



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR  
Artes e Letras

# **A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano**

**Catarina Doroteia dos Santos Lima Luís**

Dissertação para a obtenção do grau de mestre em  
**Estudos Didáticos, Culturais, Linguísticos e Literários**  
(2º ciclo de estudos)

Orientadora: Professora Doutora Maria da Graça Sardinha

**Covilhã, junho de 2017**

# Dedicatória

*Dedico, primeiramente, este trabalho a Deus, por ser essencial na minha vida, autor do meu destino, meu guia, socorro presente na hora da angústia. Dedico-o seguidamente ao meu amado esposo Jorge Luís, às minhas maravilhosas filhas Edmara e Graísa, à minha mãe Isabel e aos meus irmãos.*

# Agradecimentos

Quero começar por agradecer à minha Orientadora, Professora Doutora Maria da Graça Sardinha por ter aceite a orientação desta tese, que com todo o seu brio profissional, paciência, compreensão, simplicidade, apoio contínuo e próximo, encorajamento, transmissão de conhecimentos e disponibilidade ajudou-me a trilhar os caminhos do saber para a conclusão desta dissertação. Agradeço pela celeridade com que tratou, sempre, todos os assuntos e, ainda, pelas suas observações críticas e recomendações, por me ter ajudado a manter um fio condutor entre todos os elementos da investigação que contribuíram para melhorar este trabalho e permitiram-me levá-lo a bom porto. Agradeço principalmente pela sensibilidade e amizade que demonstrou nos meus momentos de maior desespero.

Agradeço à Professora e Diretora do Curso, Doutora Cristina Vieira, pelo convívio, pela compreensão e por todo apoio prestado antes e em todo o processo de formação sempre se disponibilizando para dar o seu apoio incondicional. A todos os Professores deste curso, que foram tão importantes na minha vida académica e no desenvolvimento desta dissertação, que durante muito tempo me ensinaram e mostraram-me o quanto é bom estudar.

E o que dizer a você Jorge Luís? Obrigada pelo amor, paciência, incentivo, força, coragem e principalmente pela forma especial e carinhosa com que me apoiaste nos momentos de dificuldades. Valeu a pena toda a distância, todo o sofrimento, todas as renúncias... Valeu a pena esperar... Hoje, estamos a colher, juntos, os frutos do nosso empenho! Às minhas filhas Edmara e Graísa que embora não tivessem conhecimento disto, mas iluminaram de maneira especial os meus pensamentos levando-me a buscar mais conhecimentos. Esta vitória é muito mais vossa do que minha!

E não deixando de agradecer de forma grata e grandiosa às minhas irmãs e aos meus pais a quem eu rogo todas as noites a minha existência que com muito carinho e apoio não mediram esforços para que eu chegasse até esta etapa da minha vida. A toda a minha família, pela sua capacidade de acreditar em mim e investir em mim. Mãe, o seu cuidado e dedicação deram-me em muitos momentos a esperança para seguir!

Agradeço ao mundo pela mudança, por nunca fazê-las ser da mesma forma, pois assim não teríamos o que pesquisar, o que descobrir e o que fazer, pois assim consegui concluir a minha dissertação. Assim, agradeço a todos aqueles que de alguma forma estiveram e estão próximos de mim, fazendo esta vida valer cada vez mais a pena.

Aos amigos e colegas, em especial à Josifath Chissueia, ao Mateus, David, Sérgio e Baptista, pelo incentivo e pelo apoio incondicionais.

Finalmente, ao Dr. Adão Gaspar do Nascimento e ao Dr. José Henrique Leitão, o meu muito obrigado pela aposta e investimento.

A todos,  
o meu muito obrigado!

## Resumo

O presente estudo remete para o entendimento acerca do desenvolvimento de competências literárias e literácitas dos alunos nas Escolas do 2º Ciclo do Ensino Secundário de Angola, com particular realce da província de Luanda, numa perspetiva de interculturalidade e promoção da leitura e visa, essencialmente, contribuir para responder ao atual desafio do Estado angolano na formação de leitores competentes como uma das principais estratégias para a redução dos níveis de iliteracia em todo o país, contribuindo de igual modo para a formação de alunos e cidadãos capazes de olharem para um texto, para uma obra literária, de forma analítica, sintética, crítica e produtiva.

Assim, baseando-nos nos principais modelos teóricos e pedagógicos existentes na especialidade sobre a promoção da leitura, apresentamos como proposta, nessa dissertação, a narrativa infanto-juvenil do escritor angolano Ondjaki, *Ynari: a menina das cinco tranças*, recorrendo a aspetos didáticos inovadores e no modelo do *Whole Language Approach*.

Para a intervenção, foram selecionados vários agentes de literacia como bibliotecários, Mediateca, o Instituto Nacional de Formação de Quadros da Educação (INFQE), o Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento da Educação (INIDE), Órgãos da comunicação social e professores de Português. A estes intervenientes foram aplicados inquéritos por questionários, cuja amostra total foi de quarenta inqueridos.

O presente estudo permitiu reconhecer que o trabalho que tem sido realizado junto de algumas Instituições de literacias não tem dado a resposta eficaz para a formação de leitores competentes e, conseqüentemente, diminuir os níveis de iliteracia no país, associando-se a este facto a ausência de um Plano Nacional de Leitura (PNL), bem como a realidade de que alguns docentes do 2º Ciclo do Ensino Secundário que não valorizam certos aspetos relacionados com a didática da literatura infanto-juvenil, proporcionadores de motivação para a leitura e conseqüente formação de leitores.

Nesta conformidade, a nossa dissertação deve ser vista, essencialmente, como um trabalho inicial que traz um quadro teórico e metodológico delineado a partir dos contributos de autores de didáticas inovadoras que visa colocar à disposição dos professores de Português, de Literatura, dos Gestores bibliotecários e da sociedade em geral uma mais valia que sirva de apoio em trabalhos sobre a promoção e formação de leitores competentes. Surge, assim, uma reflexão no contexto angolano sobre a definição de um cânone literário e de um Plano Nacional de Leitura.

## Palavras-chave:

Literacia, Leitura, Promoção da leitura, Ensino-aprendizagem, Interculturalidade, Formação de leitores

## Abstract

The present research refers to the understanding about the development of the pupils' literary and literacy abilities during the 2<sup>nd</sup> Cycle of Secondary Education in Angola, with particular focus on those of Luanda province, in an intercultural and reading promotion perspective and it aims to contribute, essentially, to give a positive answer to the current challenge of the Angolan State in the education of qualified readers as one of the main strategies to decline the illiteracy level all over the country, contributing at the same time for the education of pupils and citizens able to look at a text, a literary work, in an analytical, synthetic, critical and productive way.

Thus, based on the main theoretical and pedagogical models there are, in this field of expertise, about the reading promotion, we present as proposal, in this dissertation, the Ondjaki's youth narrative *Ynari: a menina das cinco tranças*, invoking innovative didactics aspects and the Whole Language Approach model.

For the action, we selected several literacy agents, such as: libraries, media libraries, National Institute for Training of Staff from Education, National Institute of Educational Research and Development, local media and Portuguese teachers. Some surveys by questionnaires were applied to these actors and the complete sample was forty people.

The present research made possible to acknowledge the insufficient result of the activities that some literacy institutions accomplish, in terms of qualified readers education and, also, declining the illiteracy levels of the country. We can attach the lack of a national reading plan to these facts, as well as the situation that some 2<sup>nd</sup> Cycle of the Secondary Education teachers do not appreciate some aspects related to the Didactics of Youth Literature that provide motivation for reading, therefore, educate readers.

In accordance with this, our dissertation can, essentially, be seen as a research that brings a theoretical and a methodological framework outlined from the contributions of innovative didactics authors that aim to provide an added value for Portuguese teachers, Literature teachers, library and, in general, society managers support when working on the promotion and education of qualified readers. So, a discussion about the literary canon and a national reading plan, in Angolan context, emerges.

**Keywords:** Literacy, reading, reading promotion, teaching and learning, interculturality, readers education

# Índice

Dedicatória.....	i
Agradecimentos.....	ii
Resumo .....	iii
Abstract.....	iv
Lista de Figuras .....	vii
Lista de Tabelas.....	viii
Lista de siglas e acrónimos .....	ix
<b>0. Introdução.....</b>	<b>1</b>
1. Organização do estudo.....	3
2. Problema e as razões da escolha do tema .....	4
3. Objetivos do estudo .....	7
4. Opções metodológicas .....	7
5. Descrição do estudo .....	9
<b>Capítulo 1: Enquadramento teórico.....</b>	<b>12</b>
1.1. Escola, cânone e marginalização leitora .....	12
1.2. Leitura .....	17
1.3. Modalidades de leitura .....	21
1.3.1. Leitura funcional.....	22
1.3.2. Leitura análitica e crítica .....	22
1.3.3. Leitura extensiva e recreativa .....	23
1.3.4. Leitura literária.....	23
1.4. Modelos de aprendizagem/compreensão da leitura.....	24
1.5. Leitor / Texto / Contexto.....	27
1.6. Competência leitora e literacia .....	28
1.6.1. Conceito de literacia.....	28
1.6.1. Literacia científica .....	30
1.6.2. Literacia crítica .....	31
1.7. Leitura, o papel das Famílias, da Escola e das Bibliotecas Escolares na promoção e desenvolvimento da competência leitora.....	33
1.8. As crenças dos professores e as suas representações .....	36
1.8.1. Alguns conceitos relacionados com a noção de representações.....	37
<b>Capítulo II: Análise e apresentação dos resultados dos questionários .....</b>	<b>42</b>
2.1. Amostra e procedimentos.....	42

2.2. Descrição metodológica utilizada nos inquéritos por questionários .....	43
2.3. Análise, Resultados e interpretação do estudo .....	45
2.3.1. Questionários dirigidos aos 21 professores .....	45
2.3.2. Questionários dirigidos aos 17 técnicos bibliotecários .....	55
2.3.3. Questionários dirigidos a técnicos do INFQE e do INIDE .....	60
2.3.4. Questionário dirigido ao “Cultura: jornal de artes e letras” .....	60
2.3.5. Grelha de programas de Órgãos da Comunicação Social .....	60
<b>Capítulo III: Apresentação de propostas didáticas para a criação de comunidades leitoras assentes no desenvolvimento de uma obra selecionada .....</b>	<b>61</b>
3.1. Atividades de leitura .....	62
3.1.1. Atividades de Pré-leitura.....	62
3.1.2. Atividades durante a leitura.....	63
3.1.3. Atividades Após leitura .....	64
3.2. O autor da obra .....	65
3.3. A ilustradora .....	65
3.4. A Obra: <i>Ynari a menina das cinco tranças</i> , de Ondjaki. ....	65
3.5. Justificação da escolha da obra .....	66
3.5.1. Estudo da obra .....	70
3.5.2. Os temas.....	71
3.5.3. Divisão da obra.....	74
3.5.4. Justificação das atividades da: Pré-Leitura, da Leitura e da Pós-Leitura .....	74
<b>Conclusão .....</b>	<b>79</b>
<b>Bibliografia.....</b>	<b>81</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>91</b>
<b>Anexo 1 .....</b>	<b>92</b>
<b>Anexo 2 .....</b>	<b>95</b>
<b>Anexo 3 .....</b>	<b>96</b>
<b>Anexo 4 .....</b>	<b>97</b>
<b>Anexo 5 .....</b>	<b>106</b>
<b>Anexo 6 .....</b>	<b>115</b>
<b>Anexo 7 .....</b>	<b>149</b>
<b>Anexo 8 .....</b>	<b>166</b>
<b>Anexo 9 .....</b>	<b>170</b>
<b>Anexo 10 .....</b>	<b>175</b>
<b>Anexo 11 .....</b>	<b>185</b>

## Lista de Figuras

Figura 1- Modelo de compreensão na leitura .....	26
Figura 2- Componentes da variável leitor. ....	27
Figura 3- Percentagem dos professores inquiridos.....	46
Figura 4- Distribuição dos inquiridos por idade.....	46
Figura 5- Anos de serviço.....	47
Figura 6- Habilitações académicas .....	47
Figura 7- Frequência de leitura .....	48
Figura 8- Frequência de uso da BE/CRE com os alunos no último mês.....	48
Figura 9- Estabelecimentos de Parcerias .....	49
Figura 10- Concretização das parcerias.....	50
Figura 11- Requisição de livros à BE/CRE.....	50
Figura 12- Frequência com que faz a requisição.....	51
Figura 13- Escolha de livros para trabalhar na sala de aula.....	52
Figura 14- Uso e atividades com obras infanto-juvenis .....	52
Figura 15- vSignificados da Pré-Leitura.....	53
Figura 16- Atividades desenvolvidas ao longo da leitura .....	54
Figura 17- Exercícios de Pós-Leitura .....	54

## Lista de Tabelas

Tabela 1- Modelos teóricos da (pedagogia da)literacia .....	32
Tabela 2-Representação sobre o ensino-aprendizagem da língua. ....	39
Tabela 3- Os temas adaptados de Rosa Rato .....	71
Tabela 4- Ilustração da divisão do texto, adaptado de Rosa Rato .....	74

## Lista de siglas e acrónimos

BE/CRE - Biblioteca Escolar/Centro de Recursos Educativos

CAARE - Comissão de Acompanhamento e Avaliação da Reforma educativa

CRA - Constituição da República de Angola

ENDRH - Estratégia Nacional de Desenvolvimento de Recursos Humanos

ENFQ - Estratégia Nacional de Formação de Quadros

INFQE - Instituto Nacional de Formação de Quadros da Educação

INIDE - Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento da Educação

JA - Jornal de Angola

MABE - *Modelo de Avaliação de Biblioteca Escolar*

MED - Ministério da Educação

PNFQ - Plano Nacional de Formação de Quadros

PNL - Plano Nacional de Leitura

PND - Plano Nacional de desenvolvimento

RBE - Rede de Bibliotecas Escolares

RE- Reforma Educativa

RNA - Rádio Nacional de Angola

TPA - Televisão Pública de Angola

RAGRE - Relatório de Avaliação Global da Reforma Educativa

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

## 0. Introdução

A presente dissertação de 2º Ciclo de Estudos, integrada no Mestrado em Estudos didáticos, Culturais, Linguísticos e Literários, intitulada *A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano* surge como um contributo para a compreensão de aspetos considerados pertinentes sobre o ensino-aprendizagem da leitura e formação de leitores nas aulas de Português nas escolas do Ensino Secundário de Angola.

Na sociedade atual, a leitura deixou de ser entendida como simples “descodificação” de um texto, para abranger um conceito muito mais amplo. Com efeito, da expressão alfabetização, habituámo-nos a ouvir, de forma sistemática, falar de literacia. Acreditamos que esta mudança de paradigma implica novos hábitos de leitura e, conseqüentemente, novos leitores, bem como uma nova forma de interagir com toda a diversidade de textos que o mundo atual tem para nos oferecer.

“As mudanças sociais e tecnológicas ocorridas nos últimos anos conduziram a um tipo de sociedade que é hoje consensualmente designada por sociedade de informação.”<sup>1</sup> Nesta perspetiva, “a escola e as bibliotecas não podem ignorar os novos desafios que se lhes colocam”<sup>2</sup>, bem como os seus parceiros sociais.

Devem, sim, evidenciar, além dos que já têm sido evidenciados, mais esforços para colmatar algumas lacunas no âmbito das metodologias, das práticas, dos materiais e até das crenças dos professores.<sup>3</sup> Assim, pensamos poder afirmar que é urgente combater certas tendências, visando a adequação destes setores e da escola à atualidade. Acreditamos que, cada vez mais, os professores, enquanto agentes de “literacia”<sup>4</sup>, deverão levar a cabo trabalhos de investigação profundamente implicados com a sua práxis, por forma a poderem rever metodologias que lhes permitam desenvolver estratégias adequadas à aprendizagem dos alunos.

Igualmente, as Bibliotecas Escolares não podem continuar a ser cenários esquecidos. Mas sim, terão de assumir-se como espaços de aprendizagem, onde a leitura como prática transversal a todas as áreas do saber deverá, efetivamente, ter alí o seu expoente máximo.

Se, nas nossas sociedades, os leitores são genericamente, e em primeira instância, uma construção da escola, porque é aí que a aprendizagem da leitura se formaliza, é indiscutivelmente relevante uma abordagem que procure esclarecer como é que, nessa mesma escola, se ensina a ler e que tipo de metodologias e de textos são levados ao contexto pedagógico com mais frequência nesse processo.

---

<sup>1</sup> José António, *A Biblioteca Escolar e a Sociedade da Informação*, Lisboa, Caminho da Educação, 1996, p. 11.

<sup>2</sup> *Idem, Ibidem.*

<sup>3</sup> Mais adiante falaremos das crenças dos professores.

<sup>4</sup> Este conceito será retomado mais adiante.

Mediante o exposto e como qualquer trabalho deste âmbito, as nossas propostas foram motivadas pela nossa prática letiva, e após leituras aprofundadas em torno do programa de leitura alicerçado na Literatura e na perspectiva da teoria do “Whole Language Approach”<sup>5</sup>, apoiada nas premissas de que “a linguagem não se aprende através das partes para um todo, mas que todas as suas funções se interrelacionam entre si”<sup>6</sup>, procedemos a uma experiência pedagógica, cujos resultados traçaram, de algum modo, o caminho para este trabalho de investigação.

De facto, foi a necessidade de investigar acerca das formas de interrogar o texto na nossa sala de aula que motivou, junto dos professores de Português do 2º Ciclo do Ensino Secundário, a indagação sobre as práticas e constrangimentos no que se refere a metodologias enquadradas na didática do texto de potencial receção leitora infanto-juvenil, crendo, de igual modo, que as atividades e os materiais selecionados e a metodologia seguida podem ser, frequentemente, a causa de problemas diversos no domínio e capacidade de exercitação da língua por parte dos seus utilizadores.

Outros aspetos aqui a destacar e que mereceram a nossa atenção no momento da análise dos questionários aplicados aos professores, foi que estes lecionam e selecionam os trabalhos e os textos, de uma maneira geral, baseados unicamente, nos textos que constam nos manuais, e, efetivamente, quase todos seguem o critério tradicional (leitura e interpretação do texto pelo texto), sem ter em conta os modelos pedagógicos inovadores sobre a literacia, a leitura, a sua promoção e a formação dos mediadores como são os propostos por vários autores de didáticas inovadoras<sup>7</sup>, que nos propomos a abordar.

Creemos, apesar de tudo, que longe vai o tempo em que o manual era o único mediador das práticas pedagógicas. Com efeito, acreditamos que a elaboração de um Plano

---

<sup>5</sup> *Whole Language Approach* - neste programa, a oralidade, a leitura e a escrita não são trabalhadas de forma parcelar, mas sempre em simultâneo, por forma a permitir que a criança perceba que a língua é uma atividade social, que tem lugar em situações de uso e que retém funções múltiplas. Neste âmbito, a aprendizagem daquelas competências deve ser enquadrada em contextos reais, utilizando-se para o efeito, documentos autênticos que permitam a articulação com a competência enciclopédica de que os sujeitos são portadores. Neste sentido, o professor, enquanto mediador, deve entender o ensino-aprendizagem centrado nas crianças, estimulando ativamente a interação entre o leitor e o texto. Programa desenvolvido por Rita Simões, Renata Souza & Fernando Azevedo, *No mundo da literatura: dos manuais escolares aos livros de literatura infantil*, In Fernando Azevedo (Coord.) *Literatura Infantil e Leitores. Da Teoria às Práticas*. Instituto de Estudos das crianças, Universidade do Minho, 2006, pp. 70-78.

<sup>6</sup> Cf. Bernice Cullinan, *La Lectura en el Aula: Ideas y Estrategias de Enseñanza para la Formación de Lectores*, México, Trillas, 2003; Goodman, Kenneth S., *What's Whole Language?*, Portsmouth, Heinemann Educational Books, 1986; Sloan, Glenna Davis, *The Child as Critic: Teaching Literature in Elementary and Middle Schools*, New York, Teachers College Press, 1991; Newman, Judith, *Whole Language: Theory in use*, Portsmouth, N. H. Heinemann, 1985; Edelsky, C., Altweger, B. & Flores, *Whole Language. What's the difference?*, Portsmouth, Heinemann, 1991, In Fernando Azevedo (coord.) *Formar Leitores. Das Teorias às Práticas*, Lisboa, Lidel, 2007, pp. 17-35.

<sup>7</sup> Cf., Fernando Azevedo & Maria da Graça Sardinha (Org.), *Didática e Práticas: A Língua e a Educação Literária*, Lisboa, Opera Omnia, 2013; Giasson, Jocelyne, *Compreensão na Leitura*, Porto, Edições Asa, 1993; Ruth Helen Yopp & Hallie Kay Yopp, *Literature-Based Reading Activities*, Plymouth, Allyn & Bacon, 2006; Verónica Pontes & Lúcia Barros, *Formar Leitores Críticos, Competentes, Reflexivos: O Programa de Leitura Fundamentado na Literatura*, In Fernando Azevedo (coord.) *Formar Leitores. Das Teorias às Práticas*, Lisboa, Lidel, 2007, pp. 69-87, entre outros.

Nacional de Leitura (PNL), tal como noutros países<sup>8</sup>, ajudaria grandemente a promover uma formação leitora para a literacia, proporcionando uma panóplia diversificada de obras que forneçam ao professor variadas escolhas no âmbito de múltiplas temáticas, o que tornaria possível a criação de situações reais a partir de textos autênticos capazes de proporcionar um profícuo conhecimento dos mecanismos retóricos e semântico-pragmáticos do funcionamento da língua.

Acreditamos, certamente, que isto contribuiria para desenvolver as competências literárias e literácitas dos sujeitos. Neste âmbito, vale ressaltar também, o papel que deveria ser desempenhado pelas bibliotecas, mais particularmente pelas bibliotecas escolares, consideradas como cenários de verdadeiros ambientes de leitura onde alunos e professores vivem cenários do que é hoje considerada a literacia. Segundo Castro Pinto & Maria G. Sardinha, *apud* Rui Castro, “literacia é uma narrativa imperfeita indissolúvel das práticas de leitura que varia consoante o desenvolvimento económico e social do país em questão.”<sup>9</sup>

Já, Fernando Azevedo, entende por literacia:

não apenas a capacidade para ler e escrever, utilizando informação escrita de forma contextualmente apropriada, em contextos diversificados de uso, como igualmente a motivação para o fazer (...) a literacia incluirá também a capacidade para ler o mundo de uma forma não ingénua, a capacidade de reconhecimento de sinais matemáticos e de signos e símbolos num texto, possibilitando uma integração efectiva e eficaz entre as componentes do falar, do ouvir do raciocínio crítico com a leitura e com a escrita.<sup>10</sup>

Em suma, cabe a todos, à escola e à sociedade em geral, a formação de leitores em consonância com verdadeiros ambientes de literacia.

## 1. Organização do estudo

Em termos de organização, a nossa dissertação obedece à seguinte configuração:

A parte inicial abarca a introdução, apresentação do problema, justificação da escolha do tema, objetivos do estudo, metodologias utilizadas e sua descrição.

Estruturada em três capítulos, no primeiro abordamos a questão da escola, cânone e marginalização leitora. Seguidamente, versamos os conceitos de leitura e suas modalidades bem como aos modelos de aprendizagem/compreensão da leitura. Passámos também pela questão do Leitor/Texto/Contexto, literacia, competência leitora e traçamos o perfil do

---

<sup>8</sup> Citamos aqui o exemplo de Portugal em que o PNL - Programa Nacional de Leitura foi uma iniciativa do Ministério da Educação, criado em 2006, visando elevar os níveis de literacia dos portugueses, sobretudo dos alunos, numa tentativa de aumentar as competências da leitura e da escrita e promover o gosto pela leitura. Vejamos os projetos desenvolvidos pela Casa da leitura: *Projeto Ler +, O Caminho das Letras, Ler + em Família, Semana da Leitura, Feira do Livro na Escola, Projeto ler + Jovem, Projeto SOBE, Um dia com os média, Ler em Português, Dormir + Ler Melhor, Leitura em Vai e Vem, Já sei Ler, Conta-nos uma história*; Concursos: *Eu conto, e Japão passado e presente*, como podemos constatar no site <https://www.google.com.br/#q=www.planonacionaldeleitura.gov.pt>. Acessado aos 12 de fevereiro de 2017.

<sup>9</sup> Castro Pinto & Maria G. Sardinha, *Da literacia ou de uma narrativa sempre imperfeita de outra identidade pessoal*, In Rui V. de Castro (Dir.), *Revista portuguesa de educação*, vol. 15, n.º02, Braga, Universidade do Minho, 2002, pp. 95-123.

<sup>10</sup> Fernando Azevedo, *Literacias: contextos e práticas*, In Fernando Azevedo e Maria G. Sardinha (Coord.), *Modelos e práticas em Literacia*, Lisboa, Lidel, 2009, p. 1.

leitor competente. Apresentamos os novos desafios que se impõem face à desmaterialização dos suportes de leitura e, por conseguinte, as novas competências exigidas aos leitores do século XXI. Salientamos a importância da promoção da leitura e as exigências que se colocam ao professor como mediador da leitura.

Na mesma sequência, tratámos a problemática do ensino da leitura, abordámos o papel das famílias, da escola, das Bibliotecas Escolares e de outros agentes de literacia na sua promoção e no desenvolvimento da competência leitora, bem como da influência das crenças dos professores nas suas representações em sala de aula. Autores como Umberto Eco, Maria da Graça Sardinha, Alberto Manguel, Isabel Alçada, Maria da Graça Castro Pinto, Inês Sim-Sim, Ana Benavente, Pedro Cerrillo, Isabel Solé, Vítor Cruz, Emília Amor, Maria de Lourdes Dionísio, Teresa Colomer e Fernando Azevedo, nortearam este estudo.

No capítulo II, começamos por contextualizar o nosso estudo. Para tal, apresentamos a análise e a descrição metodológica dos dados obtidos por via dos questionários aplicados aos vários agentes de literacia que serviram de amostra para o nosso estudo (escolas, bibliotecas, Mediateca, o INFQE, o INIDE e Órgãos da Comunicação Social<sup>11</sup>, os quais são sustentados por gráficos de barras e pizzas.

No capítulo III, centramo-nos na apresentação dos pressupostos para a construção de comunidades leitoras e apresentamos uma proposta didática baseada nos modelos pedagógicos ora referidos, porquanto o nosso trabalho propõe contribuir para a compreensão das práticas e teorias de ensino-aprendizagem do Português, inscrevendo-se num campo disciplinar específico - a Didática do Português/ Metodologia de Ensino do Português.

Por fim, tendo como ponto de partida as atividades apresentadas na proposta didática e com base nos dados resultantes da aplicação dos questionários aos professores, bem como o enquadramento teórico inicial, explanamos as conclusões que o trabalho realizado permitiu retirar bem como a bibliografia que serviu de base.

## 2. Problema e as razões da escolha do tema

A realidade angolana, no que concerne aos hábitos de leitura dos alunos, tem revelado que é urgente um investimento na escola quer relativamente às práticas de ensino quer aos aspetos motivadores que tornem os alunos verdadeiros leitores na escola e no quotidiano.<sup>12</sup> A título de exemplo referimos o *Relatório de Avaliação Global da Reforma*

---

<sup>11</sup> Para os Órgãos da Comunicação Social, neste trabalho, apenas lançamos um olhar à Grelha de programas dos respetivos Órgãos, anexo 7, cujo objetivo foi de verificar se existem programas de incentivo e promoção da leitura e em que proporção os mesmos constam da Grelha. Porém, um estudo mais profundo poderá ser levado a cabo em trabalhos futuros.

<sup>12</sup> Esta afirmação justifica-se pelos resultados da análise dos inquéritos por questionário aplicados aos vários agentes de Literacia que serviram de amostra para o nosso estudo. A referida análise será apresentada mais adiante neste trabalho.

Educativa em Angola (CAARE)<sup>13</sup>, em que os Resultados da Escrita dos alunos na disciplina de Língua Portuguesa foram avaliados apenas com base na “escrita do nome próprio”:

Longe de avaliar a capacidade da escrita de cada um dos alunos da amostra, com a produção de pequenos textos ou por meio de um ditado [...] optou-se pela avaliação da escrita do nome próprio.<sup>14</sup>

Ainda no referido processo, foram utilizados os mesmos “procedimentos metodológicos”<sup>15</sup> de avaliação em todos os níveis do ensino Geral, tal como o relatório descreve os resultados em Língua Portuguesa do 2º Ciclo:

Como se constata na tabela/gráfico 31 (...), em Língua Portuguesa, apenas Luanda (3,2 valores), conseguiu obter, na globalidade um valor no nível 1, superior à metade (3 valores), situando-se, por isso, acima da média nacional; as demais províncias situam-se abaixo do suficiente, com o Cuando Cubango a apresentar o mais baixo resultado (1,7 valores). Quanto ao género, sobressaem apenas duas províncias, com os valores mais altos e superiores à metade do total esperado, Moxico (3,4) e Luanda (3,2), enquanto o Cunene e o Cuando Cubango (1,8), respectivamente, são as de mais baixos resultados. Nos demais níveis de aprendizagem, ainda em Língua Portuguesa, a realidade é relativamente melhor, pois os resultados, embora não atinjam o valor máximo, situam-se maioritariamente à volta do suficiente: no nível 2,8 (oito) províncias obtiveram a metade (1 valor) do total esperado e 2 (duas) superaram-na ligeiramente, com 1,1 valores (Luanda e Zaire).<sup>16</sup>

Sabemos hoje que um aluno com baixos níveis de leitura apresenta dificuldades na aprendizagem das várias disciplinas curriculares. Como afirma Saraiva, “tudo começou pela linguagem”<sup>17</sup>, acrescentando, mais tarde, que o aspeto lúdico da cultura, tal como da linguagem se tornou inegável, o que, para nós, apenas comprova que a leitura, como uma das formas culturais existentes, está carregada de ludicidade, factor que deve ser considerado em favor da sua promoção.

Ler é um ato cultural, sendo parte integrante da nossa vida, tal como o é a linguagem, ambos carregados de memórias anteriores, dos seus significados, sistematicamente conducentes a novas leituras, numa comunhão entre corpo, espírito e sociedade. (...) Atualmente, não se constrói o coletivo sem leitura, sem memória.<sup>18</sup>

O aluno que lê e interpreta o texto compreende de uma forma diferente todo o tipo de textos. O aluno que não lê, apresenta muitas lacunas e tem inclusivamente dificuldades quando tenta entrar no mundo do trabalho e quando entra tem menor probabilidade de obter cargos de maior responsabilidade no seu futuro profissional.<sup>19</sup> “Aos alunos do século XXI é

<sup>13</sup> Cf., Joaquim Felizardo A. Cabral (Coord. da CAARE); Manuel Afonso, José Carlos F. Zacarias, Vita Gouveia Emanuel *et al*, *Avaliação Global da Reforma educativa*, Comissão de Acompanhamento e Avaliação da Reforma educativa (CAARE), Editora Moderna, Luanda, 2014, pp. 114-121.

<sup>14</sup> *Idem, Ibidem*, p. 114.

<sup>15</sup> Cf. anexo 1, Critérios de Avaliação da Escrita; Critérios de Operacionalização dos Valores por Níveis de Aprendizagem no 2º Ciclo Geral; Critérios de Operacionalização dos Valores por Níveis de Aprendizagem no 2º Ciclo de Formação de Professores e Ensino Técnico Profissional.

<sup>16</sup> Cf. Anexo 2, Gráfico e Tabela 31, cujas percentagens do desempenho dos alunos por níveis de classificação na disciplina de Língua portuguesa apontam com maior relevância para os resultados de “suficiente, medíocre e mau.” Cf., Joaquim Felizardo A. Cabral *et al*, *Op. cit.* p. 120.

<sup>17</sup> António José Saraiva, *Cultura. (Coleção O que é)*, Lisboa, Difusão Cultural, 1993, p. 15.

<sup>18</sup> Margarida Damásio & Maria da Graça Sardinha, *De uma escola leitora a uma cidade de cultura*, In Maria da Graça Sardinha & Fernando Azevedo, *Leitura e bibliotecas - Trilhos da mesma narrativa*, 2012, p. 109.

<sup>19</sup> Cf. AA VV, *Leer en la infancia facilita obtener puestos gerenciales*, Universia, Noticias Mexico, documento publicado a 15.04.2011. Consultado a 18 de abril de 2017 em

exigido um processo de aprendizagem ao longo da vida, por forma a desenvolver competências linguísticas, comportamentais e tecnológicas, que permitam a sobrevivência na sociedade e no mercado de trabalho.”<sup>20</sup>

Bairrão & Gouveia, referindo Delors, afirmam que a aprendizagem ao longo da vida assenta em quatro aprendizagens fundamentais, “o aprender a conhecer (aproximação da realidade da sala de aula), o aprender a fazer, o aprender a viver em comum e o aprender a ser.”<sup>21</sup>

A leitura aprende-se fundamentalmente na escola e nas outras instituições da sociedade. Atualmente, são muitos os estudos que apontam a compreensão como factor fundamental para a interpretação leitora. De facto, longe vai o tempo em que ler era apenas codificar. Hoje, ler exige uma interação constante entre o sujeito que lê, os textos lidos e os contextos.<sup>22</sup>

Estas mudanças de paradigma refletem-se na escola e nas práticas de leitura ali desenvolvidas, sendo que se torna urgente a adaptação a esta nova realidade, implicando Normativos que contenham objetivos e conteúdos de ensino, metodologias e materiais didáticos. Desse modo, requer-se também do professor um conhecimento eficaz destas novas teorias e modelos, bem como dos normativos e dos artefactos culturais que fazem parte da prática pedagógica, ou seja, o que era considerado um bom leitor há uns anos a esta parte, hoje poderá não ser considerado do mesmo modo, tais foram as mudanças operadas na sociedade.

Assim sendo, nesta era da globalização, torna-se necessário e urgente que a escola angolana incorpore nas suas políticas educativas o compromisso de formar não só leitores da escola, mas leitores para além desta, sujeitos capazes de entender a diversificação cultural, sujeitos leitores do mundo e para o mundo. Daí que Teresa Calçada concorda com Veiga quando apresenta os desafios colocados às Bibliotecas escolares:

Fazer mais e melhores leitores, leitores analíticos, leitores utilizadores de bibliotecas e de outros equipamentos culturais, leitores consumidores de livros, mas também leitores digitais competentes, criativos, capazes de utilizar os diferentes suportes de escrita e leitura, as novas técnicas de reprodução e disseminação da informação, de forma eficaz e crítica, dominando a literacia digital, traduzida no uso competente das tecnologias e, ainda, no desenvolvimento da consciência social.<sup>23</sup>

---

<http://noticias.universia.net.mx/enportada/noticia/2011/04/15/812497/leer-infancia-facilita-obtener-puestos-gerenciales.html>. No estudo conduzido pelo Departamento de Sociologia da Universidade de Oxford, levado a cabo por Mark Taylor, foram analisadas 17.200 respostas a um questionário realizado a pessoas nascidas em 1970, acerca dos seus passatempos aos 16 anos e a sua profissão atual. Os resultados demonstraram que as jovens que tinham lido livros por prazer antes dos 16 anos de idade tinham 39% de possibilidades de obter um posto de trabalho de chefia aos 33 anos, sendo que, no caso dos rapazes, essa percentagem subia para 58%. Apesar de outras variáveis poderem explicar estas diferenças, não deixa de ser relevante o papel da leitura na capacidade de organizar o mundo e de assumir papéis ligados à liderança.

<sup>20</sup> Margarida Damásio & Maria da Graça Sardinha *et al*, Op. cit. p. 186.

<sup>21</sup> Bairrão, M. & Gouveia, L. B., *Gestão da Informação na Biblioteca Escolar*, Braga, Universidade do Minho, 2007, p. 47.

<sup>22</sup> Este conceito de leitura aponta para modelos pedagógicos que serão apresentados mais adiante no trabalho.

<sup>23</sup> Teresa Calçada, *Mudanças que Reflectem Novas Necessidades*, *Noesis*, nº 82, julho/setembro, 2010, p. 33.

Ao mesmo tempo, defendemos que só se poderão formar leitores, se todas as agências de literacias derem o seu contributo. Cremos que as Escolas, Bibliotecas e todas as agências de literacias implicadas no processo de promoção da leitura e da literacia podem dar um forte e maior incentivo para a formação de leitores.

### 3. Objetivos do estudo

Em função da problemática apresentada, dois grandes objetivos gerais nortearam a elaboração desta dissertação: contribuir com pressupostos teóricos e metodológicos para a construção de comunidades de leitores na escola angolana, bem como apresentar propostas para a formação de leitores competentes, visando a redução dos níveis de iliteracia no país. Enquadrados dentro destes objetivos considerados mais gerais, propomo-nos ainda a materialização dos seguintes objetivos específicos:

1. Analisar os modelos de ensino-aprendizagem da leitura nas aulas de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário de Angola;
2. Inquirir professores, gestores bibliotecários e outros agentes de literacia sobre os processos de cooperação institucional no âmbito do processo de formação de leitores competentes;
3. Conhecer perceções dos professores sobre as formas de abordar o(s) textos;
4. Desenvolver a competência leitora;
5. Propor medidas que proporcionem a formação de leitores proficientes, críticos e interventivos;
6. Desmistificar algumas crenças na leitura e exploração das obras literárias;
7. Apresentar uma proposta didática para a lecionação de uma narrativa infanto-juvenil.

### 4. Opções metodológicas

Considerando que o nosso estudo foi implementado fruto de uma abordagem ao contexto pedagógico angolano sobre a literacia/iliteracia e que se consolida principalmente na necessidade de investigar acerca das formas de interrogar o texto na sala de aula que motivou, junto dos professores de Português do 2º Ciclo do Ensino Secundário, a indagação sobre práticas e constrangimentos no que se refere a metodologias enquadradas na didática do texto de potencial receção leitora infanto-juvenil, crendo, de igual modo, que as atividades e os materiais selecionados e a metodologia seguida podem ser, frequentemente, a causa de problemas diversos no domínio e capacidade de exercitação da língua por parte dos seus utilizadores. Igualmente, indagámos junto de outras agências de literacias as formas de criar ambientes de leitura e literacias por forma a aumentar o nível de cultura das populações.

Desse modo, para a prossecução do nosso projeto como forma de se conseguir uma imagem completa, clara e representativa dos factos reais que pudessem descrever a natureza do objeto de estudo, servimo-nos da metodologia qualitativa e quantitativa com a aplicação de inquéritos por questionário<sup>24</sup>, alicerçada pelos princípios de um “Programa de Leitura Fundamentado na Literatura”, tal como foi exposto por Ruth Helen Yopp & Hallie Kay Yopp ou por Lúcia Barros & Verónica Pontes, já citadas. Assim, serão explicitadas uma série de estratégias para a Pré-leitura, a Leitura e a Pós-Leitura, justificando-se mais adiante as opções tomadas.

Na tentativa de atingirmos os objetivos previamente definidos, incluímos o estudo na metodologia que a seguir se apresenta, tentando dar resposta ao que Bruce W. Tuckman entende como “exigências específicas para a escolha de um problema de investigação.”<sup>25</sup> Estas servem para aferir da pertinência da investigação, sendo que o autor as subdivide em cinco, consideradas de extrema importância: “1.<sup>a</sup> Praticabilidade; 2.<sup>a</sup> Amplitude crítica; 3.<sup>a</sup> Interesse; 4.<sup>a</sup> Valor teórico; 1.<sup>a</sup> Valor prático.”<sup>26</sup>

Com efeito, sabemos que este tipo de investigação que se prende com o que o referido autor chama de “conhecimento e compreensão gerais”<sup>27</sup> terá sempre lacunas a apontar, fruto da não contemplação de variáveis individuais, devendo-se a este facto a impossibilidade de se proceder à sua concreta medição, particularmente em aspetos como “a inteligência, a capacidade académica ou mental geral e a aptidão escolar ou académica.”<sup>28</sup> Todavia, deixamos esses pontos mais abrangentes para uma outra investigação, pois a nossa, ao apresentar um carácter reflexivo, como acima defendemos, poderá eventualmente vir a ser retomada.

Consideramos, também, tratar-se de um estudo descritivo pois, de acordo com as palavras de Teresa D’Oliveira, nele procuramos “retratar em detalhe características de pessoas, acontecimentos ou situações.”<sup>29</sup>

Na obtenção de dados que possibilitem a sua aferição, decidimos utilizar o inquérito por questionário, visto esta técnica ser particularmente relevante, independentemente do tipo de investigação, permitindo estabelecer uma medição a partir das questões nele contidas. É também um instrumento que normalmente testa as hipóteses, uma vez que podem, ou não, segundo Manuela Hill & Andrew Hill, “justificar o trabalho da parte empírica da investigação.”<sup>30</sup>

---

<sup>24</sup> O referido inquérito por questionário, apresentado mais adiante, tem por objetivos inquirir junto dos professores de Língua portuguesa aspetos relativos a práticas de leitura e interpretação de texto, bem como aos critérios de seleção de textos, à definição do tipo de leitores e o papel das Bibliotecas e dos Órgãos da Comunicação Social no processo de cooperação, promoção e incentivo da leitura.

<sup>25</sup> Bruce W. Tuckman, *Manual de Investigação em Educação. Como conceber e realizar o processo de investigação em educação*, Trad. de António Rodrigues Lopes, 4<sup>a</sup> Ed., Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1994, p. 54.

<sup>26</sup> Idem, *Ibidem*, pp. 54-55.

<sup>27</sup> Idem, *Ibidem*, p. 49.

<sup>28</sup> Idem, *Ibidem*.

<sup>29</sup> Teresa D’Oliveira, *Teses e Dissertações. Recomendações para a elaboração e estruturação de trabalhos científicos*, Lisboa, RH Editora, 2007, p. 15.

<sup>30</sup> Manuela Hill & Andrew Hill, *Investigação por questionário*, Lisboa, Edições Sílabo, 2005, p. 22.

Um dos instrumentos mais usados em termos de pesquisas a nível do mundo para inquirir pessoas, serão, porventura, os questionários. Diante deste facto, não deixará de ser fundamental ilustrar-mos, para melhor perceber-mos em que situações e com que objetivos se devem utilizar. Os autores Rodolphe Ghiglione & Benjamin Matalon sugerem quatro grandes objetivos na utilização deste instrumento:

**Estimar certas grandezas absolutas** (Ex.: despesas ao longo do ano, percentagem de pessoas que usam um produto, etc.); **Estimar grandezas absolutas** (Ex.: fazer estimativas para determinadas proporções da população); **Descrever uma população da subpopulação** (Ex.: identificar as características dos leitores dos jornais de uma população que queremos estudar); **Verificar hipóteses**, relacionando duas ou mais variáveis.<sup>31</sup>

O método de repostas por questionário, segundo observa Bruce Tuckman, tem várias vantagens: um só indivíduo pode disponibilizar um grande número de provas; há a possibilidade de se alcançar um considerável número de sujeitos; não havendo interferência direta com os sujeitos, ‘as Fontes de erro’ limitam-se ao instrumento e a amostra; possui uma vasta ‘Fidelidade total’; apresenta uma vasta ‘Ênfase na capacidade de expressão escrita’.<sup>32</sup>

Importa também referir que, tendo em conta a nossa amostra, o inquérito por questionário será uma das técnicas mais adequadas, porquanto, na opinião de João Almeida & José M. Pinto, “[é] adequada ao estudo extensivo de grandes conjuntos de indivíduos (normalmente através da medida de certos atributos de uma sua amostra representativa) [...]”.<sup>33</sup>

Para a análise dos questionários e tratamento dos dados optamos por recorrer à estatística descritiva, método estatístico que procede à recolha, classificação, representação e resumo dos dados das amostras e ajuda a partilhar os dados com outras pessoas de forma visualmente atraentes com gráficos e tabelas. Assim, iremos utilizar no nosso trabalho gráficos de barras e gráficos de pizza.

## 5. Descrição do estudo

Pretendendo dar resposta à problemática inicial, atente-se “as cinco exigências específicas para a escolha de um problema de investigação”<sup>34</sup> de que fala Bruce Tuckman:

- *Praticabilidade*, consideramos que o estudo está dentro dos nossos limites, recursos e constrangimentos temporais e que temos acesso à amostra necessária. O facto de sermos docentes permitiu-nos a entrada nas escolas selecionadas, havendo por parte de todos os membros de direção contactados uma abertura total, porque estão cientes da problemática da leitura no mundo atual. Também o tema em estudo encontrou eco no Ministério da

<sup>31</sup> Rodolphe Ghiglione & Benjamin Matalon, *O inquérito, Teoria e prática*, Oeiras, Celta Editora, pp. 46-47.

<sup>32</sup> Bruce W. Tuckman, Op. cit., pp. 321-322.

<sup>33</sup> João Almeida & José Madureira Pinto, *A investigação nas ciências sociais*, Lisboa, Editorial Presença, 4ª edição, 1995, p. 113.

<sup>34</sup> Bruce W. Tuckman, Op. cit., p. 54-55.

Educação de Angola (MED), ao ter-nos concedido a permissão para aplicarmos o nosso documento nas já referidas instituições, anexo 3.

- *Amplitude crítica*, o problema apresenta, para nós, um alcance e uma magnitude suficientes para preencher a exigência que o motivam. Entendemos que a amostra é significativa, podendo fornecer-nos o retrato de uma província, a de Luanda<sup>35</sup>, neste caso;

- *Interesse*, o estudo está incluído na nossa área de formação, estando, como docentes, interessados numa potencial solução uma vez que os alunos chegam ao 1º ano do Ensino Superior sujeitos que não transportam consigo o espólio cultural suficiente para abordarem os textos de forma eficaz, como seria espectável, refletindo-se este problema em todas as áreas do conhecimento e nos resultados escolares;

- *Valor teórico*, julgamos que o problema tem uma importância reconhecida, podendo ajudar a melhorar o estado da arte, em leitura, servindo este tipo de investigações uma perspectiva refletida, mas também reflexiva, porque se irá espelhar na nossa prática pedagógica, enquanto docentes, enquanto formadores e enquanto supervisores;

- *Valor prático*, pensamos que os estudiosos destes temas poderão se interessar em conhecer as conclusões a que chegámos, podendo nós, com este estudo, dar mais um contributo para o cumprimento das metas: do Plano Nacional de Desenvolvimento (PND) 2013-2017, que se situa no meio-percurso da Estratégia Nacional de Desenvolvimento de longo prazo ‘Angola 2025’<sup>36</sup>; da Reforma Educativa<sup>37</sup> e seus resultados<sup>38</sup>; bem como das metas constantes do Relatório elaborado pela UNESCO.<sup>39</sup>

---

<sup>35</sup> A escolha desta província justifica-se, por um lado, por ser a província onde residimos e exercemos as nossas funções como profissionais, o que em grande parte facilitou a nossa pesquisa. Por outro lado, por ser a capital do país e, segundo o último Censo, ser a província com o maior índice populacional, conforme atesta Camilo Ceita em *Resultados Definitivos do Recenseamento Geral da População e da Habitação de Angola*, Instituto Nacional de Estatística, Luanda, 2014, p. 15, “os resultados definitivos do Censo 2014, mostram que em 16 de Maio de 2014, a população residente em Angola era de 25 789 024 de habitantes”, sendo que “a Província de Luanda é a mais habitada, com 6 945 386 de residentes.”

<sup>36</sup> O Plano Nacional de Desenvolvimento de Angola (PND) 2013-2017, cujos objetivos nacionais de médio e longo prazo têm o enquadramento estabelecido pela Estratégia Nacional “Angola 2025”, que fixa as Grandes Orientações para o Desenvolvimento de Angola, de que se destacam, entre outras, os objetivos de política com prioridade: Implementar o Plano Nacional de Formação de Quadros (PNFQ), como instrumento de execução da Estratégia Nacional de Formação de Quadros (ENFQ) e parte da Estratégia Nacional de Desenvolvimento de Recursos Humanos (ENDRH), e aperfeiçoar as medidas de política para que no curto/médio prazo os trabalhadores angolanos possam ocupar a maior parte dos postos de trabalho que exijam altas qualificações. Cf. Ministério do Planeamento e Desenvolvimento Territorial, *Plano Nacional de Desenvolvimento 2013-2017*, 2012, pp. 39-66. Consultado a 18 de abril de 2017 em: <http://www.governo.gov.ao/download.aspx?id=1264&tipo=publicacao>.

<sup>37</sup> O processo de reforma educativa assenta-se na lei 13/01 de 31 de Dezembro é a lei de base do sistema educativo que prevê a formação de cidadãos motivados e capazes de intervir ativamente e eficientemente na realidade que os cerca. Em Angola foi implementada esta lei com o objetivo principal da melhoria da qualidade de ensino através de alterações dos programas, da qualificação de currículos de ensino, reclassificação dos agentes de educação. A nova reforma educativa implementada em Angola está acompanhada por atividades de formação contínua de professores principalmente os do ensino básico e secundário, tanto do Iº como do IIº ciclo. «A reforma educativa visa melhorar a qualidade de ensino através de uma estrutura educativa forte e de um novo projecto, baseado em instrumentos curriculares recentes», afirmou Pinda Simão que na altura era vice ministro Angolano da Educação em entrevista a Agência Lusa. Consultado a 02 de novembro de 2016 em: <http://br.monografias.com/trabalhos3/reforma-educativa/reforma-educativa.shtml>.

<sup>38</sup> De acordo com o *Relatório da Avaliação global da Reforma educativa*, elaborado pela Comissão de Acompanhamento e Avaliação da Reforma Educativa (CAARE) do Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento da Educação (INIDE), os objetivos da 2ª Reforma Educativa e seus resultados acentam em quatro pilares: 1. Expandir a rede escolar; 2. Melhorar a qualidade do processo de ensino-

*A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano*

Para Bruce W. Tuckman “[...] deve ser possível construir uma solução potencial para o problema que possa verificar-se pela recolha de determinada informação factual, ou então, que possa pôr-se em causa pela recolha de outros dados desse tipo.”<sup>40</sup>.

---

aprendizagem; 3. Reforçar a eficácia do sistema de educação; 4. Melhorar a equidade do sistema de educação. Cf. Joaquim Felizardo A. Cabral (Coord.) *et al*, Op. Cit, p. 42.

<sup>39</sup> Jacques Delors (Coord.) *et. al.*, *Educação um tesouro a descobrir (Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI)*, 3ª edição, Porto, Edições ASA, 1996. Neste Relatório, coloca-se em evidência um conjunto de saberes exigidos a uma sociedade que constantemente se altera e se renova.

<sup>40</sup> Bruce W. Tuckman, Op. Cit., p. 39.

# Capítulo 1: Enquadramento teórico

## 1.1. Escola, cânone e marginalização leitora

A nossa opção por este capítulo prende-se com o facto de seleccionarmos para a proposta pedagógica, apresentada mais adiante, um autor que não faz parte do cânone escolar em Angola. Daí a abertura de uma reflexão sobre o cânone e os autores considerados “de margem”, ou à margem do contexto escolar, tantas vezes ignorados, e que podem dar um forte contributo graças à sua popularidade. Adiantamos que o texto do autor proposto é de Ondjaki<sup>41</sup>, um autor emergente em termos de popularidade.

José P. Machado, apresentá-nos o “cânone alexandrino”, entendido como uma “lista organizada pelos gramáticos alexandrinos, dos melhores clássicos gregos.”<sup>42</sup> Por outro lado, por via do latim *canōn*, ter-nos-iam chegado, como sentidos mais relevantes neste contexto, os que reforçam essa ideia de “lei, regra, medida, bem como a referência ao conjunto de textos/livros, aos quais a igreja reconheceria o estatuto decorrente de resultarem de inspiração divina.”<sup>43</sup>

O vocábulo cânone tem alguma ressonância bíblica e religiosa. Pode, por essa razão, enquadrar-se num discurso de pendor teológico, já que dele flui a ideia de se produzirem injunções ou restrições ao exercício da liberdade de escolha. A eficácia destas injunções visam privilegiar a reprodução dos saberes legítimos. Tudo o que não estiver inserido nos saberes legítimos não entra no cânone.

Porém, no plano contemporâneo, o debate, quando existe, tem adquirido contornos não isentos de polémicas. Para além do carácter mais ou menos polemizante de certo tipo de argumentação, bem como do grau variável de dogmatismo nela contido, importará verificar que será propriamente a instância de validação de um texto como canónico que se apresenta como ponto da discórdia. Assim, de acordo com Harold Bloom, se por um lado, se argumenta que “The deepest truth about secular canon-formation is that it is performed by neither critics academies, let alone politicians”<sup>44</sup>, por outro lado, seguindo a visão de Terry Eagleton, reafirma-se que “[...] the so called ‘literary canon’, the unquestioned ‘great tradition’ of the unquestioned ‘national literature’ as to be recognized as a construct, fashioned by particular people for particular reasons at a certain time.”<sup>45</sup>

Entretanto, e sempre assumindo um discurso algo polemizante, ao salvaguardar a entrada de escritos de pouca qualidade, Harold Bloom afirma ainda que:

---

<sup>41</sup> Mais adiante apresentamos a sinopse da Biografia.

<sup>42</sup> José Pedro Machado, *Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa*, Lisboa, Livros Horizonte, 1990, p. 55.

<sup>43</sup> *Idem, Ibidem.*

<sup>44</sup> Harold Bloom, *Stories and Poems for extremely intelligent children of all ages*, New York - London - Toronto - Sidney - Singapore, Simon & Schuster, 2002, p. 229.

<sup>45</sup> Terry Eagleton, *Literary theory. An introduction*, Minneapolis: University of Minnesota press, 2003, p. 10.

As defesas ideológicas do cânone ocidental são tão prejudiciais em relação aos valores estéticos como o são as investidas dos atacantes que procuram destruir o cânone ou, tal como eles proclamam, <abri-lo>. Nada é mais essencial ao cânone que os seus princípios de selectividade, que são elitistas unicamente na medida em que se fundam em rigorosos critérios artísticos. Aqueles que se opõem ao cânone insistem em que há sempre uma ideologia envolvida na formação do cânone. Na verdade, vão mesmo mais longe e falam da ideologia da formação do cânone, sugerindo que fazer um cânone (ou perpetuá-lo) é um acto ideológico *em si mesmo*.<sup>46</sup>

O mesmo autor considera ainda que “O cânone {...}, apesar do idealismo daqueles que o abrem, existe precisamente para impor limites, para estabelecer um princípio de medida que é tudo menos político ou moral.”<sup>47</sup> Para Harold Bloom, assiste-se a uma luta pela sobrevivência entre textos fortes e fracos: “A literatura forte, necessariamente agonística, quer ela queira quer não, é impossível de ser separada das suas ansiedades acerca das obras que têm prioridade e autoridade em relação a ela.”<sup>48</sup> Neste sentido, poder-se-ia concluir que a “[...] contingência constituída pelo cânone ocidental é primeiramente manifestada como a ansiedade da influência que forma e malforma toda a escrita nova que aspira à permanência.”<sup>49</sup>

Apercebendo-nos do carácter pouco consensual das posições assumidas a favor ou contra o cânone, adotaremos um entendimento próximo do enunciado por Barbara Smith *apud* João Machado:

[...] the ‘survival’ or ‘endurance’ of a text-and, it may be, its achievement of high canonical status nor only as a ‘work of literature’ but as a ‘classic’ - is the product neither of the objectively (in the Marxist sense) conspiratorial force of establishment institutions nor of the continuous appreciation of the timeless virtues of a fixed object by succeeding generations of isolated readers, but rather, of series of continuous interactions among a variably constituted object, emergent conditions, and mechanisms of cultural selection and transmission.<sup>50</sup>

Para Wendell Harris, se, por definição, “os cânones são constituídos por textos, eles constroem-se sempre partindo da forma como são lidos”<sup>51</sup>, ou seja, em função da ideologia de uma dada cultura e de acordo com a própria memória coletiva. De qualquer modo, os cânones permitem constituir sempre marcos de referência que, do ponto de vista de Fernando Azevedo visam “um profícuo estabelecimento da comunicação, seja a um nível intersubjectivo, seja a um nível de polifonia discursiva”<sup>52</sup>.

Mediante o exposto, e focando-nos no discurso pedagógico como sendo o objetivo que mais se impõe neste trabalho, apoiamo-nos em Paulo Costa quando afirma que:

---

<sup>46</sup> Harold Bloom, *O cânone ocidental. Os livros e a escola das idades*, Lisboa, Temas & debates, 1994, p. 33.

<sup>47</sup> *Idem, Ibidem.*, p. 44.

<sup>48</sup> *Idem, Ibidem.*, p. 23.

<sup>49</sup> *Idem, Ibidem.*

<sup>50</sup> Barbara Smith, 2000, *apud* João José S. Machado, *De uma competência de leitura a uma competência de cultura: níveis de literacia na escola portuguesa*, Tese de doutoramento, Covilhã, Universidade da Beira Interior, 2011, p. 33.

<sup>51</sup> Wendell Harris, *La canonicidad*, in Enric Sullà (org.), *El canon literario*, Madrid, Arco Libros, 1998, pp. 56.

<sup>52</sup> Fernando Azevedo, *Literatura infantil, recepção leitora e competência leitora*, in *Língua materna e literatura infantil - Elementos nucleares para professores do ensino básico*, Lisboa, Lidel, 2006, p. 29.

“[...] o discurso pedagógico, longe de se constituir como um conjunto de discursos justapostos, numa qualquer sequência ditada por critérios, constitui-se como um conjunto de regras que incorpora e coloca em relação discursos de duas naturezas: o discurso regulador e o discurso instrucional.”<sup>53</sup>

O primeiro regula aquilo que conta como ordem legítima entre e dentro de vários agentes, contextos e, nesse sentido, para Ana Maria Domingos *et al.* “[...] fornece e legitima as regras oficiais que regulam a ordem, a relação e a identidade.”<sup>54</sup> O segundo “[...] controla a transmissão, a aquisição e avaliação do conhecimento indispensável à aquisição de competências especializadas, regulando os seus aspectos internos e relacionais.”<sup>55</sup> Assim, o discurso pedagógico poderá assumir-se como conjunto de regras, de cuja aplicação resultará a incorporação do discurso instrucional no discurso regulador.

Paulo Costa, a esse respeito, diz-nos novamente que “o relativo grau de autonomia verificável entre os diversos níveis de produção de reprodução do discurso pedagógico e o facto de que os diferentes níveis constitutivos do discurso pedagógico, os diferentes textos e agências, não são analisáveis em termos de pura especularidade.”<sup>56</sup>

Assim, como até agora temos constatado, a definição de “cânone” é, por vezes, dúbia, e nem sempre consensual. No entanto, resolvemos clarificar a nossa posição em relação a ela, para darmos conta da importância da sua inclusão nos programas de Língua portuguesa. Para António Branco,

“o Cânone literário escolar é, por definição, o conjunto de textos que os programas oficiais consideram de estudo obrigatório, por ser considerado ilustrativo da excelência e da variedade de um património nacional merecedor de conservação e perpetuação.”<sup>57</sup>

Após uma breve deambulação pelos meandros do cânone, tema, em nosso entender, de uma vastidão quase incontornável, enveredamos por uma posição algo aberta, já que sabemos não ser fácil uma adoção completamente assertiva, porque perigosamente polémica, pelo que tentaremos um compromisso na escolha da obra selecionada para o estudo, e mais adiante apresentado, que inclui um entendimento aberto e plural. Tal visão aponta para uma perspetiva do cânone enquanto capital cultural.

Enquadrados nesta perspetiva, Vítor Aguiar e Silva, refere que:

à existência de núcleos de textualidade canónica, correspondentes a textos com capacidade de irradiação criadora, mas, simultaneamente, com relevância estético-literária e linguístico-cultural, inequivocamente reconhecidas pelas comunidades interpretativas, traduzidos naquilo que de melhor uma certa sociedade, entendida numa concepção não restrita, produziu”<sup>58</sup>.

<sup>53</sup> Paulo Costa, *A Literatura na Escola: Estatuto, Funções e Formas de Legitimação*, Tese de doutoramento, Évora, Universidade de Évora, 2006, p. 131.

<sup>54</sup> Ana Maria Domingos, *et al.*, *A Teoria de Bernstein em Sociologia da educação*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1986, p. 347.

<sup>55</sup> *Idem, Ibidem.*

<sup>56</sup> Paulo Costa, *Op. cit.*, 2006, pp. 131-132.

<sup>57</sup> António Branco, *Pedagogia do cânone literário escolar: adequação e violência, rejeição e desejo*, Revista literacias, 1999. Acedido em 11 de novembro de 2016 em: <http://www.ectep.com/literacias/canone.html>.

<sup>58</sup> Vítor M. Aguiar e Silva, *Reflexões sobre os programas da literatura portuguesa no ensino secundário*, in *Aprendendo a ensinar português. Actas do II Encontro Nacional da APP*, Lisboa, Associação de professores de Português, 1999, p. 181.

Focámos também em Italo Calvino, para quem ler os clássicos é sempre aliciante e provocador, pois as temáticas aportam consigo uma perspetiva de renovação, que, comparadas à atualidade, produzem o conhecimento necessário aos sujeitos enquanto pensantes e atuantes:

a actualidade pode ser banal e mortificante, mas não deixa de ser um ponto em que devemos situar-nos para olhar em frente ou para trás. Para se poder ler os clássicos, deve-se também determinar «donde» estamos a lê-los, senão tanto o livro como o leitor perdem-se numa nuvem sem tempo. É por isso que tira o máximo rendimento da leitura dos clássicos quem souber alternar com ela a sápiete dosagem da leitura de actualidades.<sup>59</sup>

Neste enquadramento, cremos poder afirmar que, não descurando os clássicos, existem obras de autores atuais que devem ser estudados na escola porque tratam problemas atuais baseados em experiências do quotidiano, num mundo em constante mudanças.

Rematamos a visão apresentada com a seguinte citação de Umberto Eco:

un texto es un producto cuya suerte interpretativa debe formar parte de su propio proceso generativo: generar un texto significa aplicar una estrategia que incluye las previsiones de los movimientos del otro; como ocurre, por lo demás, en toda estrategia.<sup>60</sup>

No plano angolano, é possível apresentar-mos a nossa nobre satisfação ao constatar-mos que as criações literárias angolanas são lidas em outros espaços da vasta África e não só. Entretanto, esse génio criador angolano que se revela através da capacidade inventiva dos escritores não se esgota na Literatura escrita em Língua Portuguesa. Segundo Luís Kandjimbo, “Duas outras linhas de força definem a literatura angolana, nomeadamente: a literatura escrita em línguas nacionais e a literatura oral (literaturas orais ou literaturas étnicas).”<sup>61</sup>

Ainda no entender do mesmo autor, a formação do cânone angolano “tem de reflectir aquelas três vertentes, sob pena de se amputar gravemente parcelas importantes dos fundamentos em que assenta o imaginário angolano, o texto virtual e objectivo da tradição.”<sup>62</sup>

Entendemos que, as estratégias de formação do cânone em Angola, não podem perder de vista a experiência de outros países africanos com os quais partilhamos problemas comuns, os quais clamam por soluções idênticas.<sup>63</sup>

Luís Kandjimbo, considera que temos assistido em Angola “uma silenciosa ausência dos estudos literários e ao desenvolvimento de um fragmentário e parcial ensino da literatura angolana nas escolas secundárias e mais completamente ausente na universidade.”<sup>64</sup> Este cenário inóspito vai sendo suavizado com os currículos de alguns cursos de formação

<sup>59</sup> Italo Calvino, *Porquê ler os clássicos?*, Lisboa, Teorema, 1994, p. 12.

<sup>60</sup> Umberto Eco, *Lector in fabula*, Barcelona, Lumen, 1987, p. 79.

<sup>61</sup> Luís Kandjimbo, *Outros Cânones e Novas Leituras para a Literatura Angolana*, s/d.. Consultado a 28 de março de 2017 em: [http://www.nexus.ao/kandjimbo/outros\\_canones.htm](http://www.nexus.ao/kandjimbo/outros_canones.htm).

<sup>62</sup> *Idem, Ibidem*.

<sup>63</sup> A título de informação podemos apontar como exemplo de experiências africanas, os casos dos Senegal, Nigéria e Camarões.

<sup>64</sup> Luís Kandjimbo, *A literatura angolana, a formação de um cânone literário mínimo de língua portuguesa e as estratégias da sua difusão e ensino*. Consultado a 28 de março de 2017 em: <https://pt.slideshare.net/literafro/kandjimbo>.

profissional, como é o da Rádio Nacional de Angola destinado a redatores, locutores, realizadores, em que desde a década de 80 se ministra a disciplina de literatura angolana. Em seguida surgiu o curso médio de jornalismo, criado em finais da década de 80.

O mesmo autor entende que:

apesar deste tipo de iniciativas isoladas, respeitantes ao ensino e reconhecida a pujança da criação literária, continuamos a verificar uma resistência à necessidade de uma outra atitude epistemológica perante os textos literários angolanos, quando se exige já a prática de novas leituras. O feitichismo da teoria e da crítica literária ocidental, continua a ser avassalador, confrontado com a inércia generalizada que impregna a consciência dos leitores e de alguns escritores.<sup>65</sup>

Desse modo, seguimos o entendimento de Luís Kandjimbo ao referir-se que não deixa de ser um paradoxo o fato de, por um lado, existir a defesa de uma teoria da angolanidade que deve constituir a ossatura de uma historiografia literária e que concorra para a formação de um cânone literário angolano, mas, por outro lado, não existirem em Angola os estudos literários, institucionalizados ao nível do ensino e da investigação. Estas lacunas refletem um funcionamento não harmónico do sistema literário angolano, precariamente preenchidas algumas delas por uma atividade crítica que conta apenas com alguns cultores.

Num ambiente como este em que predomina ainda a escassez de livros de produção local, foi-se expandindo o fascínio dos manuais de ensino da língua e da literatura portuguesa e o poder sedutor dos discursos críticos produzidos em Portugal, através dos quais se veiculam leituras ancoradas a teorias como a criouliidade e negritude, e destinadas, segundo José C. Venâncio, José E. Agualusa e Pires Laranjeira, “a públicos portugueses.”<sup>66</sup>

Desse modo, o vazio existente em matéria de estudos literários e consequentemente a fraca produção da crítica literária endógena, tem dado origem à reprodução do modelo pedagógico português pelas escolas secundárias, pois ele acompanha o ensino da língua portuguesa, por meio do qual se pretende iniciar os estudantes no conhecimento da literatura angolana. Ainda estão representadas em quantidade insatisfatória as Instituições de 2º Ciclo e do Ensino superior que lecionam a cadeira de Literaturas Africanas de Língua Portuguesa. O sistema literário angolano conta, no entanto, com outros segmentos que lhe vão assegurando a sobrevivência.<sup>67</sup>

Por aí se vê que, desde logo, não se pode dispensar uma dimensão sociocultural, pois pretende-se legitimar uma cultura autónoma com identidade própria. E a legitimação não

---

<sup>65</sup> *Idem, Ibidem.*

<sup>66</sup> Cf., José Carlos Venâncio, *Uma Perspectiva Etnológica da Literatura Angolana*, Lisboa, Ulmeiro, 1987; José Eduardo Agualusa, *Nação Crioula (romance)*, Lisboa, RTP, 1997; José Carlos Venâncio, *Colonialismo, Antropologia e Lusofonias*, Lisboa, Vega, 1996, p. 154; Pires Laranjeira, *A negritude Africana de língua portuguesa*, Porto, Edições Afrontamento, 1995.

<sup>67</sup> A título de exemplo podemos citar a União dos Escritores Angolanos, a Associação de escritores angolanos, os Prémios literários (Prémio Nacional de Cultura e Artes, Prémio Literário António Jacinto, Prémio Sonangol de Literatura, Prémio Literário Sagrada Esperança, Prémio de Ensaio Mário Pinto de Andrade), Revistas culturais e literárias (Gazeta da União dos Escritores Angolanos) Revista *Mensagem* do Ministério da Cultura, suplementos literários ( Vida Cultural do Jornal de Angola) programas televisivos (Leituras), Livrarias (apenas em Luanda), (Livraria Ler & Escrever, Mestria, Lello, Livraria Técnica, Livraria Som & Livro, Livraria Chá de Caxinde), Editoras (Nzila, Chá de Caxinde, União dos Escritores Angolanos, INIC).

pode ocorrer sem que para tal se constitua um cânone. Segundo Harold Bloom, “cognition cannot proceed without memory, and the Canon is the true art of memory, the authentic foundation for cultural thinking.”<sup>68</sup> Porque não existem cânones universais, deveremos, pois, operar com um certo relativismo na formação do cânone literário angolano, se quisermos ter em atenção os três fatores que, no entender de Carlos Reis, concorrem para o referido processo:

a selectividade, que trata de estabelecer, de forma não necessariamente sistemática ou programada, as obras e autores que correspondem a uma identidade cultural e literária, entendida como ortodoxa e maioritariamente representativa; a continuidade, ou seja, a permanência, ao longo de um tempo histórico alargado, de obras e autores que fundam nessa permanência a sua autoridade cultural; a formatividade, critério de ordem pedagógica e também ideológica, que leva a reter no cânone aquelas obras e autores que se entende serem reprodutoras de uma certa (e algo estável) ordem social e cultural que se deseja insinuada no sistema de ensino.”<sup>69</sup>

Assim, tendo em conta os condicionalismos por que passa a literatura angolana, pode, eventualmente, reiterar-se em Angola, o importante papel do Estado, do qual se espera uma política cultural e instrumentos que confirmam uma certa dignidade e um suporte institucional para as ações que se proponham a alcançar tais resultados.

Pretendemos finalizar com o ponto de vista de Harold Bloom, quando diz: “The deepest truth about secular canon-formation is that it is performed by neither critics nor academic let alone politicians.”<sup>70</sup>

## 1.2. Leitura

Neste trabalho apresentamos alguns estudos e projetos nos quais a leitura é o ponto convergente. Diante desse facto, propomo-nos a apresentar uma reflexão sobre a leitura e as práticas que lhe são inerentes.

Falar de leitura implica simultaneamente falar dos textos estudados na sala de aula. Atualmente, na senda de Umberto Eco<sup>71</sup>, de teorias rígidas e metodológicas estruturalistas, que presumiam a interpretação de um texto através da sua objetividade linguística, passou-se às teorias da receção, que prevêem um sistema de espetativas psicológicas, culturais e históricas por parte do recetor.

Uma das formas de desenvolver a competência em leitura aponta, entre outros fatores, para a diversificação de textos, pois, como se sabe, tanto a Língua como a Literatura são realizações da Cultura, cuja voz e poder podem ser determinantes na modificação substancial dos ambientes cognitivos dos sujeitos, trazendo importantes e significativos efeitos perlocutivos, fazendo-os crescer em todos os sentido, já que lhes é facultada a

---

<sup>68</sup> Cf., Harold Bloom, *The Western Canon- the books and school of the ages*, London, Macmillan, 1994, p. 35.

<sup>69</sup> Ver, Carlos Reis, *O Conhecimento da Literatura Angolana. Introdução aos Estudos Literários*, Coimbra, Almedina, 1997, pp. 72-73.

<sup>70</sup> Harold Bloom, *Op. cit.*, 1994, p. 522.

<sup>71</sup> Umberto Eco, *Os Limites da Interpretação*, Lisboa, Difusão Editorial, S.A, 2004, pp. 57-60.

associação e a ordem que o desenvolvimento do pensamento permitem, para poderem reconhecer, alinhar e fixar factos, como refere o autor já citado.

Sem dúvida, a leitura é das obras literárias que na escola deve ser sentida como potencial criador de riqueza interpretativa, numa simbiose entre o discurso crítico informado e a tentativa de leitura do próprio aluno, na senda da profundidade textual que o conduza à procura e ao conhecimento de si (logo ao seu crescimento), uma vez que a maturidade se adquire estabelecendo consigo próprio “o que se deve proteger para abrir [no texto] e o que não se deve abrir para proteger.”<sup>72</sup>

Inês Sim-Sim, considera que:

Ler é compreender o que está escrito. A leitura é acima de tudo um processo de compreensão que mobiliza simultaneamente um sistema articulado de capacidades e de conhecimentos. É uma competência linguística que tem por base o registo gráfico de uma mensagem verbal, o que significa que tudo o que pode ser dito pode ser escrito e tudo o que for escrito pode ser dito.<sup>73</sup>

Por conseguinte, o texto literário produzido por “pessoas”, por sua vez condenadas a uma semiosfera, pressupondo conhecimentos de códigos e convenções literárias, a par de estilos próprios de cada época, partilha com os seus leitores um conjunto de valores sem corpo nem rosto, capaz de lhes proporcionar um crescimento intelectual e afetivo que os leva a ter a capacidade de, continuamente, se (re)inventarem, como refere Fernando Azevedo.<sup>74</sup> Aliás, esta perspetiva está igualmente presente em Umberto Eco, quando dá conta deste processo de renovação: “A interpretação semântica ou semiótica é o resultado do processo pelo qual o destinatário, perante a manifestação [...] do texto, a enche de significado.”<sup>75</sup> Mediante o exposto, entendemos, ainda, que a nossa dissertação se enquadra na Metodologia/Didática do Português, ao tentar seguir o percurso de Robert Galisson, citado em Clara Tavares, que considera que a didatologia das línguas e das culturas é uma disciplina:

D’observation parce que, comme toutes disciplines, elle est tenue de baliser, maîtriser son objet d’étude et que celui-ci est largement observable [...]. De conceptualisation/théorisation, parce que l’observation et l’intervention ont besoin d’outils abstraits pour analyser, décrire, comprendre l’objet d’étude et agir sur lui [...]. D’intervention parce que, au contraire de la plupart des disciplines, elle observe, elle théorise non pour produire des connaissances à verser au trésor commun de la pensée humaine, mais, plus modestement, les connaissances nécessaires à la mise en oeuvre des moyens pour intervenir sur son objet d’étude qu’il convient d’aider à suivre (ou précéder?) l’évolution du monde. Comme il ne saurait y avoir de DLC sans intervention, l’intervention est la raison d’être de la DLC.<sup>76</sup>

O que atrás se define é um percurso com partida na problematização e chegada na intervenção, passando pela observação de contextos, pela descrição e análise, sendo esta a busca da Didática do Português, ao mesmo tempo que enquadra a aprendizagem da língua

<sup>72</sup> *Idem, Ibidem*, p. 33.

<sup>73</sup> Inês Sim-Sim, *Ensino da Leitura: A Decifração*, Lisboa, Ministério da Educação/Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 2009, p. 9.

<sup>74</sup> Fernando Azevedo, *Literatura Infantil e Leitores. Da Teoria às Práticas*, Departamento de Ciências Integradas e Língua Materna, Braga, Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 2009, pp. 17-24.

<sup>75</sup> Umberto Eco, *Op. Cit.*, 2004, p. 33.

<sup>76</sup> Robert Galisson, 1998, *Apud Clara Tavares, Didáctica do Português língua materna e não materna no ensino básico*, Porto, Porto Editora, 2007, p. 14.

concomitantemente à da cultura, pois as aprendizagens de uma e outra são indissociáveis. Em Rui V. Castro, encontramos a referência à Didática do Português como a área científica que elabora e promove teorias:

a disciplina que assim se desenha integra as Ciências Humanas, porque analisa processos educativos com relevo para o desenvolvimento linguístico e processos associados. Incorporando uma dimensão tecnológica, porque produtora de instrumentos, técnicas e princípios potencialmente orientadores da prática pedagógica, subordina-a à sua dimensão teórica. Em consequência, os processos (eminentemente verbais) de transmissão/aquisição de competências que têm lugar na aula de Português, representam o núcleo do objecto da disciplina/metodologia do ensino do Português.<sup>77</sup>

Na mesma perspetiva, Maria Emília Amor referiu-se à Didática do Português da seguinte forma:

hoje, a Didáctica da Língua Materna (D.L.M.) centra-se em saberes e saberes-fazer específicos, no que se demarca da pedagogia, inscritos em actos de ensino e aprendizagem, no contexto escolar formal, no que também se distancia das disciplinas científicas de referência.

Caracteriza-se uma matriz disciplinar, i.e., por um princípio de inteligibilidade que articula e unifica os objectos/objectivos fundamentais (por exemplo, nas últimas duas décadas, o desenvolvimento da competência comunicativa ou, noutros tempos, a produção e a recepção dos discursos orais e escritos).

Define-se e organiza-se num quadro de relações e de interacções entre três planos:

- o plano das práticas de ensino-aprendizagem, a que subjagam, de modo mais ou menos consciente e coerente, concepções diversas sobre todo o tipo de variáveis que nelas ocorrem;
- o plano das teorias de referência - da base linguística, psico ou sociolinguística, cognitiva, discurso textual, etc. - materializado em propostas de conteúdo e em modelos de acção, desejavelmente ancorados em processos de investigação fiável;
- o plano das metateorias didácticas, no qual se configuram, progressivamente, a história e a epistemologia da D.L.M.<sup>78</sup>

O conceito de leitura está geralmente restrito à “decodificação” da escrita. A atividade de leitura não corresponde a uma simples decodificação de símbolos, mas significa, de facto, interpretar e compreender o que se lê. De acordo com Gaston Mialaret “a resposta não é simples, dada a complexidade de processos envolvida”<sup>79</sup>. Nesta ordem de ideias, salienta o mesmo autor, saber ler é essencialmente:

compreender o que se decifra, traduzir em pensamentos, ideias, emoções e sentimentos [...]. Por outras palavras: saber ler equivale a dispor de um novo meio de comunicação com o próximo[...] e, em virtude disso, participar na vida intelectual de toda humanidade.<sup>80</sup>

Entretanto, notamos que escolher uma definição de leitura unanimemente aceite é uma tarefa difícil, porquanto as várias definições podem ser agrupadas em três modelos de processamento de informação, que tentam explicar os comportamentos dos leitores nas várias situações: os modelos descendentes, os modelos ascendentes e os modelos interativos.

<sup>77</sup> Rui Vieira de Castro, *Para a análise do discurso pedagógico. Constituição e transmissão da gramática escolar*, Braga, Universidade do Minho - EP - CEEP, 1995, p.19.

<sup>78</sup> Maria Emília Amor, *Didática do Português: Fundamentos e Metodologia*, Lisboa, Plátano Editores, 2002, p. 7.

<sup>79</sup> Gaston Mialaret, *A Aprendizagem da Leitura*, Lisboa, Editorial Estampa, 1974, p. 16.

<sup>80</sup> *Idem, Ibidem*, pp. 16-17.

Os modelos ascendentes conhecidos, segundo Rumelhart, como “bottom-up”<sup>81</sup> consideram que o leitor procede a uma análise sequencial e serial dos dados, hierarquizada dos planos inferiores para os superiores, isto é, o leitor parte da conversão dos grafemas em fonemas para os processos cognitivos como a compreensão. Já os modelos descendentes “Top-down”<sup>82</sup> sugerem o oposto, “sendo a tónica colocada nos conhecimentos, nas experiências e nas expectativas do leitor sobre o tema.”<sup>83</sup> Relativamente aos modelos interativos, “conciliam as posições anteriores.”<sup>84</sup>

Porém, Kenneth Goodman avança com uma proposta que contempla cinco estratégias inerentes ao ato de ler:

1. Estratégias de seleção: o leitor elimina a informação inútil e desnecessária patente no texto, ou seja, seleciona os índices textuais de acordo com a sua relevância para a compreensão textual;
2. Estratégia de Predição: o leitor utiliza todo o conhecimento de que dispõe, os seus esquemas, para antecipar o conteúdo do texto;
3. Estratégias de inferência: o leitor infere o que não está explícito no texto ou apenas se explica mais adiante;
4. Estratégia de Confirmação: o leitor refuta ou confirma as suas antecipações sobre o conteúdo do texto;
5. Estratégias de autocorreção: são utilizadas para que o leitor reconsidere a informação no caso das suas expectativas relativamente ao sentido do texto não poderem confirmar-se.<sup>85</sup>

Nas últimas décadas, temos a constatação de que há uma grande relutância em relação à leitura, à semelhança do que tem acontecido noutros países, como é o caso de Portugal. Essa constatação causa uma enorme apreensão por parte de todos quantos abraçam a causa educação, pela relevância que se atribui ao ato de ler, tão decisivo para a construção dos saberes. É nesta óptica que temos a convicção de que é possível e necessário mudar os hábitos de leitura dos nossos estudantes, mostrando-lhes o quão é importante o ato de ler e compreender o que se lê. Cabe ao professor essa árdua tarefa, mas necessária: a de praticar um ensino explícito de leitura, cuja característica essencial reside, como afirma Jocelyne Giasson, “na importância que ele dá à autonomia do aluno.”<sup>86</sup>

Neste senda, vários autores consideraram que, desde a década de setenta, a leitura começou a ser entendida como um processo cognitivo e cultural complexo que requer aprendizagem, persistência e esforço<sup>87</sup>, “que incorpora uma capacidade para ler o mundo de uma forma sofisticada e não ingénua.”<sup>88</sup>

---

<sup>81</sup> Rumelhart, D. E., *Toward an interactive model of reading*, in Rudell, Robert B., Martha Rudell & Harry Singer (Eds.). *Theoretica Models and Processes of Reading*, 4ª Ed., Newark, DE: International Reading Association, 1994.

<sup>82</sup> *Idem, Ibidem.*

<sup>83</sup> *Idem, Ibidem.*

<sup>84</sup> Mitcell, D. C., *The Process of Reading: a Cognitive Analysis of Fluent reading and Learning to Read*, New York, John Wiley and Sons, 1983, pp. 28-35.

<sup>85</sup> Kenneth S. Goodman, *What's Whole in Whole language?*, Portsmouth: Heinemann Educational Books, 1986, pp. 16-17.

<sup>86</sup> Jocelyne Giasson, *Compreensão na Leitura*, Porto, Edições Asa, 1993, p. 38.

<sup>87</sup> Cf., Inês Sim-Sim & Maria José Ferraz, *A Língua Materna na Educação Básica: Competências Nucleares e Níveis de Desempenho*, Lisboa, Departamento de Educação Básica do Ministério da Educação, 1997; Fernanda Viana Leopoldina & Margarida Teixeira, *Aprender a ler. Da Aprendizagem Informal à Aprendizagem Formal*, Porto, Edições Asa, 2002.

<sup>88</sup> Cf., Paulo Freire, *A Importância do Ato de Ler - em Três Artigos que se contemplam*, 27ª edição, São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1992; Antonio Mendoza Fillola, *Función de la Literatura Infantil y Juvenil en la formación de la competencia literaria*, In Pedro C. Cerrillo, Jaime García Padrinho (coord.) et al., *Literatura Infantil y su didáctica*, Cuenta, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 1999; Fernando Azevedo, *Literatura Infantil: recepção leitora e competência literária*, In AZEVEDO,

As conceções de leitura são abordadas por vários teóricos em diferentes épocas. Assim, na perspetiva de Maria E. Amor, a leitura é “um fazer interpretativo”<sup>89</sup>, isto é, ao ler o aluno está em permanente contato com o texto escrito, com o autor do livro e no momento que efetua a leitura traz para a mesma os seus conhecimentos que tem acerca do texto. Na mesma linha Ângela Kleiman considera que a leitura é “um processo interativo na medida em que diversos conhecimentos do leitor interagem a todo o momento da compreensão do texto.”<sup>90</sup>

Desse modo, concordamos com Leonor Cadório na sua afirmação de que “o analfabeto funcional nos dias de hoje é um perdedor de uma cultura que cada vez mais implica a leitura.”<sup>91</sup> “Ler é sempre uma forma de viajar, quer o mediador da viagem seja um livro, uma revista, o ecrã de um computador ou de um telemóvel. O passaporte exigido para essa viagem chama-se *aprender a ler*.”<sup>92</sup>

Por isso se torna indispensável que desde os anos iniciais escolares, textos, frases, palavras, sílabas e letras, tudo isso tenha um sentido para a criança, pois é a partir deste processo que ela poderá criar o hábito pela leitura de forma estimulante e fascinadora.

Assim, concluímos com três pontos básicos e necessários à aprendizagem da leitura, conforme enumeram Fernanda V. Leopoldina & Margarida Teixeira:

1. Aprender a ler significa aprender a descodificar palavras;
2. Aprender a ler significa aprender a identificar palavras e obter significado;
3. Aprender a ler significa trazer significado para o texto, com o fim de obter dele significado.<sup>93</sup>

### 1.3. Modalidades de leitura

Ao contrário do que acontece com a linguagem oral, “aprender a ler não é um processo *natural*, na medida em que um sistema de escrita alfabética não é aprendido pela simples exposição ao material escrito.”<sup>94</sup> Aprender a decifrar implica “percorrer um caminho de apropriação de estratégias que requerem um ensino explícito, consistente e sistematizado por parte de quem ensina.”<sup>95</sup>

Assim, Maria E. Amor, apresenta quatro modalidades de leitura que a escola deve promover para dar conta dos aspetos processuais e motivadores de leitura: a funcional, a analítica e crítica, a extensiva e recreativa e a literária.<sup>96</sup>

---

Fernando (Coord.) *Língua materna e literatura infantil - Elementos nucleares para professores do ensino básico*, Lisboa, Lidel, 2006, pp. 11-32.

<sup>89</sup> Maria Emília Amor, *Didática do Português: Fundamentos e Metodologia*, Lisboa: Plátano Editores, 2002, pp. 82.

<sup>90</sup> Ângela Kleiman, *Oficina de Leitura: Teoria e Prática. A Conceção Escolar da Leitura*, 8ª edição, Campinas, São Paulo, edição Pontes, 2001, p. 17.

<sup>91</sup> Leonor Cadório, *O Gosto pela Leitura*, Lisboa, Livros Horizonte, 2001, p. 37.

<sup>92</sup> Inês Sim-Sim, *Op. cit.*, p. 7.

<sup>93</sup> Fernanda Viana Leopoldina & Margarida Teixeira, *Op. cit.* p. 14.

<sup>94</sup> Inês Sim-Sim, *Op. cit.*, p. 15.

<sup>95</sup> *Idem, Ibidem*.

<sup>96</sup> Maria Emília Amor, *Op. Cit.*, pp. 82-98.

### 1.3.1. Leitura funcional

A leitura funcional é aquela que se faz para obter a informação necessária, para solucionar um problema específico, ou seja, para ampliar o conhecimento e dar respostas às necessidades de formação e desenvolvimento do indivíduo. Nesta modalidade o aluno efectua uma leitura rápida e eficiente a busca de informações concretas. Exige o desenvolvimento das aptidões básicas de compreensão. A leitura funcional é a base da leitura que se utiliza nas escolas.

A escola e o professor de português devem preocupar-se em estabelecer programas sistemáticos de promoção de uso da leitura. “Este tipo de leitura ajuda a ultrapassar as dificuldades de apropriação dos textos.”<sup>97</sup>

A leitura funcional é classificada em duas técnicas: a técnica elementar e a específica.

Na classificação técnica elementar o aluno apreende o sentido de um texto. Pode partir por partes, do mais complexo para o mais simples, ou seja em níveis de dificuldades decrescentes: capítulo, parágrafo e frase, tendo como possíveis atividades, o resumo de um texto e dele extrair elementos essenciais. Essa atividade ajuda o aluno na organização das suas ideias.

Essa técnica pode ser sugerida pelo professor ou pelo próprio aluno, no sentido de apreender totalmente a mensagem. Para isso, o leitor pode se perguntar: qual é a mensagem que o autor pretende transmitir, ou qual é o objetivo do autor ao escrever. E, poderá, ainda, fazer anotações e recordar fatos. Para que os alunos possam tirar notas de forma rápida, é preciso que eles tenham orientações concretas e para isso podem recorrer a várias técnicas tais como: resumos, registo das ideias principais do texto, escrever palavras-chave e fazer esquemas.

Na técnica específica de leitura funcional o aluno deve ter a capacidade para utilizar índices, ficheiros, dicionários e enciclopédias.

### 1.3.2. Leitura análitica e crítica

Esta modalidade de leitura implica que o leitor deve compreender criticamente um texto, realizado em termos autónomos. É uma atividade complexa que exige treino constantemente. A leitura crítica de um texto acontece quando o leitor lê várias vezes um texto, reproduzindo um conjunto de planos, categorias e interpretações de ordem estilística e estético-literária.

---

<sup>97</sup> Idem, *Ibidem*, p. 82.

### 1.3.3. Leitura extensiva e recreativa

A leitura recreativa visa promover o prazer e o hábito de ler e representa uma forma de atender aos interesses, preferências e o gosto do aluno. Maria E. Amor realça a importância desta modalidade e destaca que, “para além de permitir o confronto do sujeito consigo, com os outros e com a realidade, permite ainda, para além de auxiliar o leitor, a resolução de conflitos interiores e de problemas de ordem psico-social.”<sup>98</sup> A leitura recreativa exige da parte do professor um trabalho consciente e sistemático, por isso deve definir objetivos e estratégias de leitura de acordo com a tipologia de texto e o nível do aluno.

A leitura recreativa serve de estímulo à leitura funcional, o que quer dizer que outras funções e modos de leitura possam ser concretizadas em práticas lúdicas, embora se reconheça que grande parte das leituras recreativas ocorra fora do espaço da sala de aula.

Com essa modalidade de leitura o leitor tem a capacidade de compreender uma sequência de acontecimentos. Por exemplo a dissertação, o conto, o romance, uma resposta bem estruturada podem ser caminhos que ajudem o aluno a desenvolver a sua capacidade, e ainda fica apto para abarcar o conteúdo geral de um texto. Quando se resume um texto nem sempre se consegue abarcar todos os acontecimentos fundamentais. Mas, pode ser feito através de um questionário sobre o enredo ou das personagens de uma obra, assim como criticar um livro ou uma história.

### 1.3.4. Leitura literária

A leitura diz-se literária quando a ação do leitor constitui predominantemente uma prática cultural de natureza artística, estabelecendo com o texto lido uma interação prazerosa. O gosto da leitura acompanha seu desenvolvimento, sem que outros objetivos sejam vivenciados como mais importantes, embora possam também existir. O pacto entre leitor e texto inclui, necessariamente, a dimensão imaginária, em que se destaca a linguagem como foco de atenção, pois através dela se inventam outros mundos, em que nascem seres diversos, com as suas ações, pensamentos, emoções.

A leitura extensiva e a indução de leitura literária pretendem que o leitor entre em contacto com muitas e variadas experiências de leitura, nomeadamente para ultrapassar deficiências relativas à compreensão global do texto. Esse tipo de leitura alarga os horizontes da informação que o leitor possui e permite-o contextualizar uma obra, um movimento artístico e cultural e ainda reforça a aquisição de hábitos e reflexão crítica.

É uma atividade exercida no sentido de abarcar a totalidade de uma obra. A valorização desta modalidade justifica-se pela necessidade de evitar certas práticas que vem acontecendo que, segundo a autora já citada, “tem a ver com a utilização de fragmentos

---

<sup>98</sup> *Idem, Ibidem*, p. 97.

descontextualizados resultantes de cortes e de manipulações que, por vezes, impede a compreensão do texto.”<sup>99</sup> Nesse contexto é de realçar o papel do professor em induzir, aconselhar e negociar com os seus alunos as leituras a serem realizadas, conciliando sempre a leitura recreativa com a extensiva.

Com uma boa técnica, o leitor toma consciência da problemática da leitura e chega à conclusão de que um jornal e um poema se lêem de forma diferente. De acordo com cada modalidade de leitura é possível adoptar diferentes técnicas de leitura que ajuda o aluno na compreensão da leitura.

Antonio M. Fillola refere que o leitor literário “é aquele que sabe desfrutar do texto e simultaneamente estabelece interpretações e juízos de valor. Ao mesmo tempo, relaciona-os com o texto e com a intenção do autor enquanto desenvolve as competências metaliterárias.”<sup>100</sup>

#### 1.4. Modelos de aprendizagem/compreensão da leitura

A escolha das metodologias de ensino da decifração espelha uma opção pedagógica entre, esclarece Inês Sim-Sim, “dar primazia a estratégias de correspondência som/grafema (metodologias fónicas<sup>101</sup>, i.e., sublexicais), ou privilegiar estratégias de reconhecimento automático e global da palavra (metodologias de pendor mais global<sup>102</sup>, i.e., lexicais.)”<sup>103</sup>

Como temos vindo a afirmar, a leitura é uma atividade cognitiva complexa que tem início com a decifração de símbolos escritos e que culmina na compreensão de um texto e na (re)construção do seu sentido. Destarte, “aprender a ler exige muito mais do que a simples exposição à linguagem escrita. Decifrar um sistema de escrita alfabética implica ser capaz de traduzir sequências de letras nas sequências de sons que compõem as palavras de uma língua.”<sup>104</sup> Desse modo, “a consecução eficaz da aprendizagem da decifração requer a cumplicidade entre os dois intervenientes (o aluno e o professor). Do primeiro espera-se que queira aprender a ler e do segundo que seja capaz de explicitamente ensinar a decifrar.”<sup>105</sup>

Uma vez que não há leitura sem compreensão, apresentamos quatro tipos de compreensão leitora, de acordo com a classificação de Maria L. Magalhães:

1. Compreensão Literal - expresso o reconhecimento e memorização dos temas do texto, nomeadamente, as ideias principais, identificação das personagens, as

---

<sup>99</sup> *Idem, Ibidem*, p. 98.

<sup>100</sup> Antonio Mendoza Fillola, *Función de la Literatura Infantil y Juvenil en la formación de la competencia literaria*, In *Literatura Infantil y su didáctica*, Pedro C. Cerrillo, Jaime García Padrinho (coord.) et al., Cuenta Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 1999, p. 33.

<sup>101</sup> Com prevalência de atividades de ensino explícito da correspondência som/letra.

<sup>102</sup> Em que a palavra é apresentada como um todo, desvalorizando a correspondência som/letra.

<sup>103</sup> A velha “guerra dos métodos de ensino da leitura” (fónico ou global) é hoje absoleta e completamente ultrapassada. A investigação das últimas décadas veio mostrar que ambas as estratégias didáticas (fónicas e globais) são importantes e necessárias para que todas as crianças aprendam a decifrar. A questão radica na forma como essas estratégias são apresentadas ao aprendiz de leitor. Cf., Inês Sim-Sim, *Op. cit.*, p. 15.

<sup>104</sup> *Idem, Ibidem*, p. 25.

<sup>105</sup> *Idem, Ibidem*.

- sequências da narrativa. Contudo, o significado que o leitor consegue absorver assenta nas suas experiências e no seu background;
2. Compreensão Interpretativa - o leitor tem de possuir capacidade interpretativa, isto é, terá de interagir com o texto, realizar novas inferências, assentes na reconstrução de significados com conclusões explicáveis;
  3. Compreensão Avaliativa ou Crítica - o leitor tece opiniões e comentários pessoais em relação ao conteúdo do texto, analisando as intencionalidades do autor, recorrendo para isso, à sua criatividade e imaginação, o que implica já um leitor com um nível cognitivo bastante elaborado;
  4. Compreensão de apreciação - permite verificar que transformações ocorrem no leitor enquanto lê o texto, ou seja, que interação se estabelece entre o leitor e o autor<sup>106</sup>.

Importa, pois, compreender quais os processos cognitivos implicados na leitura para melhor percebermos por que motivo falha, por vezes, a compreensão de um texto. Para o efeito, Vitor Cruz “distingue *processos de nível inferior ou de descodificação de processos de nível superior ou de compreensão*.”<sup>107</sup>

Ainda na mesma senda o autor classifica:

o primeiro grupo de processos diz respeito ao reconhecimento e à distinção das letras em termos visuais e auditivos; ao relacionamento das letras com os sons que aquelas representam; à união de grafemas com vista à formação de palavras; e, por último, à identificação e pronúncia das palavras como unidades globais.<sup>108</sup>

Como não poderia deixar de ser, existência de fragilidades que dificultem a descodificação do texto compromete seriamente o acesso aos processos de ordem superior, que conduzem ao significado e, por conseguinte, à compreensão de um texto.

Por conseguinte, o segundo conjunto de processos diz respeito à compreensão da mensagem escrita, definida como o “produto de um processo regulado pelo leitor e no qual se produz uma interacção entre a informação armazenada na memória daquele e a proporcionada pelo texto.”<sup>109</sup>

Desse modo, importa, pois, conhecer os fatores que, segundo a classificação de Jocelyne Giasson, têm influência direta na compreensão da leitura: “os derivados do texto, os derivados do contexto e os derivados do leitor.”<sup>110</sup> Entretanto, Snow, enumera três elementos que interferem na compreensão:

o leitor, o texto e a actividade ou o propósito de leitura. A mesma autora, considera que estes elementos influem na compreensão da leitura e ocorrem num macrocontexto sociocultural que molda e é simultaneamente moldado pelo leitor e que interage com cada um dos elementos durante o acto de ler.<sup>111</sup>

---

<sup>106</sup> Maria de Lurdes Magalhães, *A Aprendizagem da Leitura*, in Fernando Azevedo (Coord.), *Língua Materna e Literatura Infantil. Elementos Nucleares para Professores do Ensino Básico*, Lisboa, Lidel, 2006, p. 87-88.

<sup>107</sup> Vitor Cruz, *Uma abordagem cognitiva da leitura*, Lisboa, Lidel, 2007, p. 27. Este autor refere que o modo como estes processos se relacionam entre si e a disposição temporal dos mesmos no acto de ler levou à definição de diferentes modelos de leitura: modelos de processamento ascendente ou de baixo para cima (*bottom-up*); modelos de processamento descendente ou de cima para baixo (*top-down*); e modelos interactivos.

<sup>108</sup> *Idem, Ibidem*, p. 55.

<sup>109</sup> *Idem, Ibidem*, p. 70.

<sup>110</sup> Jocelyne Giasson, *Op. cit.* p. 21.

<sup>111</sup> Snow, C. E., *Reading for understanding: Toward a research and development program in reading comprehension*, 2002. Acessado aos 30 de março de 2017 em: [http://www.rand.org/pubs/monograph\\_reports/2005/MR1465.pdf](http://www.rand.org/pubs/monograph_reports/2005/MR1465.pdf).

Atualmente, investigadores como Pagé e Mosenthal *apud* Jocelyne Giasson, “são (...) unânimes em considerar a leitura um processo interactivo”<sup>112</sup>. Irwin, Deschênes & Langer *apud* Jocelyne Giasson, confirmam que “existe igualmente consenso quanto às grandes componentes do modelo de compreensão na leitura, isto é o **texto**, o **leitor** e o **contexto**.”<sup>113</sup>

Com efeito, concordamos com Jocelyne Giasson que nos apresenta na figura 1, abaixo, o modelo de compreensão que “reflecte (...) bastante fielmente a corrente mais marcante actualmente nas pesquisas sobre a leitura.”<sup>114</sup>

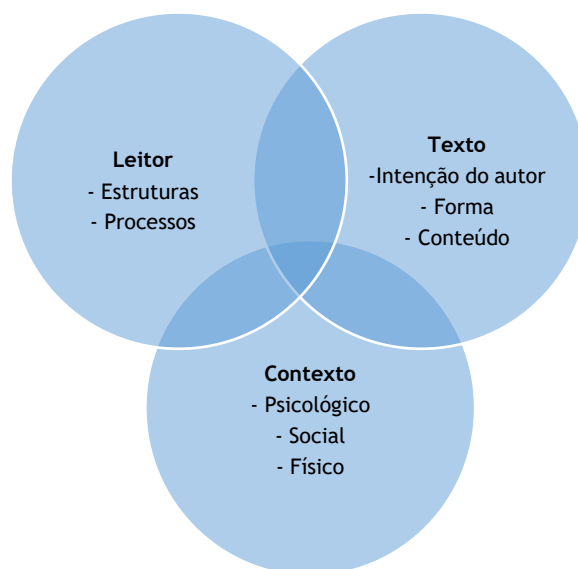


Figura 1- Modelo de compreensão na leitura<sup>115</sup>

Assim, os textos constituem um factor que influencia notoriamente a compreensão da leitura.<sup>116</sup> Jocelyne Giasson afirma que dentro dos factores derivados do texto incluem-se variáveis como a intenção do autor, o conteúdo do texto e a forma como está organizada a mensagem (estrutura, sintaxe e vocabulário).<sup>117</sup> Para além destes factores, Lencastre *apud* Ribeiro *et al*, afirma que “interferem ainda no processo de compreensão variáveis como a legibilidade, os indicadores tipográficos ou as ajudas”<sup>118</sup>.

Ao nível do contexto, Jocelyne Giasson distingue três contextos cuja influência na compreensão do texto é notória: “o contexto psicológico, o contexto social e o contexto físico.”<sup>119</sup> Neles estão incluídas variáveis como a motivação para a leitura, os objetivos da leitura, o interesse do leitor pelo tema, bem como as condições sociais, psicológicas e físicas

<sup>112</sup> Pagé, 1985 e Mosenthal, 1989, *apud* Jocelyne Giasson, Op. cit., p. 21.

<sup>113</sup> Irwin, 1986, Deschênes, 1986, Langer, 1986, *apud* Jocelyne Giasson, Op. cit., p. 21.

<sup>114</sup> Jocelyne Giasson., Op. cit., p. 21.

<sup>115</sup> *Idem, Ibidem.*

<sup>116</sup> A exemplo de vários países, como Portugal, os resultados do PISA têm demonstrado que o desempenho dos alunos varia consoante a tipologia de textos, sendo superior quando estão diante de textos narrativos.

<sup>117</sup> Jocelyne Giasson, Op. cit., p. 22.

<sup>118</sup> Pereira Lencastre *apud* Ribeiro, I. S. Viana, *et al.*, *Compreensão na leitura. Dos modelos teóricos ao ensino explícito*, Coimbra, Edições Almedina, 2010, p. 78.

<sup>119</sup> Jocelyne Giasson, Op. cit., p. 22.

do leitor, na medida em que ditam uma maior ou menor disponibilidade para o acto de ler.”<sup>120</sup>

## 1.5. Leitor / Texto / Contexto

A parte **leitor** do modelo de compreensão compreende as estruturas do sujeito e os processos de leitura que ele utiliza. Globalmente, as estruturas têm a ver com o que o leitor é (os seus conhecimentos e as suas atitudes) enquanto que os processos dizem respeito ao que ele **faz** duramente a leitura (habilidades a que recorre).

O leitor assume-se como a variável mais complexa do modelo de compreensão na leitura já ilustrados. Na figura 2, que se segue, aparecem representadas as subvariáveis que lhe dizem respeito:

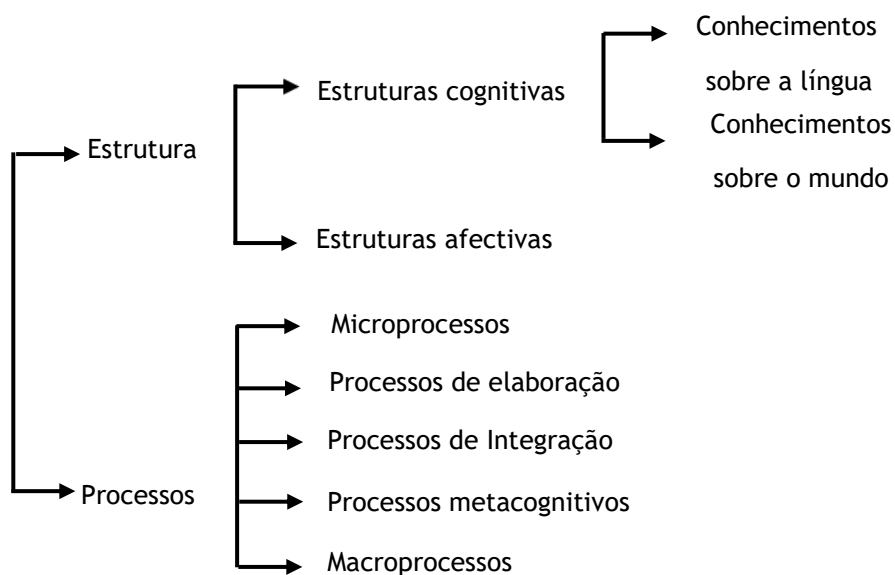


Figura 2- Componentes da variável leitor.<sup>121</sup>.

Jocelyne Giasson refere que os fatores derivados do leitor que incluem não só as suas “estruturas cognitivas e afectivas”<sup>122</sup> - o que o leitor é -, mas também os processos de leitura que este acciona durante o “acto de leitura”<sup>123</sup> - o que o leitor faz.”<sup>124</sup> A leitura é, assim, influenciada pelos conhecimentos prévios do leitor, quer linguísticos, quer enciclopédicos, e depende da memória deste, responsável pelo tratamento da informação e por estabelecer

<sup>120</sup> Viana I. S. Ribeiro *et al.*, *Compreensão na leitura. Dos modelos teóricos ao ensino explícito*, Coimbra, Edições Almedina, 2010, p. 79.

<sup>121</sup> Jocelyne Giasson, *Op. cit.*, p. 25.

<sup>122</sup> *Idem, Ibidem.*

<sup>123</sup> Os processos de leitura que compõem a variável leitor realizam-se a diferentes níveis: os **Microprocessos** servem para compreender uma informação contida numa frase; os **Processos de integração** têm como função efectuar ligações entre proposições ou as frases; os **Macroprocessos** orientam-se para a compreensão global do texto, para as conexões que permitem fazer do texto um todo coerente”; “os **Processos de elaboração** são os que permitem aos leitores ir para além do texto, efectuar inferências não efectuadas pelo autor, e “os **Processos metacognitivos** gerem a compreensão e permitem ao leitor adaptar-se ao texto e à situação. (*Idem, Ibidem*, p. 33).

<sup>124</sup> *Idem, Ibidem.*, p. 21.

laços entre as ideias e as leituras armazenadas, numa busca incessante do sentido de cada texto.

A variável **texto** diz respeito ao material a ler e, segundo Giasson, pode ser considerado sob três aspectos principais: “a intenção do autor, a estrutura do texto e o conteúdo.”<sup>125</sup> A mesma autora considera que a “intenção do autor determina, com efeito, a orientação dos outros dois elementos.”<sup>126</sup> Assim sendo, “a estrutura refere-se ao modo como o autor organizou as ideias no texto, enquanto que o conteúdo remete para os conceitos, conhecimentos e vocabulário que o autor decidiu transmitir.”<sup>127</sup>

Já a variável **contexto**, segundo Giasson, “compreende elementos que literalmente não fazem parte do texto e que não dizem respeito directamente às estruturas ou processos de leitura, mas que influem na compreensão do texto.”<sup>128</sup> Nesta perspetiva, a mesma autora, distingue três contextos: o contexto psicológico (intenção de leitura, interesse pelo texto...), o contexto social (as intervenções dos professores, dos colegas...) e o contexto físico (o tempo disponível, o barulho...).<sup>129</sup>

Assim, quando interage com o texto, o leitor tanto capta a informação nele veiculada, como transmite a ele toda a carga da sua experiência anterior, transformando-o e transformando-se; compreendendo-o e compreendendo-se. Como diz Paulo Freire, “(...) a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de 'escrevê-lo' ou de 'reescrevê-lo', quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente.”<sup>130</sup>

## 1.6. Competência leitora e literacia

Falar de leitura implica falar de literacia. Por isso, achámos pertinente proceder a uma caracterização da literacia.

### 1.6.1. Conceito de literacia

O termo literacia designa, segundo José P. Machado, “a competência de quem é capaz de ler ou escrever; competência para interpretar aquilo que está escrito; o mesmo que alfabetismo.”<sup>131</sup>

Ana Benavente, Alexandre Rosa, antónia F. Da Costa & Patrícia Ávila, sublinham que a “literacia designa as capacidades processamento da informação escrita na vida quotidiana,

---

<sup>125</sup> Idem, *Ibid.*, p. 22.

<sup>126</sup> Idem, *Ibidem*.

<sup>127</sup> Idem, *Ibidem*.

<sup>128</sup> Idem, *Ibidem*.

<sup>129</sup> Idem, *Ibidem*.

<sup>130</sup> Paulo Freire, *A importância do ato de ler*, 29<sup>a</sup> ed., Coleção Questões da Nossa Época, Vol. 13, São Paulo, Cortez, 1994, p. 20.

<sup>131</sup> José Pedro Machado, *Op. cit.*, p. 430.

sendo concebida como uma chave para o sucesso escolar e para a efectiva participação no mercado de trabalho, na comunidade e no exercício da cidadania.”<sup>132</sup>

De facto, concordamos com o dizer de Chris Searle quando refere que o termo literacia “inclui, no seu espectro semântico, processos de transformação social e política, muito para além da mera aprendizagem e domínio das técnicas de leitura e de escrita.”<sup>133</sup>

Olhando para as concepções apresentadas, acreditamos que a aprendizagem e a concretização da literacia serão, efetivamente, tanto mais facilitadas quanto sejam tidos em conta uma série de princípios que, segundo Braunger & Lewis *apud* Maria G. Sardinha & Fernando Azevedo, enumeram.<sup>134</sup>

Júlio Pedrosa, refere que “a ideia de Literacia tem interpretações e usos muito diversos, conforme as visões do mundo, as vivências, os contextos e os objetivos de quem a usa”<sup>135</sup>, facto que tem levado muitos autores a optarem pela utilização do termo na sua forma plural: “literacias.”<sup>136</sup>

Na perspetiva de Costa, “a Literacia, antídoto e vacina da manipulação, constrói-se no andaime educativo das referências culturais adquiridas e assimiladas, e primordialmente na leitura.”<sup>137</sup> Segundo o mesmo autor, “o ser humano que não alarga, que não espraia o seu universo de referências através da comunicação escrita pelo outro, não só vai ter insuperáveis dificuldades em com ele comunicar, como não vai compreender o que o rodeia”<sup>138</sup>.

---

<sup>132</sup> Ana Benavente, (coord.), Alexandre Rosa, António Firmino da Costa & Patrícia Ávila, *A Literacia em Portugal. Resultados de uma Pesquisa Extensiva e Monográfica*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian / Conselho Nacional de Educação, 1996, p. 22.

<sup>133</sup> Chris Searle, *Words To a Life-Land: Literacy, The Imagination And Palestine*, In C. Lankshear, M. Greene & P. McLaren (Ed.), *Critical Literacy: Politics, Praxis And the Postmodern*, Albany, NY: State University of New York Press, 1993, pp. 169-170.

<sup>134</sup> Os horizontes de expectativas e pré-conceitos são decisivos no processo da leitura; As interações sociais são essenciais em todos os estádios de desenvolvimento da leitura; A relevância social concedida aos materiais escritos é, em conjunto com as interações sociais, determinante nos processos de literacia emergente; A leitura e a escrita são processos que se desenvolvem reciprocamente; Os contextos ricos em experiências literárias facilitam a aquisição e o desenvolvimento da leitura; O compromisso com a leitura é uma chave importante para a aprendizagem e a formação de leitores; As concepções das crianças e dos adultos acerca dos materiais escritos não são idênticas; A consciência fonológica desenvolve-se através de uma variedade de oportunidades de contacto com a literacia; Os leitores adquirem e desenvolvem estratégias produtivas de leitura em contextos de leitura efectiva; Os alunos aprendem melhor quando os professores empregam uma variedade de estratégias para desenvolver o conhecimento leitor; Os alunos necessitam de oportunidades para ler; A literacia adquire-se nos usos sociais da língua; A monitorização dos processos de desenvolvimento da leitura é vital para o sucesso dos alunos. Cf., BRAUNGER, J. & Lewis, J.P., 2006, *apud* M<sup>a</sup> G. Sardinha & Fernando azevedo, *Literacias: Contextos e práticas*, 2009, In Fernando Azevedo & M<sup>a</sup> G. Sardinha (Coord.), *Modelos e práticas em Literacia*, Lisboa, Lidel, 2009, p. 2.

<sup>135</sup> Júlio Pedrosa, *Literacia, condição de cidadania*, In Moura, H.C. (coord.), *Literacia em português*, Lisboa, Centro de Investigação-Ação Paul Henry Chombart de Lauwe, 2008, p. 113.

<sup>136</sup> Muito recentemente, surgiu um novo termo que pretende traduzir a complexidade e a abrangência inerentes ao conceito de literacia: transliteracia”. No blogue da RBE, o termo “transliteracia” é definido como “O conceito de ‘literacia’ visto de uma forma mais abrangente, colocando-se o ponto focal para além da capacidade em lidar com a informação e importando a habilidade de saber seleccionar os canais em que veiculamos a informação de forma a chegar a todos e cada um dos nossos destinatários, as formas como interagimos através da diversidade de plataformas, redes e ferramentas. Acessado aos 02 de novembro de 2016 em: <http://blogue.rbe.min-edu.pt/2010/02/transliteracia-o-que-e.html>.

<sup>137</sup> Costa, J.M.H., *Iliteracia - O mostrengo» da manipulação contemporânea*, in MOURA, H.C. (Coord.), *Literacia em português*, Lisboa, Centro de Investigação-Ação Paul Henry Chombart de Lauwe, 2008, p. 24.

<sup>138</sup> *Idem, Ibidem.*

Esta concepção de literacia é aprofundada por Fernando Azevedo, para quem “O termo literacia designa não apenas a capacidade para ler e escrever, utilizando a informação escrita de forma contextualmente apropriada, em contextos diversificados de uso, como igualmente a motivação para o fazer”<sup>139</sup>. Segundo este autor,

a literacia incluirá também a capacidade para ler o mundo de uma forma não ingénua, a capacidade de reconhecimento de sinais matemáticos e de signos e de símbolos num texto, possibilitando uma integração efectiva e eficaz entre as componentes do falar, do ouvir e do raciocínio crítico com a leitura e com a escrita<sup>140</sup>.

## 1.6.2. Literacia científica

O autor Branscomb, citado por Graça S. Carvalho em Azevedo & sardinha, recorrendo à raiz latina dos termos “literacia” e “científico”, definiu o conceito de literacia científica como “a capacidade de ler, escrever, e compreender o conhecimento humano sistematizado.”<sup>141</sup>

A expressão “literacia científica”, segundo Graça S. Carvalho *apud* Azevedo & Sardinha, “surge frequentemente associado aos objetivos da educação em ciências. Sendo tradicionalmente interpretado como a capacidade de ler e escrever.”<sup>142</sup>

Nesta perspetiva, cremos ser de crucial importância que a escola atual e todos os agentes de literacia se interessem e busquem dar o seu melhor para que efetivamente o exercício e a prática da literacia científica seja uma mais valia, no caso, para o contexto angolano ao qual se destina a nossa pesquisa.

Na mesma linha de pensamento de Ramos, podemos encarar a literacia científica como:

[...] um tipo de saber, de capacidades ou saber-fazer e de saber ser que, no mundo científico-tecnológico actual, terá uma semelhança com o saber associado à alfabetização no final do séc. XIX; por isso é muitas vezes entendida como alfabetização científica.<sup>143</sup>

Nesta senda, o Relatório *National Science Education Standards* define assim literacia científica:

Literacia científica significa que uma pessoa se pode interrogar, encontrar ou conceber respostas a questões levantadas pela curiosidade das vivências quotidianas. Significa que uma pessoa tem a capacidade de descrever, explicar e prever fenómenos naturais. Literacia científica relaciona a capacidade de leitura e compreensão de artigos sobre ciência, publicados na imprensa popular, articulando-as em debates sociais acerca da validade das suas conclusões. Literacia científica implica que uma pessoa possa identificar problemas científicos subjacentes a decisões de nível local ou nacional, e expressar a sua posição fundamentada em informação científica e

<sup>139</sup> Fernando Azevedo, *Literacias: contextos e práticas*, In Fernando Azevedo & M<sup>a</sup> G. Sardinha (Coord.), Op. cit., 2009, pp. 1.

<sup>140</sup> *Idem, Ibidem.*

<sup>141</sup> Branscomb, A. W, 1981 *apud* Graça S. Carvalho, *Literacia Científica: Conceitos e dimensões*, In Fernando Azevedo & M<sup>a</sup> da G. Sardinha (Coord.), *Idem, Ibidem*, p. 179.

<sup>142</sup> Graça S. Carvalho, 2009, In Fernando Azevedo & M<sup>a</sup> da G. Sardinha (Coord.), *Modelos e práticas em Literac*, p. 179.

<sup>143</sup> Ramos, M. S., *A Literacia Científica: uma necessidade urgente; um desafio à escola*, 2004, p. 4.

tecnológica. Um cidadão cientificamente literato deveria ser capaz de avaliar a qualidade da informação científica baseando-se na fonte e no método que foi utilizado para a gerar. Literacia científica também implica a capacidade de apresentar e avaliar argumentos baseados em evidências e aplicar, apropriadamente, conclusões assentes nesses mesmos argumentos.<sup>144</sup>

Assim, como se pode verificar, são muitas e variadas as interpretações e significados do termo “literacia científica”, o que, segundo Champagne & Lovitts *apud* Fernando Azevedo & M<sup>a</sup> G. Sardinha, “conduz à ideia de que é um conceito difuso e mal entendido.”<sup>145</sup>

### 1.6.3. Literacia crítica

O adequado entendimento da noção de literacia crítica exige que se comece por discutir a natureza ideológica da linguagem humana. Desse modo, Íris Pereira *apud* Azevedo & Azevedo, sugere que se pode “definir as “ideologias” como o conjunto das perspectivas “naturalizadas”, “nomalizadas” e “comumente aceites” sobre uma realidade socio-cultural.”<sup>146</sup> Porém, Gee *apud* Fernando Azevedo & M<sup>a</sup> G. Sardinha explica que “estes “modelos culturais” são muito difíceis de “ver e ouvir”, mas têm uma influência muito considerável pelos significados veiculados pela linguagem.”<sup>147</sup>

Efetivamente, qualquer discurso é ideologicamente “enviesado” (*biased*) porque é sempre manifestação de modelos culturais que representam um determinado ponto de vista a que se visa conformar os indivíduos (leitores ou ouvintes), ao mesmo tempo que silencia outros modelos culturais, embora existam outros pontos de vista. Quer dizer, qualquer discurso nos transmite conhecimentos sobre um mundo, uma sociedade, uma cultura, que é possível conhecer para se ser funcional nesse mesmo mundo, mas, ao fazê-lo, também conforma de *forma oculta* a nossa subjectividade, “ensinando-nos” a ser, a estar, a valorizar e a conceber esse mundo de uma determinada forma, desvalorizando e desconsiderando e silenciando *outras* formas, outros modelos culturais, outros pontos de vista, naturalizando essa desvalorização, essa desconsideração e esse silenciar.

O preço que assim se paga é uma percepção condicionada da realidade, tal como afirma Gee, *apud* Íris Pereira em Azevedo & Sardinha “all cultural models tend ultimately to limit the perception of differences and of new possibilities. They allow us to function in the world with ease, but at the price of stereotypes and routinized thought and perception”<sup>148</sup>, assim como um rumo, tipo e oportunidades de vida profundamente influenciados:

while language could still certainly be seen as an instrument of empowerment that enabled people to operate productively in their social and personal lives, it could also be seen as the very thing that was constricting them into certain

<sup>144</sup> *Relatório National Science Education Standards*, *apud* Vieira, 2007, pp. 101-102.

<sup>145</sup> Champagne, A. B., & Lovitts, B. E., 1989, In Fernando Azevedo & M<sup>a</sup> da G. Sardinha (Coord), 2009, Op. cit., p. 179.

<sup>146</sup> Gee, J. P., 1996, *apud* Íris Pereira, *Concepções teóricas e práticas pedagógicas nos níveis iniciais de escolaridade*, In Azevedo & Sardinha (Coord.), *Idem, Ibidem*, p. 17.

<sup>147</sup> *Idem, Ibidem*.

<sup>148</sup> *Idem, Ibidem*, p. 18.

ways of thinking and being, and so seen as the shackles keeping them bound.<sup>149</sup>

Na crítica do uso da linguagem e no uso da linguagem para intervir criticamente, está perfeitamente captada na seguinte citação:

*Critical literacy... takes readers and writers into a reflexive world through which they can learn to recognize and resist the reading position(s) constructed for them by any text. Via strategies like deconstruction, critique and subversion, they come to denaturalise the taken-for-granted assumptions which underlie compliant readings and to see all texts as discursive constructs rather than windows on reality-and thus open to challenge and radical renewal.”<sup>150</sup>*

Íris Pereira, faz-nos saber que “há na literatura recente pelo menos três modelos teóricos da pedagogia da literacia, cuja consideração considera relevante para melhor entender o contexto de promoção e o papel pedagógico da literacia crítica no seio da educação neste domínio do conhecimento.”<sup>151</sup>

Assim, cada um desses modelos “inclui um conjunto de quatro “capacidades””<sup>152</sup>, os quais podemos considerar que representam “What kinds of literate beings we want our students to become in the world”<sup>153</sup>, sistematizando, o que é considerado necessário ensinar e aprender em contexto pedagógico para o desempenho competente de práticas de literacia.

Tabela 1- Modelos teóricos da (pedagogia da)literacia<sup>154</sup>

Halliday plus model of language learning (Harste, 2001)	The four resources model (Luke & Freebody, 1999)	Principles of the pedagogy of literacy (The New London Group, 2000)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender linguagem;</li> <li>• Aprender através da linguagem;</li> <li>• Aprender acerca da linguagem;</li> <li>• <b>Aprender a usar a linguagem para criticar.</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Práticas de decodificação;</li> <li>• Práticas de participação textual;</li> <li>• Práticas de utilização textual;</li> <li>• <b>Práticas de análise crítica de textos.</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prática situada;</li> <li>• Ensino explícito;</li> <li>• <b>Enquadramento crítico;</b></li> <li>• Prática transformada.</li> </ul>

Dionísio, por sua vez, reconhecendo embora que qualquer texto pode “ser submetido ao escrutínio, à avaliação, suspeita, reflexão e, assim, promover a auto-avaliação e a transformação”, destaca o papel que a literatura pode desempenhar no desenvolvimento de um “projecto social e crítico para a formação de leitores”, suscitando nos alunos-leitores “tais atitudes e posicionamentos” e contribuindo “para o exercício de um cosmopolitismo comprometido socialmente”<sup>155</sup>, dado que:

a literatura - os textos literários e todos os produzidos à sua volta - de todos os tempos e lugares é o campo que tem as condições adequadas para concretizar tal projecto [social e crítico para a formação de leitores]. Talvez

<sup>149</sup> Christie, F. & Mission, R., 1998, *apud* Íris Pereira, In Azevedo & Sardinha (Coord.), *Idem, Ibidem*.

<sup>150</sup> Macken-Horarik, M., 1998, *apud* Íris Pereira, In Azevedo & Sardinha (Coord.), *Idem, Ibidem*, p. 19.

<sup>151</sup> Íris Pereira, *apud* Azevedo & Sardinha, *Idem, Ibidem*, 19-20.

<sup>152</sup> *Idem, Ibidem*, p. 21.

<sup>153</sup> Vazquez, V., 2003, *apud* Íris Pereira, In Azevedo & Sardinha (Coord.), *Idem, Idem*.

<sup>154</sup> Modelo teórico utilizado por Íris Pereira, In Azevedo & Sardinha (Coord.), *Idem, Idem*.

<sup>155</sup> Dionísio, M. L., *Literatura e Escolarização: A Promoção do Leitor Cosmopolita*, In Palavras, 2005, n° 27, *Apud* Íris Pereira, Op. cit. p. 26.

porque as tarefas requeridas pela instância crítica encontrem, nas especificidades das condições de produção e interpretação destas formas humanas de expressão, o terreno para um pensamento realmente reflexivo, para a análise de diferentes experiências pessoais, o confronto de diferentes grupos e linguagens.”<sup>156</sup>

## 1.7. Leitura, o papel das Famílias, da Escola e das Bibliotecas Escolares na promoção e desenvolvimento da competência leitora

De facto, nem só a escola forma leitores. Actualmente, a começar nas famílias, todos, sem exceção, são responsáveis pela formação de leitores. Autores como Pessanha, Azevedo & Rosa e Fernandes, *apud* Fernando Azevedo, afirmam que “se é verdade que educar para a literacia implica reconhecer a relevância aos materiais escritos e ao processamento dessa informação, e tal pode ser feito desde a infância da criança, aproveitando todas as situações de ficcionalização lúdica,”<sup>157</sup> segundo Azevedo:

Importa ter presente que, sendo uma prática social e cultural, a literacia não se adquire de forma espontânea, mas requer trabalho de planificação consciente, de práticas intencionais e sistemáticas, com processos de monitorização constantes, e de avaliação, com um espírito de abertura à inovação.<sup>158</sup>

Sabe-se, hoje, que para haver sucesso em literacia, para além da participação de outros atores sociais, é de capital importância a presença dos pais e encarregados de educação porque tal como Azevedo, acreditamos que “os pais têm que ser vistos como parceiros activos no desenvolvimento da literacia”<sup>159</sup>. Deste modo, afirma o mesmo autor, “é importante que, em casa, os materiais escritos e as práticas ligadas à leitura e à escrita sejam valorizadas”.<sup>160</sup>

De facto, concordamos com Azevedo quando considera que para que haja a participação efetiva dos pais é necessário “à valorização de práticas pertencentes, entre outros, aos seguintes domínios: Vida diária; Lazer; Actividades escolares; Trabalho; Actividades sociais e comunitárias, incluindo as actividades religiosas; Comunicação interpessoal; Leitura de histórias.”<sup>161</sup>

---

<sup>156</sup> *Idem, Ibidem.*

<sup>157</sup> Pessanha, A. M. A., *Actividade Lúdica Associada à Literacia*, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, Ministério da Educação, 2001; Fernando Azevedo & Rosa, M., *Para a emergência da Literacia em Contexto de Jardim de Infância*, In Fernando Azevedo (Org.) *A Criança, A Língua e o Texto Literário: Da investigação às Práticas. Actas do I Encontro Internacional*, Braga, Universidade do Minho/Instituto de Estudos da Criança, 2003; Fernandes, P., *Livros, Leitura e Literacia Emergente. Algumas Pistas Acerca do Espaço e do Tempo dos Livros na Promoção da linguagem e Literacia Emergente em Contexto de Jardim-de-Infância*, 2007, In Fernando Azevedo (Coord.), *Formar Leitores. Das Teorias às Práticas*, Lisboa, Lidel, 2007, Citados em Fernando Azevedo, 2009, Op. cit., p. 2.

<sup>158</sup> Fernando Azevedo, 2009, Op. cit., p. 3.

<sup>159</sup> *Idem, Ibidem.*

<sup>160</sup> *Idem, Ibidem.*

<sup>161</sup> *Idem, Ibidem*, pp. 3-4.

Nesta perspetiva, a ideia que subjaz é a de constituir uma comunidade de práticas, efetiva e atuante, envolvendo os atores que, em contexto extra-escolar, lidam mais diretamente com as crianças, contribuindo, assim, para que as atividades familiares permitam apoiar os sujeitos a desenvolverem o seu potencial comunicativo, utilizando a linguagem como instrumento real e de interação intersubjetiva.

Para o efeito, Fernando Azevedo elenca várias ações ou iniciativas<sup>162</sup> que podem ser desenvolvidas para o envolvimento dos pais num programa de literacia familiar de modos a que se sintam parte integrante e co-autores do desempenho em literacia dos seus filhos.

Na prática, acrescenta o autor já citado, é importante que se aproveitem todas as oportunidades proporcionadas pelo calendário para celebrar a literacia.<sup>163</sup>

Nesta perspetiva, e na mesma linha de classificação apresentada por Azevedo, as funções do professor para a prática da literacia passarão a ser: “a Mediação do saber; a Observação; a Organização e a Avaliação.”<sup>164</sup>

Por essa razão, Teresa Calçada considera que estimular o prazer de ler deve constituir “o ponto fulcral da actividade das bibliotecas”<sup>165</sup> a quem compete proporcionar “experiências significativas de leitura às crianças e jovens que despertem ou reforcem o prazer de ler, induzam a aquisição de hábitos leitores e através deles o desenvolvimento da literacia.”<sup>166</sup>

No documento que lançou a Rede de Bibliotecas Escolares (RBE), Isabel Veiga, Cristina Barroso, *et al*, definiram da seguinte forma o conceito de biblioteca escolar:

a biblioteca constitui um instrumento essencial do desenvolvimento do currículo escolar e as suas actividades devem estar integradas nas restantes actividades da escola e fazer parte do seu projecto educativo. Ela não deve ser vista como um simples serviço de apoio à actividade lectiva ou um espaço autónomo de aprendizagem e ocupação de tempos livres.<sup>167</sup>

O Plano Nacional de desenvolvimento 2013-2017 de Angola (PND), prevê, num dos seus “objetivos de política nacional para o desenvolvimento do país a médio prazo, a inserção competitiva de Angola no contexto internacional.”<sup>168</sup> Destarte, acreditamos que para o alcance do referido objetivo seja necessário, à semelhança de outros países como Portugal, apostar-se na criação de uma Rede de Bibliotecas Escolares (RBE) bem como na criação de um

---

<sup>162</sup> Comunicar objectivos; Publicar uma *newsletter* antes do início de cada nova unidade, com sugestões de acompanhamento para os pais; Convidar os pais para programas/encontros sobre literacia; Encorajar as famílias a participar em actividades na sala de aula; Entender a casa como uma extensão das actividades na sala de aula, providenciando sugestões para que os pais acompanhem e monitorizem o comportamento de literacia dos filhos; Enviar informações positivas acerca do desempenho das crianças em literacia; Promover encontros regulares com os pais, em horários em que os mesmos estejam livres; Providenciar listas de livros/sugestões de leitura para os pais partilharem com as crianças. *Idem, Ibidem*, p. 4.

<sup>163</sup> 21 de Fevereiro: Dia internacional da Língua Materna; 21 de Março: Dia Mundial da Poesia; 21 de Abril: Dia Mundial do Livro Infantil; 23 de Abril: Dia Mundial do Livro; 21 de Maio: Dia Mundial do Desenvolvimento Cultural; 12 de Agosto: Dia Internacional da Juventude; 8 de Setembro: Dia Internacional da Literacia. Cf. UNESCO, citado em Fernando Azevedo, *Idem, Ibidem*, p. 4.

<sup>164</sup> *Idem, Ibidem*, p. 11.

<sup>165</sup> Teresa Calçada, Op. Cit., p. 5.

<sup>166</sup> *Idem, Ibidem*.

<sup>167</sup> Isabel Veiga (Coord.), Cristina Barroso, *et al.*, *Lançar a Rede de Bibliotecas Escolares*, Ed. Ministério da Educação, Lisboa, 1996, p. 34.

<sup>168</sup> Plano Nacional de Desenvolvimento (PND) 2013-2017, p. 39. Consultado a 04 de novembro de 2016 em: [www.governo.gov.ao/download.aspx?id=1264&tipo=publicacao](http://www.governo.gov.ao/download.aspx?id=1264&tipo=publicacao).

Plano Nacional de Leitura (PNL), que “tem como objetivo central elevar os níveis de literacia dos portugueses e colocar o país a par dos ‘seus’<sup>169</sup> parceiros europeus.”<sup>170</sup> Esta iniciativa, em nosso entender pode ser adotada ao contexto angolano, com vista a elevar os níveis de literacia dos angolanos, uma vez que visa alcançar importantes objetivos.<sup>171</sup>

De facto, nas nossas pesquisas verificámos, que a adopção do PNL em Portugal tem-se revelado um importante aliado da biblioteca escolar, quer pela dinamização de atividades e programas promotores da leitura (aLer+, Ler+ em família), para o reforço e diversificação do fundo documental.

A criação do professor bibliotecário com vista a elevar os níveis de literacia seria outra proposta inovadora e interessante para o contexto pedagógico angolano do 2º ciclo ao qual incide o nosso trabalho, uma vez que este à medida que vai desenvolvendo o seu trabalho, promovendo a leitura, promovendo novas e renovadas formas da sua aprendizagem, para que seja possível a evidência de uma outra consciência sobre a importância da literacia no mundo atual, teria ao seu dispor o MABE<sup>172</sup>, que funcionaria como barómetro sobre tudo aquilo que se passa na BE/CRE.

---

<sup>169</sup> Acrescento nosso.

<sup>170</sup> Plano Nacional de Leitura. Consultado a 04 de novembro de 2016 em: <http://www.planonacionaldeleitura.gv.pt>.

<sup>171</sup> Promover a leitura, assumindo-a como factor de desenvolvimento individual e de progresso nacional; Criar um ambiente social favorável à leitura; Inventariar e valorizar práticas pedagógicas e outras actividades que estimulem o prazer de ler entre crianças, jovens e adultos; Criar instrumentos que permitam definir metas cada vez mais precisas para o desenvolvimento da leitura; Enriquecer as competências dos actores sociais, desenvolvendo a acção de professores e de mediadores de leitura, formais e informais; Consolidar e ampliar o papel da Rede de Bibliotecas Públicas e da Rede de Bibliotecas Escolares no desenvolvimento de hábitos de leitura; Atingir resultados gradualmente mais favoráveis em estudos nacionais e internacionais de avaliação de literacia. *Idem, Ibidem*.

<sup>172</sup> O MABE é um instrumento criado pela Rede de Bibliotecas Escolares que permite que as bibliotecas escolares avaliem a sua acção de forma estruturada e devidamente fundamentada, para, com base na avaliação realizada, definirem acções para melhoria das suas práticas nos diferentes domínios de atuação.

*O Modelo de Avaliação da Biblioteca escolar* encontra-se estruturado em quatro domínios (e respectivos subdomínios), domínios esses que constituem as áreas nucleares em que se deverá processar a actividade da biblioteca escolar:

**A. Apoio ao desenvolvimento curricular**

A.1. Articulação curricular da biblioteca escolar com as estruturas de coordenação e supervisão pedagógica e com os docentes.

A.2. Promoção das literacias da informação, tecnológica e digital.

**B. Leitura e Literacia**

**C. Projectos, Parcerias e Actividades Livres e de Abertura à Comunidade**

C.1. Apoio a actividades livres, extracurriculares e de enriquecimento curricular.

C.2. Projetos e parcerias.

**D. Gestão da biblioteca Escolar**

D.1. Articulação da biblioteca com a escola. Acesso e serviços prestados pela biblioteca.

D.2. Condições humanas e materiais para a prestação dos serviços.

D.3. Gestão da colecção/da informação.

Por sua vez, para cada domínio/subdomínio é apresentado um conjunto de indicadores temáticos, que apontam para as áreas nucleares de intervenção da BE, e factores críticos de sucesso, que pretendem exemplificar a operacionalização dos vários indicadores. Para cada domínio/subdomínio, são igualmente sugeridos instrumentos para a recolha de evidências que sustentem a avaliação da BE, bem como exemplos de possíveis acções a implementar para a melhoria do desempenho da BE em áreas específicas de actuação, sempre que se constate essa necessidade. Em cada um dos domínios são ainda apresentados perfis de desempenho em recurso a uma escala de quatro níveis, que pretendem caracterizar o tipo de desempenho da BE em relação a cada domínio/subdomínio. (Consultado a 04 de novembro de 2016 em: <http://www.rbe.min-edu.pt/np4/?newsId=83&fileName=mabe.pdf>).

Assim, do ponto de vista das comunidades envolvente, para que haja sucesso em literacia, Azevedo, já citado, sugere que é possível:

com uma efectiva participação de todos os actores envolvidos (pais, bibliotecários, empresários, responsáveis pelos *mass media*, decisores e agentes políticos), constitui uma mais-valia quando se trata de promover e de garantir a consecução de práticas efectivas e significativas.<sup>173</sup>

## 1.8. As crenças dos professores e as suas representações

Esta parte do nosso trabalho centra-se na compreensão das representações sobre a avaliação das aprendizagens e na relação que tecem com a prática letiva dos professores, uma vez que a escola é o palco por excelência onde se formam leitores. Segundo Bronckart *apud* Graciete Gaspar, “La problématique de l’agir humain est sans doute celle dont le traitement est le plus clair révélateur des positions épistémologiques et théoriques qu’ont prises, dès leur émergence, les divers courants des sciences humaines.”<sup>174</sup> Assim, verificámos em Mannoni *apud* Graciete Gaspar que:

“as representações sociais importam a várias disciplinas das ciências sociais e humanas: à sociologia; à antropologia; a psicologia da criança, clínica e patológica; à história das mentalidades, das religiões e da ciência; à filosofia e, mais ainda, à epistemologia; à informática e modelos computacionais, bem como às ciências da linguagem e da comunicação. Pelas características pluridisciplinares que apresentam, interessam principalmente à psicologia social que lhe assegura uma síntese dos conhecimentos.”<sup>175</sup>

Simon Borg e outros vários autores citados em Graciete F. Gaspar<sup>176</sup>, realça a diversidade de termos utilizados em estudos sobre a língua inglesa para designar as representações. Entre muitos, encontramos: “beliefs”, “knowledge”, “conceptions”, “intuitions” e “personal theories” Kelly’s, A.; Sendan & Roberts; “practical knowledge” em Elbaz, Meijer et al.; “culture of teaching” em Feiman-Nemser & Floden; Richards et al.; “pedagogical knowledge” em Shulman, S.; Gatbonton E.; “pedagogical reasoning” em Shulman, S.; Richards et al.; “specific pedagogical knowledge” em Spada N. & Massey M.; “theoretical beliefs” em Johnson, E.; “conceptions of practice” em Freeman, D.; “Images” em Johnson K. E.; “theories for practice” em Burns A.; “maxims” em Richards, J. C.; BAK - “Beliefs Attitudes knowledge” em Woods, D.; “personal pedagogical systems” em Simon Borg; “personal practical knowledge” ou “Image” em Golombek, P. R.; “routines” em Crookes, G. L. & Arakaki; “pedagogic principles” em Breen M. P. et al..

<sup>173</sup> Fernando Azevedo, 2009, Op. cit., p. 3.

<sup>174</sup> Bronckart, J. P., 2004 *apud* Graciete Ferreira Gaspar, *A Avaliação em Línguas Estrangeiras no 3º Ciclo do Ensino Básico: Representações, Práticas e Formação de Professores*, Tese de Doutoramento, Porto, 2016, p. 139.

<sup>175</sup> Mannoni, P., 2010 *apud* Graciete F. Gaspar, *Idem, Ibidem*.

<sup>176</sup> Simon Borg; 1998; 2003; Kelly’s, G. A., 1955; Sendan, F. & Roberts J., 1998; Elbaz, F., 1981; Meijer, P. C., Verloop, N. & Beijaard, D., 1999; Feiman-Nemser, S. & R. E. Floden, 1968; Richards, J. C., Tung, P. & N. G., P., 1992; Shulman S., 1987; Gatbonton, E., 1999; Spada N. & Massey M., 1992; Johnson, E., 1992; Freeman D., 1993; Johnson K. E., 1994; Burns A., 1996; Richards, J. C. 1996; Woods, D., 1996; Golombek, P. R., 1998; Crookes, G. L. & Arakaki, 1999; Breen M. P. *et al.*, 2001; Sanches, M. F. C. & Jacinto M., 2004; Pajares, M., 1992, *apud* Graciete F. Gaspar, *Idem, Ibidem*, pp. 139-140.

Graciete Gaspar, menciona ainda outros autores que realçam o uso indiferenciado de termos para a mesma noção.<sup>177</sup> Para Sanches, M. F. C. & Jacinto M., “percepções”, “representações”, “concepções”, ou ainda, para Pajares, M., “perspectivas”, “attitudes”, “values”, “judgments”, “axioms”, “opinions”, “ideology”, “perceptions”, “conceptions”, “conceptual systems”, “preconceptions”, “dispositions”, “implicit theories”, “explicit theories”, “personal theories”, internal mental processes”, “action strategies”, “rules of practice”, “practical principles”, “perspectives”, “repertoires of understanding”, and “social strategy.”

### 1.8.1. Alguns conceitos relacionados com a noção de representações

A temática das representações obriga a uma abordagem muito próxima do que os vários preponentes das teorias a que recorreremos, razão pela qual tivemos a necessidade de transcrever com mais assiduidade doravante, em vários dos momentos, as palavras dos próprios.

Émile Durkheim<sup>178</sup> foi dos primeiros a apresentar uma visão sociológica das representações que apelidava de “colectivas”, baseando-se no estudo das religiões e dos mitos. Esta visão deu origem à análise de fenómenos sociais que se baseia, segundo o autor, na ideia de que:

Une société n'est pas simplement constituée par la masse des individus qui la composent, par le sol qu'ils occupent, par les choses dont ils se servent, par les mouvements qu'ils accomplissent, mais, avant tout, par l'idée qu'elle se fait d'elle-même.<sup>179</sup>

O autor distinguiu as representações coletivas, relacionadas com a vida social e para as quais todos contribuimos, como formas de conhecimento construídas socialmente e que não têm explicação, das representações individuais que são fenómenos mais específicos. O seguinte fragmento mostra-o com clareza:

La société est une réalité sui generis; elle a ses caractères propres qu'on ne retrouve pas, ou qu'on ne retrouve pas sous la même forme, dans le rest de l'univers. Les représentations qui l'expriment ont donc un tout autre contenu que les représentations purement individuelles et l'on peut être assuré par avance que les premières ajoutent quelque chose aux secondes.<sup>180</sup>

<sup>177</sup> Sanches, M. F. C. & Jacinto M., 2004 e Pajares, M., 1992, *apud* Graciete F. Gaspar, *Idem, Ibidem*, pp. 140.

<sup>178</sup> Émile Durkheim, *Les formes élémentaires de la vie religieuse. Le système totémique en Australie*, 5<sup>a</sup> ed., Paris: PUF. [em linha], 1968, p. 20, Livre I. Disponível em: [http://classiques.uqac.ca/classiques/Durkheim\\_emile/formes\\_vie\\_religieuse/formes\\_vie\\_religieuse.htm](http://classiques.uqac.ca/classiques/Durkheim_emile/formes_vie_religieuse/formes_vie_religieuse.htm). Acedido em 23 de Janeiro de 2017.

<sup>179</sup> Émile Durkheim, *Les formes élémentaires de la vie religieuse*, 5<sup>a</sup> ed., Paris, Le livre de poche, 2003, p. 237.

<sup>180</sup> Émile Durkheim, *Op. cit.*, 1968, p. 26.

Os valores e saberes de cada indivíduo vão orientar o seu comportamento, evidenciar a sua pertença a um determinado grupo e permitir a distinção entre vários grupos sociais que, segundo Lipiansky citado em Graciete Gaspar, podem criar:

1. representações induzidas, reflexo das interações presentes ou passadas e ligadas às relações políticas, económicas e culturais;
2. representações justificativas, resultantes da observação e da experimentação;
3. representações de antecipação que preparam o nível do imaginário a situação que o Outro quer conseguir.<sup>181</sup>

Segundo Rosa Faneca:

as representações sociais resultam de um processo de produção complexo, sujeito a uma diversidade de constrangimentos individuais e colectivos, mas com um vínculo de personalidade não negligenciável, visto que aos sujeitos é reconhecida a capacidade de processar e reconstruir todos estes dados.<sup>182</sup>

Não é nosso interesse neste trabalho problematizar a origem das representações dos professores, mas, sim, tentar identificar a forma como essas representações - individuais e coletivas - são construídas através das suas práticas e, a partir desta análise, compreender o processo de construção pessoal e profissional dos professores e elencar estratégias e atividades que incentivem à autorreflexão e à adoção/construção de práticas adaptadas a novas realidades.

O indivíduo tem as suas próprias crenças baseadas nas informações que foi acumulando. Castellotti V. & Moore D. *apud* Graciete Gaspar dizem que “as crenças podem basear-se em preconceitos ou estereótipos e podem ainda ser modificadas ou evoluir.”<sup>183</sup>

A mesma autora cita Ponte, para quem “as crenças são uma versão menos elaborada do conhecimento que não se confronta com a realidade empírica, enquanto o conhecimento apresenta duas vertentes: uma prática e outra teórica.”<sup>184</sup> No conhecimento da natureza prática, predominam os aspectos experienciais é, no conhecimento de natureza teórica, a sua argumentação racional.

Thompson, também citado por Graciete, faz-nos saber que “os professores possuem concepções com caráter dinâmico que podem sofrer alterações em função da experiência adquirida”<sup>185</sup>, que, segundo Marcel *et al.* *apud* Graciete, estão relacionadas com as diferentes vertentes da sua vida “(...) les pratiques comme objets d’analyse concernent l’individu en tant que sujet dans ses relations avec l’environnement et dans les différents contextes de sa vie personnelle, professionnelle et sociale.”<sup>186</sup>

Neste contexto, Fourez *et al.*, citados em Graciete Gaspar, elencaram onze princípios fundamentais de que se deve ter consciência sobre as representações.<sup>187</sup>

---

<sup>181</sup> Cf., Lipiansky, E. M., 1999, *apud* Graciete F. Gaspar, Op. cit., p. 143.

<sup>182</sup> Rosa Faneca, *Aprendizagem e representações da língua portuguesa por lusodescendentes*, tese de doutoramento, Aveiro, universidade de Aveiro, 2010, p. 139.

<sup>183</sup> Castellotti, V. & Moore, D., 2002, *apud* Graciete F. Gaspar, Op. cit., p. 145.

<sup>184</sup> Ponte, J. P., 1992, *apud* Graciete F. Gaspar, *Idem, Ibidem*.

<sup>185</sup> Thompson, A., 1992, *apud* Graciete F. Gaspar, *Idem, Ibidem*, p. 147.

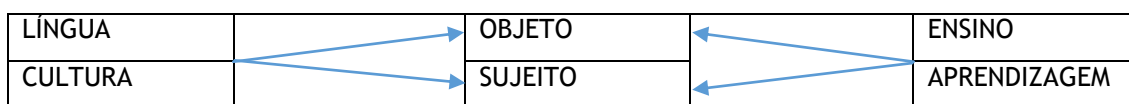
<sup>186</sup> Marcel *et al.*, 2002, *apud* Graciete F. Gaspar, *Idem, Ibidem*.

<sup>187</sup> As representações são modelos - isto é simplificações - de um mundo complexo; O mundo só é perceptível a partir de representações; As representações são desenvolvidas num contexto e segundo um projeto específico; As representações podem ser mais ou menos complexas e diferenciadas,

A autora em referência cita Geneviève Zarate, Robert Galisson & Coste, D. e Henri Besse<sup>188</sup>, os quais contribuíram para o estabelecimento de uma ligação entre, por um lado, os atores do ato educativo, como os alunos, os professores, os pais e outros intervenientes, e, por outro, as representações, imagens e atitudes em situação de ensino-aprendizagem, assinalando a importância dos estereótipos que podem influenciar a comunicação intercultural.

Analisar as representações dos professores sobre o ensino-aprendizagem da língua portuguesa é considerar a perspectiva do professor sobre a sua disciplina, a forma de ensinar, bem como a perspectiva que o mesmo professor tem sobre a forma de aprender dos seus alunos. Christian Puren, também citado, baseando-se na relação gramática/didática, apresenta um esquema que sintetiza a relação entre as várias representações:

Tabela 2-Representação sobre o ensino-aprendizagem da língua<sup>189</sup>.



Na figura nº 3, as setas correspondem a uma orientação epistemológica, que Christian Puren explica da seguinte forma:

la conception de la langue peut être «orientée objet» (comme dans la linguistique structurale dont le projet consiste à la décrire telle qu'elle fonctionne en elle-même), ou au contraire «orientée sujet» (comme dans la linguistique de l'énonciation, dont le projet consiste à décrire comment les sujets locuteurs l'instrumentalisent pour leur propre compte); la conception de l'enseignement peut être «orientée sujet [apprenant]» (comme dans la pédagogie active, où l'enseignement est conçu comme une incitation, un guidage et un soutien à l'apprentissage) ou au contraire «orientée objet» (comme dans ce qu'en FLE on appelle la «centration sur la méthode», i.e. le matériel didactique pré-élaboré.<sup>190</sup>

Este esquema do autor citado, segundo Graciete permitiu-lhe expor uma modelização de quatro tipos de representações, justificando a escolha da “modelização” por não pretender descrever uma realidade, mas antes procurar observá-la para ter uma ação sobre a mesma, uma vez que a didática das línguas “é uma disciplina de observação e de

---

aproximando-se mais dos clichés e dos estereótipos, se forem mais simples e monolíticas; Qualquer aproximação de uma situação começa por recorrer a representações simples (estereótipos), sendo por isso ferramentas cognitivas e didáticas; Não se pode adquirir o conhecimento fino de uma situação se não se começar por ter consciência dos estereótipos e das representações espontâneas que se têm sobre a mesma, criando-se uma certa distância; Podem existir várias representações pertinentes mas concorrentes para descrever uma situação; Apesar de nem sempre serem tão eficazes, as representações mais complexas podem ser mais finas; Qualquer “hipótese interpretativa” sobre uma situação é uma representação; Representações e modelos são, em muitos casos, termos equivalentes; Há uma tendência, em didática, para falar de representações (ou conceções) espontâneas dos alunos a fim de se referir às imagens que eles criam espontaneamente sobre as coisas, imagens essas induzidas por condicionamentos habitualmente pouco analisados. Cf., Fourez *et al.*, 1997, *apud* Graciete F. Gaspar, *Idem, Ibidem*, pp. 147-148.

<sup>188</sup> Geneviève Zarate, 1993; Robert Galisson & Coste, D., 1998; Henri Besse, 2001, *apud* Graciete F. Gaspar, *Idem, Ibidem*, p. 148.

<sup>189</sup> Christian Puren, 2001, *apud* Graciete F. Gaspar, *Idem, Ibidem*.

<sup>190</sup> *Idem, Ibidem*.

intervenção.”<sup>191</sup> O autor admite a possibilidade de combinar estes modelos entre si, apesar de não subscrever a outras propostas, tal como “je laisse le soin aux lecteurs de voir comment plusieurs de ces modèles sont parfois combinés dans les propositions faites par certains (...) et dans les pratiques effectives des enseignants et des apprenants telles que d’autres les décrivent.”<sup>192</sup>

O mesmo autor, num contexto de modelo como representação, avança sobre os modelos o seguinte:

les modèles ne sont pas des miroirs du monde, mais bien de ses représentations (...). Dans les débats des humains, ils tiendront la place du monde qu’ils re-présentent. Un modèle est dit adéquat, si les simplifications et les schématisations qu’ils implique sont pertinentes dans les contextes où il sera utilisé.<sup>193</sup>

Neste caso, e apesar de Christian Puren ter apresentado esta modelização para as representações sobre a gramática/didática, consideramos este modelo perfeitamente adequado para esquematizar as representações sobre o ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras. Os modelos propostos por Puren são:<sup>194</sup>

- Modelo 1 - língua-objeto/ ensino-objeto: a língua tem como objeto a gramática, “tradicional”, morfossintática ou “estrutural” que descreve o seu funcionamento interno, estando o ensino orientado para o objeto. O professor planifica a sua ação a partir do conhecimento objetivo da língua. Neste quadro, são valorizados o conhecimento académico do professor e a utilização rigorosa do material didático preconcebido (gramática, manual, fichas, entre outros).
- Modelo 2 - língua-objeto/ aprendizagem-objeto: a língua continua a ter como objeto a gramática e a aprendizagem também é orientada para o objeto. O aluno planifica a sua aprendizagem a partir da descrição da língua, centrando-se no material didático.
- Modelo 3 - língua-objeto/ ensino-sujeito aluno: num contexto de “pedagogia ativa”, a concetualização da língua e de cada ponto gramatical faz-se de forma “ativa”, na medida em que são os alunos que a realizam. O professor tem um papel indutivo no ensino da gramática, mantendo como referência e objetivo o conhecimento que tem da língua, controlando a seleção da matéria, o momento, o “corpus” e a metalinguagem, o processo de reflexão coletiva e o resultado obtido, isto é, o enunciado de regras estandardizadas.
- Modelo 4 - língua-sujeito nativo/ ensino-sujeito aluno: a língua está orientada para um sujeito locutor nativo e o ensino baseia-se numa análise de documentos “pré pedagógicos”, baseados essencialmente em documentos autênticos, que privilegiam marcas deixadas conscientemente ou não pelos locutores em função da situação de comunicação e da intenção enunciativa. O processo de ensino-aprendizagem está orientado para o sujeito, porque os alunos se apropriam das formas linguísticas, e

---

<sup>191</sup> *Idem, ibidem*, 149.

<sup>192</sup> *Idem, ibidem*.

<sup>193</sup> *Idem, ibidem*.

<sup>194</sup> *Idem, ibidem*, pp. 149-150.

para o ensino, se considerarmos que o professor escolhe as formas que adota. O autor admite que este modelo esteja mais destinado a professores nativos por entender que estão mais bem preparados para “appréhender intuitivement intentions de communication, allusions, connotations et autres implicites culturels des documents authentiques utilisés”.

Estaríamos à espera de um quinto modelo “língua-sujeito aluno/ aprendizagem sujeito”, que o autor equaciona considerando a apropriação da língua pelo aluno, num processo individual de construção, desconstrução e reconstrução contínuas das suas representações em relação ao funcionamento e ao uso da língua. A respeito desse modelo lê-se:

ce processus est par nature complexe, c'est-à-dire pluriel, hétérogène, variable, aléatoire et non totalement objectivable: il est ainsi au haut point sensible à une multitude de paramètres contextuels très divers dont les actions et interactions ne peuvent jamais être entièrement prévisibles, et qui seront modifiées du fait même qu'on cherchera à les observer (...). L'hypothèse cognitive n'implique pas qu'il soit impossible de décrire la part d'une langue qui fonctionne en tant que système autonome, ni la marge de manœuvre qu'y créent les locuteurs natifs pour leurs stratégies discursives et énonciatives, ni certains éléments de l'interlangue de tel ou tel apprenant à un moment donné de son apprentissage, ni même certains processus communs observables chez des apprenants d'une L1 dans leur appropriation d'une même L2, et il est évident que ces descriptions peuvent être elles aussi des outils aux mains des enseignants pour leur activité d'observation.<sup>195</sup>

---

<sup>195</sup> Cf., Christian Puren, 2001, *apud* Graciete F. Gaspar, *Idem, Ibidem*, p. 150.

## Capítulo II: Análise e apresentação dos resultados dos questionários

### 2.1. Amostra<sup>196</sup> e procedimentos

É facto que todas as estruturas que pertencem à comunidade se devem envolver no ambiente escolar, contribuindo, elas também, para as aprendizagens: professores, pais, bibliotecas públicas e escolares, meios de comunicação de massas, administrações municipais, agentes culturais e políticos. Entretanto, tratando-se de um trabalho académico, sujeito a prazos e de “cariz experimental”, optou-se por uma reduzida amostra (40 indivíduos apenas), os quais desenvolvem a sua atividade profissional nas áreas de cooperação, promoção e incentivo da leitura a nível nacional, faltando, essencialmente, outros estudos aprofundados nas bibliotecas escolares,<sup>197</sup> entre outros. Desse modo, os 40 indivíduos de ambos os sexos que compõem a nossa amostra, estão repartidos da seguinte forma:

- 21 Professores de português do 2º Ciclo do Ensino Secundário. Sendo que 11 da Escola Magistério N.º 1093 - “Garcia Neto” e 10 da Escola n.º 1088 “22 de Novembro”;
- 6 técnicos da Biblioteca Provincial de Luanda;
- 6 técnicos da Biblioteca Municipal;
- 5 técnicos da Mediateca de Luanda;
- 1 técnico do INFQE;
- 1 técnico do INIDE;
- 1 técnico do Cultura: jornal de artes e letras.

A recolha aconteceu durante a última quinzena do mês de agosto e a primeira do mês de setembro de 2016, conforme as cartas no anexo 4. A nossa opção, dá-se, com efeito, devido ao lugar privilegiado que estes profissionais ocupam no processo de socialização, mormente na transmissão de competências ao nível académico e da literacia, que é em última linha o nosso problema de investigação.

Seguindo os trâmites legais, procedemos às diligências imprescindíveis para a obtenção da monitorização do inquérito nas instituições selecionadas para o estudo, sendo que, como já dissémos, estamos a desenvolver um estudo que é do conhecimento e interesse

---

<sup>196</sup> Importa aqui referir que os inquéritos realizados nas referidas instituições têm apenas por finalidade, neste trabalho, visionar-mos como tais agências educacionais e culturais se envolvem na construção individual e coletiva dos jovens, como promovem a leitura e a escrita, como contribuem para o desenvolvimento das literacias, nomeadamente das literacias crítica, emergente e literária ou oral e escrita, e, conseqüentemente, com o nosso estudo, podermos contribuir com propostas de melhoria. Por esta razão, de forma subreptícia, passámos também um olhar à grelha de programações de outros órgãos de comunicação social a nível nacional (Televisão Pública de Angola - TPA1; Televisão Pública de Angola - TPA2; TPA Internacional; Rádio Nacional de Angola - RNA; Jornal de Angola.

<sup>197</sup> A aplicação do questionário nas bibliotecas escolares não foi realizado em razão de que nas duas escolas escolhidas para o estudo, apenas a escola Magistério N.º 1093 - “Garcia Neto” possui biblioteca escolar, porém com os seus serviços são pouco utilizados pelos professores e alunos.

do estado angolano, anexo 3. Posteriormente, de forma presencial, entregámos documentos à direção da escola para iniciarmos o trabalho e para tomarmos conhecimento do número total de professores. Em seguida contactámos, pessoalmente, os funcionários ora indicados nas Bibliotecas, no INFQE, INIDE, e o Cultura: jornal artes e letras para acompanhar e orientar o trabalho. Nas escolas mantivemos o contacto com os coordenadores da disciplina de Português, com vista a assegurar a distribuição dos inquéritos aos professores titulares de uma turma e a, posterior, recolha dos mesmos.

Consideramos que todas as literacias constituem fortes pilares de construção cívica individual, permitindo que os jovens se tornem adultos conscientes do seu mundo, mas também críticos em relação a ele, desejando, a partir dessa crítica, efetuar novas construções.

Além disso, julgamos que evidenciam o facto inegável de que o indivíduo se contrói desde sempre e não apenas na escolaridade obrigatória e cremos que a vida não existe sem literatura, desempenhando esta um papel relevante quanto ao desenvolvimento individual e social dos jovens.

Assim, iremos indicar, posteriormente, com base nas informações obtidas através da análise dos questionários, as atividades que cada uma desenvolve no sentido acima referido.

## **2.2. Descrição metodológica utilizada nos inquéritos por questionários**

Os questionários utilizados no anexo 5, iniciam por uma introdução em que se explica os objetivos do estudo, que o instrumento utilizado faz parte integrante de uma investigação no âmbito do Mestrado em Estudos Didáticos, Culturais, Linguísticos e Literários na Universidade da Beira-Interior. Apelou-se, também, a que os atores alvos da pesquisa colaborassem de forma sincera e atenta.

Como instrumento de recolha de dados utilizámos a observação direta e a aplicação de questionários elaborados para o efeito. Os questionários são um instrumento muito proveitoso num trabalho de investigação na medida em que permitem um procedimento racional e sistemático. A técnica do questionário possibilita que seja alcançado um maior número de indivíduos, não expondo os pesquisados à influência do pesquisador. No entanto, a aplicação tem alguns inconvenientes como o de não oferecer a garantia de que a maioria dos inquiridos devolva os questionários preenchidos. Por outro lado, os resultados também podem ser criticados em relação à objetividade.

O inquérito por questionário tem por objetivo genérico, de acordo com Luc Albarello "(...) se a fotografia fixa em imagem uma determinada situação num dado momento, a finalidade do inquérito por sondagem é fixar num dado momento uma

determinada situação social.”<sup>198</sup> Deste modo, fica explícito o facto desta técnica ter um forte carácter temporal e contextual. Por outro lado, e de acordo com o mesmo autor, “o inquérito por questionário permite-nos enfatizar alguns contrastes teóricos e empíricos.”<sup>199</sup> Finalmente, um terceiro aspeto, defendido por este mesmo autor, diz respeito à necessária conexão existente entre teórica e a própria construção orgânica do questionário, de forma a não graves forte e irremediáveis disjunções entre ambos.

Assim, recorremos a questionários anónimos (para não condicionar os resultados da avaliação). O questionário dirigido aos professores está dividido em quatro grupos com várias questões que classificá-los como simples, principalmente em face do uso, quase em exclusivo de questões fechadas, as quais “não devem comportar qualquer ambiguidade e de fácil compreensão. Apresentam, no entanto, o perigo de ditarem ou de introduzirem uma resposta, dado não permitirem qualquer variante.”<sup>200</sup> Porém, para colmatar algumas das limitações desta última tipologia de questões, colocámos, quando pertinente, uma opção “outras”, seguida de algumas linhas, onde o inquirido (docente), poderá expor uma situação, enquadrável nessa mesma questão, de forma, modo extenso, não se perdendo a potencial riqueza de opções, que não estão contempladas, nas opções colocadas, de modo fechada.

Os questionários foram estruturados com base nos objetivos gerais<sup>201</sup> do presente trabalho: 1. Conferir a existência de atividades de cooperação e incentivo à promoção da leitura entre as Bibliotecas e a escola e vice-versa; 2. Verificar os esforços empreendidos pelo INFQE, o INIDE e o Cultura: jornal de artes e letras na criação de recursos para a promoção e incentivo da leitura a nível nacional; 3. Aferir os hábitos de leitura dos professores; 4. Aferir se os recursos usados pelos professores para a promoção de hábitos de leitura nos alunos ajudam na compreensão do texto e melhoram o desempenho linguístico; 5. Aferir se os métodos aplicados ajudam a desenvolver a expressão escrita nos alunos.<sup>202</sup>

**Questionários dirigidos aos professores:** Das quatro partes que dividem o questionário dirigidos aos Professores de Português, a primeira é composta por uma bateria de questões que nos permitem fazer a caracterização dos inquiridos, desde o sexo, idade, até ao nível de escolarização, passando pelos anos de serviço. Acreditamos que as quatro variáveis referidas podem proporcionar-nos uma panóplia de conhecimentos muito aprofundados acerca de quem iremos inquirir. A segunda parte, apesar de apresentar

---

<sup>198</sup> Luc Albarello, *Recolha e tratamento quantitativa dos dados de inquérito*, in Albarello, Luc; Digneffe, Françoise; Hiernaux, Jean-Pierre; Maroy, Christian; Ruquoy, Danielle e Saint-Georges, Pierre (Orgs.), *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*, Lisboa: Gradiva, 2ª Edição, 2005, pp. 48-50.

<sup>199</sup> *Idem, Ibidem*, p. 49.

<sup>200</sup> *Idem, Ibidem*, p. 53.

<sup>201</sup> Importa ainda assinalar a existência de um vasto conjunto de objetivos mais específicos, que acentuam, auxiliam e objetivam a condução da pesquisa, por intermédio dos dados obtidos através da aplicação do inquérito por questionário, que suporta a investigação, já apresentado em anexo.

<sup>202</sup> Ainda acerca destes objetivos, mais particulares e específicos, estes são claramente influenciados, pelos modelos de conceptualização descritos em Raymond Quivy & Luc V. Campenhoudt, *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, Lisboa Gradiva, 3ª Edição, 2003, pp. 120-135. No qual são sugeridos dois modelos conceptualização. O primeiro dos quais, o modelo de conceito sistémico, uma vez tal como os sistémico. No âmbito do presente estudo, optamos pelo modelo do conceito sistémico, uma vez tal como os supramencionados autores afirmam “o conceito sistémico não é induzido pela experiência: é constituído por raciocínio abstrato - dedução, analogia, opção, implicação, etc. (...)”, p. 125.

dimensões reduzidas, com apenas duas questões, assume grande relevância, no contexto mais genérico da presente pesquisa, dado tratar dos hábitos de leitura dos próprios docentes, a terceira diz respeito aos recursos que o professor se socorre em contexto de sala de aula para potenciar as competências escritas dos seus alunos, ou seja, aferir os recursos usados pelo docente na promoção da leitura. Finalmente, a quarta e última parte revela os métodos ou estratégias aplicados e desenvolvidos pelo professor no âmbito da leitura.

**Questionário dirigido aos técnicos Bibliotecários e Mediateca:** está estruturado em duas partes. A primeira também é composta por uma bateria de questões que nos permitem fazer a caracterização dos inquiridos, desde o sexo, idade, habilitações académicas, área de formação, ocupação exercida, e anos de serviço. A segunda parte apresentamos questões relativas a atividades de cooperação e de incentivo à leitura.

**Questionário dirigido a técnicos do Instituto Nacional de Formação de Quadros da Educação (INFQE), do Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento (INIDE) e do Jornal Cultura: artes e letras:** à semelhança dos outros questionários, este também está estruturado em duas partes. A primeira é composta por um grupo de questões que nos permitem fazer a caracterização dos inquiridos, desde o sexo, idade, habilitações académicas, área de formação, ocupação exercida, e anos de serviço. Levantamos, com efeito, questões sobre o perfil dos profissionais, os esforços que têm sido feitos para a criação de um PNL, de um cânone literário nacional, critérios para a seleção dos manuais escolares e relativamente aos esforços que estes órgãos têm desenvolvido e promovido que visam promover e incentivar a leitura.

## 2.3. Análise, Resultados e interpretação do estudo

Em termos de tratamento de dados, optou-se por recorrer à estatística descritiva, método estatístico que procede à recolha, classificação, representação e resumo dos dados das amostras.

### 2.3.1. Questionários dirigidos aos 21 professores

Na primeira parte do questionário, pretendia-se recolher informações relativas ao sexo, idade, anos de serviço e habilitações, conforme a descrição seguinte:

- a) sexo: dos 21 professores de Português, 8 são do sexo masculino e 13 são do sexo feminino. Aqui podemos observar uma forte feminização dos inquiridos, conforme vemos no gráfico nº 1.

**A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano**

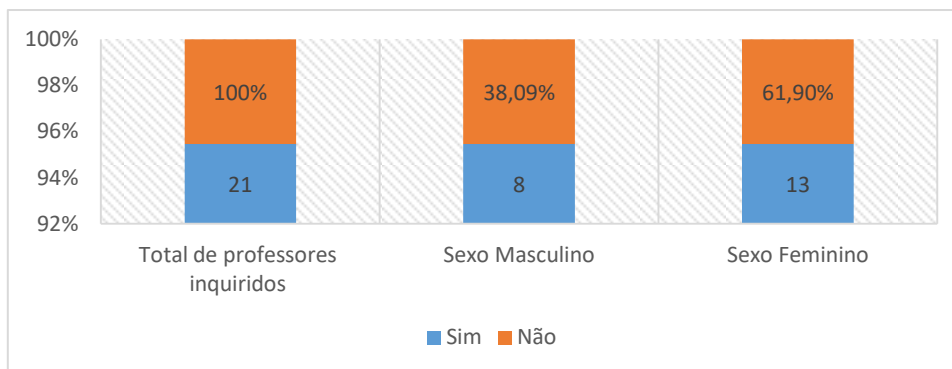


Figura 3- Percentagem dos professores inquiridos

Assim, podemos observar que 61,90% dos inquiridos pertence ao sexo feminino e os restantes 38,09% ao sexo masculino.

- b) **idade:** neste ponto, e conforme se pode observar a partir da leitura interpretativa do gráfico n.º 2, abaixo, a idade preponderante é intermédia entre a juventude e a velhice. Desse modo, podemos constatar que na categoria etária mais nova que compreende [20-30] anos e nas categorias mais velhas que compreendem [51-60] anos e [>60] anos, não apresentam nenhum caso (0%), contrariamente as categorias [31-40] anos com 33,33% e [41-50] anos com 66,66%, ou seja, muito aquém das outras categorias.

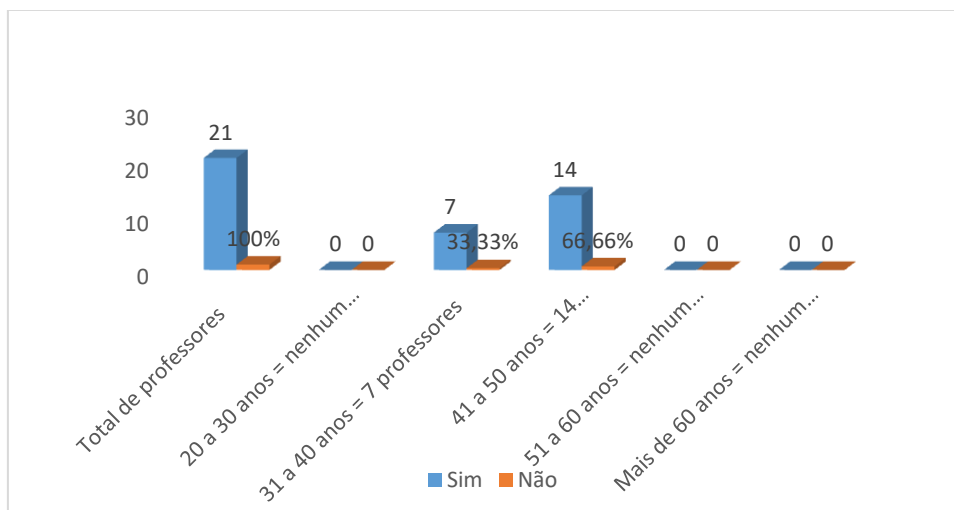


Figura 4- Distribuição dos inquiridos por idade

- c) **anos de serviço:** conforme constatámos na alínea a, a população que dá suporte empírico a presente análise, é, sobretudo, composta por elementos do sexo feminino, e tendo em conta a variável idade, será expectável que encontremos, entre os inquiridos, a proeminência de carreiras não muito longas e nem muito curtas. Fato que podemos observar no gráfico n.º 3 (anos de serviço).

**A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano**

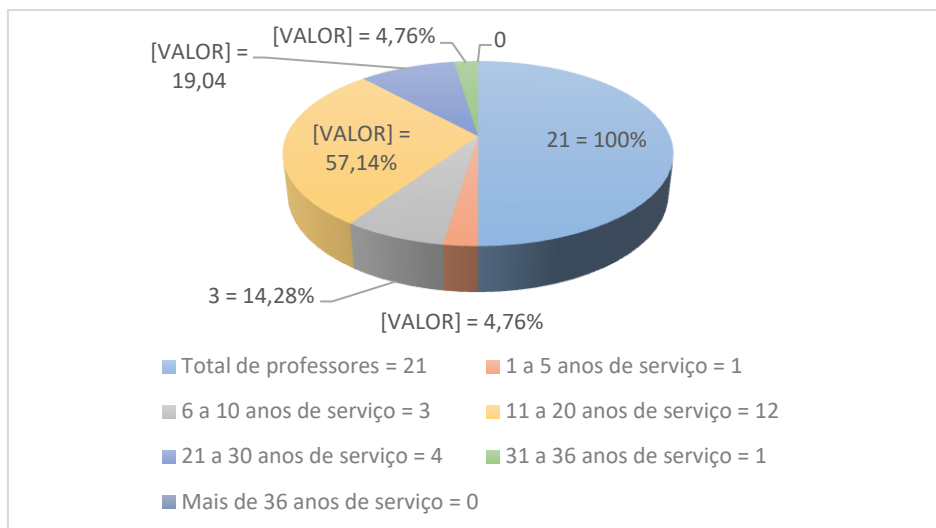


Figura 5- Anos de serviço

Concretizando, dir-se-ia que 57,14% dos inquiridos tem no máximo 20 anos de carreira e 19,04% com 25 anos de carreira. Nestes termos, não será de todo surpreendente aferir que existe uma clara relação entre o número de anos de serviço e a idade, ou seja, os professores com idade mais avançada têm mais anos de serviço.

- d) habilitações académicas:** para rematar a caracterização sociográfica da amostra que dá sustentação ao presente estudo, teremos de fazer menção ainda ao grau académico de que estes são portadores. É precisamente nessa linha de raciocínio que apresentamos o gráfico nº4, habilitações académicas, com destaque para 9 casos de Bacharelato (48,85%); 5 casos em Licenciatura em 2º Ciclo do Ensino Secundário - Variante Português/Francês (23,80%); 3 casos em Licenciatura em 2º Ciclo do Ensino Secundário - Variante Português/Inglês (14,28%) e 4 casos para Mestrado (19,04%).

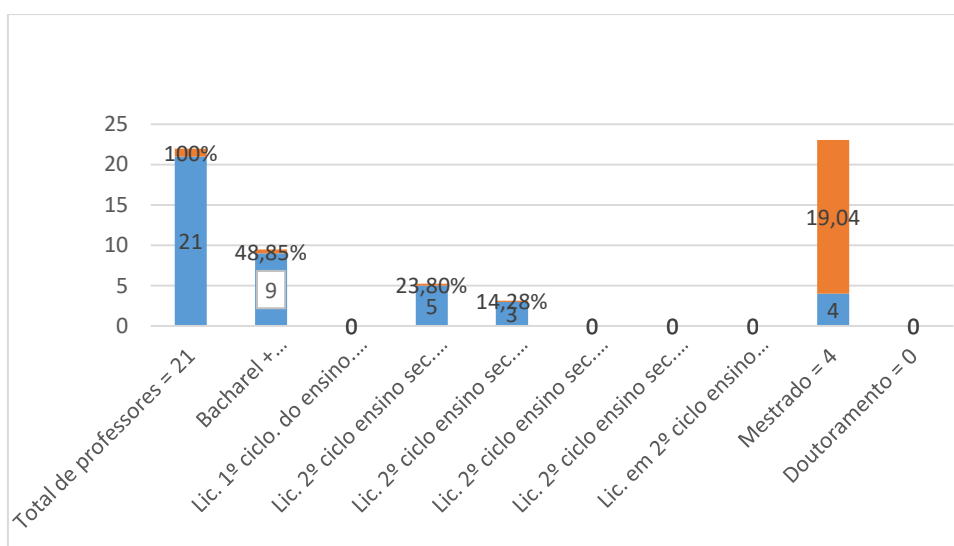


Figura 6- Habilitações académicas

Na segunda parte do questionário pretendiasse recolher informações referentes aos hábitos de leitura dos sujeitos. Para tal, constituiu-se uma bateria de perguntas onde se questionava a frequência com que se lê livros, jornais, revistas, enciclopédias e a frequência à BE/CRE com os alunos, no último mês.

- a) **frequência de leitura de livros, jornais, revistas e enciclopédias:** conforme a classificação no gráfico nº 5, verifica-se uma maior tendência para a leitura de jornais e revista, sendo que a leitura de livros e enciclopédias se encontra numa condição intermédia.

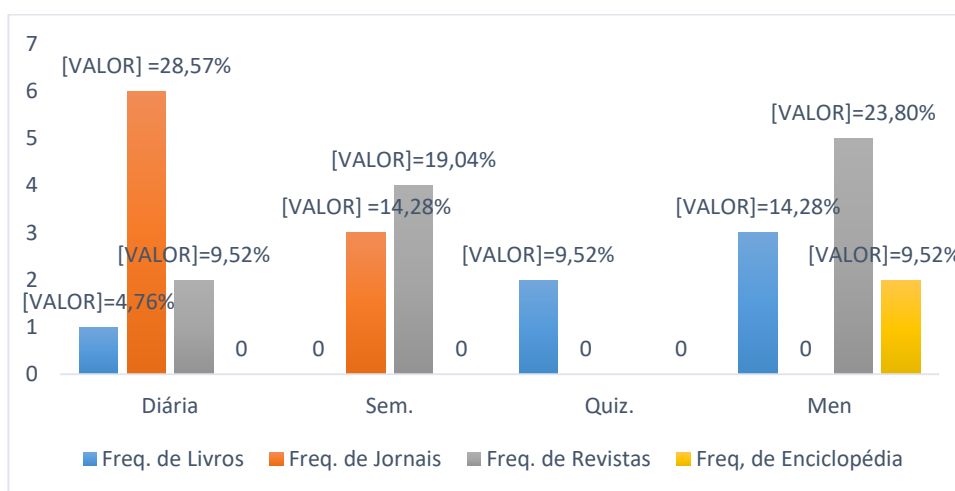


Figura 7- Frequência de leitura

- b) **frequência de uso da BE/CRE com os alunos no último mês:** como se pode verificar no gráfico n.º 6, há uma fraca frequência dos professores e consequentemente dos alunos à BE/CRE, realidade que se pode associar ao quadro n.º5, acima, ou seja, a fraca leitura de livros e enciclopédias.

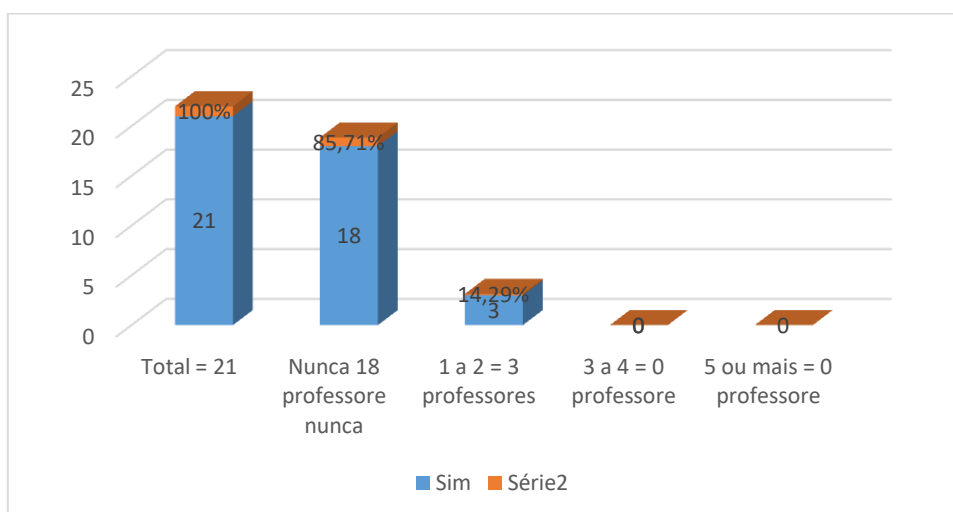


Figura 8- Frequência de uso da BE/CRE com os alunos no último mês

No terceiro grupo do inquérito por questionário pretendiasse recolher informações referentes aos recursos que o professor se socorre. Tem o seu início com uma bateria de questões que confrontam o inquirido com uma multiplicidade de potenciais estratégias de dinamização do ensino e da aprendizagem, mormente da escrita.

- a) **estabelece parcerias para desenvolver as competências relacionadas com a escrita:** aqui, podemos verificar, e de acordo com uma análise dos dados contidos no gráfico nº 7, que a maioria dos docentes inquiridos declara que não estabelece parcerias para desenvolver as competências relacionadas com a escrita. Assim, são apenas 28,57% dos inquiridos que afirmam utilizar este tipo de procedimentos, contra 71,42%. O que dissemos justifica-se ao procedermos ao aprofundamento do referido gráfico, em que verificamos maior incidência de prática numa das opções, no caso particular o recurso à BE/CRE com 14,28%, em face dos restantes que oscilantemente obtêm valores minoritários de uso. São os casos do recurso a Bibliotecas Municipais, em que apenas 4,76% refere estabelecer parcerias, já na linha do uso de parcerias com Outras turmas 4,76% de adesão. Finalmente, o recurso ao estabelecimento de parcerias com Outras Escolas, na qual a distribuição é igualmente de 4,76% de adesão.

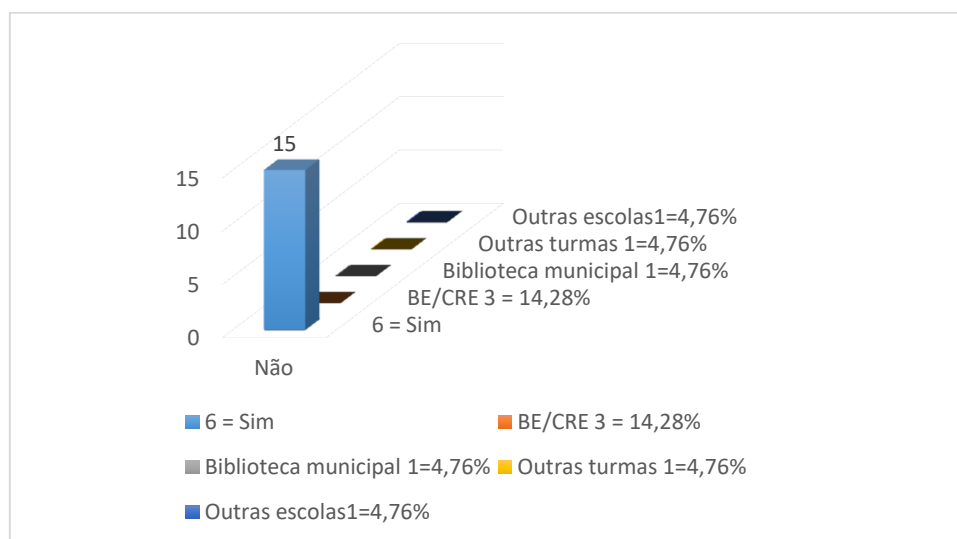


Figura 9- Estabelecimentos de Parcerias

- b) **após identificada a parceria, assinale as três situações mais usuais:** nesta segunda bateria de questões, o objetivo era traçar um esboço dos usos e aplicações do estabelecimento de parcerias, conforme sintetiza o gráfico nº 8. Aos inquiridos era solicitado que, de entre um conjunto de seis situações, selecionassem aquelas que já realizaram, ou que realizam com maior frequência. Numa visão genérica, podemos, desde logo, considerar, que existe ao nível das respostas dadas pelos inquiridos três grupos. O primeiro grupo engloba duas categorias, primeira (Incentivar os alunos a ir à BE/CRE ler e requisitar livros relacionados com as temáticas abordadas) com

36,60%, tal como a segunda categoria (Assistir a sessões de leitura) com a mesma percentagem de 36,60%; o segundo grupo descreve também duas categorias, a primeira (Requisitar materiais para a sala de aula) com 23,08% e a segunda (Partilhar leituras de textos) com 19,04%. Finalmente, o terceiro grupo, com duas categorias, porém menos representativas segundo os dados recolhidos, a primeira (Requisitar livros ao domicílio) com 14,76% à semelhança da segunda categoria (Aceder aos computadores para realizar trabalhos) com 9,52%.

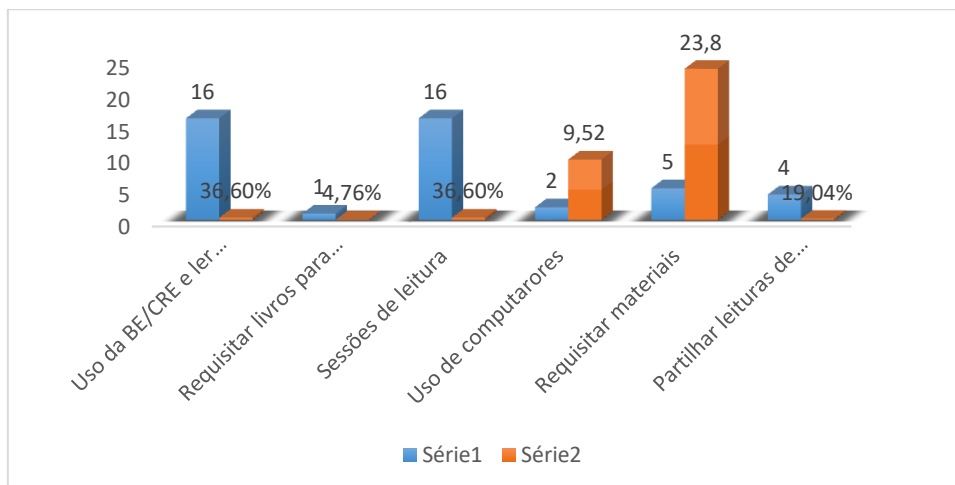


Figura 10- Concretização das parcerias

c) **os alunos a sua turma costumam requisitar livros na BE/CRE?:** nesta terceira bateria de questões, revela-se uma grande incidência de respostas negativas no gráfico n.º 9, relativamente à frequência de requisição de livros na BE/CRE. Assim, são apenas 7, isto é, 33,33% dos inquiridos os que afirmam os seus alunos requisitam livros. Por outro lado, e em número maior, 14, com 66,66%, os que afirmam, que os alunos da sua turma não requisitam livros da BE/CRE.

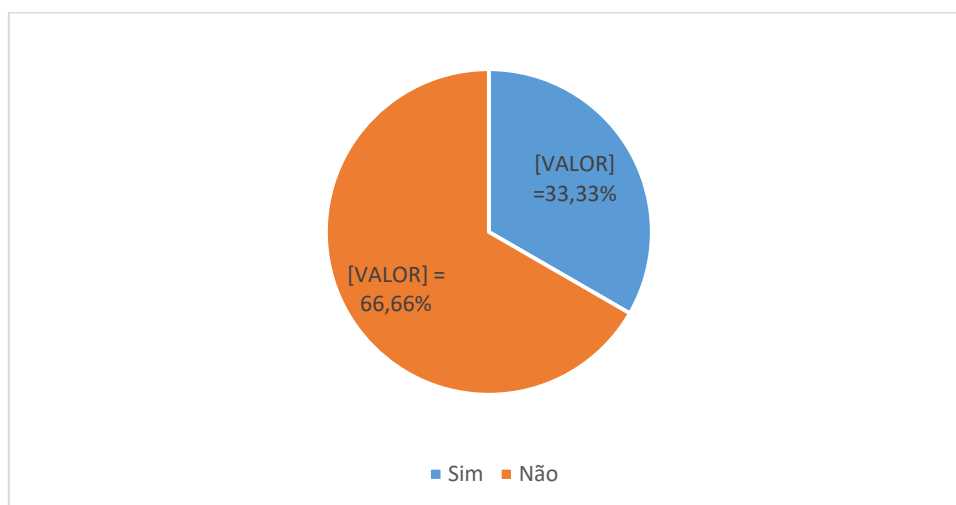


Figura 11- Requisição de livros à BE/CRE

Podemos ainda observar, no gráfico nº 10 que nas categorias de frequência modal, a semanal, quinzenal e mensal com 9,52% cada, apenas declaram que os seus alunos requisitam livros. A categoria trimestral com 4,76%. Concretizando, podemos considerar que se observa uma frequência pouco assinalável de requisição de livros, o que pode indiciar falta de hábitos de leitura e baixos níveis de literacia.

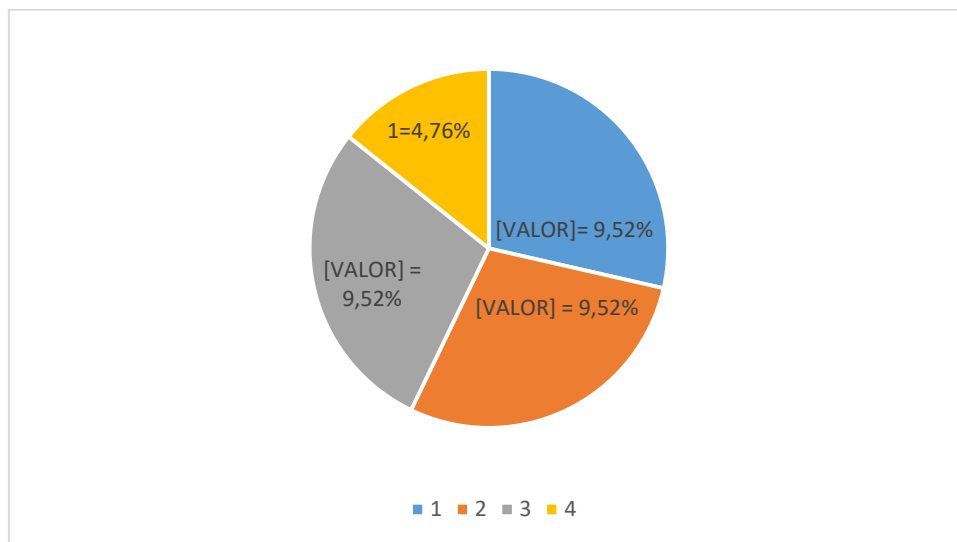


Figura 12- Frequência com que faz a requisição

**d) costuma escolher livros para trabalhar na sala de aula:** nesta quarta e última bateria de questões do terceiro grupo que compõe o inquérito por questionário, o objetivo era aferir acerca dos variados e multifacetados usos que se podem realizar, potencialmente dos livros, em contexto de sala de aula, conforme sintetiza o gráfico nº 11, no qual podemos observar que apenas um dos inqueridos declara não recorrer a este recurso, que é o livro. Relativamente às suas mais variadas aplicabilidades, podemos, desde logo, afirmar que, apenas duas das seis aplicabilidades obtêm o registo positivo, isto é, (Os alunos aplicam a técnica do resumo) com 95,20% e (Os alunos aplicam a técnica do reconto escrito) com 95,20% a declarar utilizar. Por outro lado, e em grande maioria, 95,21% afirmam não fazê-lo.

Este último aspeto, merece, em nossa opinião, um destaque que remete para a limitação que os professores têm de ir além do manual. Sendo que, cada vez mais o manual deixou de ser o único mediador das práticas pedagógicas dando lugar a outros livros e conseqüentemente a outro tipo de olhares. Em nosso entender, utilizar apenas o manual torna a prática pedagógica mais frágil não permitindo atividades diversificadas capazes de tornarem os alunos proativos e produtores de saber.

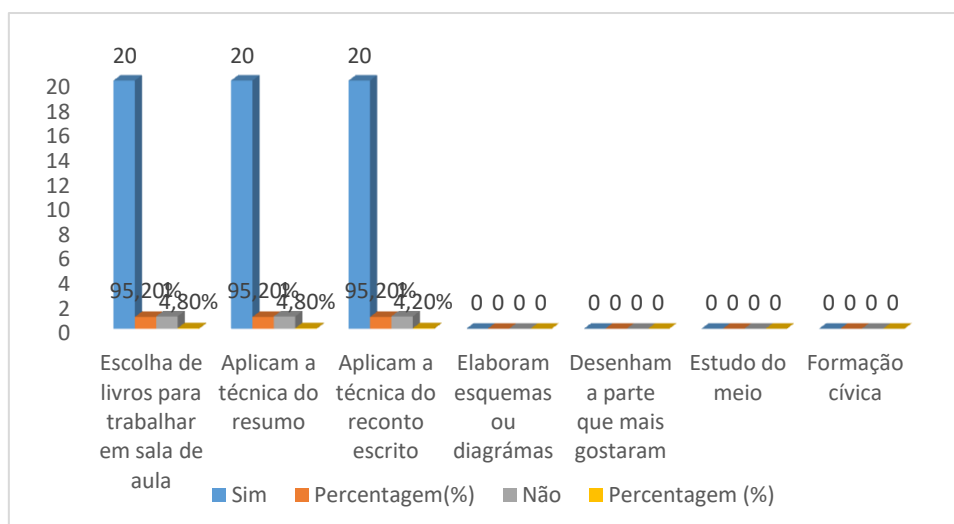


Figura 13- Escolha de livros para trabalhar na sala de aula

O quarto e último grupo revela os métodos aplicados pelo professor em contexto de sala de aula, cuja finalidade é procurar entender e interpretar o modo e as estratégias adotadas pelos inquiridos enquanto professores do 2º Ciclo do Ensino Secundário, tendo como linha condutora a análise do processo de aprendizagem de leitura e das suas últimas estratégias. Assim, foram questionados os professores que dão corpo à amostra, acerca do uso regular de obras de literatura de cariz infanto-juvenil, em contexto de sala de aulas.

a) **costuma levar à sala de aula obras de literatura infanto-juvenil?:** nesta primeira bateria de questões, e atendendo aos resultados obtidos espelhados no gráfico n.º 12, podemos desde logo, afirmar, que existe unanimidade entre os inquiridos acerca da recorrência na utilização deste tipo de instrumentos na sala de aula, sendo estes 100%.

De seguida, era solicitado aos inquiridos, ainda acerca da utilização e estudo de obras infanto-juvenis, se existe um enquadramento prévio desse estudo com a realização da Pré-Leitura. À semelhança do que já tínhamos anteriormente verificado, existe uma expressiva maioria, que sublinha a existência e realização da Pré-Leitura antecedendo o estudo da obra em causa. Este fato empiricamente verificável ganha forma nos 100% dos inquiridos a referirem que o fazem.

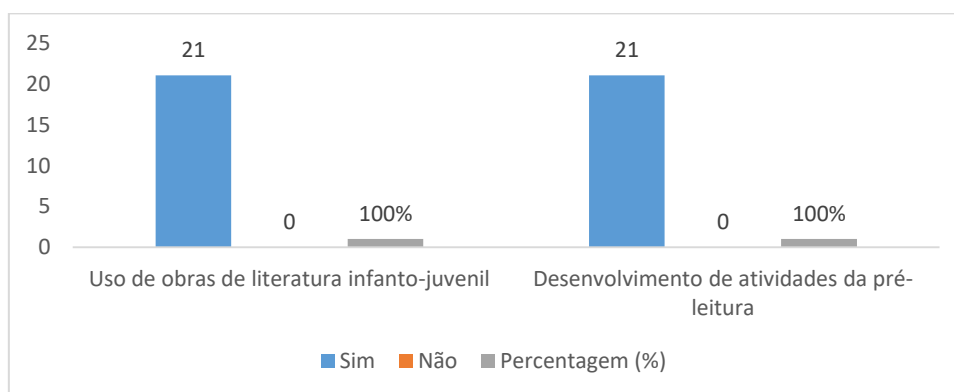


Figura 14- Uso e atividades com obras infanto-juvenis

b) **que significa para si Pré-Leitura?:** nesta batéria recorremos mais uma vez a questões maioritariamente fechadas, onde apenas pontificava um espaço aberto a considerações dos inquiridos, a estes eram-lhes dadas quatro opções, nas quais os docentes poderiam responder a uma pluralidade delas, como se verifica no gráfico nº 13 em que diríamos que existe unanimidade no uso de apenas duas opções. Com maioritariamente respostas positivas está a opção que afirma (Motivação para o estudo da obra) com 66,66% e em seguida a opção (Ativação do conhecimento temático) com 33,33%. Relativamente às outras duas seguintes opções (Adivinhação sobre o conteúdo da obra) e (Outro(s)), nenhum dos inquiridos afirma usar.

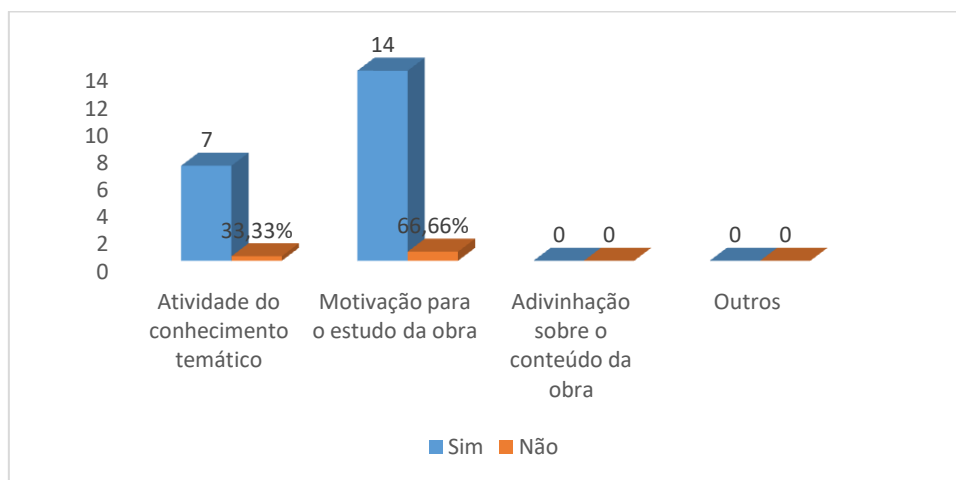


Figura 15-vSignificados da Pré-Leitura

c) **durante a fase de leitura da obra que tipo de atividades desenvolve:** nesta terceira bateria de questões, definiu-se como objetivo a análise das atividades potencialmente desenvolvidas ao longo do processo de leitura. Desse modo, olhando para os dados contidos no gráfico nº 14, podemos, a partida, reter que se trata de uma maioria, aquela que declara realizar atividades ao longo da leitura com 80,95% dos inquiridos que afirmam realizar a atividade (Apresentação de pequenos excertos da obra). Concluimos isso em face dos dados obtidos com a primeira das questões que confronta os inquiridos com a opção (Nenhuma) atividade desenvolvida nesta âmbito, com 4,76%. A opção (Preenchimento de grelhas/tabelas) apresenta apenas 14,28% dos inquiridos que afirmam usar esta opção, não havendo, finalmente, inquiridos que usem a opção (Outro(s)).

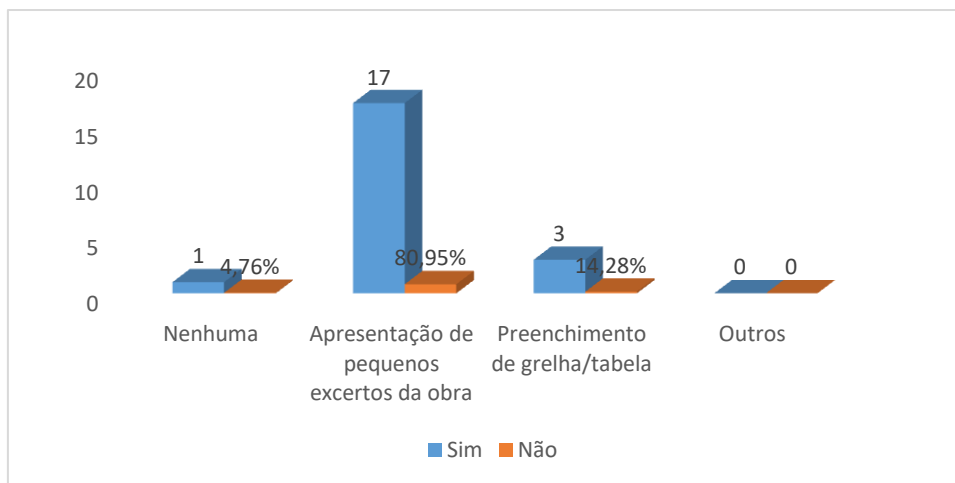


Figura 16-Atividades desenvolvidas ao longo da leitura

d) **quando finaliza a leitura da obra, procede a exercícios de Pós-Leitura?**: nesta última

batéria de questões, era solicitado aos inquiridos que indicassem se realizam exercícios de Pós-Leitura e, em caso afirmativo, o que efetivamente executam em contexto de aula. Como se pode verificar numa primeira e genérica abordagem no quadro nº 15, veri-se-á que existe uma fortíssima proeminência entre os docentes inquiridos, isto face aos resultados obtidos pela distribuição empírica, no que concerne à questão que confrontava os inquiridos a respeito da realização, ou não, desta tipologia de atividades. Concretizando, diríamos que temos unanimidade entre os inquiridos, relativamente ao aspeto em análise, dado que não obtivemos nenhum inquirido que respondeu negativamente, ficando assim com 100% dos inquiridos que responderam afirmativamente.

No que respeita às tarefas, todas elas reúnem um relativo consenso. Entretanto, a opção (Resumo do texto) com 100% apresenta maior uso relativamente as outras. Em seguida surgem as opções (Reconto do texto) e (Exercícios de escrita sobre a obra) ambas com 85,70%. Finalmente, a opção (Ficha de leitura) com 28,50% dos inquiridos a afirmarem o seu uso.

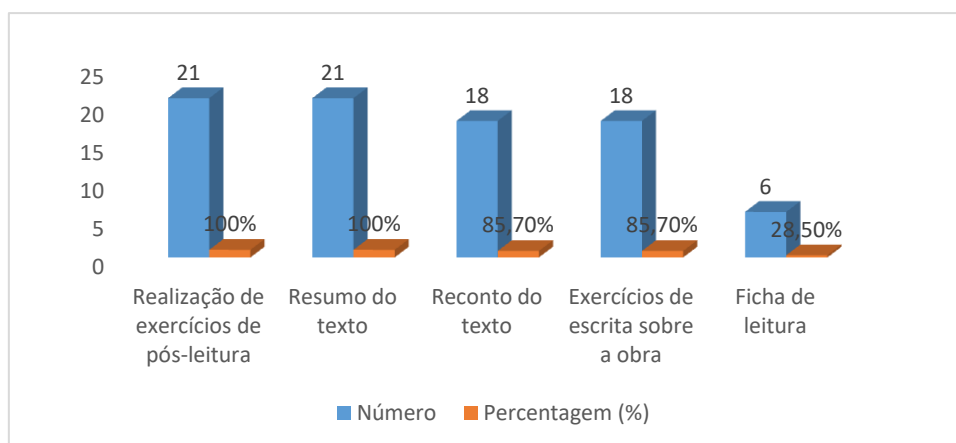


Figura 17-Exercícios de Pós-Leitura

### 2.3.2. Questionários dirigidos aos 17 técnicos bibliotecários<sup>203</sup>

O questionário dirigido aos técnicos bibliotecários está dividido em duas partes, anexo 5. Na primeira parte pretendia-se recolher informações relativas ao sexo, idade, anos de serviço e habilitações, conforme a descrição seguinte:

Dos 17 inquiridos, 11 são do sexo feminino e 6 do sexo masculino, à semelhança do que se observou com o grupo dos professores, também aqui há uma maior presença feminina com 64,70% para as mulheres e 35,29% para os homens.

Quanto à idade, estas alternam entre mais de 45 anos com 8 inquiridos (47,05%) e menos de 45 anos com 9 inquiridos (52,94%).

No que diz respeito às habilitações académicas, também se nota uma variação entre o Ensino secundário com 5 inquiridos (29,42%), o Bacharelato com 8 (47,05%) e a Licenciatura com 4 (23,52%), ficando o Mestrado e o Doutoramento sem representatividade.

Sobre a área de formação, nesta batéria encontramos também uma grande variação entre as áreas do saber, nomeadamente: Filosofia (1) inquirido, Educação Moral e Cívica com (1), Ciências Documentais e Informação - Biblioteconomia com (2), Ciências da Informação com (1), Direito com (1), Ciências económicas e jurídicas com (2), Ciências políticas com (1), Administração pública com (2), Comunicação social com (1), Jornalismo com (1), Antropologia com (1), Biblioteconomia com (2) e Sociologia com (1). Note-se que, uma diversidade de áreas do saber estão representadas pelos vários funcionários. Entretanto, apesar de todas as áreas serem de suma importância para o funcionamento de uma biblioteca, o que se verifica é que no exercício das funções a maior parte dos técnicos exerce funções totalmente diferentes da sua área de formação, conforme podemos concluir visionando as seguintes áreas constatadas: Bibliotecários (3), Bibliotecário-analista de processos técnicos (1), Catalogação e registo de livros (1), Técnico administrativo (1), Atendimento ao público (4), Diretor adjunto (1), Chefe de Departamento de investigação edição e informação (2), Chefe de Departamento pela área técnica (2), Chefe de Departamento de Aquisições e depósito legal e preservação de coleções (2).

Sobre esta realidade vinculadamente patente, Bob Usherwood citando Blake, Frederick and Myers, aconselha que:

Os gestores profissionais precisam e merecem experiências [...] pioneiras e arrojadas se quiserem enfrentar os problemas e pressões sociais de hoje e de amanhã com algum êxito e humanidade.<sup>204</sup> [...] Além disso, devem esforçar-se por que esses critérios se tornem do conhecimento público.<sup>205</sup>

No ponto 6 do inquérito, referente aos anos de serviço na área em que trabalha, verificámos muita variação, alguns com poucos anos, apesar de já terem trabalhado noutras

---

<sup>203</sup> Importa aqui referir que os 17 técnicos que também serviram de amostra à nossa pesquisa não representam o total de funcionários das instituições. Representam, apenas, uma parte da amostra que se disponibilizou a responder ao questionário, apesar de que na sua maioria não o responderam por completo, deixando algumas questões em branco.

<sup>204</sup> Bob Usherwood, *A Biblioteca como Conhecimento Público*, Caminho, Lisboa, 1999, p. 207.

<sup>205</sup> Idem, *Ibidem*, p. 208.

áreas a nível da biblioteca, outros com anos mais extensos, porém a exercerem sempre o mesmo trabalho, conforme os dados seguintes: três meses (1), dois anos (4), três anos (5), quatro anos (1), sete anos (1), dezasseis anos (1), vinte e um anos (1), vinte e cinco anos (1), trinta e três anos (1).

Na segunda parte do nosso inquérito por questionário dirigido a técnicos bibliotecários abordamos catorze questões de carácter aberto, cuja finalidade era que os inquiridos se sentissem a vontade para exprimir abertamente aquilo o que tem sido o seu trabalho como técnico bibliotecário. Contudo, não foi possível adquirirmos 100% das respostas às questões porque alguns inquiridos alegaram, além de falta de tempo, não saber como as responder. Desse modo, e em função dos questionários e das respostas conseguidas, apresentaremos uma breve imagem do funcionamento das bibliotecas em termos de perfil dos técnicos, atividades de cooperação, promoção e incentivo da leitura, conforme se poderá conferir no anexo 6.

De forma geral, o perfil profissional dos inquiridos apresentado nos questionários é de pontualidade, assiduidade, responsabilidade, boa aparência, bom humor, muita competência e disponibilidade para atenderem aos desafios dos leitores, boas relações humanas, formação básica em biblioteconomia.

Relativamente aos programas de formação contínua ou de superação profissional têm beneficiado de formações e referescamentos em áreas especializadas de biblioteconomia, gestão de recursos humanos e atendimento ao público, TICs, empregabilidade, palestras, *workshops*, arquivo e informática com cooperação profissional internacional de Portugal e Espanha.

Os critérios ou procedimentos usados para a seleção e aquisição do acervo bibliográfico são por via de compra, doação, por depósito legal nos termos da Lei n.º 27/03 de 10 de outubro, que obriga as editoras, autores e todas as organizações comerciais pública ou individual a depositar exemplares múltiplos à Biblioteca Nacional. Porém, regra geral, não existe um critério padrão.

No que tange à colaboração de quadros de outras instituições com especialização em ensino e promoção da leitura no processo de seleção e aquisição do acervo bibliográfico têm contado com a via do depósito legal, oferta, doações do Ministério da cultura, a Embaixada dos Estados Unidos da América, entre outras instituições. À exceção da Biblioteca provincial em que a maioria dos inquiridos afirmou que não estabelecem colaboração de quadros com outras instituições.

Relativamente a obras literárias ou de ficção, o género (narrativo, lírico, dramático) que foi assinalado com regularidade pelos inquiridos foi apenas o narrativo, apesar 6 inquiridos não terem respondido a questão. Já os géneros lírico e dramático não foram apontados por nenhum dos inquiridos como sendo obras requisitadas.

Quanto à questão do equilíbrio na aquisição das obras entre literatura nacional e estrangeira a maior parte dos inquiridos assinalou que tem havido equilíbrio na seleção das

obras, mas com maior incidência para as obras nacionais. Três dos inquiridos não assinaram a resposta.

No domínio das atividades que as Bibliotecas têm promovido para o incentivo da leitura e da sua periodicidade: a Biblioteca Nacional tem desenvolvido nos últimos 4 anos o Projeto *Biblioteca e as Escolas*, o qual visa incentivar as crianças aos hábitos de leitura. Neste programa, a Biblioteca vai às diferentes escolas públicas e privadas a nível da cidade levando o livro às crianças e são convidados escritores infantis que auxiliam com contos de histórias e não só, também têm recebido regularmente a visita de alunos na instituição, palestras, o jardim do livro infantil e feira de livro; já na Biblioteca Provincial apenas um dos inquiridos assinalou que a única atividade neste domínio é a divulgação da biblioteca, um outro afirmou não existir e os demais não assinalaram a resposta; quanto à Mediateca, apesar de haver uma resposta em branco, a maioria dos inquiridos assinalou várias atividades que têm sido promovidas, como: *Reading Sessions*, desde 2014; *Clubes de leitura - infantil, juvenil e adulto*, desde 2012; *Hora do conto*, desde a abertura da Mediateca em agosto de 2012; *Feira do livro e leitura*, desde Abril de 2015; *Programa de formação de usuários*, desde agosto de 2012; *Sugestões de leitura mensal*, desde agosto de 2012; *Conversatura*, desde outubro de 2012; *Concurso de soletração*. Todas estas atividades tiveram a sua promoção aquando da abertura da Mediateca em 2012.

Quem se encarrega pela materialização das atividades de incentivo à leitura descritas acima: Na Biblioteca Nacional é o Departamento de Acolhimento e Promoção de Leitura em parceria com a associação dos jovens literários e alguns escritores; Na Biblioteca Provincial de Luanda apenas um inquirido respondeu ser da responsabilidade do Diretor da Biblioteca; Na Mediateca apenas dois inquiridos responderam que esta atividade é da responsabilidade dos Bibliotecários do Departamento de Comunicação e Eventos da Mediateca de Luanda, do responsável da área de aquisição de materiais e do Líder coordenador geral da Mediateca de Luanda.

Relativamente aos dias e horários é que estas atividades são realizadas e quem tem sido o público alvo das respetivas atividades: os inquiridos da Biblioteca Nacional afirmaram que as atividades são realizadas durante a semana e dentro do horário normal de expediente das com maior destaque para as efemérides do dia 02 de abril (internacional do livro infantil), dia 23 de abril (Dia Mundial do Livro e do livro e dos direitos do autor), Dia mundial da poesia, Dia mundial das Bibliotecas, Dia da literatura infantil, dia 01 de junho (Dia internacional da criança), entre outras e o público alvo é a população em geral com destaque para os jovens e as escolas do 1º Ciclo; dos inquiridos da Biblioteca Provincial de Luanda apenas um respondeu que as atividades são realizadas nos horários de expediente para todos aqueles interessados em leituras; Na Mediateca de Luanda, dos três inquiridos apenas que responderam, que as atividades são realizadas às terça-feira às 14h, quarta-feira pelas 15h, sábados às 10h e algumas todos os finais de cada mês, sendo o público alvo com destaque para a camada jovens.

Na questão que refere se as atividades de incentivo à leitura têm sido seguidas de outros procedimentos pedagógicos como exercícios didáticos ou lúdicos: dos seis inquiridos da Biblioteca Nacional, quatro responderam que as atividades de incentivo à leitura têm sido auxiliadas com várias atividades lúdicas e educativas, como o conto de histórias, leitura de poesias, músicas, danças e jogos diversos; Já na Biblioteca Provincial, dos seis inquiridos, apenas um respondeu que as atividades de incentivo à leitura não têm sido seguidas de outros procedimentos pedagógicos; Na Mediateca de Luanda, dos cinco inquiridos, apenas dois responderam que as algumas vezes as atividades de incentivo à leitura têm sido seguidas de outros procedimentos pedagógicos, como: exercícios didáticos, recreações na hora do conto e converdaturas com escritores de obras analisadas no clube de leitura infanto-juvenil.

Sobre a existência de outras atividades de natureza complementar que têm sido promovidas pelas Bibliotecas que possam motivar o interesse dos alunos e jovens em cultivarem, cada vez mais, o hábito pela leitura: dos seis inquiridos na Biblioteca Nacional, apenas três responderam que as outras atividades realizadas neste domínio são visitas aos colégios, às escolas, aos centros de educação infantil, creches; na Biblioteca provincial não foram indicadas respostas por nenhum dos inquiridos; Na Mediateca apenas dois inquiridos destacaram atividades como a tarde de cinema e a Mediateca móvel ou de proximidade, cujo programa de extensão bibliotecária envolve a deslocação de bibliotecárias às comunidades e escolas próximas envolvendo palestras, poesias, workshops, trova, entre outras.

No tópico referente à existência de algum trabalho desenvolvido relativo a atividades de cooperação entre as Bibliotecas e outras instituições da sociedade angolana como Escolas e Órgãos de Comunicação Social (Televisão, Rádio, Jornal): os inquiridos da Biblioteca Nacional afirmaram que de momento a Biblioteca não tem nenhum acordo de cooperação com qualquer Órgão da Comunicação Social. Mas tem havido uma colaboração institucional no âmbito das atividades que a Biblioteca tem vindo a realizar na disseminação da informação, assim como também a Biblioteca Nacional tem recebido convite desses órgãos para debates televisivos e não só, no domínio da gestão das bibliotecas à nível nacional; Na Biblioteca Provincial de Luanda apenas dois inquiridos responderam que não existe atividades de cooperação com estes setores por falta de apoio financeiro por quem de direito; Na Mediateca, a realidade apresentada por apenas um dos cinco inquiridos é diferente por ser uma instituição autónoma regida pelo hierarquicamente pelo Ministério das Tecnologias de Informação e Comunicação, mas tem havido parcerias de encontros entre os representantes da Mediateca e os representantes da Biblioteca Nacional apesar dos contextos diferentes. Contudo, a maior parceria tem sido estabelecida com as escolas.

Quanto ao tempo e as atividades que têm sido realizadas com as referidas instituições: foram cinco inquiridos da Biblioteca Nacional que responderam que as atividades realizadas são as já adiantadas nos pontos anteriores, intercâmbio com as escolas e são realizadas desde o ano 2005, ou seja, sempre que a Biblioteca recebe o convite, assim como sempre que se agenda uma atividade no quadro do programa institucional, nos meses de junho e julho; Já na Biblioteca Provincial apenas um dos inquiridos respondeu que desde a

fundação da Biblioteca as atividades de promoção da leitura, levantamento de dados históricos e não só, apenas tem sido realizado por pessoas que estão em formação de mestrado e doutoramento; Na Mediateca, apenas um inquirido respondeu que têm trabalhado com as escolas desde a abertura da Mediateca em 2012, outras instituições como as Embaixadas, Fundações, Movimentos Literários e Mideas privados foram associando-se aos Programas de atividades da Mediateca no decorrer destes quatro anos. Os Mideas públicos divulgam as Mediatecas já bem antes da sua abertura pelo projeto hoje materializado ser de iniciativa presidencial e estatal. As atividades realizadas são as já citadas nos pontos anteriores como também visitas guiadas, feiras educacionais e culturais diversas, atividades de inclusão social e digital, formações, exposições, cinema, debates, programas de TV, Rádio, e Portais de internet.

No tópico relativo à disponibilidade de serviços de empréstimos interbibliotecários nenhum dos inqueridos das três Bibliotecas selecionadas para o estudo afirmou existir este serviço.

Em jeito de nota final, os inquiridos da Mediateca de Luanda acrescentaram que o Projeto das Mediatecas que o Estado angolano está a implementar em todo o país é dos melhores projetos do país, uma vez que visa o combate da “info-exclusão” e a criação de uma sociedade de informação para a materialização de uma sociedade de conhecimento. Contudo, acrescentam que não basta implementar as Mediatecas em todo o território nacional enquanto o verdadeiro combate ao analfabetismo (principal vírus do subdesenvolvimento em Angola) não passar de papéis, teorias, “campanhas e propagandas”, pois Mediatecas, Bibliotecas, Centros de Investigação e pesquisa, Museus e arquivos não passarão de “verdadeiros elefantes brancos (vazios)” enquanto existir desproporção altíssima entre o nível de analfabetos VS alfabetizados e, para finalizar, apresenta um questionamento relativo ao ensino de base com qualidade e reforma mutiladoras que são hoje os principais responsáveis do analfabetismo funcional.

Passando em análise o ambiente verificado nas Bibliotecas no momento das 5 visitas efetuadas a cada uma delas, à exceção da mediateca que apresentava uma panóplia de atividades diárias, semanais, quinzenais, mensais, trimestrais e anuais,<sup>206</sup> destinadas a públicos de todas as idades e com uma frequência de procura de livros por parte dos jovens, verificámos que as Bibliotecas Nacional e Provincial oferecem um ambiente pouco acolhedor daquilo que se espera de uma Biblioteca tendo em conta o seu objetivo, social e pedagógico na formação cognitiva do cidadão e desenvolvimento nacional de um país. Pudemos notar também, que a procura pelos seus serviços, bem como a frequência de leitores pouco ou nada se faz sentir. As *Linhas Orientadoras* da UNESCO, citadas em José A. Calixto, indicam que “[...] Com pessoal adequado os serviços crescem.”<sup>207</sup>

---

<sup>206</sup> Cf. anexo 6.

<sup>207</sup> José A. Calixto, Op. cit. p. 137.

### 2.3.3. Questionários dirigidos a técnicos do INFQE e do INIDE

O questionário foi estruturado por uma grelha composta por oito questões de carácter aberto, nas quais era solicitado aos técnicos uma apresentação geral com a qual possémos ter uma ampla visão do trabalho que se tem feito nestas instituições no que concerne à cooperação, incentivo e promoção da leitura e da literacia nas escolas e comunidades, sendo que o objeto social e pedagógico das duas instituições é a criação de programas e propostas para este fim. Assim, seguem, no anexo 5, as repostas ao nosso inquérito por questionário.

### 2.3.4. Questionário dirigido ao “Cultura: jornal de artes e letras”

Como já descrevémos, acima, o objeto social deste único periódico no país que se dedica à promoção da leitura literária é a informação e opinião cultural. Desse modo, inquirimos um quadro sénior desse Órgão da Comunicação Social, o qual nos apresentou uma visão bastante elucidativa do que se tem e não se tem feito ao nível da cooperação, promoção incentivo da leitura. Assim, composto por cinco questões de carácter aberto, antecedidas de uma introdução na qual apresentamos os objetivos do inquérito, apresentamos a visão desse Órgão sobre o estado da leitura e literacia no país, anexo 5.

### 2.3.5. Grelha de programas de Órgãos da Comunicação Social

Apesar dos objetivos propostos na nossa dissertação visarem para uma vertente essencialmente pedagógica e não social embora, pelo seu objeto social, ambas interagem naquilo que é a sua prática como agentes de literacia. Igualmente, procuramos, também, através da Grelha de Programação, apresentar apenas uma visão do trabalho que tem sido realizado por alguns Órgãos da Comunicação social do país pelo seu destaque em termos de informação a nível nacional em termos de cooperação, promoção e incentivo da leitura e da literacia aos telespetadores, conforme se verifica no anexo 5.

## Capítulo III: Apresentação de propostas didáticas para a criação de comunidades leitoras assentes no desenvolvimento de uma obra selecionada

O ensino do Português como língua materna e não materna exige didáticas não convencionais, em contexto formal de aprendizagem. As didáticas consideradas não convencionais apontam para procedimentos de ensino explícito, para unidades didáticas como instrumento e elemento integrador e para *Literature - based reading activities*. Clara Tavares, propõe este tipo de aulas na sequência do desenvolvimento dos seguintes parâmetros: “influência positiva, criatividade, desenvolvimento das emoções...”<sup>208</sup> A autora supracitada, recorrendo a Lozanov, refere que esta didática “é uma abordagem holística para descobrir e mobilizar reservas complexas no cérebro, sendo que não se limitam ao desenvolvimento da memória, fazendo também apelo à criatividade.”<sup>209</sup>

A sustentar esta didática, frequentemente questionada, sugere alguns pontos a ter em conta: diversidade de documentos e suportes, recurso à multiplicidade de questões, apresentação dos diálogos com música de fundo, simulação de diálogos entre línguas e culturas diferentes, progressão dos conteúdos em espiral.

Destarte, Castro Pais, refere que, do ponto de vista técnico-didático, uma unidade didática se caracteriza por:

“Ser a base motivacional, preparando a atenção do aluno; Permitir a avaliação do conhecimento prévio e a verificação dos pré-requisitos subjacentes a uma determinada aprendizagem; Estimular a comunicação multilateral; Desencadear a coerência temática e a coesão metodológica no interior dos percursos de ensino e aprendizagem e da própria unidade.”<sup>210</sup>

Consiste como nossa preocupação, também, proceder a um programa de leitura, baseado no *Literatura based reading program*.<sup>211</sup>

Seguindo os estudos de Yopp & Yopp, já citadas, recorreremos igualmente àquilo que é entendido como pré-leitura do texto, visando um ambiente mais democrático, onde os aprendentes têm oportunidade de adivinhação acerca do conteúdo da obra, ativando os seus esquemas mentais e os seus próprios conhecimentos. Estes procedimentos permitem respostas pessoais, pelas experiências e vivências de cada um. O aluno faz previsões, constrói imagens mentais, estabelece ligações entre os conhecimentos do presente e do passado. Exemplos: pensar na liberdade ou na falta dela, nas aves, no canto dos pássaros, etc...

<sup>208</sup> Clara Tavares, *Didáctica do Português Língua Não Materna no Ensino Básico*, Porto, Porto Editora, 2007, p. 31.

<sup>209</sup> Lozanov, 2004, *apud* Clara Tavares, *Idem, Ibidem*.

<sup>210</sup> Castro Pais, *Didáticas Convencionais*, Porto, Porto Editora, 2013, p. 74.

<sup>211</sup> Este programa desaconselha a exploração do texto pelo texto.

As autoras Yopp e Yopp, na obra *Literatura - Based Reading Activities*, apontam a importância da pré-leitura de qualquer obra, antes de se iniciar a leitura da mesma, como já afirmámos. Este tipo de atividade pode ser apelidado de *Book Talk*.

Após a audição da leitura do texto, procede-se à exploração do mesmo. Na sequência desconstruímos os conceitos encontrados em autores como Prabhu, Pattison e Richards, citados por João B. Ima Panzo. Nos três autores, “encontramos uma sequência que vai do desenvolvimento do desempenho linguístico, ao desempenho cultural e finalmente para o sociocultural.”<sup>212</sup> Sai-se, assim, de um ensino-aprendizagem cujo enfoque aposta apenas no trabalho individual de crescimento cognitivo e linguístico, para um crescimento do foro sociocultural.

De Prabhu, desconstruímos conceitos, tais como, *reasoning gap* (que remete para a compreensão e produção oral ou escrita de textos) e *opinion gap* (que engloba o uso da informação real articulada com preferências pessoais, sentimentos ou atitudes).

De Pattinson, servimo-nos das *questions and answers; puzzles and problems; discussions and decisions*. Parece-nos poder afirmar que a preocupação com o desempenho mais individual ainda continua em foco neste autor.

Quanto a Richards, este privilegia trabalho de pares ou grupo, envolvendo produção e partilha da informação, discussão, resolução de problemas em ambientes descontraídos, com a preocupação de não encontrar apenas uma solução. Dele, extraímos referências, tais como, *jigsawtasks; informationgap tasks; problem solvingtasks; opinion exchange tasks*.

“As atividades integradas na pós-leitura ajudam o aluno a minitorizar o essencial, a desenvolver a capacidade de síntese, a aprender o sentido global do texto e a distinguir as diversas teias que o compõem.”<sup>213</sup>

### 3.1. Atividades de leitura

Dissertámos sobre a didática da leitura, mas como o nosso trabalho apresenta uma proposta de leitura para uma obra literária, centramo-nos, nesta parte do estudo, nas partes integrantes da didática da leitura, de acordo com vários autores que se podem ler a seguir.

#### 3.1.1. Atividades de Pré-leitura

Estas atividades, segundo Fernando Azevedo têm como principais objetivos:<sup>214</sup>

**Activar e construir a competência enciclopédica do aluno**, através da exploração de elementos paratextuais (a capa, o título, a guarda, as ilustrações), encorajando a criança a

---

<sup>212</sup> Prabhu (1987), Pattison (1987), Richards (2001), *apud* João Boaventura Ima Panzo, *As representações dos professores sobre o português língua segunda: linhas de actuação: programa de formação contínua para professores do ensino primário em Angola*, Covilhã, Universidade da Beira Interior, 2014, p. 58.

<sup>213</sup> Fernando Azevedo Azevedo, 2009, já citado.

<sup>214</sup> Fernando Azevedo & Maria G. Sardinha, 2009, Op. cit., P. 17.

expressar as suas ideias e a partilhar as suas experiências. Conversando com as crianças em torno do livro/texto, favorece-se a participação oral, contribuindo para o desenvolvimento da linguagem;

**Proporcionar e promover uma verdadeira igualdade de oportunidade a todos os alunos** de terem acesso a conhecimentos enciclopédicos, designadamente aqueles que sejam portadores de *deficits* de informação motivada pelo desfavorecimento de meios sociais e familiares de que são oriundos e onde não lhes é facilitada e disponibilizada uma cultura de leitura e de informação. Desta forma, tais crianças, que se encontram no grupo-turma e aí interagem com outras crianças que se encontram nesse plano num estágio diferente, beneficiam da partilha dos comentários do grupo, alargando, assim, os seus próprios conhecimentos. Como bem nota o autor referido, a este propósito, a conhecida questão da heterogeneidade da turma, tantas vezes convocada para justificar dificuldades na realização de determinadas tarefas e actividades colectivas é, neste caso, motivo gerador de maior enriquecimento do grupo de alunos, na medida em que possibilita uma partilha alargada e solidária de experiências e de vivências entre essas crianças;

**Despertar nos alunos a curiosidade**, motivando-os para a leitura. Pretende-se com isto, fomentar as expectativas, aguçar o apetite da criança, consoante se aprofunde e se leve esta exploração a aspetos que provoquem construtivamente a curiosidade infantil: acerca do conteúdo da obra trabalhada a ser confirmado ou não no momento da leitura. Mas este é também um momento em que, nas palavras de Verónica Pontes & Lúcia Barros, deve ser utilizado para estabelecer “objectivos de leitura”<sup>215</sup> que visam auxiliar o aluno na interpretação do texto, estimulando a sua interação com ele, levando-o a questionar esse texto, em suma, “a construir conhecimento”<sup>216</sup>.

### 3.1.2. Atividades durante a leitura

Com este tipo de atividades podemos desenvolver nas crianças e jovens-leitores, as seguintes competências, referidas sistematicamente por Verónica Pontes & Lúcia Barros:

**Preparar o aluno** para usar estratégias de compreensão; **Familiarizar o aluno** com a estrutura do texto; **Focar a atenção do aluno** na linguagem, dado que o contacto com a riqueza oferecida pela linguagem literária favorece o enriquecimento da linguagem e do vocabulário; **Facilitar a compreensão** sobre as personagens, acontecimentos, temas e ideias-chave; **Colaborar** na construção de sentidos e interpretações.<sup>217</sup>

Fernando Azevedo, adverte que, “é durante a leitura que a criança e jovem-leitor mais se envolve com o texto, que estabelece conexões, questiona ou cruza informação do texto com saberes acerca do mundo empírico e histórico-factual.”<sup>218</sup>

---

<sup>215</sup> Verónica Pontes & Lúcia Barros, 2007, *apud* Fernando Azevedo & Maria G. Sardinha (Coord.), 2009, p. 85.

<sup>216</sup> *Idem, Ibidem.*

<sup>217</sup> *Idem, Ibidem*, pp. 85-86.

<sup>218</sup> Fernando Azevedo, *Literatura Infantil: recepção leitora e competência literária*, In AZEVEDO, Fernando (Coord.) *Língua materna e literatura infantil - Elementos nucleares para professores do ensino básico*, Lisboa, Lidel, 2006, p. 13.

É possível identificar, ainda, outros objectivos alcançáveis com o desenvolvimento destas actividades, nas crianças, designadamente, o de experimentar uma relação afectiva com o texto e de partilhar as emoções que o mesmo lhe provocou.

### 3.1.3. Actividades Após leitura

Neste momento da actividade da leitura entramos numa fase de balanço, de confirmação ou não das expectativas criadas com as actividades preparatórias e com a exploração realizada na fase da leitura, propriamente dita. Enfim, é um momento de reorganização de ideias e que visa, essencialmente, segundo Fernando Lopes, os seguintes objectivos:

**Encorajar** respostas pessoais; **Promover a reflexão** sobre o texto, sendo os alunos incentivados a identificarem o que é mais significativo para eles; **Proporcionar oportunidades** de partilha e construção de significados com os restantes companheiros.<sup>219</sup>

No contexto destas actividades e seguindo a opinião de Pontes & Barros, devemos reter que estas podem “proporcionar aos alunos experiências de escrita, facto que permite admitir que com as mesmas, para além de consolidarmos uma *comunidade de leitores*, estamos também a fomentar uma *comunidade de escritores*.”<sup>220</sup>

Com a reflexão anterior, pretendemos demonstrar e evidenciar a importância do papel do professor na formação de leitores e, especificamente, na aquisição da competência leitora. Mas para que esta intensão se concretize é de privilegiada importância que o professor seja, ele próprio, um bom leitor e não apenas um sujeito que gosta de ler, mas sim que lê regularmente, fazendo dessa actividade o seu hábito cultural e uma referência na sua qualidade de vida. Acreditamos que, esta atitude é indispensável para que se garanta, do ponto de vista dos mediadores da leitura, que estão disponíveis para participar culturalmente no mundo que os rodeia, apostando na transformação qualitativa da sociedade e do mundo, na sua dimensão ideológica e axiológica, num exercício de profunda e enraizada cidadania e atitude democrática perante os bens da cultura, da informação e da formação dos cidadãos.

De facto, implicando a leitura, em larga medida, a manifestação de comportamentos atitudinais pelos quais se buscam, perante a insatisfação com o mundo e com a vida, outras realidades, a promoção efectiva da leitura impõe aos mediadores e nestes, aos professores, muito especificamente, uma adesão ao texto e à leitura.

Com o modelo de leitura apresentado cremos poder afirmar que:

La constitución del sentido realizada en la lectura - nos dice Iser cuando habla del texto literario - implica, por tanto, no sólo que mostramos el horizonte de sentido que está implícito en los aspectos del texto; además implica que en esta formulación de lo no formulado, siempre se encuentra a la vez la posibilidad de formularnos, y descubrir

---

<sup>219</sup> Fernando Lopes, *A Literatura para a infância e a compreensão leitora: A escola e a formação de leitores*, in Fernando Azevedo e Maria da Graça Sardinha (Coord.), *Modelos e práticas em Literacia*, Lisboa, Lidel, 2009, p. 86.

<sup>220</sup> Pontes & Barros, Op. cit., 2007, p. 73.

así lo que hasta ahora parecía substraerse a nuestra conciencia: En este sentido, La literatura ofrece la posibilidad de formularnos a nosotros mismos por medio de la formulación de lo no formulado.<sup>221</sup>

### 3.2. O autor da obra

Andalu de Almeida, conhecido por Ondjaki, nome em Umbundu, cujo significado é guerreiro. Nasceu em Luanda, em 1977, é Licenciado em Sociologia. Interessa-se pela interpretação teatral e pelo cinema. Publicou contos, poesias e romances.

No ano 2000 recebeu uma menção honrosa no prémio António Jacinto (Angola) pelo livro de poesia *Actu Sanguíneu*. Está representado em antologias internacionais e portuguesas.

De forma geral, muitas das obras de Ondjaki abordam a perspetiva da infância e ou da adolescência e evidenciam os ecos da guerra. É interessante observar a visão lúdica e esperançosa das personagens na sua transição pelo universo literário infantil, produzindo obras para esse público, como *Ynari, a menina das cinco tranças* (2004)<sup>222</sup>, *A Bicicleta com Bigodes* (2006), *O leão e o coelho saltitão* (2008), *O voo do Golfinho* (2009) e *Ombela, a origem das chuvas* (Prémio Caxinde do Conto Infantil, 2011).

### 3.3. A ilustradora

A obra *Ynari: a menina das cinco tranças*, de Ondjaki que foi publicada em Lisboa pela Editorial Caminho, 2004, foi ilustrada por “Danuta Wojciechowska que nasceu no Québec (Canadá) em 1960 e é licenciada em Design de Comunicação (Zurique), com pós-graduação em Educação pela Arte obtida na Inglaterra. Vive e trabalha em Lisboa desde 1984. Em 1992 fundou o atelier Lupa Design, onde se dedica ao design, ilustração e cenografia.

Em 2003 recebeu o Prémio Nacional de Ilustração, tendo sido também distinguida com Menções Especiais do Júri em 1999, 2000, 2001 e 2002. Foi a candidata portuguesa ao Prémio Hans Christian Andersen em 2004.

### 3.4. A Obra: *Ynari a menina das cinco tranças*, de Ondjaki.

Breve sinopse:

*Ynari* é uma menina africana que tem cinco tranças e com muita vontade de conhecer as palavras do mundo. Certa manhã, passeando à beira do rio, encontra um homem

---

<sup>221</sup> Iser, W., *El acto de leer*, Madrid, Taurus, 1987, p. 250.

<sup>222</sup> A obra *Ynari, a menina de cinco tranças* foi escrita em 2002, uma semana antes de encerrar a guerra civil em Angola. Essa informação é concedida por Ondjaki em entrevista ao jornalista Claudiney Ferreira, no programa Jogo de Ideias, gravado durante a 6ª edição do Fórum das Letras de Ouro Preto, em Novembro de 2010. Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=PkiQ-ghMTvw>. Acesso em 20 de Abril de 2016.

pequenino, de uma aldeia distante da sua, onde vivem muitos seres pequenos por fora e grandes por dentro, cada um com um dom mágico. Lá existe um velho muito velho que inventa as palavras e a velha muito velha que destrói as palavras.

Nessa sua jornada, Ynari também descobre que a guerra faz parte do mundo: cinco aldeias da região estão em luta, cada qual por não ter algo que as outras aldeias possuem. Através da permuta das suas cinco tranças, a menina vai dar aos povos as palavras que enfim lhes faltavam, mostrando que as crianças, com muita mágia e ternura, podem mudar as aldeias, as ideias e acabar com todas as guerras.

Mas Ynari também tem muito a aprender com essa aventura, como um novo sentido, cheio de magia, para uma palavra antiga: amizade. Em *Ynari, a menina das cinco tranças*, Ondjaki usa o seu talento de poeta e a oralidade do português angolano para falar às crianças sobre as duras marcas que os quase trinta anos de guerra civil deixaram em Angola.

### 3.5. Justificação da escolha da obra

Embora esta obra não esteja presente nos cânones escolares, ela apresenta valores que marcaram a história da humanidade: o dom da vida, a paz entre os homens, a tolerância e o respeito. Igualmente responde às tendências atuais onde a cultura ou as culturas não são apenas “clássicas” mas atuais e em constante renovação. Sem pretensão de refletir em profundidade sobre o conceito de cultura, veja-se a classificação que apresentamos sob o ponto de vista de Iglesias Casal, para quem “a cultura pode adquirir outros contornos, onde se incluem figurinos considerados mais recentes.”<sup>223</sup> O autor cita Lourdes Miquel y Neus Sans, para quem, atualmente, nela se inclui uma série de fenómenos heterogéneos, e, neste cenário, distinguem “cultura con mayúsculas, cultura a secas y cultura con k (3).”

A primeira é relativa à noção que abarca a perspetiva mais tradicional; a segunda é personalizada naquilo que uma língua ou cultura apresenta de essencial (uma visão mais sociocultural); a terceira remete para a capacidade de identificar social ou culturalmente um interlocutor e atuar linguisticamente, adaptando-se a esse interlocutor (como por exemplo, reconhecer o argot juvenil). Este tipo de cultura, também conhecida na ótica dos mesmos autores como epidémica, encontra-se em certas camadas da população.

Privilegiar, no conceito de leitura, o resgate cultural, enquanto forma de consolidação do espírito crítico-reflexivo e de novas e renovadas visões do mundo. Ora, “num passado ainda recente, a leitura não passava de simples decodificação de um texto, não proporcionando ao leitor a interação constante com a sua enciclopédia cultural.”<sup>224</sup>

Ainda na senda da justificação das opções que presidem à escolha da obra, consideramos que as mesmas emergem da visão idiossincrática de cultura que consegue

---

<sup>223</sup> Iglesias Casal, I., *Diversidad Cultural en el aula de E/LE: la interculturalidad como desafío y como provocación*, in *Actas do VIII Congresso de ASELE*, Alcalá de Henares, Universidade de Alcalá, 2000, pp. 463-472. Consultado aos 26 de fevereiro de 2017 em: [www.ucm.es/info/especulo/ele/intercul.html](http://www.ucm.es/info/especulo/ele/intercul.html).

<sup>224</sup> João José Serra Machado, *De uma competência de leitura a uma competência de cultura: níveis de literacia na escola portuguesa*, Tese de doutoramento, Universidade da Beira Interior, Covilhã, 2012.

englobar, quer um olhar sobre as culturas locais, quer a perspetiva universal, no sentido de que, tal como considera Fernando Savater, “cultura é todas as culturas.”<sup>225</sup> Assim, consideramos que a obra proposta apresenta os critérios necessários como: a literatura infanto-juvenil na formação do leitor literário<sup>226</sup>, a relação de causa e efeito entre a competência literária da criança e o desenvolvimento em leitura, conforme descreve Gemna Lluich, “são quatro as competências exigidas ao leitor quando aborda o texto literário: competência genérica, linguística, literária e intertextual.”<sup>227</sup>

A primeira engloba o conhecimento do desenvolvimento da história; a segunda relaciona-se com o domínio do código oral - vocabulário, formação das palavras, semântica, estrutura das frases e o código textual (coerência e coesão) bem como o conhecimento do uso da língua e da sua adequação às várias situações de comunicação; a competência literária remete para uma leitura conotativa do texto; já a competência intertextual sugere o estabelecimento de relações com outros textos. Azevedo, diz que “o texto literário exige da parte do leitor uma postura ativa, que o leve ao preenchimento dos seus múltiplos e polifuncionais espaços em branco.”<sup>228</sup> Na mesma senda, Eco admite a possibilidade do leitor preencher os espaços em branco que o texto transporta, estimulando a criatividade e imaginação e, em simultâneo, fruir, o prazer estético que o texto transporta.<sup>229</sup>

Desse modo, visualizando a classificação de cultura feita por Iglesias Casal, podemos, assim enquadrá-la dentro do nosso estudo, da seguinte forma:

1. Cultura com maiúsculas: os conflitos étnicos e a vida das tribos africanas servem esta nomenclatura, enquanto promotora de uma consciência social, histórica e intercultural. Esta realidade pode ser constatada na história de Angola que foi marcada pela existência de tribos e seus conflitos.

De facto, concordamos com Xie, citado por Margarida Mordago & Maria N. Pires, que esclarece que:

---

<sup>225</sup> Fernando Savater, *El valor de educar*, Barcelona, Editorial Ariel, S.A., 1997.

<sup>226</sup> De facto, numa investigação como a nossa, e apesar da invocação de Umberto Eco, urge definir o tipo de leitor que se pretende, pois ao tratar-se da leitura de obras da Literatura Infanto-juvenil, este ainda se encontra numa fase etária bastante precoce. Veja-se a proposta de Antonio Mendonza Fillola, Op. cit., pp. 37-38, para “leitor (suficientemente) competente”: Ordena a sua leitura para a atualização do texto; Identifica chaves, estímulos, orientações, etc., oferecidas pelo texto para reconstruir a situação enunciativa; Adota uma atitude ajustada ao tipo ao tipo e intencionalidade do texto e ativa os seus conhecimentos disponíveis; Desfruta com a própria atividade de receção; Estabelece com coerência uma leitura que o texto não contradiga; Possui uma metacognição da actividade leitora e tem-na presente durante todo o processo; Organiza e identifica as distintas fases da sua leitura para aplicar as estratégias que o texto lhe sugere; Emite hipóteses sobre o tipo de texto, identifica indícios textuais e, especialmente, conhece e emprega as estratégias úteis e eficazes para dar surgimento ao processo leitor; Procura correlações lógicas que lhe permitam articular os distintos componentes textuais e estabelece normas de coerência discursiva que lhe permitam encontrar um (o) significado do texto; Ativa os conteúdos dos seus intertextos, do repertório e suas estratégias de leitura; Compreende as estruturas linguísticas dos textos poéticos; Ativa diversas lógicas para as utilizar na leitura de diversos tipos de textos.

<sup>227</sup> Gemna Lluich, *Análisis de Narrativas Infantiles Y Juveniles*, Cuenca, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2003, p. 72.

<sup>228</sup> Fernando Azevedo, *Ética y estética en la literatura de recepción infantil*, OCNOS, Revista de Estudios Sobre Literatura, 1, 2005, pp. 7-18.

<sup>229</sup> Umberto Eco, Op. cit., 1993, p. 49.

A questão está em saber orientar a leitura dos jovens no sentido de, por um lado, compreenderem que as obras os informam de um mundo diferente, mais multicultural, caracterizado pela necessidade de maior tolerância e conhecimento sobre as diferenças culturais, étnicas, linguísticas, etc., e por outro lado, tomarem consciência que inevitavelmente muitas das obras de literatura infantil são espelhos de um mundo saturado de ideias imperialistas, estereótipos e narrativas hegemónicas das culturas dominantes.<sup>230</sup>

O dom da vida, Segundo Henrique Júnior Cunha “(...) (nas sociedades africanas tudo tem vida), constitui parte das sociedades africanas vindas das sociedades ligadas às questões da ancestralidade da identidade territorial, da transmissão dos conhecimentos pelas palavras falado pelos seres humanos e pelos tambores.”<sup>231</sup>

2. Cultura com minúsculas (cultura a secas): As cinco tranças de Ynari, que é uma característica das mulheres africanas, estão frequentemente relacionadas com crenças e mitos sugestivos de dádivas e novos sentidos da vida. Segundo Raul Lody, “na cultura africana, o corpo é um espaço de manifestação artística, especialmente a cabeça”<sup>232</sup>, de modo que, segundo o autor, “os cabelos e os penteados assumem para o africano e os afrodescendentes a importância de resgatar, pela estética, memórias ancestrais, memórias próximas, familiares e cotidianas.”<sup>233</sup>

O valor e a força das palavras permuta e a amizade expressam o valor da oralidade, enquanto veículo de transmissão de saberes ao longo dos tempos. Desde sempre os homens transmitiram uns com os outros através da palavra. O oral foi a fonte de comunicação de todos os povos. A magia e as crenças das sociedades matriarcais são evidenciadas na velha muito velha que tem o poder e o dom de destruir as palavras, numa relação de contraste com o homem pequenino, amigo de Ynari.

3. Cultura com k, ou kultura, consta do glossário no final da obra, cujos vocábulos pertencem à cultura africana, sendo que na sua maioria ecoam a realidade angolana.

Assim, na vastidão da literatura de receção infantil, optamos pela escolha do texto literário intitulado *Ynari, a menina das cinco tranças*, do autor africano Ondjaki, já referido na biografia, que, como se pode verificar a partir da leitura da obra, respeita a diversidade da cultura de outro povo, pois, como diz Ramón Llorens *apud* Rosa Rato, “a partir do texto de potencial receção infanto-juvenil a criança pode alargar os horizontes, face a outras culturas distantes da sua, comparando-as.”<sup>234</sup>

Na história de Ynari é-nos apresentada uma criança predisposta a aceitar as diferenças em relação ao outro. Com efeito, os alunos podem desfrutar o prazer da leitura ao ouvirem narrar uma história, porquanto, as narrativas deste tipo desenvolvem a linguagem, o

<sup>230</sup> Xie, 1999, citado por Morgado, Margarida & Pires, Maria da Natividade, In *Educação Intercultural e Literatura Infantil: Vivemos num Mundo sem Esconderijos*, Edições Colibri, Lisboa, 2010, pp. 99-100.

<sup>231</sup> Henrique Júnior Cunha, *NTU*, Revista Espaço Académico - Nº 108 - Maio de 2010, pp. 81-82. Acessado em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/viewFile/9385/5601>, aos 27 de fevereiro de 2017.

<sup>232</sup> Raul R. G. Lody, *Cabelos de Axé: Identidade e resistência*, Rio de Janeiro, Editora Senac Nacional, 2004, p. 65.

<sup>233</sup> *Idem, Ibidem.*

<sup>234</sup> Rosa Maria Teixeira Rato, *Competência Literária e Literária na Escola do Séc. XXI: Dos textos de Potencial Receção Leitora às Práticas Pedagógicas dos Professores*, Universidade da Beira Interior, Covilhã, 2012, p. 60.

pensamento, o gosto artístico, o poder de atenção, de memorização. Ajudam também, a resolver conflitos internos e promovem o gosto pela leitura. Por conseguinte, com a audição de narrativas infanto-juvenis, pretende-se alargar o domínio linguístico, afetivo e cognitivo, contribuindo-se para o enriquecimento pessoal e social das nossas crianças, a partir das deduções, análises, antecipações e prevenções das ações e acontecimentos.

Jacqueline Lazù *apud* Rato, lembra a necessidade de se utilizarem outros ambientes, os quais se revestem de uma nuclear importância na formação do leitor. Para a autora, devem-se selecionar textos que marquem a inocência e a morte da infância, visando experiências que levem ao nascimento da maturidade:

For some, island stories are a vehicle for a complete value statement on growing up: the gaining of strengths and confronting of weaknesses by the self. The island's paradoxes are seen as integral to reader's attraction to the theme. Desert and paradise, shipwreck and home, nightmare and daydream, limitation and refuge are seen as a reflection of the paradoxes of life itself.<sup>235</sup>

Igualmente, Azevedo, enfatiza a necessidade de serem selecionados textos que “contenham oposições entre o bem/mal pois, perante o mal, as crianças conseguem liderar situações de onde saem sempre vencedoras, mesmo quando os seus oponentes sejam adultos e mesmo dotados de forças sobrenaturais e poderes simbólicos.”<sup>236</sup> O autor refere que, “os textos devem conter desejos, a possibilidade de acedermos à utopia, de a concretizarmos, de a tornarmos possível e exequível.”<sup>237</sup>

Balça, refere que os textos literários para a infância devem conter o reflexo das nossas sociedades interculturais, abordando questões como a presença do outro, a identidade e a alteridade, as diversas etnias e as inúmeras culturas e até a própria língua:

Acreditamos que a literatura infantil encerra, para além de uma função lúdica e de uma função estética, uma função formativa, e neste sentido pode auxiliar as crianças a compreenderem e a aceitarem o outro. A leitura do texto literário, porque confina uma dimensão estética mas também simbólica, pode consentir uma leitura intercultural, que possibilita à criança leitora abrir perspetivas e lançar um primeiro olhar, que lhe permita conhecer e aprender a aceitar e a conviver com o outro.<sup>238</sup>

Na mesma perspetiva, a autora Eliane Debus, citada por Ângela Balça, investe no “caráter simbólico da linguagem literária capaz de romper com as desigualdades étnicas visando a valorização da diversidade cultural.”<sup>239</sup> Neste sentido, destacámos, aqui, Morgado & Pires cujos projetos já apresentamos nesta dissertação, onde o objetivo dos mesmos, é auxiliar na compreensão dos sentidos e de ideologias diversas, levando à construção de sociedades mais harmoniosas e mais justas.

É a perspetiva de Morgado & Pires, uma leitura da obra selecionada levada a cabo de modo multicultural, que destaca alguns itens, baseado em Belinda Louie:

<sup>235</sup> Jacqueline Lazù, 2004, *apud* Rosa Rato, *Idem, Ibidem*.

<sup>236</sup> Fernando Azevedo, *Da luta entre o bem e o mal, as crianças são sempre vencedoras*, 2010, in Fernando Azevedo (Coord.), *Infância, Memória e Imaginário. Ensaios sobre a literatura Infantil e Juvenil*, Braga, CIFPEC, Universidade do Minho, 2010, p. 22.

<sup>237</sup> *Idem, Ibidem*, p. 25.

<sup>238</sup> Ângela Balça, *Representações da Alteridade na Literatura Infantil*, 2007, In Fernando Azevedo (Coord.), *Infância, Memória e Imaginário. Ensaios sobre a literatura Infantil e Juvenil*, Braga, CIFPEC, Universidade do Minho, 2010, p. 47.

<sup>239</sup> Eliane Debus, 2007, *apud* Ângela Balça, *Idem, Ibidem*, p. 48.

Verificar a autenticidade do que é representado no texto; Ajudar os leitores a compreender o mundo da perspectiva das personagens; Levar as crianças a procurar ver pelos olhos das personagens; Relacionar a experiência pessoal com o texto e com os outros médios; Usar variantes da mesma história para os alunos poderem compreender esquemas mentais básicos; Encorajar os alunos a falar, dialogar, escrever e reagir aos textos.<sup>240</sup>

Para além dos itens supracitados que justificam os modelos pedagógicos a adotar na lecionação da obra selecionada, as autoras, citando Mingshui Cai, discorrem sobre os temas e assuntos que devem fazer parte do tipo de literatura multicultural e que o docente deve saber trabalhar em contexto pedagógico. Dizem-nos, então, que neste tipo de literatura tão específica, cabem:

A diversidade geográfica, representações topográficas de culturas específicas ao nível do texto e imagens, de formas de organização social, de estruturas familiares, lugares a que chamamos “lar”, a condenação da xenofobia e do racismo, a reescrita histórica de factos do passado para os tornar politicamente mais corretos, a correção das relações de género dos contos tradicionais, a ficção de papéis positivos para personagens de grupos minoritários, cabe também nesse rótulo abrangente o exame dos conceitos ocidentais centrais (individualismo, liberalismo, constitucionalismo, direitos humanos, igualdade, liberdade, estado de direito, democracia, mercado livre, separação de igreja e estado).<sup>241</sup>

Para finalizarmos a nossa justificação de escolha da obra, acreditamos que as narrativas infantis formam um jogo «continuum» de manifestações que vão desde o jogo, às representações de um papel concreto, por vezes até bastante elaborado, para, posteriormente, se criarem mundos possíveis. Ora, tal acontece justamente na sala de aula, quando o professor desenvolve uma verdadeira didática, ao vincular a linguagem literária à imaginação e à criatividade. Esta é a conhecida “teoria dos mundos possíveis”, que se baseando em Umberto Eco, já citado, toda a leitura de um texto artístico é uma leitura parcial, provisória, aberta, sendo atribuído ao leitor um papel ativo, pleno de possibilidades.

É neste cenário que a didática ganha relevo, ao poderem-se trabalhar, em contexto pedagógico, ações com a produção, a receção, a leitura e a escrita.

Segundo Julia Kristeva, “o aluno enriquece a competência linguística e a competência enciclopédica quando contacta com textos literários de qualidade.”<sup>242</sup>

### 3.5.1. Estudo da obra

Tendo em conta as crenças dos professores de que só estão a fazer o seu melhor e que já justificámos neste estudo, propomo-nos a apresentar um modelo inovador, porque baseado em didáticas também consideradas inovadoras, mais particularmente recorrendo a aspetos

<sup>240</sup> Belinda Louie, 2006, *apud*, Morgado & Pires, 2010, Op. cit., p.99.

<sup>241</sup> Mingshui Cai, 2002, *apud* Morgado & Pires, Idem, Ibidem, p. 98.

<sup>242</sup> Julia Kristeva, *Séméiotiké: Recherches pour une Sémanalyse*, Paris, Éditions du Seuil, 1978, pp. 120-121.

didáticos sustentados pelas autoras YOPP & YOPP, já citadas, bem como no modelo do “Whole Language Approach,”<sup>243</sup>.

### 3.5.2. Os temas

As principais linhas temáticas baseadas na riqueza dos temas que compõem a obra ilustram a nossa opção constante no quadro abaixo, adaptado de Rosa Rato.

Tabela 3- Os temas adaptados de Rosa Rato<sup>244</sup>

Temas	Justificação	Citação
Amizade	Encontros de Ynari e homem pequeno, o nascer de uma amizade e a sua importância na vida. O aceitar da diferença; Ynari descobre que se pode viajar emocionalmente através do coração.	<p>“Agora o homem mais pequenino que Ynari já não lhe parecia tão pequenino, nem era estranho caminhar ao seu lado embora ele fosse muito mais baixo do que a menina.” (p.12)</p> <p>“Ynari tinha aprendido com o homem pequeno que um sítio fica muito perto se quisermos que esse sítio esteja perto de nós.” (p.30)</p> <p>“- No dia em que te vi, logo-logo, o meu coração inventou para nós a palavra “amizade.” (p. 40)</p> <p>“- Quando é que nos voltamos a ver? - perguntou Ynari.</p> <p>- Sempre que quiseres.</p> <p>- Mas tu vives tão longe...</p> <p>- Há muitas maneiras de se ir longe - disse o homem pequeno.” (p. 42)</p> <p>“- Adeus. Estamos juntos.” (p. 43)</p>
Amor	O amor pelos outros e pela vida.	<p>“...O coração é pequeno para ti?</p> <p>- E... e não é! Cabe tanta coisa lá dentro, o amor, os nossos amigos, a nossa família.” (p. 11)</p> <p>“Realmente, quando se sabe ver as coisas simples da vida descobre-se que o mundo é muito muito bonito.” (p. 29)</p>
Conflitos étnicos	Conflitos no mundo por não se aceitarem a diferença e não conseguirem conviver em grupo.	<p>“...um grupo de homens com armas na mão começou a disparar contra outro grupo de homens com armas na mão.” (p. 16)</p> <p>“... aqueles homens não gostavam uns dos outros, e usavam as armas e as balas e as vidas uns dos outros para mostrar a sua raiva.” (p. 18)</p> <p>“- Sim, estamos em guerra com outra aldeia.” (p. 30)</p> <p>“Era muito difícil estar na guerra sem ver nada [...] Ynari explicou-lhes que a guerra era [...] uma cegueira que só trazia mortes.” (p. 34)</p>

<sup>243</sup> *Whole Language Approach* - neste programa, desenvolvido em Portugal por Rita Simões, Renata Souza & Fernando Azevedo, *No mundo da literatura: dos manuais escolares aos livros de literatura infantil*, In Fernando Azevedo (Coord.) *Literatura Infantil e Leitores. Da Teoria às Práticas. Instituto de Estudos das crianças*, Universidade do Minho, 2006, a oralidade, a leitura e a escrita não são trabalhadas de forma parcelar, mas sempre em simultâneo, por forma a permitir que a criança perceba que a língua é uma atividade social, que tem lugar em situações de uso e que retém funções múltiplas. Neste âmbito, a aprendizagem daquelas competências deve ser enquadrada em contextos reais, utilizando-se, para o efeito, documentos autênticos que permitam a articulação com a competência enciclopédica de que os sujeitos são portadores. Neste sentido, o professor, enquanto mediador, deve entender o ensino-aprendizagem centrado nas crianças, estimulando ativamente a interação entre o leitor e o texto.

<sup>244</sup> Rosa Maria Teixeira Rato, Op. cit, p. 82.

**A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano**

Cidadania	Ynari procura resolver os conflitos nas cinco aldeias. Para isso, tem de negociar as tranças em troca de alcançar a paz.	<p>“mas ela [já não tinha cinco tranças.” (p. 32)</p> <p>“...já só preciso de quatro tranças para usar a palavra «paz».” (p. 33)</p> <p>“...já só preciso de três tranças para usar a palavra «paz».” (p. 34)</p> <p>“...já só preciso de duas tranças para usar a palavra «paz».” (p. 35)</p> <p>“...já só preciso de uma trança para usar a palavra «paz».” (p. 37)</p>
Comunicação	A importância do diálogo e o uso das palavras na vida das pessoas.	<p>“Estavam assim os dois conversando sobre as palavras, a importância que as palavras tinham na vida de cada um...” (p. 16)</p> <p>“São palavras que já não servem para nada, e têm que desaparecer...” (p. 22)</p>
Sabedoria (dos anciãos)	Ynari tem respeito pela sabedoria dos mais velhos que são conhecedores do mundo e detentores da verdade.	<p>“Não tenhas medo (...) quero apresentar-te duas pessoas muito especiais.” (p. 20)</p> <p>“Ynari estava quietinha porque sabia que tinha de ouvir os mais velhos sem nada dizer...” (p. 24)</p> <p>“E, como dizem os mais velhos, foi assim que aconteceu.” (p. 43)</p>
Magia / poder místico	Ynari demonstra que cada um de nós pode fazer alguma coisa pelos outros, pois temos uma magia que devemos descobrir.	<p>“(...) era um homem pequeno e mágico!” (p.18)</p> <p>“- Todos somos mágicos? Sim todos. Mas cada um tem de descobrir a tua magia... (p. 21)</p> <p>“Nós só conhecemos a sombra da tua magia, mas só tu podes saber onde está a própria magia.” (p. 25)</p>
Justiça	Os povos têm direito às mesmas oportunidades.	<p>“Pela manhã, o mais velho daquela aldeia desatou aos gritos, imitando os passarinhos e os gatos, muito contente porque já conseguia «falar».” (p. 33)</p> <p>“Todos alegres foram olhar as coisas: os rios, os animais, a cor das flores e do céu.” (p. 35)</p> <p>“Todos naquela aldeia sentiram o cheiro das flores, muitos espirraram por causa do pó das asas das borboletas, outros brincavam deitados no chão cheirando a relva ou pequenas flores.” (p. 36)</p> <p>“As pessoas da aldeia [...] comeram [...] até demais, porque queriam conhecer os vários significados da palavra «sabor».” (p. 38)</p>
Pluralidade e racial e social	Ynari receou não poder conviver com uma pessoa diferente de si e das gentes da sua aldeia, por isso não revelou o segredo.	<p>“Hoje o meu coração não ficou triste. Hoje... - e Ynari não revelou o seu segredo.</p> <p>- Não te posso contar ainda. Mas hoje foi um dia muito especial para mim.” (p. 15)</p>
Maniqueísmo	O narrador descreve as margens do rio como um lugar calmo, mas que um dia se transformou em palco de guerra.	<p>“Dali, daquele lado do rio, Ynari e o homem mais ou menos pequeno podiam ver tudo: aqueles homens não gostavam uns dos outros, e usavam as armas e as balas e as vidas uns dos outros para mostrar a sua raiva.” (p. 18)</p>
Partilha/Cooperação /solidariedade	Ynari com as suas atitudes ensina-nos a promover a interajuda.	<p>“- Se eu vos ensinar a ouvir os passarinhos, vocês deixam de estar em guerra? (p. 30)</p> <p>- Sim, Nós só queremos saber usar a palavra «ouvir».” (p. 31)</p> <p>“- Se eu vos ensinar a «falar», vocês deixam de estar em guerra? - Sim. Nós só queremos saber usar a palavra «falar».” (p. 32)</p> <p>“- Se eu vos ensinar a «ver», vocês deixam de estar em guerra?</p> <p>- Sim. Nós só queremos saber «ver»”. (p. 34)</p> <p>“- Se eu vos ensinar a «cheirar», vocês deixam de estar em guerra?</p> <p>- Sim. Nós só queremos saber «cheirar».” (p. 35)</p> <p>“- Se eu vos ensinar a sentir o «sabor», vocês deixam de estar em guerra?</p> <p>- Sim. Nós só queremos saber usar a palavra «sabor».” (p. 37)</p>

**A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano**

Aceitação das diferenças /Discriminação	O homem pequeno é demasiado pequeno, mesmo para um homem. Contudo, apesar das suas fragilidades físicas não se considera vencido, nem vencedor. Permite-nos reconhecer que as diferenças, nada significam, porque somos todos seres da mesma espécie.	“Embora ele não fosse do tamanho dos homens da aldeia de Ynari, ela não se assustou.” (p. 9) “somos todos mais pequenos que vocês, quer dizer, depende daquilo que entendemos por «pequeno».” (p. 10)
Paz	Ynari, acompanhada pelo seu amigo, consegue validar a palavra permuta e estabelecer a paz nas cinco aldeias por onde viajou, simbolicamente, e onde conheceu culturas diferentes. Este texto literário faz-nos pensar nos conflitos mundiais e a forma como se poderá alcançar a paz.	“- (...) já só preciso de duas tranças para usar a palavra «paz».” (p. 35) “- (...) já só preciso de uma trança para usar a palavra «paz».” (p. 37) “A partir de amanhã não procurem mais a palavra «guerra» porque ela vai deixar de existir...” (p.38) “- Queres que ela destrua a palavra «guerra»? - Sim. Explica-lhe o que vimos e o que ouvimos. Acho que é uma palavra que ela vai querer destruir.” (p. 39)
Arte	O narrador descreve: a protagonista, lugares, ambiente festivo.	“[...] uma menina que tinha cinco tranças lindas e se chamava Ynari.” (p. 9) “[...] Ynari começou a brincar com as suas tranças: eram cinco tranças lindas, negras, compridas. A menina tinha olhos enormes que brilhavam muito e lábios carnudos muito bonitos.” (p. 11) “Entretanto a festa estava pronta. Alguns homens pequenos com batuques pequeninos começaram a tocar, outros dançavam, e muitos riam alegremente.” (p. 21)
Sentido do dever/Imutabilidade	Ynari está convencida da sua missão	“Eu acho que já descobri a minha magia.” (p. 29) “- Quero que vejas o que eu vou fazer e depois vás a tua aldeia dar um recado meu à velha muito velha que destrói as palavras.” (p. 30) “- Queres que ela destrua a palavra «guerra»? - Sim. Explica-lhe o que vimos e o que ouvimos.” (p. 39)
Esperança	Ynari acredita na sua missão e decide cumpri-la até ao fim.	“- Quero que vejas o que eu vou fazer e depois vás a tua aldeia dar um recado meu à velha muito velha que destrói as palavras.” (p. 30) “- Queres que ela destrua a palavra «guerra»? - Sim. Explica-lhe o que vimos e o que ouvimos. Acho que é uma palavra que ela vai querer destruir.” (p. 39)
Coragem	Apesar de Ynari temer a distância, não recuou na sua decisão de estabelecer a paz entre as aldeias.	“Ynari tinha aprendido com o homem pequeno que um sítio fica muito perto se quisermos que, esse sítio esteja perto de nós. Caminharam muito mas não estavam cansados.” (p. 30)
Literatura	O narrador recorre a recursos estilísticos para embelezar o texto.	“[...] tão amarelada que estava a tarde, parecia que o Sol se ia afogar no rio e que os peixes, saltando, se queimavam nos seus raios avermelados.” (p. 11)

### 3.5.3. Divisão da obra

Para um estudo mais organizado, tivemos o cuidado de dividir a obra em quatro momentos, na crença de que essa divisória poderá ser explorada mais detalhadamente.

Tabela 4- Ilustração da divisão do texto, adaptado de Rosa Rato<sup>245</sup>

Momentos	Tema	Início	Fim	Páginas
1.º momento	Encontro homem pequeno e o nascer da amizade.	“Era uma vez uma menina que tinha cinco tranças linda e se chamava Ynari.”	“Mas hoje foi um dia muito especial para mim - disse Ynari, deu um beijinho à avó, e adormeceu.”	9 a 15
2.º momento	A magia e a sabedoria do homem pequeno, do velho e velha muitos velhos; conhecer outra cultura.	“No dia seguinte, muito cedo, mesmo antes dos galos cantarem, Ynari afastou-se da aldeia em direcção ao rio.”	“Mas Ynari entendeu entendeu que numa permuta é bom que duas pessoas, ou dois povos, fiquem contentes com o resultado dessa troca.”	15 a 26
3.º momento	Ynari descobre a sua magia; vai validar a palavra «permuta» acaba com a guerra/conflitos e restabelece a paz nos cinco continentes; mostra que é necessário abertura por parte dos povos para a resolução dos conflitos.	“A menina das cinco tranças acordou muito cedo nesse dia.”	“Na manhã seguinte, muito cedo, as pessoas da aldeia foram comer muito, até demais, porque queriam conhecer os vários significados da palavra «sabor», que era diferente que se comessem peixe ou carne, banana ou mandioca.”	27 a 38
4.º momento	Despedida e renovação da amizade; Ynari compreende que se pode viajar emocionalmente através do coração.	“Caminhava de novo junto ao rio, Ynari a menina sem tranças, e o homem pequeno voltaram a sentar-se no mesmo sítio de sempre, onde pela primeira vez se tinham encontrado.”	“E dizem os mais velhos, foi assim que aconteceu.”	39 43

### 3.5.4. Justificação das atividades da: Pré-Leitura, da Leitura e da Pós-Leitura

As atividades que nos propusemos a trabalhar são sustentadas pelas propostas de YOPP & YOPP, já explicadas, e, apesar de terem sido especificamente pensadas para serem aplicadas aos alunos do nível de 4º ano de escolaridade, todas as atividades apresentadas são suscetíveis de planificar e aplicar em qualquer livro de texto de potencial receção infanto-juvenil, daí optar-mos para a sua execução como proposta no 2º Ciclo da escola angolana. Uma vez que incluem o desenvolvimento das competências específicas da leitura, da

<sup>245</sup> *Idem, Ibidem*, p. 85.

compreensão, da expressão oral e escrita, competências do modo oral e competências do modo explícito da língua.

Assim, começando pela leitura do texto feita pela professora à turma, em seguida o texto será dividido em quatro partes, intencionalmente, deixando sempre o ouvinte/leitor em curioso sobre o que irá passar no encontro seguinte entre Ynari e o seu novo amigo, o homem pequenino.

Em seguida, apresentamos uma panóplia de atividades de expressão escrita, que visam com que os alunos afetuem variadas leituras da narrativa proposta para o estudo. Os vários guias de leitura que propusemos para os alunos realizarem, irão permitir aos alunos que se expressem de forma verbal no momento da sua intervenção. Antes de planificar, o professor, deverá definir os objetivos que pretende alcançar e escolher as atividades que melhor se adaptam à turma em questão.

Assim, passamos a enumerar as atividades<sup>246</sup> que poderão ser trabalhadas em cada uma das fases, que, de forma minuciosa, explicaremos mais adiante.

**1. Fase da Pré-Leitura:** Nesta fase, a nossa proposta de atividades a serem desenvolvidas são as seguintes:

- **Atividades:**

“Book-talk”<sup>247</sup> - é uma atividade que tem como objetivo principal despertar a curiosidade do leitor para a obra em estudo, apelando-se a sua capacidade interpretativa com base em informações obtidas a partir do título da capa, contra capa do livro e guardas.<sup>248</sup>

Para a realização dessa atividade em que se utilizou a técnica *Book-Talk*, o professor poderá elaborar uma série de questões referentes à capa e as guardas do livro. Em rodapé apresentamos as questões possíveis, bem como alguns descritores de desempenho.<sup>249</sup>

---

<sup>246</sup> As expressões “Mágico das palavras”; “Mapa da Personagem com Prova Real”, utilizadas no âmbito das atividades desenvolvidas foram retiradas do Livro *Formar Leitores - Das Teorias às Práticas*, In Fernando Azevedo, Lisboa, Lidel, 2007.

Devemos assinalar principalmente, para aprofundar, os seguintes artigos: Otilia Costa Sousa, *O texto literário na escola: uma outra abordagem - círculos de leitura*. In AZEVEDO, Fernando (Coord.), *Formar Leitores - das Teorias às Práticas*, Lisboa, Lidel, 2007, pp. 60-63.

O exercício “Mapa da Personagem com Prova Real” foi extraído do artigo das autoras PONTES, Verónica & BARROS, Lúcia, *Formar leitores críticos, competentes, reflexivos: o programa de leitura fundamentado na literatura*, In AZEVEDO, Fernando (Coord.), *Formar leitores - das Teorias às Práticas*, Lisboa, Lidel, 2007, p. 75.

Algumas das expressões (como “Fábrica das sensações”) apresentadas no desenvolvimento de atividades foram retiradas da obra YOPP & YOPP, 2001, Op. cit.. Contudo, a tradução é nossa. Achamos, porventura, ainda clarificar que em parte das expressões colocámos a página de onde retirámos, bem como a respetiva justificação.

<sup>247</sup> Verónica Pontes & Lúcia Barros, Op. cit., p. 74. Com esta atividade é possível alcançar os objetivos que se seguem: Formar leitores; Identificar o autor e o ilustrador da obra; Identificar o movimento literário onde se insere o autor; Desenvolver a criatividade de imaginação; Promover a literacia dos espaços; Formar para a cidadania; Interpretar a obra numa perspetiva de interculturalidade.

<sup>248</sup> Para aprofundar, Cf. Souza, Moura & Azevedo (2006).

<sup>249</sup> **Questões:** Qual é o título da obra?; Quem é o autor desta obra?; Como se chama o ilustrador?; Quias são as cores predominantes?; Que animais farão parte da história?; Em que país se passará esta história? Justifique?; Porque razão terá a menina cinco tranças?; Que cores predominam?; O que representa a cor azul e a amarela?; Quem são as personagens desenhadas?; Que relação existirá entre elas?; De que material é feito as casas?; Que nome se dá a este tipo de moradia?; Em que locais/zonas da cidade normalmente ficam localizadas?; Como caracterizam as pessoas que vivem nestas casas/aldeias/cubatas?

A atividade sugerida acima, pode ser complementada, segundo Rita Simões & Fernando Azevedo *apud*, Azevedo & Sardinha et al, com a atividade da “Cesta Literária”: Objeto no qual se colocam adereços considerados significativamente relevantes no contexto da obra que vai ser trabalhada.”<sup>250</sup> Os autores reforçam explicando que “esta é uma atividade simples mas que se revela fortemente produtiva e gratificante para os alunos, já que não só lhes desperta a curiosidade e os motiva para a obra que vai ser lida, como os auxilia a afetuar inferências susceptíveis de preencher os espaços em branco do texto”<sup>251</sup>, veja ilustrações no anexo 8.

Conforme nos dá a saber YOPP & YOPP, a Pré-Leitura envolve:

Activities can stimulate personal responses to text, activate or build relevant background knowledge and language, prompt students to set purposes for reading, and ignite an interest in the reading selection. In addition, they provide the teacher with helpful information about students’ preparation to interact meaningfully with the reading selection. Although important for all children, prereading activities can be especially valuable for English learners and struggling or reluctant readers.<sup>252</sup>

Esta abordagem, novamente, vai remeter-nos à importância de ajudar a criança a tirar conclusões sobre o que leu ou ouviu com a «bagagem cultural de que é portadora». Na mesma senda, relembramos Giasson, já citada, que ao apresentar as componentes relativas às estruturas do leitor, remete para os conhecimentos sobre o mundo bem como os conhecimentos sobre a língua. A Pré-Leitura, igualmente, envolve processos de adivinhação que permitem fazer previsões, construir imagens mentais e concomitantemente raciocinar na ligação com os conhecimentos do presente e do passado. Podemos afirmar, em simultâneo, que todos os processos são exercitados no decorrer deste tipo atividade, pois ao desenvolver-se o vocabulário, igualmente se perspectivam quer os processos de integração, quer os de elaboração, os metacognitivos e até os microprocessos, segundo Irwin, anteriormente citada.

- 2. Fase da Leitura:** durante a fase da Leitura, a nossa proposta de atividades a serem desenvolvidas são: “Feelings Charts” ou “Fábrica das sensações.”<sup>253</sup> e Leitura do texto literário, anexo 9.

A nossa escolha é sustentada por, YOPP & YOPP, “A feelings charts is useful in helping students analyse characters characters’ reactions to one or more events in a literature

---

**Descritores de desempenho:** Identifica o autor e o título da obra; Distingue autor de ilustradora; Faz o retrato físico de Ynari; Estabelece comparações com literaturas de viagens; Enumera os diferentes animais e classifica-os; Identifica movimento quer através do capim quer através das supostas nuvens; Estabelece relações entre o mundo e o círculo amarelo presente na capa; Identifica a geografia das cubatas e traços geográficos de longe; Identifica as cores do simbolismo/ cor de fogo/ vermelho; Estabelece paralelismo entre a cor azul e a amarela; Identifica a simbologia do traço azul como elemento de divisão/ elemento de união - estrada/rio; Identifica sentimentos das personagens: união/desunião; Identifica aglomerados da cultura africana (a cor, o cabelo, as cubatas, as tranças, as roupas; Identifica a fauna e a flora.

<sup>250</sup> Rita Simões & Fernando Azevedo, 2009 In Fernando Azevedo & Maria G. Sardinha, 2009, Op. cit, p. 91.

<sup>251</sup> *Idem, Ibidem.*

<sup>252</sup> YOPP & YOPP, Op. cit., p. 16.

<sup>253</sup> Modelo adaptado de YOPP & YOPP, *Idem, Ibidem*, p. 87.

selection. The chart also may serve as a vehicle for comparing and contrasting characters and is beneficial in building vocabulary.”<sup>254</sup>

- **Atividades:**

Divisão do texto literário em quatro partes para quatro sessões de leitura:

1. Após a leitura de cada excerto seja pelos grupos da turma, seja pela professora de forma expressiva, distribui-se aos vários grupos um guia de leitura designado “Fábrica de sensações”<sup>255</sup>, cujo objetivo é dar oportunidade aos alunos para registar sensibilidades. Esta atividade teve como objetivos: desenvolver a capacidade de síntese, desenvolver a oralidade e identificar sentimentos vividos;
2. “Mapa da personagem com prova real”<sup>256</sup>, no qual os alunos registam o nome das personagens presentes na obra e fazem a caracterização física e psicológica. Esta atividade teve como objetivos: identificar personagens, caracterizar fisicamente personagens e caracterizar psicologicamente as personagens;
3. A professora distribui aos alunos o guia de leitura “mágico das palavras”<sup>257</sup>, em que a tarefa consiste nos alunos identificarem as palavras desconhecidas ou difíceis a fim de descobrirem e conhecerem os significados. Esta atividade requer o manuseio do dicionário para registarem o significado e criarem frases a partir dos mesmos. Esta atividade teve como objetivos: Alargar o vocabulário, manusear o dicionário, desenvolver a enciclopédia do aluno.
4. O professor distribui a ficha de leitura “Ten important words” ou “Senhor do essencial”<sup>258</sup>, que tem por finalidade que os alunos façam o resumo com os elementos-chave da obra. Esta atividade teve como objetivos: desenvolver a expressão escrita, distinguir o fundamental do acessório, desenvolver a capacidade de síntese.

Then ten important words activity supports students’ active engagement with text as they read to identify important words in a selection, compare their words to those selected by peers, and then write a one-sentence summary of the selection. First, each student is provided with a copy of a reading selection and a set of self-adhesive notes. The teacher instructs the students to independently identify the ten most important words in the text as they read—that is, the words that capture the most significant ideas in the selection—and record one word on each of ten self-adhesive notes. As the students silently read the selection, they choose and record words, reread the selection, and make final decisions about word choices.<sup>259</sup>

1. **Fase da Pós-Leitura:** os momentos de avaliação consistirão no desenrolar das seguintes atividades: Fichas “Compreensão Leitora e Ensino Explícito da Língua”<sup>260</sup>; Ficha Sumativa<sup>261</sup> e Ficha de auto-avaliação<sup>262</sup>, anexo 10.

- **Atividades:**

---

<sup>254</sup> Idem, *Ibidem*, p. 87.

<sup>255</sup> Rosa Maria dos Santos Teixeira Rato, *Competência Literária e Literária na Escola do Séc. XXI: Dos textos de Potencial Recepção Leitora às Práticas Pedagógicas dos Professores*, Tese de doutoramento, Covilhã, Universidade da Beira Interior, 2012, p. 233.

<sup>256</sup> Modelo adaptado de Pontes & Barros, *Op. cit.*, p. 75.

<sup>257</sup> Modelo adaptado de Costa & Sousa, *Op. cit.*, p. 62.

<sup>258</sup> Modelo adaptado de Yopp & Yopp, *Op. cit.* p. 90.

<sup>259</sup> Yopp & Yopp, *Op. cit.*, p. 90.

<sup>260</sup> Fichas adaptadas de Rosa Rato, *Op. cit.*, pp. 253-259.

<sup>261</sup> *Idem, Ibidem*, p. 260.

<sup>262</sup> *Idem, Ibidem*, p. 265.

1. Distribuição, pelo docente, de uma Ficha de “Compreensão Leitora e Ensino Explícito da Língua”, contendo questões acerca da leitura realizada e também relativas ao ensino explícito da língua. Após os alunos preencherem-na, o professor recolhe-a procedendo à análise dos resultados, segundo os critérios de correção previamente estabelecidos numa grelha elaborada antecipadamente, anexo 11. Com esta atividade o professor poderá alcançar os seguintes objetivos: aplicar os conhecimentos gramaticais; apreender o sentido global do excerto lido; desenvolver a capacidade de compreensão; desenvolver a expressão escrita.
2. No final da leitura da narrativa, o professor distribui uma Ficha “Sumativa” contendo questões acerca da leitura da obra, também relativas ao ensino explícito da língua, e, ainda, um pequeno texto para redigir. Após os alunos preencherem-na, o docente recolhe-as e faz a análise dos resultados numa grelha, previamente elaborada. Com esta atividade, o professor poderá alcançar os seguintes objetivos: desenvolver a imaginação e a criatividade; apreender o sentido global da narrativa estudada; desenvolver a expressão escrita; aplicar conhecimentos gramaticais; desenvolver a capacidade de compreensão.
3. O último momento da avaliação consistirá no facto de o docente distribuir uma Ficha de “Auto-avaliação”. Nela, o aluno terá a oportunidade de refletir acerca do trabalho desenvolvido, ao longo dos vários dias, e, de expressar as suas dificuldades e as aprendizagens que conseguiu alcançar. Com esta atividade, o docente poderá alcançar os seguintes objetivos: expressar as suas aprendizagens; apresentar as dificuldades sentidas; refletir acerca do trabalho desenvolvido.

A Pós-Leitura, de facto, constitui um conjunto de atividades em que os alunos podem estabelecer conexões e formular hipóteses acerca do texto a ser lido, criando, para isso, o seu próprio texto, como nos faz saber YOPP & YOPP:

(...) students engage in will have an impact on how they view the reading selection as well as the reading act. If students reflect on important ideas, share reactions, return to the book to achieve greater understanding, make connections with what they have read, engage thoughtfully with peers, and creatively respond to the literature, the selection will be viewed as a source of enjoyment and will be long remembered.<sup>263</sup>

---

<sup>263</sup> Yopp & Yopp. Op. cit., p. 96.

## Conclusão

O trabalho desenvolvido, embora um caminho sempre em aberto, trouxe-nos a certeza de que qualquer país em desenvolvimento necessita de preocupar-se com a formação das populações, desde tenra idade, para o mundo da competência leitora. Ao longo da dissertação, explorámos os vários tipos de literacia, que não funcionam umas sem as outras mas, entendemos que a leitura é transversal a todas as áreas do saber e que esta deve ser desenvolvida e promovida, quer na escola, quer em todas as agências de literacia, sejam escolas, famílias, bibliotecas, museus ou mesmo em locais de trabalho.

O desenvolvimento da competência do leitor literário é hoje uma porta aberta para o mundo da literacia, entendida como a desconstruímos no nosso estudo. Nesta perspetiva, focámos as crenças dos professores quando procedem à exploração dos textos para os seus alunos. De facto, existem didáticas específicas que vão muito além da simples e rotineira leitura, seja de um simples texto do manual, seja de uma obra literária. Foi por isso mesmo que tivemos a preocupação de apresentar uma proposta possível entre muitas outras a aplicar numa obra não presente no cânone escolar. Constitui, igualmente um desafio, na crença de que há autores muito aliciantes que podem integrar os cânones.

Felizmente, hoje o professor, em qualquer nível de ensino, tem consciência de que utilizando apenas o manual ficará limitado e limitará os seus alunos ao deixar de parte o manancial que a literatura angolana tem para nos oferecer. Igualmente, os normativos também não conseguem responder a todas as expectativas funcionando como canais em aberto. De facto, sem limitarem, eles funcionam como propostas, cabendo ao docente a responsabilidade de se tornar um verdadeiro mediador de leitura.

Também neste trabalho tivemos o cuidado de apresentar, baseando-nos em autores consagrados, o perfil do verdadeiro mediador de leitura.

Como se pode constatar, nesta dissertação, no estudo que realizámos no inquérito aplicado aos professores, inferimos que estes, na sua maioria, necessitam de conhecer e adaptar-se a novas metodologias de ensino, no sentido de se poderem adaptar à mudança exigida não só na escola, como na própria sociedade, investindo sistematicamente no ensino-aprendizagem dos alunos. Assim sendo, cremos, tal como Sardinha, quando diz:

(...) é necessário sensibilizar toda a comunidade educativa para as práticas de leitura. Motivar de forma consciente, sendo cada um de nós também “um verdadeiro leitor” poderá ser o início de um projeto pessoal de leitura dos nossos alunos. (...) Ajudar, ensinar e desenvolver as competências para a aquisição da leitura tem que ser um facto assumido como fiável, em que temos que acreditar. Não poderá haver bons ou ótimos resultados vindos de estratégias mágicas se não houver crença no seu valor. Ora, a leitura é como o amor. Assim sendo, teremos mesmo de estar apaixonados.<sup>264</sup>

Em suma, cabe ao docente fazer com que o aluno se envolva nas diferentes mensagens que o texto literário contém, dado a sua natureza polifónica e dialógica,

---

<sup>264</sup> Maria G. Sardinha, *Formas de Ler: ontem e hoje*, In AZEVEDO, Fernando (Coord.) *Formar Leitores. Das Teóricas às Práticas*, Lisboa, Lidel, 2007, p. 5.

encaminhando-os para caminhos plenos de possibilidades diferenciadas do mundo empírico e factual como refere Azevedo, já citado. Contudo, a nossa crença continua a privilegiar o professor leitor. De facto, se o professor não for ele um leitor assíduo, como afirmámos, jamais será capaz de promover a leitura, de potenciar hábitos leitores, em suma, de formar leitores da vida e para a vida, ou seja, leitores para a escola e para além dela.

Para futuros estudos, apresentámos algumas propostas, também apoiadas em ideias inovadoras de autores consagrados, que acreditamos que servirão para, efetivamente, se criarem as bases metodológicas para a criação de comunidades de leitores em Angola.

Constrangimentos de ordem temporal fizeram com que algumas partes do trabalho possam estar menos desenvolvidas. Contudo, em termos pessoais, creio termos desvendado caminhos que no início me pareceram nublosos e impossíveis de percorrer.

Terminámos, com a certeza de que podemos dar um contributo para que os níveis de literacia de Angola possam apresentar percentagens de sucesso cada vez mais confortáveis, estando simultaneamente a singrar os percursos do progresso e da paz dos povos.

## Bibliografia

AA VV, Leer en la infancia facilita obtener puestos gerenciales, Universia, Notícias Mexico, documento publicado a 15.04.2011. Consultado a 18 de abril de 2017 em: <http://noticias.universia.net.mx/enportada/noticia/2011/04/15/812497/leer-infancia-facilita-obtener-puestos-gerenciales.html>.

AGUALUSA, José Eduardo, *Nação Crioula (romance)*, Lisboa, RTP, 1997.

\_\_\_\_\_, *Ynari: A Menina das Cinco Tranças*, Lisboa, Caminho, 2004.

AGUIAR E SILVA, Vítor Manuel de, *Teoria da Literatura*, Lisboa, Caminho, 2008, 8ª Ed., 2008.

AGUIAR E SILVA, VITOR MANUEL, *Reflexões sobre os programas da literature portuguesa no ensino secundário*, in *Aprendendo a ensinar português. Actas do II Encontro Nacional da APP*, Lisboa, Associação de professores de Português, 1999, pp. 173-183.

ALARCÃO, Maria de Lourdes, *Motivar para a Leitura: Estratégias de Abordagem do Texto Narrativo*, Lisboa, Texto, 1995.

ALBARELLO, Luc, *Recolha e tratamento quantitativa dos dados de inquérito*, in ALBARELLO, Luc; DIGNEFFE, Françoise; HIERNAUX, Jean-Pierre; MAROY, Christian; RUQUOY, Danielle e Saint-Georges, Pierre (Orgs.), *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*, Lisboa, Gradiva, 2ª Edição, 2005, pp. 48-83.

ALÇADA, Isabel, *Literacia, literacia e bibliotecas escolares*, PERFORMAR online, Edição 9, 2005. Consultado a 04 de novembro de 2016 em: [http://www.proformar.org/revista/edicao\\_9/As%20Bibliotecas%20Escolares%e%20o%20desenvolvimento%20da%literacia.pdf](http://www.proformar.org/revista/edicao_9/As%20Bibliotecas%20Escolares%e%20o%20desenvolvimento%20da%literacia.pdf).

ALMEIDA, João & MADUREIRA Pinto, José, *A investigação nas ciências sociais*, Lisboa, Editorial Presença, 4ª edição, 1995, p. 113.

AMOR, Maria Emília, *Didática do Português: Fundamentos e Metodologia*, Lisboa: Plátano Editores, 2002.

ANTÃO, Jorge Augusto Silva, *Elogio da Leitura: Tipos e Técnicas de Leitura*, Covilhã, Universidade da Beira Interior, 2010.

AZEVEDO, Fernando, *Ética y estética en la literatura de recepción infantil*, OCNOS, *Revista de Estudios Sobre Literatura*, 1, 2005, pp. 7-18

\_\_\_\_\_, *Formar Leitores. Das Teorias às Práticas*, Lisboa, Lidel, 2007, pp. 19-33.

\_\_\_\_\_, *Literatura Infantil: recepção leitora e competência literária*, In AZEVEDO, Fernando (Coord.) *Língua materna e literatura infantil - Elementos nucleares para professores do ensino básico*, Lisboa, Lidel, 2006, pp. 11-32.

\_\_\_\_\_, *Literatura Infantil e Leitores. Da Teoria às Práticas*, Departamento de Ciências Integradas e Língua Materna, Braga, Instituto de Estudos da Criança/Universidade do Minho, 2009.

\_\_\_\_\_, *Literacias: Contextos e práticas*, In AZEVEDO, F., & SARDINHA, M<sup>a</sup>. Graça, (Coord.), *Modelos e práticas em Literacia*, Lisboa, Lidel, 2009, pp. 1-16.

\_\_\_\_\_, *Modelos e práticas em Literacia*, Lisboa, Lidel, 2009.

\_\_\_\_\_, *Da luta entre o bem e o mal, as crianças são sempre vencedoras*, in Fernando Azevedo (Coord.), *Infância, Memória e Imaginário. Ensaios sobre a literatura Infantil e Juvenil*, Braga, CIFPEC, Universidade do Minho, 2010, pp. 11-29.

\_\_\_\_\_, *Metodologia da Língua Portuguesa*, Lisboa, Plural Editores, 2012.

\_\_\_\_\_, *A Formação de Leitores Competentes*, Lisboa, 2014.

AZEVEDO, Fernando, SARDINHA, Maria da Graça (Org.), *Didática e Práticas: A Língua e a Educação Literária*, Lisboa, Opera Omnia, 2013.

BAIRRÃO, M. & GOUVEIA, L. B., *Gestão da Informação na Biblioteca Escolar*, Braga, Universidade do Minho, 2007.

BALÇA, Ângela, *Representações da Alteridade na Literatura Infantil*, 2007, In Fernando Azevedo (Coord.), *Infância, Memória e Imaginário. Ensaios sobre a literatura Infantil e Juvenil*, Braga, CIFPEC, Universidade do Minho, 2010, pp. 231-244.

BENAVENTE, A., (Coord.), ROSA, a., COSTA, A. F. & Ávila, *A literacia em português. Resultados de uma pesquisa extensiva e monográfica*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian / Conselho Nacional de Educação, 1996.

BLOOM, Harold, *O Cânone Ocidental. Os livros e as escolas das idades*, Lisboa, Temas e Debates, 2004.

BLOOM, Harold, *Como ler e porquê*, Lisboa: Editorial Caminho, 2001.

BRANCO, António, *Pedagogia do cânone literário escolar: adequação e violência, rejeição e desejo*, Revista literacias, 1999. Consultado a 11 de novembro de 2016 em: <http://www.ectep.com/literacias/canone.html>.

CABRAL, Joaquim Felizardo A. (Coord. da CAARE); AFONSO, Manuel, ZACARIAS, José Carlos F., EMANUEL, Vita Gouveia *et al*, *Avaliação Global da Reforma Educativa*, Comissão de Acompanhamento e Avaliação da Reforma educativa (CAARE), Editora Moderna, Luanda, 2014.

CADÓRIO, Leonor, *O Gosto pela Leitura*, Lisboa, Livros Horizonte, 2001.

CALÇADA, T., *Mudanças que Reflectem Novas Necessidades*, *Noesis*, nº 82, julho/ setembro, 2010, p. 33.

CALIXTO, José António, *A Biblioteca Escolar e a Sociedade da Informação*, Lisboa, Caminho da Educação, 1996.

CALVINO, Italo, *Porquê ler os clássicos?*, Lisboa, Teorema, 1994.

CARVALHO, Graça S., *Literacia Científica: Conceitos e dimensões*, In AZEVEDO & SARDINHA (Coord.), *Modelos e práticas em Literacia*, Lisboa, Lidel, 2009.

CASTRO, Rui Vieira, *Para a análise do discurso pedagógico. Constituição e transmissão da gramática escolar*, Braga, Universidade do Minho - EP - CEEP, 1995, p.19.

CEITA, Camilo, *Resultados Definitivos do Recenseamento Geral da População e da Habitação de Angola*, Instituto Nacional de Estatística, Luanda, 2014, p. 15.

CERRILO, Pedro & PADRINO, Jaime Garcia (Coord.) *et al*, in *Literatura Infantil y su Didáctica*, Cuenta, Ediciones da la Universidad de Castilla-La Mancha, 1999, pp. 11-53.

COELHO, Jacinto do Prado, *Problemática da Leitura*, Lisboa, INIC, s/d.

COSTA, Paulo, *A Literatura na Escola: Estatuto, Funções e Formas de Legitimação*, Tese de doutoramento, Évora, Universidade de Évora, 2006, p. 131.

CULLINAN, Bernice, *La lectura en el Aula: Ideas y Estrategias de Enseñanza para la Formación de Lectores*, Mexico, Trillas, 2003.

CRUZ, Vítor, *Uma abordagem Cognitiva da Leitura*, Lisboa, Lidel, 2007.

DAMÁSIO, Margarida & SARDINHA, Maria da Graça, *De uma escola leitora a uma cidade de cultura*, In Maria da Graça Sardinha e Fernanado Azevedo, *Leitura e bibliotecas - Trilhos da mesma narrativa*, 2012, p. 109.

DELORS, Jacques et. al., *Educação um tesouro a descobrir (Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI)*, 3ª edição, Porto, Edições ASA, 1996.

DIONÍSIO, Maria de Lourdes da Trindade, *A Construção Escolar de Comunidades de Leitores: leituras do manual de português*, Coimbra, Medina, 2000.

D'OLIVEIRA, Teresa, *Teses e Dissertações. Recomendações para a elaboração e estruturação de trabalhos científicos*, Lisboa, RH Editora, 2007.

DOMINGOS, Ana M<sup>a</sup>.; BARRADAS, Helena; RAINHA, Helena & NEVES, Isabel, *A Teoria de Bernstein em Sociologia da educação*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1986.

DURKHEIM, E., *Les formes élémentaires de la vie religieuse. Le système totémique en Australie*, 5ª ed., Paris: PUF. [em linha], 1968, p. 20, Livre I. Consultado a 23 de janeiro de 2017 em: [http://classiques.uqac.ca/classiques/Durkheim\\_emile/formes\\_vie\\_religieuse/formes\\_vie\\_religieuse.html](http://classiques.uqac.ca/classiques/Durkheim_emile/formes_vie_religieuse/formes_vie_religieuse.html).

DURKHEIM, E., *Représentations individuelles et représentations collectives*, *Revue de Métaphysique et de Morale*, VI, 273-300, 1898, [em linha]. Consultado a 23 de janeiro de 2017 em: [http://classiques.uqac.ca/classiques/Durkheim\\_emile/Socio\\_et\\_philo/ch\\_1\\_representations/representations.html](http://classiques.uqac.ca/classiques/Durkheim_emile/Socio_et_philo/ch_1_representations/representations.html).

ECO, Umberto, *Os Limites da Interpretação*, Lisboa, Difusão Editorial, S.A, 2004.

ECO, Umberto, *Leitura do Texto Literário: Lector in Fabula*, Lisboa, Editorial Presença, 2ª ed., 1993.

FANCA, de Oliveira, R.M., *Aprendizagem e representações da língua portuguesa por lusodescendentes*, tese de doutoramento, Aveiro, universidade de Aveiro, 2010.

FILLOLA, Antonio Mendoza, *Función de la literatura Infantil y juvenil en la formación de la competencia literária*, in CERRILO, Pedro & PADRINO, Jaime Garcia (Coord.) et al, in *Literatura Infantil y su Didáctica*, Cuenca, Ediciones da la Universidad de Castilla-La Mancha, 1999, pp. 11-53.

FREIRE, Paulo, *A Importância do Ato de Ler - em Três Artigos que se contemplam*, 27ª edição, São Paulo, Cortez / Autores Associados, 1992.

FURTADO, José Afonso, *Os Livros e as Leituras: Novas Escologias da Informação*, Lisboa: Livros e Leituras, 2000.

GASPAR, Graciete F., *A Avaliação em Línguas Estrangeiras no 3º Ciclo do Ensino Básico: Representações, Práticas e Formação de Professores*, Tese de Doutoramento, Porto, 2016.

GHIGLIONE, Rodolphe & MATALON, Benjamin, *O inquérito, Teória e prática*, Oeiras, Celta Editora, pp. 46-47.

GIASSON, Jocelyne, *Compreensão na Leitura*, Trad. Maria José Frias, Porto, Asa, 1993.

GOODMAN, Kenneth S., *What's Whole in Whole language?*, Portsmouth, Heinemann Educational Books, 1986.

GOMES, José António, *Da Nascente à Voz: Contributos para uma Pedagogia da Leitura*, Lisboa, Caminho, 1996.

HARRIS, Wendell, *La canonicidad*, in Enric Sullà (org.), *El canon literario*, Madrid, Arco Libros, 1998, pp. 37-60.

HILL, Manuela & HILL, Andrew, *Investigação por questionário*, Lisboa, Edições Sílabo, 2005, p. 22.

INSTITUTO NACIONAL DE INVESTIGAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (INIDE), *Programas de Língua Portuguesa da 10ª, 11ª e 12ª Classes do 2º Ciclo do Ensino Secundário*, s.d.

IGLESIAS, Casal, I., *Diversidad Cultural en el aula de E/LE: la interculturalidad como desafio y como provocación*, in *Actas do VIII Congresso de ASELE*, Alcalá de Henares, Universidade de Alcalá, 2000, pp. 463-472. Consultado a 26 de fevereiro de 2017 em: [www.ucm.es/info/especulo/ele/intercul.html](http://www.ucm.es/info/especulo/ele/intercul.html).

ISER, W., *El acto de leer*, Madrid, Taurus, 1987.

JÚNIOR, Cunha Henrique, *NTU*, Revista Espaço Académico - Nº 108 - Maio de 2010. Consultado a 27 de fevereiro de 2017 em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/viewFile/9385/5601>.

KANDJIMBO, Luís, *Outros Cânones e Novas Leituras para a Literatura Angolana*, s/d..

Consultado a 28 de março de 2017 em:

[http://www.nexus.ao/kandjimbo/outros\\_canones.htm](http://www.nexus.ao/kandjimbo/outros_canones.htm).

———, *A literatura angolana, a formação de um cânone literário mínimo de língua portuguesa e as estratégias da sua difusão e ensino*. Consultado a 28 de março de 2017 em: <https://pt.slideshare.net/literafro/kandjimbo>.

KLEIMAN, Ângela, *Oficina de Leitura: Teoria e Prática. A Concepção Escolar da Leitura*, 8ª edição, Campinas, São Paulo, Edição Pontes, 2001.

KRISTEVA, Julia, *Séméiotiké: Recherches pour une Sémanalyse*, Paris, Éditions du Seuil, 1978, pp. 120-121.

LARANJEIRA, Pires, *A negritude Africana de língua portuguesa*, Porto, Edições Afrontamento, 1995.

LEI Nº 17/16 de 7 de Outubro, Lei de Bases do Sistema Educativo de Angola.

LODY, R. G. da M., *Cabelos de Axé: Identidade e resistência*, Rio de Janeiro, Editora Senac Nacional, 2004, p. 136.

LLUCH, Gemna, *Análisis de Narrativas Infantiles Y Juveniles*, Cuenca, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2003.

MACHADO, José Pedro, *Dicionário de Etimológico da Língua Portuguesa*, Lisboa, Livros Horizonte, 1990.

MACHADO, João José Serra, *De uma competência de leitura a uma competência de cultura: níveis de literacia na escola portuguesa*, Tese de doutoramento, Covilhã, Universidade da Beira Interior, 2011.

MAGALHÃES, Maria de Lurdes, *A Aprendizagem da Leitura*, in AZEVEDO, Fernando (Coord.), *Língua Materna e Literatura Infantil. Elementos Nucleares para Professores do Ensino Básico*, Lisboa, Lidel, 2006, pp. 73-91.

*A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano*

- MANGUEL, Alberto, *Uma História da Leitura*, Lisboa, Editorial Presença, 3ª Ed., 2010.
- MANGUEL, Alberto, *No bosque do espelho: ensaios sobre as palavras e o mundo*, São Paulo, Companhia das Letras, 2000.
- MIALARET, G., *A Aprendizagem da Leitura*, Lisboa, Editorial Estampa, 1974, pp. 15-19.
- MINISTÉRIO DOS ASSUNTOS PARLAMENTARES, *Constituição da República de Angola*, Editora Where Angola, Luanda, 2014.
- MINISTÉRIO DO PLANEAMENTO E DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL, *Plano Nacional de Desenvolvimento 2013-2017*, 2012, pp. 39-66. Consultado a 18 de abril de 2017 em: <http://www.governo.gov.ao/download.aspx?id=1264&tipo=publicacao>.
- MORGADO, Margarida & PIRES, Maria da Natividade, In *Educação Intercultural e Literatura Infantil: Vivemos num Mundo sem Esconderijos*, Edições Colibri, Lisboa, 2010.
- NEWMAN, Judith, *Whole Language: Theory in Use*, Portsmouth, N. H.: Heinemann, 1985.
- PANZO, João B. Ima, *As representações dos professores sobre o português língua segunda: linhas de actuação: programa de formação contínua para professores do ensino primário em Angola*, Covilhã, Universidade da Beira Interior, 2014.
- PEDROSA, J., *Literacia, condição de cidadania*, In Moura, H.C. (coord.), *Literacia em português*, Lisboa, Centro de Investigação-Acção Paul Henry Chombart de Lauwe, 2008, pp. 113-117.
- PENNAC, Daniel, *Como um Romance*, Lisboa, Edições Asa, 1993.
- PESTANA, Manuel Inácio, *Didáctica da Língua Portuguesa*, Lisboa, Atlântida, 1980.
- PEREIRA, I., *Literacia crítica: conceções teóricas e práticas pedagógicas nos níveis iniciais de escolaridade*, In Azevedo, F. & Sardinha, Mª. Graça (Coord.), *Modelos e Práticas em Literacia*, Lisboa, Lidel, 2009.
- PINTO, Castro, Mª. Da Graça, *Da literacia ou de uma narrativa sempre imperfeita de outra identidade pessoal*, in Rui V. de Castro (dir.), *Revista portuguesa de educação*, vol. 15, n.º02, Braga, Universidade do Minho, 2002, pp. 95-123.

PONTES, Verónica & BARROS, Lúcia, *Formar Leitores Críticos, Competentes, Reflexivos: O Programa de Leitura Fundamentado na Literatura*, In Fernando Azevedo (coord.) *Formar Leitores. Das Teorias às Práticas*, Lisboa, Lidel, 2007.

REIS, Carlos, *Introdução aos Estudos Literários: O Conhecimento da Literatura*, Coimbra, Almedina, 2008.

RIBEIRO, I. S., viana, F. L., CADIME, I. FERNANDES, I., FERREIRA, A., LEITÃO, C., et al, *Compreensão da leitura, dos modelos teóricos ao ensino explícito*, Coimbra, Edições Almedina, 2010.

QUIVY, Raymond & CAMPENHOUDT, Luc V., *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, Lisboa Gradiva, 3ª Edição, 2003, pp. 120-135

RAMOS, M. S., 2004, *A Literacia Científica: uma necessidade urgente; um desafio à escola*, p. 4. Consultado a 15 de novembro de 2016 em [http://www.theka.org/docs/publicacoes/literacia\\_cientifica.pdf](http://www.theka.org/docs/publicacoes/literacia_cientifica.pdf).

RATO, Rosa Maria dos S. Teixeira, *Competência Literária e Literária na Escola do Séc. XXI: Dos textos de Potencial Receção Leitora às Práticas Pedagógicas dos Professores*, Universidade da Beira Interior, Covilhã, 2012.

RUMELHART, D. E., *Toward an interactive model of reading*, in RUDELL, Robert B., RUDELL, Martha & SINGER, HARRY (Eds.), *Theoretica Models and Processes of Reading*, 4ª Ed., Newark, DE: International Reading Association, 1994.

SANTOS, Maria Tomaz Alves Cruz, *Literacia e Leitura: A Proficiência da Leitura como Fator de Sucesso*, Covilhã: Universidade da Beira Interior, 2008.

SARAIVA, A. J., *Cultura. (Coleção O que é)*, Lisboa, Difusão Cultural, 1993.

SARDINHA, M<sup>a</sup> da Graça & AZEVEDO, Fernando (org.), *Leitura e Bibliotecas*, Releigh: Lulu Entreprises, 2011.

SARDINHA, M<sup>a</sup> da Graça, *Formas de Ler: ontem e hoje*, In AZEVEDO, Fernando (Coord.) *Formar Leitores. Das Teóricas às Práticas*, Lisboa, Lidel, 2007, pp. 1-7.

SAVATER, F., *El valor de educar*, Barcelona, Editorial Ariel, S.A., 1997.

SCHMIDT, Frank, *Understanding Reading*, New York, Holt, Reinhart & Winston, 1978.

*A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano*

SEARLE, C., *Words To a Life-Land: Literacy, The Imagination And Palestine*, In C. Lankshear, M. Greene & P. McLaren (Ed.), *Critical Literacy: Politics, Praxis And the Postmodern*, Albany, NY: State University of New York Press, 1993, pp. 167-192.

SIM-SIM, Inês; DUARTE, Inês; FERRAZ, Maria José, *A Língua Materna na Educação Básica: Competências Nucleares e Níveis de Desempenho*, Lisboa, Departamento de Educação Básica do Ministério da Educação, 1997.

Inês Sim-Sim, *Ensino da Leitura: A Decifração*, Lisboa, Ministério da Educação/Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 2009.

SIM-SIM, Inês, *Desenvolvimento da Linguagem*, Lisboa, Universidade Aberta, 1998.

SLOAN, Glenna Davis, *The Child as Critic: Teaching Literature in Elementary and Middle schools*, New York, Teachers College press, 1991.

SIMÕES, Rita, SOUZA, Renata, & AZEVEDO, Fernando, *No mundo da literatura: dos manuais escolares aos livros de literatura infantil*, In AZEVEDO, Fernando (Coord.) *Literatura Infantil e Leitores. Da Teoria às Práticas*. Instituto de Estudos das crianças, Universidade do Minho, 2006.

SOUZA, Maria de Lurdes de, *A Interpretação de Textos nas Aulas de Português*, Lisboa, Edições Asa, 1993.

TAVARES, Clara, *Didáctica do Português Língua Não Materna no Ensino Básico*, Porto, Porto Editora, 2007.

TUCKMAN, Bruce W., *Manual de Investigação em Educação. Como conceber e realizar o processo de investigação em educação*, Trad. de António Rodrigues Lopes, 4ª Ed., Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1994, p. 54.

USHERWOOD, Bob, *A Biblioteca como Conhecimento Público*, Lisboa, Caminho, 1999, p. 207.

VENÂNCIO, José Carlos, *Uma Perspectiva Etnológica da Literatura Angolana*, Lisboa, Ulmeiro, 1987.

\_\_\_\_\_, *Colonialismo, Antropologia e Lusofonias*, Lisboa, Vega, 1996, p. 154.

VIANA, Fernanda Leopoldina & TEIXEIRA, Margarida, *Aprender a ler. Da Aprendizagem Informal à Aprendizagem Formal*, Porto, Edições Asa, 2002.

*A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano*

YOPP, Ruth Helen & YOPP, Hallie Kay, *Literature-Based Reading Activities*, Plymouth, Allyn & Bacon, 2006.

ZERATE, G., *Représentations de l'étranger et didactique des langues*, Paris, Didier, 1993.

## **ANEXOS**

# Anexo 1

## 1. Critérios de Avaliação da escrita;

RELATÓRIO DA AVALIAÇÃO GLOBAL DA REFORMA EDUCATIVA | 221

### APÊNDICE 7

#### Critérios de Avaliação da Escrita

##### Escrita do Nome Próprio

INDICADORES	CRITÉRIOS	CLASSIFICAÇÃO
<b>Ortografia</b>	1. a) Escreve sem erros todos os substantivos próprios, b) escreve com letras maiúsculas as iniciais dos substantivos, c) não mistura letras de imprensa com manuscritas d) não escreve letras maiúsculas no meio dos substantivos	1 = bom
	2. Escreve com falhas em duas evidências dos critérios do número 1	3 = regular
	3. Escreve com falhas em três das quatro evidências dos critérios do número 1	5 = mau
<b>Caligrafia</b>	1. Escreve todos os substantivos próprios com todas as letras legíveis	1 = bom
	2. Escreve os substantivos próprios com duas letras ilegíveis	3 = regular
	3. Escreve os substantivos próprios com mais de duas letras ilegíveis	5 = mau

ESCALA DE AVALIAÇÃO	OPERAÇÕES PROVÁVEIS		RESULTADOS	CLASSIFICAÇÃO
	ORTOGRAFIA	CALIGRAFIA		
5	5+5, ou vice-versa, 10/2		5	mau
	5+3, ou vice-versa, 8/2		4	mau
3	5+1, ou vice-versa		3	regular
	3+1, e vice-versa, 4/2		2	regular
1	1+1, e vice-versa		1	bom

2. Critérios de Operacionalização dos valores por níveis de aprendizagem do 2º Ciclo geral;

### APÊNDICE 11

Critérios de Operacionalização dos Valores por Níveis de Aprendizagem no 2.º Ciclo Geral

N.	NÍVEL	VALOR ESPERADO	CLASSIFICAÇÃO	INTERVALOS
1	Conhecimento com Compreensão	8	positivas	4-8 valores
			negativas	<4 valores
2	Análise e Aplicação	6	positivas	3-6 valores
			negativas	<3 valores
3	Tratamento de Informação e Resolução de Problemas	6	positivas	3-6 valores
			negativas	<3 valores

3. Critérios de operacionalização dos valores por níveis de aprendizagem no 2º Ciclo de Formação de professores e Ensino técnico profissional.

## APÊNDICE 12

Critérios de Operacionalização dos Valores por Níveis de Aprendizagem no 2.º Ciclo Formação de Professores e Ensino Técnico Profissional

N.	NÍVEL	VALOR ESPERADO	CLASSIFICAÇÃO	INTERVALOS
1	Conhecimento com Compreensão	6	positivas	3-6 valores
			negativas	<3 valores
2	Análise e Aplicação	6	positivas	3-6 valores
			negativas	<3 valores
3	Tratamento de Informação e Resolução de Problemas	8	positivas	4-8 valores
			negativas	<4 valores

## Anexo 2

Como se constata na tabela/gráfico acima, em Língua Portuguesa, apenas Luanda (3,2 valores), conseguiu obter, na globalidade, um valor no nível 1, superior à metade (3 valores), situando-se, por isso, acima da média nacional; as demais províncias situam-se abaixo do suficiente, com o Cuando Cubango a apresentar o mais baixo resultado (1,7 valores). Quanto ao género, sobressaem apenas duas províncias, com os valores mais altos e superiores à metade do total esperado, Moxico (3,4) e Luanda (3,2), enquanto o Cunene e o Cuando Cubango (1,8), respectivamente, são as de mais baixos resultados.

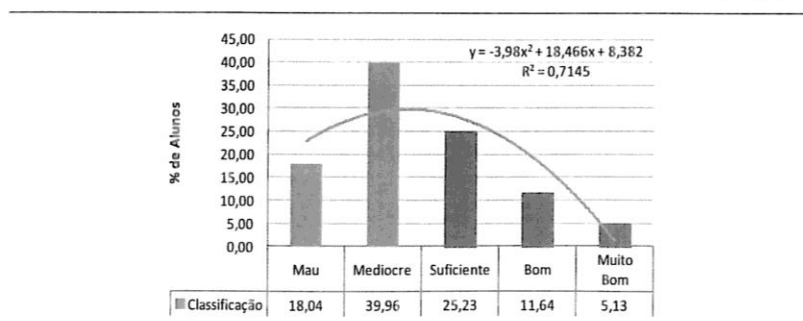
Nos demais níveis de aprendizagem, ainda em Língua Portuguesa, a realidade é relativamente melhor, pois os resultados, embora não atinjam o valor máximo, situam-se maioritariamente à volta do suficiente: no Nível 2, 8 (oito) províncias obtiveram a metade (1 valor) do total esperado e 2 (duas) superaram-na ligeiramente, com 1,1 valores (Luanda e Zaire).

As meninas, por seu lado, neste nível, estão melhor posicionadas, porquanto igualam o "score" total em oito (8) províncias, superando-o, entretanto, em 6 (seis) (Bié, Cuando Cubango, Huambo, Luanda, Moxico e Namibe), ficando apenas abaixo deste em 2 (duas) (Cuanza-Sul e Zaire); no geral, treze (13) províncias obtiveram médias situadas no suficiente, sendo o Cuando Cubango (1,4 valores) a que apresenta o resultado mais alto, enquanto 5 (cinco) apresentam resultados abaixo da metade e o Cuanza-Sul (0,7 valores), a província com o mais baixo resultado.

Já no nível 3, há 4 (quatro) províncias que alcançaram metade (1 valor) do total esperado, uma com mais 3 décimas acima da metade, no caso Luanda, com 1,3 valores e treze (13) províncias que se situam abaixo da metade, onde se destaca o Cuando Cubango (0,6 valores), com o mais baixo resultado. Quanto ao género, a situação é praticamente análoga ao nível 2, embora tenha conseguido menos valores que o nível 2. Porém, no nível 3, somente 8 (oito) províncias superam as médias provinciais, onde 4 (quatro) delas (Bengo, Cuando Cubango, Luanda e Moxico) estão um pouco acima da metade e novamente o Cuando Cubango (1,5 valores) com o resultado mais elevado, (bom); 6 (seis) províncias igualam a média geral (Benguela, Cunene, Huambo, Luanda, Malanje e Zaire) e 4 (quatro) (Cuanza-Norte, Cuanza-Sul, Lunda-Norte e Lunda-Sul) situam-se abaixo desta. Entretanto, 10 (dez) províncias obtiveram valores abaixo do suficiente, das quais o Cunene, o Cuanza-Norte, a Lunda-Sul e Malanje, com 0,7 valores, apresentam o rendimento mais baixo.

Categorizando os resultados de desempenho dos alunos por níveis de classificação, constata-se, na disciplina de Língua Portuguesa, o seguinte:

GRÁFICO E TABELA 31: DESEMPENHO DOS ALUNOS POR NÍVEIS DE CLASSIFICAÇÃO (%)



FONTE: AUTORES

## Anexo 3

### 1. Credencial

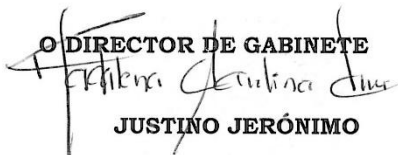


REPÚBLICA DE ANGOLA  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
GABINETE DO MINISTRO

#### CREDECIAL

Para os devidos efeitos, dá-se a conhecer às Autoridades Civas, Militares e outras a quem o conhecimento desta competir que a Senhora **Catarina Doroteia dos Santos Lima Luís**, faz parte da *Comissão Multisectorial para a Rectificação do Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990, com Vista à sua Ratificação*, está devidamente autorizada por S. Ex.<sup>a</sup> Ministro da Educação, **Dr. Pinda Simão**, a contactar, dentro das horas normais de expediente, **o INIDE, a Biblioteca Nacional, a Biblioteca Municipal de Luanda, a Mediateca, a Direcção do Ensino Geral, a Televisão Pública de Angola, a Rádio Nacional de Angola, o Jornal de Angola e Escolas**, onde fará a aplicação de questionários e entrevistas sobre a promoção da leitura, para a colecta de dados sobre o tema: *A Criação de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didáctica para o Segundo Ciclo do Ensino Secundário em Contexto Pedagógico Angolano*.

**GABINETE DO MINISTRO DA EDUCAÇÃO, EM LUANDA, AOS 26 DE JULHO DE 2016.**

O DIRECTOR DE GABINETE  
  
JUSTINO JERÓNIMO

## Anexo 4

### 1. Cartas dirigidas às Instituições que serviram de amostra

*Dr. Lúcio!*  
*Dirigir o Sr. Coordenador*  
*da disciplina L. 1º português*  
*em cumprimento a solicitação.*  
*23/8/2016*  
*[Assinatura]*

Ao  
Exmo Director Geral da Escola nº 1088,  
22 de Novembro  
**Sr. Hernâni Lúcio Silvestre**  
Luanda

*[Assinatura]*  
*23/8/2016*

**Assunto:** solicitação de autorização para realização de trabalho de pesquisa e recolha de dados

**Catarina Doroteia dos Santos Lima Luís**, estudante de Mestrado em Estudos Didáticos, Culturais, Linguísticos e Literários na Universidade da Beira Interior, estando na fase de pesquisas, recolha de dados e informações que possam contribuir para responder ao actual desafio do Estado angolano na formação de leitores competentes como uma das principais estratégias para a redução dos níveis de illiteracia a nível nacional, vem por este meio solicitar ao Exmo. Director que se digne a autorizar a referida solicitação que se faz sustentar pela credencial em anexo.

Cabe-nos explicitar que a nossa pesquisa incidirá, entre outros aspectos pertinentes, nos tópicos seguintes:

1. Assistência a aulas de leitura e compreensão textual, na disciplina de Português;
2. Aplicação de questionários aos professores de Português sobre a metodologia aplicada nas aulas de leitura, selecção dos textos e dos manuais;
3. Aplicação de questionários aos técnicos da biblioteca escolar.

Outrossim, acreditando no deferimento da nossa solicitação, gostaríamos de iniciar os nossos trabalhos tão logo termine a pausa pedagógica dos alunos.

Ciente da atenção que o presente assunto merecerá, valho-me da ocasião para manifestar, Exmo. Director, os protestos de elevada estima e consideração.

Luanda, aos 23 de Agosto de 2016

Catarina Lima Luís  
*[Assinatura]*

Contactos: 923 624 071 / 923 509 569  
Email: kaylima10@gmail.com

*Entrada nº 132*  
*Bernardo Silva*  
*23.08.2016*



REPÚBLICA DE ANGOLA  
GOVERNO DA PROVÍNCIA DE LUANDA

ESCOLA DE MAGISTÉRIO Nº 1093 – “GARCIA NETO”



**RELAÇÃO NOMINAL DOS PROFESSORES DE LÍNGUA  
PORTUGUESA DA ESCOLA DE MAGISTÉRIO Nº1093 “Garcia Neto”**

- 1-Celina Botelho Vermelho Baltazar
- 2-Conceição Garcia Neto
- 3-Dulce Carla de Sousa
- 4-Elsa Tavares de Matos
- 5-Eufrazina Neto Zau
- 6-Filomena Cipriana de Andrade
- 7-Francisco da Paixão Gomes
- 8-Glaura Marília Pereira Bravo
- 9-João Baldaia
- 10-Kieza Lima Caetano
- 11-Maria Isabel Oliveira

Luanda, aos 08 de Fevereiro de 2017-

O Coordenador de Língua Portuguesa

Francisco da Paixão Gomes

— *Di. Ped.*  
*Secretaria*  
*Coordenação L. Portuguesa*  
*- Esta autorização*  
*- Para o apoio (relatório)*  
*pl. o facto.*  
*24.08.16*

A  
Direcção do INE Gárcia Neto  
Luanda

**Assunto:** solicitação de autorização para realização de trabalho de pesquisa e recolha de dados

**Catarina Doroteia dos Santos Lima Luís**, estudante de Mestrado em Estudos Didáticos, Culturais, Linguísticos e Literários na Universidade da Beira Interior, estando na fase de pesquisas, recolha de dados e informações que possam contribuir para responder ao actual desafio do Estado angolano na formação de leitores competentes como uma das principais estratégias para a redução dos níveis de iliteracia a nível nacional, vem por este meio solicitar ao Exmo. Director que se digne a autorizar a referida solicitação que se faz sustentar pela credencial em anexo.

Cabe-nos explicitar que a nossa pesquisa incidirá, entre outros aspectos pertinentes, nos tópicos seguintes:

1. Assistência a aulas de leitura e compreensão textual, na disciplina de Português;
2. Aplicação de questionários aos professores de Português sobre a metodologia aplicada nas aulas de leitura, selecção dos textos e dos manuais;
3. Aplicação de questionários aos técnicos da biblioteca escolar.

Outrossim, acreditando no deferimento da nossa solicitação, gostaríamos de iniciar os nossos trabalhos tão logo termine a pausa pedagógica dos alunos.

Ciente da atenção que o presente assunto merecerá, valho-me da ocasião para manifestar, Exmo. Director, os protestos de elevada estima e consideração.

Luanda, aos 23 de Agosto de 2016

Catarina Lima Luís



Contactos: 923 624 071 / 923 509 569  
Email: kaylima10@gmail.com

**A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano**

T.C.  
Embora não tenha explicitado qual será o campo da sua pesquisa, não se autorizo como oriento a Directora Geral Adjuada deste Instituto apoiar, sempre que necessário, facilitando o acesso aos interlocutores-chave e ou a documentação fundamental.

08.08.16  
Luanda

J.L.  
21/08/2016  
P= Cristina Almeida

A  
Exma. Directora do Ensino Geral e Formação de Quadros do Ministério da Educação  
**Sra. Luísa Grilo**  
Luanda

Assunto: solicitação de autorização para realização de trabalho de pesquisa e recolha de dados

**Catarina Doroteia dos Santos Lima Luís**, estudante de Mestrado em Estudos Didácticos, Culturais, Linguísticos e Literários na Universidade da Beira Interior, estando na fase de pesquisas, recolha de dados e informações que possam contribuir para responder ao actual desafio do Estado angolano na formação de leitores competentes como uma das principais estratégias para a redução dos níveis de iliteracia a nível nacional, vem por este meio solicitar à Exma. Directora que se digne a autorizar a referida solicitação que se faz sustentar pela credencial em anexo.

Outrossim, acreditando no deferimento da nossa solicitação, gostaríamos de iniciar os nossos trabalhos na segunda semana do mês corrente.

Ciente da atenção que o presente assunto merecerá, valho-me da ocasião para manifestar, Exma. Directora, os protestos de elevada estima e consideração.

Luanda, aos 03 de Agosto de 2016

Catarina Lima Luís  
*Catarina Luís*



Contactos: 923 624 071 / 923 509 569  
Email: kaylima10@gmail.com



**A**  
**Sra. Catarina Doroteia dos**  
**Santos Lima Luis**

**LUANDA**

**ASSUNTO:** Solicitação de autorização para realização de trabalho de pesquisa e recolha de dados.

*7252* /GDG/INIDE/2016

Com os nossos melhores cumprimentos

Em resposta ao vosso ofício s/nº- datado aos 03 de Agosto de 2016, vimos por este meio informar, que a Sra. **Catarina Doroteia dos Santos Lima Luis**, está autorizada a realizar trabalhos de pesquisas e recolha de dados nesta Instituição de Investigação. Nesta ordem de ideias, contamos com a sua participação na data e mês por ela sugeridos.

Sem mais assunto de momento, renovados cumprimentos.

Saudações

Gabinete do Director Geral do INIDE, em Luanda, aos 11 de Agosto de 2016.

O Director Geral

  
David Leonardo Chivela

**A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano**

Ao  
Exmo Director Geral da Mediateca  
de Luanda  
**Sr. Luís Armindo**

Luanda

Assunto: solicitação de autorização para realização de trabalho de pesquisa e recolha de dados

**Catarina Doroteia dos Santos Lima Luís**, estudante de Mestrado em Estudos Didáticos, Culturais, Linguísticos e Literários na Universidade da Beira Interior, estando na fase de pesquisas, recolha de dados e informações que possam contribuir para responder ao actual desafio do Estado angolano na formação de leitores competentes como uma das principais estratégias para a redução dos níveis de iliteracia a nível nacional, vem por este meio solicitar ao Exmo. Director que se digne a autorizar a referida solicitação que se faz sustentar pela credencial em anexo.

Outrossim, acreditando no deferimento da nossa solicitação, gostaríamos de iniciar os nossos trabalhos na segunda semana do mês corrente.

Ciente da atenção que o presente assunto merecerá, valho-me da ocasião para manifestar, Exmo. Director, os protestos de elevada estima e consideração.

Luanda, aos 03 de Agosto de 2016

Catarina Lima Luís  
*Catarina Luís*

Recebi  
*Adelth dos Santos*  
03.08.2016

Contactos: 923 624 071 / 923 509 569  
Email: kaylima10@gmail.com

Ao  
Exmo Director Geral da Biblioteca Nacional  
**Sr. João Lourenço**

Luanda

Assunto: solicitação de autorização para realização de trabalho de pesquisa e recolha de dados

**Catarina Doroteia dos Santos Lima Luís**, estudante de Mestrado em Estudos Didáticos, Culturais, Linguísticos e Literários na Universidade da Beira Interior, estando na fase de pesquisas, recolha de dados e informações que possam contribuir para responder ao actual desafio do Estado angolano na formação de leitores competentes como uma das principais estratégias para a redução dos níveis de iliteracia a nível nacional, vem por este meio solicitar ao Exmo. Director que se digne a autorizar a referida solicitação que se faz sustentar pela credencial em anexo.

Outrossim, acreditando no deferimento da nossa solicitação, gostaríamos de iniciar os nossos trabalhos na segunda semana do mês corrente.

Ciente da atenção que o presente assunto merecerá, valho-me da ocasião para manifestar, Exmo. Director, os protestos de elevada estima e consideração.

Luanda, aos 03 de Agosto de 2016

Catarina Lima Luís  
*Catarina Luís*

Contactos: 923 624 071 / 923 509 569  
Email: kaylima10@gmail.com

*Recebi 13/08/016  
Elis Amade*

**A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano**

Ao  
Exmo Director Geral da Biblioteca  
Provincial de Luanda  
**Sr. António Emílio de Brito**

Luanda

Assunto: solicitação de autorização para realização de trabalho de pesquisa e recolha de dados

**Catarina Doroteia dos Santos Lima Luís**, estudante de Mestrado em Estudos Didáticos, Culturais, Linguísticos e Literários na Universidade da Beira Interior, estando na fase de pesquisas, recolha de dados e informações que possam contribuir para responder ao actual desafio do Estado angolano na formação de leitores competentes como uma das principais estratégias para a redução dos níveis de iliteracia a nível nacional, vem por este meio solicitar ao Exmo. Director que se digne a autorizar a referida solicitação que se faz sustentar pela credencial em anexo.

Outrossim, acreditando no deferimento da nossa solicitação, gostaríamos de iniciar os nossos trabalhos na segunda semana do mês corrente.

Ciente da atenção que o presente assunto merecerá, valho-me da ocasião para manifestar, Exmo. Director, os protestos de elevada estima e consideração.

Luanda, 03 de Agosto de 2016

Catarina Lima Luís  
*Catarina Luís*

*Recebido;  
Adalmira Vasconcelos  
04.08.16*

Contactos: 923 624 071 / 923 509 569  
Email: kaylima10@gmail.com

**A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano**

Ao  
Exmo Director Geral do Jornal Cultura  
**Sr. José Luís Mendonça**

Luanda

*Assunto: solicitação de autorização para realização de trabalho de pesquisa e recolha de dados*

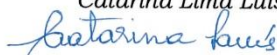
**Catarina Doroteia dos Santos Lima Luís**, estudante de Mestrado em Estudos Didácticos, Culturais, Linguísticos e Literários na Universidade da Beira Interior, estando na fase de pesquisas, recolha de dados e informações que possam contribuir para responder ao actual desafio do Estado angolano na formação de leitores competentes como uma das principais estratégias para a redução dos níveis de iliteracia a nível nacional, vem por este meio solicitar ao Exmo. Director que se digne a autorizar a referida solicitação que se faz sustentar pela credencial em anexo.

Outrossim, acreditando no deferimento da nossa solicitação, gostaríamos de iniciar os nossos trabalhos na segunda semana do mês corrente.

Ciente da atenção que o presente assunto merecerá, valho-me da ocasião para manifestar, Exmo. Director, os protestos de elevada estima e consideração.

Luanda, aos 03 de Agosto de 2016

Catarina Lima Luís



Contactos: 923 624 071 / 923 509 569  
Email: kaylima10@gmail.com

## Anexo 5

1. Questionário dirigido a professores;
2. Questionário dirigido às Bibliotecas de Luanda e Mediateca de Luanda;
3. Questionário dirigido ao INFQE/MED e ao INIDE/MED;
4. Questionário dirigido ao Cultura: jornal de artes e letras;

### Universidade da Beira Interior

#### Inquérito por questionário sobre o processo de construção de leitores destinado a professores de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário

A informação que nos vai conceder através desse questionário não tem nenhum fim avaliativo e é de natureza confidencial, pois visa, excepcionalmente, recolher informações que possam contribuir para responder ao actual desafio do Estado angolano na formação de leitores competentes como uma das principais estratégias para a redução dos níveis de iliteracia a nível nacional, visa também, conhecer as representações dos Professores do 2º Ciclo do Ensino Secundário acerca dos hábitos de leitura, os recursos usados para a promoção da leitura e os seus métodos de ensino. Este inquérito vem, por conseguinte, enquadrado no âmbito da elaboração da nossa dissertação de Mestrado em Estudos Didácticos, Culturais, Linguísticos e Literários na Universidade da Beira Interior.

I. Assinale com (X) a resposta que se aplica à sua identidade/situação.

1.	<b>Sexo:</b> Masculino: ( ) Feminino: ( )
2.	<b>Idade:</b> 20 a 30 ( ); 31 a 40 ( ); 41 a 50 ( ); 51 a 60 ( ); >60 ( )
3.	<b>Anos de serviço</b> (considere o ano em curso) 1 a 5 anos ( ); 6 a 10 ( ); 11 a 20 ( ); 21 a 30 ( ); 31 a 36 ( ); >36 ( )
4.	<b>Habilitações:</b> Bacharelato ..... ( ) Bacharelato + Complementos ..... ( ) Licenciatura em 1º Ciclo do Ensino Básico ..... ( ) Licenciatura em 2º Ciclo do Ensino Secundário - variante Português/Francês ..... ( ) Licenciatura em 2º Ciclo do Ensino Secundário - variante Português/Inglês ..... ( ) Licenciatura em 2º Ciclo do Ensino Secundário - variante Educação Física ..... ( ) Licenciatura em 2º Ciclo do Ensino Secundário - variante Ciências e Matemática ..... ( ) Licenciatura em 2º Ciclo do Ensino Secundário - variante Educação Visual e Tecnológica ( ) Mestrado ..... ( ) Doutoramento ..... ( )

II. Assinale com X as opções que considere mais adequadas.

B)	<b>Com que frequência costuma ler livros, jornais, revistas e enciclopédias?</b>				
		<b>Diária</b>	<b>Semanal</b>	<b>Quinzenal</b>	<b>Mensal</b>
	Livros -----	( )	( )	( )	( )
	Jornais -----	( )	( )	( )	( )
	Revistas -----	( )	( )	( )	( )
	Enciclopédias --	( )	( )	( )	( )







*A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano*

1. Qual é o perfil profissional dos técnicos da Biblioteca Nacional?  
\_\_\_\_\_
2. Além da formação de base que trazem, têm beneficiado de programas de formação contínua ou de superação profissional?  
Sim ( ) Não ( )  
Se respondeu **Sim**, diga quais.  
\_\_\_\_\_
3. Que critérios ou procedimentos empregam para a selecção e aquisição do acervo bibliográfico?  
\_\_\_\_\_
4. Será que têm contado com a colaboração de quadros de outras instituições com especialização em ensino e promoção da leitura no processo de selecção e aquisição do acervo bibliográfico?  
\_\_\_\_\_
5. Relativamente a obras literárias ou de ficção, que género (narrativo, lírico, dramático) tem sido adquirido com regularidade?  
\_\_\_\_\_
6. Será que tem havido algum equilíbrio na aquisição das obras entre literatura nacional e estrangeira ou têm pautado apenas pela nacional?  
\_\_\_\_\_
7. Que actividades a Biblioteca tem promovido para o incentivo da leitura? Há quanto tempo as promovem?  
\_\_\_\_\_
8. Quem se encarrega pela materialização das actividades de incentivo à leitura?  
\_\_\_\_\_
9. Em que dias e horários é que estas actividades são realizadas? Quem tem sido o público alvo das respectivas actividades?  
\_\_\_\_\_
10. Gostaríamos, antes de terminarmos este tópico, de saber se as actividades de incentivo à leitura têm sido seguidas de outros procedimentos pedagógicos como exercícios didáticos ou lúdicos.  
\_\_\_\_\_
11. Que outras atividades de natureza complementar têm sido promovidas pela Biblioteca que possam motivar o interesse dos alunos e jovens em cultivarem, cada vez mais, o hábito pela leitura?  
\_\_\_\_\_
12. Gostávamos, agora, de falar sobre determinadas actividades de cooperação entre Biblioteca Nacional e outras instituições da sociedade angolana como Escolas e meios de Comunicação Social ( Televisão, Rádio, Jornal). Será que existe algum trabalho desenvolvido nesse domínio? Com que instituições?  
\_\_\_\_\_
13. Há quanto tempo e que actividades têm realizado?  
\_\_\_\_\_
14. Antes de terminarmos, gostaríamos de saber se a Biblioteca Nacional dispõe de serviços de empréstimos interbibliotecários?  
\_\_\_\_\_
15. Tem alguma a nota a crescer de que não se tenha feito referência durante a nossa entrevista?

16. Assim sendo, agradecemos, desde já, pelo tempo e pelas contribuições que nos concedeu. Esperamos voltar a contar sempre com a vossa prestimosa colaboração nesse desafio do país de construção de leitores e de redução dos níveis de iliteracia.

**QUESTIONÁRIO SOBRE O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE LEITORES EM ANGOLA DIRIGIDO À DIREÇÃO DO INSTITUTO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE QUADROS DA EDUCAÇÃO E À DIREÇÃO DO INSTITUTO NACIONAL DE INVESTIGAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO**

A informação que nos vai conceder através dessa entrevista não tem nenhum fim avaliativo; visa, excepcionalmente, recolher informações que possam contribuir para responder ao actual desafio do Estado angolano na formação de leitores competentes como uma das principais estratégias para a redução dos níveis de iliteracia a nível nacional. Esta entrevista vem enquadrada no âmbito da elaboração da nossa dissertação de Mestrado em Estudos Didáticos, Culturais, Linguísticos e Literários feito na Universidade da Beira Interior.

1. Gostaríamos, inicialmente, de saber se o MED através do INFOQ definiu algum programa sobre o incentivo à leitura nas escolas?  
R) O MED através do INFQE e INIDE não definiu nenhum programa para o incentivo à leitura nas escolas, existe apenas o programa oficial em função do currículo da disciplina da Língua Portuguesa nos vários níveis de ensino.
2. Qual é o perfil profissional dos quadros que trabalham para a materialização destes programas nas escolas?  
R) Sobre o perfil profissional dos quadros que trabalham para a materialização destes programas nas escolas afirmaram que a ausência de algum plano ou programa específico de leitura nas escolas, leva-os a aferir que os únicos profissionais que atuam nas escolas são os professores admitidos por concurso público. Porém, estes nem sempre possuem competências para exercerem a profissão docente, tendo em conta o défice existente ao nível de formação inicial.
3. E que avaliação se poderia fazer sobre o grau de execução dos mesmos a nível das escolas de Luanda, em particular, e das escolas do país em geral?  
R) Em função dos depoimentos acima, não foram apresentados comentários relativos à avaliação que se poderia fazer sobre o grau de execução dos mesmos programas a nível das escolas de Luanda, em particular, e das escolas do país em geral.
4. Relativamente aos manuais de Língua Portuguesa, quais são os critérios ou procedimentos metodológicos que o MED tem seguido para a escolha dos textos uma vez que, até ao momento, não há nenhum cânone literário angolano?  
R) Relativamente aos critérios e procedimentos metodológicos que o MED tem seguido para a escolhas dos textos constantes nos manuais de Português, sendo que até ao momento, não há um cânone literário angolano os técnicos referiram que ao nível da escola não temos professores preparados no sentido de produzir textos em função do contexto político, social, económico, cultural e científico do país, da província, do município, da comuna, da aldeia, do bairro e da aldeia.
5. Em sociologia da leitura, defende-se o princípio da aproximação leitora, ou seja, da necessidade de incluir nos programas escolares textos orais ou escritos que aludam à realidade sócio-cultural dos alunos. Qual é o parecer do MED/INFOQ quanto a esse aspecto didático?  
R) Sobre o princípio da aproximação leitora que consiste em incluir nos programas escolares textos orais ou escritos que aludam à realidade sócio-cultural dos alunos, os técnicos responderam que ao nível da gestão administrativa e pedagógica recomenda-se que exista professores competentes para que no âmbito da planificação didática o professor elabore ou programe os textos orais e escritos. Não temos nos programas e manuais oficiais as orientações metodológicas adequadas para ajudar a maioria de professores sem agregação pedagógica que atuam no sistema da educação.

***A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano***

6. Aquando da realização do nosso estágio por algumas escolas do II Ciclo como parte curricular da cadeira de Prática Docente I e II da Licenciatura em Ensino da Língua Portuguesa do ISCED de Luanda, foi possível constatar que, de uma maneira geral, as aulas de leitura são baseadas unicamente nos textos que constam nos manuais. Assim sentido, que trabalhos estão a ser realizados pelo MED para a elaboração de um Plano Nacional de Leitura a fim de se promover uma formação leitora para a literacia?  
R) Sobre os trabalhos que estão a ser realizados pelo MED para a elaboração de um PNL a fim de promover uma formação leitora para a literacia os inquiridos afirmaram que não existe iniciativas neste sentido.
7. Gostávamos, agora, de saber se existem actividades de cooperação entre as Bibliotecas e Órgãos de Comunicação Social (Televisão, Rádio, Jornal) que visam promover e incentivar a leitura. Será que existe algum trabalho desenvolvido nesse domínio? Com que instituições?  
R) Relativamente à existência de actividades de cooperação entre as Bibliotecas e Órgãos de Comunicação Social (Televisão, Rádio, Jornal) que visam promover e incentivar a leitura, respondeu-se que tem havido iniciativa desta natureza na União dos Escritores Angolanos, algumas escolas públicas e privadas. Nas grandes cidades realizam algumas actividades com maior ênfase por altura de comemorações dos dias da criança em junho e Héroi Nacional em 17 de setembro.
8. Tem alguma a nota a crescer de que não se tenha feito referência durante a nossa entrevista?  
R) Em jeito de nota e contribuição os inquiridos acrescentaram a proposta para a formação contínua e inicial dos professores sobre metodologias de ensino aprendizagem.

**Agradecemos, desde já, pelo tempo e pelas contribuições que nos concedeu. Esperamos voltar a contar sempre com a vossa prestimosa colaboração nesse desafio do país de construção de leitores competentes e de redução dos níveis de iliteracia.**

**QUESTIONÁRIO SOBRE O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE LEITORES EM ANGOLA DIRIGIDO À DIREÇÃO DO CULTURA: JORNAL DE ARTES E LETRAS**

A informação que nos vai conceder através dessa entrevista não tem nenhum fim avaliativo; visa, excepcionalmente, recolher informações que possam contribuir para responder ao actual desafio do Estado angolano na formação de leitores competentes como uma das principais estratégias para a redução dos níveis de iliteracia a nível nacional. Esta entrevista vem enquadrada no âmbito da elaboração da nossa dissertação de Mestrado em Estudos Didáticos, Culturais, Linguísticos e Literários feito na Universidade da Beira Interior.

**1. Conhecemos o trabalho que tem sido feito pelo Jornal Cultura para a promoção da leitura no país numa altura em que também se fala de “a crise leitora”. Que critérios o Jornal tem adotado para a publicação dos textos, sobretudo os de ficção?**

R.: CULTURA é um jornal de informação e opinião cultural, de periodicidade quinzenal adstrito às Edições Novembro. Nós convidamos os escritores e os aprendizes do verbo a submeterem ao jornal os seus trabalhos de ficção e outros. Os trabalhos de ficção são publicados na secção BARRA DO KWANZA. Os outros (ensaio, poesia, crónicas, entrevistas) saem nas secções correspondentes. Também convidamos o público anónimo, através da nossa edição online, para remeterem os seus escritos ao jornal. Temos recebido diversas peças, as quais vamos publicando. Os critérios são os que constam na nossa Linha Editorial, e são o rigor científico e a criatividade, o respeito pelos valores da multifacetada e plural cultura angolana e da História de Angola, segundo uma perspectiva africana, não descurando contudo a sua vocação cosmopolita.

O jornal aposta numa informação diversificada sobre o espaço cultural angolano, conciliando matéria informativa com conteúdos de carácter científico ou de criação literária, abrangendo domínios tão variados como Literatura, Artes Plásticas, Música, Dança, História, Cinema, Teatro, Antropologia, Património, Ciências Sociais e Naturais, Filosofia, Fotografia, Arquitectura, mas também as Línguas, o Ensino e a Educação, a Geografia, entre outros, correspondendo às motivações e interesses de um público interessado na problemática cultural.

O jornal Cultura aceita para publicação artigos literário-científicos e recensões bibliográficas. Os manuscritos apresentados devem ser originais. Todos os autores que apresentarem os seus artigos para publicação ao jornal Cultura assumem o compromisso de não apresentar esses mesmos artigos a outros órgãos. Após análise do Conselho Editorial, as contribuições são avaliadas e, em caso de não publicação, os pareceres são comunicados aos autores.

Os conteúdos publicados, bem como a referência a figuras ou gráficos já publicados, são da exclusiva responsabilidade dos seus autores. Os textos devem ser formatados em fonte Times New Roman, corpo 12, e margens não inferiores a 3 cm. Os quadros, gráficos e figuras devem, ainda, ser enviados no formato em que foram elaborados e também num ficheiro separado.

**2. Por ser o único periódico no país que se dedica à promoção da leitura literária, ainda não se chegou a pensar na mudança da edição, por exemplo, de quinzenal a semanal?**

R.: Já se pensou. Queremos um jornal semanal. O que impede, por enquanto, essa tomada de decisão, são dois factores de peso: 1) Falta de recursos humanos qualificados em matéria de jornalismo cultural, que, para além de ser uma especialidade, exige o bom domínio da língua portuguesa. Somos duas pessoas a fazer o jornal, e; 2) a falta de recursos financeiros, devido à crise.

**3. “A Academia Angolana de Letras” anunciou recentemente através do seu manifesto que trabalharia na elaboração de um cânone literário angolano. Que contribuições o cânone trará ao processo de construção de leitores no país?**

R.: O cânone vai contribuir para a concentração mínima em algumas obras clássicas da literatura angolana, obras de mérito e referência, para a elevação do ensino da língua portuguesa em Angola e do domínio do discurso oral e escrito. Com a constituição do cânone, criar-se-á um pressuposto para o Ministério da Educação elaborar o Plano Nacional de Leitura e os estudantes terão de ler essas obras.

**4. Qual é o parecer do Cultura sobre a elaboração de um Plano Nacional de Leitura?**

R.: O jornal Cultura acredita que o Plano Nacional de Leitura abrirá as portas para uma era do Ensino em Angola. Os estudantes aumentarão o grau do acervo mental lexical da língua. Ora, essa abertura para a recepção do discurso literário só terá êxitos se começar pela formação dos docentes dos diversos níveis do ensino, que terão, obviamente, de ter, no seu currículo formativo, um número obrigatório de leitura e hermenêutica dos textos que constarão do Plano de Leitura. Só assim, os professores estarão à altura de propor leituras aos alunos e analisar com eles as referidas obras.

**5. Gostávamos, agora, de saber se existem actividades de cooperação entre as Bibliotecas e Órgãos de Comunicação Social (Televisão, Rádio e outros jornais) que visam promover e incentivar a leitura. Será que existe algum trabalho desenvolvido nesse domínio? Com que instituições?**

R.: Que eu saiba, não existe nada estruturado, em termos de regularidade e cientificidade, com listas de obras e critérios de avaliação das leituras.

**6. Tem alguma a nota a acrescentar de que não se tenha feito referência durante a nossa entrevista?**

R.: O escritor brasileiro Monteiro Lobato, disse que “Um País se faz com homens e livros”. Paulo Francis, jornalista e escritor também do Brasil, era de opinião que “Quem não lê, não pensa, e quem não pensa será para sempre um servo”. Enquanto escritor africano, eu vejo que, no caso particular de Angola, é urgente reformarmos a didáctica da língua portuguesa no Ensino, conferindo-lhe o objectivo prioritário de atribuir aos alunos competência linguística no domínio da hermenêutica do discurso técnico-científico e literário ou meramente enunciativo, e do seu inverso, que comporta a redacção de um texto original, com o recurso aos métodos indutivo, lógico-dedutivo e a abdução hipotética. Muitos alunos entram para a Universidade sem competência para “criar” um simples discurso escrito e oral autónomo e preciso, conciso e claro. O caso angolano é aquele em que o ensino elementar não consegue conferir ao estudantes essa competência linguística. A escola angolana deve ensinar a literatura através do estímulo à sensibilidade, criatividade e criticismo e da formação do gosto pela leitura, como factor importante de desenvolvimento do pensamento crítico. A aprendizagem da língua tem uma enorme repercussão na vida social e cultural nacional. Esta questão que aqui levantamos é de importância capital. Para nós, ela insere-se na questão da segurança nacional, pois não podemos substituir os técnicos angolanos nos diferentes sectores da indústria e dos serviços, por técnicos mais abalizados em termos linguísticos imigrantes de Portugal ou de outros países. Isso significa abrir os segredos do Estado angolano à cupidez estrangeira. Por outro lado, não podemos estar a contar com a Escola Portuguesa, para salvar a onça. Esta só salva a criança elitista. É urgente fazer evoluir a performance da escola pública.

**Agradecemos, desde já, pelo tempo e pelas contribuições que nos concedeu. Esperamos voltar a contar sempre com a vossa prestimosa colaboração nesse desafio do país de construção de leitores competentes e de redução dos níveis de iliteracia.**

## Anexo 6

### 1. Atividades desenvolvidas pelas bibliotecas;



#### **2. Programa de Incentivo a Leitura**

No âmbito do programa de incentivo a leitura, bem como, no intuito de comemorar efemérides tais como: 2 de Abril “Dia Mundial da Literatura Infantil”; 1 de Junho “Dia Internacional da Criança”; 16 de Junho “Dia da Criança Africana”; 17 de Setembro “Dia do Herói Nacional”, foram realizadas actividades em várias Escolas Primárias da cidade de Luanda, bem como, nas instalações da Biblioteca Nacional de Angola, com a participação de cerca 200 crianças e consistiram em conto de estórias, declamações de poesias e oferta de livros as crianças.

As actividades tiveram a participação dos escritores John Bella e Isabel Ferreira e tiveram lugar nas seguintes instituições:

- Lar Kuzola
- Escola Primária nº 2004
- Escola Primária nº 204
- Escola Primária nº 5003
- Colégio Elizangela Filomena

A Biblioteca Nacional teve um total de 29.255 utilizadores, bem como, recebeu várias crianças e estudantes de algumas instituições, tais como, “ATL e Infantário Os Talentinhos”; Faculdade de Letras da Universidade Agostinho Neto.

#### **3. Curso de Capacitação Profissional em Biblioteconomia**

Realizou-se de 12 de Agosto a 12 de Setembro, nas instalações da Biblioteca Nacional, o Curso de Capacitação Profissional em Biblioteconomia, o qual visou capacitar técnicos de vários órgãos a nível nacional e teve a participação de 55 de formandos.

#### **4. Inventariação e Catalogação do Acervo Bibliográfico**

No dia 25 de Setembro, deu-se início ao Projecto de Inventariação e Catalogação do nosso acervo bibliográfico, o qual ainda esta em curso, sendo que até ao corrente mês foram classificados cerca de 32.320 livros, de acordo com o Relatório do curso em anexo.



### 3. Programa de Incentivo a Leitura

Em alusão aos dias 2 de Abril “Dia Mundial da Literatura Infantil” e 23 Abril “Dia Mundial do Livro e Direito do Autor” foi realizada uma actividade junto da Biblioteca Municipal de Viana, com a participação de cerca 57 alunos, da 5<sup>a</sup>, 6<sup>a</sup> e 7<sup>a</sup> classe.

### 4. Atendimento ao Público na Biblioteca Nacional de Angola

Até ao dia 30 de Novembro, a Biblioteca Nacional teve o seguinte número de utilizadores:

Nº total de Leitores Masculinos	29.367
Nº total de Leitores Femininos	16.640
Nº total de Visitantes	357
Total	46.364

### 5. Depósito Legal, Oferta, Catalogação e Classificação

#### a) Depósito Legal:

Recebemos a título de Depósito Legal:

- 170 Monografias o que corresponde a 1057 exemplares;
- 29 Periódicos o que corresponde a 2058 exemplares.

Atribuímos 406 números de Depósito Legal a monografias e 3 números a periódicos.

#### b) Oferta:

Recebemos a título de oferta:

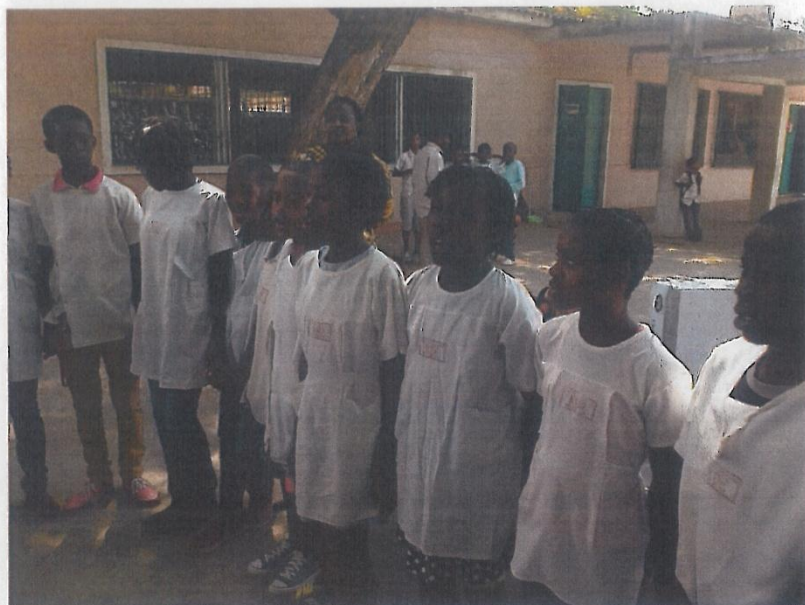
- 60 Monografias o que corresponde a 85 exemplares;
- 62 Periódicos o que a 162 exemplares.

PROJECTO BIBLIOTECAS E AS ESCOLAS

Escola Primária 204 - Actividade alusiva ao dia 01 de Junho, Dia Internacional da Criança e 16 de Junho, Dia da Criança Africana



Escola Primária 5003 - Actividade alusiva ao dia 01 de Junho, Dia Internacional da Criança e 16 de Junho, Dia da Criança Africana



Biblioteca Nacional de Angola - Actividade alusiva ao dia 17 de Setembro, Dia do Herói Nacional



**A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano**

Semana 01 – 03 de Junho/2016		TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA 1 de Junho	QUINTA-FEIRA 2 de Junho	SEXTA-FEIRA 3 de Junho	SÁBADO 4 de Junho
<b>HORA</b>						
10:00			<b>Dia Internacional da Criança Exposição de Livros infantis do acervo da Mediateca</b>			<b>Dia Mundial das crianças vítimas de agressão</b>
11:00			<b>Visitas Guiadas à Mediateca com a Coordenação de Wínia Silvana</b>			<b>- A importância da leitura na infância com Wínia Silvana</b>
12:00						<b>Manhã Infanto-Juvenil: A voz do coração</b>
13:00						
14:00						
15:00			<b>Visitas Guiadas à Mediateca com a Coordenação de Fuamau Narciso</b>	<b>Clube de Matemática com a Coordenação de Fuamau Narciso</b>	<b>Clube da Comédia com Orlando Capata</b>	
16:00			<b>Clube de Leitura de Adultos com a Coordenação de Cândida da Costa</b>	<b>Actividade: Soletrando na Mediateca de Luanda com a Coordenação de Fuamau</b>	<b>Ciclo de cinema: Não a violência. Documentário:</b>	




**ReMA – Mediateca de Luanda**

Programa Mensal de Actividades Pedagógicas, Lúdico-Didáticas e Culturais

*A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano*

MES	17:00			
	18:00			
			Narciso	Dor da Criança.

**A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano**



**REMA – Mediateca de Luanda**  
 Programa Mensal de Actividades Pedagógicas, Lúdico-Didáticas e Culturais

Semana 09 – de Junho/2016		TERÇA-FEIRA 7 de Junho	QUARTA-FEIRA 08 de Junho	QUINTA-FEIRA 09 de Junho	SEXTA-FEIRA 10 de Junho	SÁBADO 11 de Junho
<b>HORA</b>			<b>Dia Mundial dos oceanos</b>	<b>Dia Mundial da imunização</b>		
10:00		Visitas Guiadas à Mediateca com a Coordenação de Wínia Silvana Formação de usuários com as crianças: Conheça a Mediateca com Cândida da Costa	Visitas Guiadas à Mediateca com a Coordenação de Wínia Silvana Formação de usuários com as crianças: Conheça a Mediateca com Cândida da Costa		Visitas Guiadas à Mediateca com a Coordenação de Wínia Silvana Formação de usuários com as crianças: Conheça a Mediateca com Cândida da Costa	Palestra: Trabalho infantil em alusão a mundial contra o trabalho infantil
11:00					<b>Hora do Conto</b>	
12:00	Formação de usuários: “Lidando com a Mediateca como se fosse tua!” com Wilson Cardoso		Olimpíadas da ética até ao dia 30. com a Coordenação de Nebajot Salvador	Palestra: o poder e os benefícios dos factores de transferência imunitária, com representantes da 4Life Internacional		
13:00						
14:00					A Educação sexual na infância- Doutora Massoxi Vigário	

**A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano**

MES					
15:00		Visitas Guiadas à Mediateca com a Coordenação de Winia Silvana	Clube de Matemática com a Coordenação de Marta Narciso	Hora do Conto	
16:00				Ciclo de cinema não a violência. Filme: Silêncio Rompido	
17:00					
18:00					


**A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano**

Semana 14– 18 de Junho /2016		 <b>REMA – Mediateca de Luanda</b> Programa Mensal de Actividades Pedagógicas, Lúdico-Didácticas e Culturais			
HORA	TERÇA-FEIRA 14 de Junho	QUARTA-FEIRA 15 de Junho	QUINTA-FEIRA 16 de Junho	SEXTA-FEIRA 17 de Junho	Sábado 18 de Junho
	<b>Dia Mundial do dador de sangue</b>		<b>Dia da criança africana</b>	<b>Dia Mundial do combate à seca e a desertificação</b>	
10:00	Debate público – Dar sangue, sim ou não? Porquê? Moderador Nebajot Salvador	Visitas Guiadas à Mediateca com a Coordenação de Wínia Silvana Formação de usuários com as crianças: Conheça a Mediateca com Cândida da Costa	Palestra: A identidade cultural da Criança-Escritora Domingas Monte	Visitas Guiadas à Mediateca com a Coordenação de Wínia Silvana Formação de usuários com as crianças: Conheça a Mediateca com Cândida da Costa	Clube de Leitura em inglês
11:00		Dicas de como as crianças podem organizar o seu local de estudos- Wínia Silvana	Especial Clube de Leitura Juvenil	Hora do Conto	Palestra: O futuro da criação em conta as mudanças sociais- com representantes INAC
12:00				Como aumentar a inteligência?! Moderador: Wilson Cardoso	
13:00					
14:00	Formação de usuários: Vantagens e	Falar ambiente-em alusão ao dia mundial do meio	Ciclo de Cinema Não a violência. FilmeBullying Virtual.		

**A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano**

<b>MES</b>	Desvantagens das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação-Nilton Meireles	ambiente-Movimento folha verde	Clube de Matemática com a Coordenação de Marta Narciso	Visitas Guiadas à Mediateca com a Coordenação Fuamau Narciso	
		Visitas Guiadas à Mediateca		Ciclo de cinema Não a violência. Filme: Menino Carvão	
		Clube de Leitura de Adultos			
	15:00				
	16:00				
17:00					
18:00					

**A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano**

 <b>ReMA – Mediateca de Luanda</b> Programa Mensal de Atividades Pedagógicas, Lúdico-Didáticas e Culturais					
Semana 21–25 de Junho/2016					
HORA	TERÇA-FEIRA 21 de Junho	QUARTA-FEIRA 22 de Junho	QUINTA-FEIRA 23 de Junho	SEXTA-FEIRA 24 de Junho	SÁBADO 25 de Junho
9:00			<b>Dia das Nações Unidas Para o Serviço Público</b>		Clube de Leitura para crianças
10:00		Visitas Guiadas à Mediateca com a Coordenação de Winia Silvana Formação de usuários com as crianças: Conheça a Mediateca com Cândida da Costa		Visitas Guiadas à Mediateca com a Coordenação de Cândida e Wilson Formação de usuários com as crianças: Conheça a Mediateca com Cândida da Costa	<b>Festival gospel- Rios de água-Espaço exter</b> Mesa redonda: A espiritualidade sentido do panafricanismo
11:00		Talk music com Nebajot Salvador – Música de Anselmo Ralph – o papá vai voltar	<b>A CRIANÇA E A EDUCAÇÃO, COM REPRESENTANTES DO INAC</b>		
12:00					
13:00					
14:00	<b>Formação de Usuários:</b> -Como as crianças podem acessar e pesquisar remotamente o catálogo		<b>Conversadura com Jacinto de Lemos</b> Ciclo de Cinema não a violência.		

**A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano**

MES	OPAC da Mediateca	Visitas Guiadas à Mediateca com a Coordenação de Fuamau Narciso	Filme: O Silêncio de Lara	Visitas Guiadas à Mediateca com a Coordenação de Fuamau Narciso Clube da Comédia com Orlando Kapata Ciclo de cinema Não a violência. Documentário: Tipos de violência	tarde poética com usuários da Mediateca e seus convidados
15:00			<b>Clube de Matemática</b>		
16:00		<b>Clube de Leitura Adultos</b>			
17:00					
18:00					

SEMANA: 28-30 de Junho/2016		TERÇA-FEIRA 28 de Junho	QUARTA-FEIRA 29 de Junho	QUINTA-FEIRA 30 de Junho	SEXTA-FEIRA
<b>HORA</b>					
10:00			Visitas Guiadas à Mediateca		
11:00			Festival de música infantil	Clube de Leitura Juvenil	

**A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano**

MES						
12:00						
13:00						
14:00						
15:00						
16:00						
17:00						
18:00						

Palestra sobre: A Criança e a família

Ciclo de cinema não a violência. Filme: O corajoso

Formação de Ustários:

MES

12:00

13:00

14:00

15:00

16:00

17:00

18:00



ReMA – Mediateca de Luanda  
Programa de Julho





HORA	SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA 01 de Julho	SABADO 02 Julho
9:00					Jardim do livro Infantil (Min. da Cultura)	Jardim do livro Infantil (Min. da Cultura)
10:00					Visitas Guiadas à Mediateca	<ul style="list-style-type: none"> <li>Clube de Leitura para crianças</li> <li>Semana contra Sinistralidade Rodoviária</li> </ul> Tema 1: "Paz nas estradas" Importancia do Código de Estrada
11:00					Hora do Conto	Reading Session
12:00						
13:00						
14:00						
15:00					Visitas Guiadas à Mediateca	
16:00					Ciclo de cinema "O valor de uma amizade"	



**A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano**

SEMANA: 04 – 09 JULHO/2016						
HORA	SEGUNDA-FEIRA 04 de Julho	TERÇA-FEIRA 05 Julho	QUARTA-FEIRA 06 Julho	QUINTA-FEIRA 07 Julho	SEXTA-FEIRA 08 Julho	SABADO 09 Julho
9:00			Programa de Junho			
10:00	Semana contra Sinistralidade Rodoviária "Paz nas estradas" Tema 2: O Bom Condutor	Semana contra Sinistralidade Rodoviária "Paz nas estradas" Tema 3: Escola de Condução Porque e para que ?	Visitas Guiadas à Mediateca • Semana contra Sinistralidade Rodoviária "Paz nas estradas" Tema 4: A Importância dos Taxistas • Cantinho da leitura (Zona Infantil)	Semana contra Sinistralidade Rodoviária "Paz nas estradas" Tema 5: Corrupção no Trânsito: Causas e Consequências	Visitas Guiadas à Mediateca Semana contra Sinistralidade Rodoviária Tema 6 : " Paz nas estradas"	• Hora do conto para crianças: O aniversário do rei Leão • Reading Session
11:00	Cantinho da leitura (Zona Infantil)			Por que razão devemos ser organizados e responsáveis (Zona Infantil)	Hora do Conto (Zona Infantil)	Aulas de Inglês para Principiantes
12:00		Conversa: O valor da obediência (Zona Infantil)				
13:00						
14:00	Cantinho da leitura (Zona Infantil)	Formação de Usuários com Nebajot Salvador: Armazenamento em nuvens		Soluções para a saída da crise (Representantes da Fundação Mendes de Carvalho)	• Visitas Guiadas à Mediateca • Pesquisa dirigida sobre novas descobertas (Zona Infantil)	
15:00	Saúde e Bem-estar, na Sala de Conferências. Coordenação de Rodete Vula e Nebajot Salvador		• Visitas Guiadas à Mediateca • Cantinho da Leitura			
16:00					Ciclo de cinema "O valor de uma amizade"	


**ReMA – Mediateca de Luanda**  
 Programa de Julho

  
 Rede de Mediatecas de Angola  
 R . E . M . A


17:00	Formação da Ordem dos Advogados	Formação da Ordem dos Advogados	Formação da Ordem dos Advogados	
18:00			Quartas de Cinema	
19:00				
20:00				


**A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano**

**ReMA – Mediateca de Luanda**  
Programa de Julho

**SEMANA: 11 – 16 JULHO/2016**

HORA	SEGUNDA-FEIRA 11 de Julho	TERÇA-FEIRA 12 de Julho	QUARTA-FEIRA 13 Julho	QUINTA-FEIRA 14 de Julho	SEXTA-FEIRA 15 de Julho	SABADO 16 de Julho
9:00						<ul style="list-style-type: none"> <li>Bazar solidário</li> </ul>
10:00	Cantinho da Leitura (Zona Infantil)		Visitas Guiadas à Mediateca Cantinho da Leitura (Zona Infantil)	Palestra: Os cuidados a se ter no período menstrual	Visitas Guiadas à Mediateca Hora do Conto (Zona Infantil)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reading Session</li> <li>Cinema infantil (A família do futuro)</li> </ul>
11:00						<ul style="list-style-type: none"> <li>Olimpíadas da ética (inscrição)</li> <li>Aulas de Inglês para Principiantes</li> </ul>
12:00	Debate - Sexo seguro: será que existe	Palestra: A melhor mãe do mundo (Zona Infantil)				
13:00		Formação de Usuários com Pedro Piedade: Aplicativos e sua utilidade				
14:00	Cantinho da Leitura		Cantinho da Leitura	Meeting Point: How to build a nation – the 4th July	Pesquisas dirigidas sobre novas descobertas (Zona Infantil)	
15:00			<ul style="list-style-type: none"> <li>Visitas Guiadas à Mediateca</li> <li>Clube de Leitura</li> </ul>	Conversadura	Visitas Guiadas à Mediateca	


**ReMA – Mediateca de Luanda**  
 Programa de Julho



Rede de Bibliotecas de Angola  


16:00	Formação da Ordem dos Advogados				
17:00	Formação da Ordem dos Advogados	Formação da Ordem dos Advogados	Fórum social: Transformando positivamente a nossa sociedade (Professores João Jones, Paulo de Carvalho e Eliete Mendes)	Formação da Ordem dos Advogados	Ciclo de cinema "O valor de uma amizade"
18:00					Encontro dos homens de alto impacto (Em alusão ao dia internacional do homem)
19:00					
20:00					



**A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano**

SEMANA: 18 – 23 JULHO/2016						
HORA	SEGUNDA-FEIRA 18 de Julho	TERÇA-FEIRA 19 de Julho	QUARTA-FEIRA 20 de Julho	QUINTA-FEIRA 21 Julho	SEXTA-FEIRA 22 de Julho	SABADO 23 de Julho
9:00			Visitas Guiadas à Mediateca		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visitas Guiadas à Mediateca</li> <li>• Conheça a Mediateca para crianças</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Workshop: As 5 habilidades de um vencedor para Olimpíadas da ética</li> </ul>
10:00	<p>Semana de capacitação em cidadania activa e filosofia contemporânea</p> <p>Tema 1: Cidadania e Filosofia Contemporânea</p>	<p>Semana de capacitação em cidadania activa e filosofia contemporânea</p> <p>Tema 2: O Homem comum e o filósofo diante da cidadania</p>	<p>Semana de capacitação em cidadania activa e filosofia contemporânea</p> <p>Tema 3: O filósofo ideal</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cantinho da Leitura</li> </ul>	<p>Semana de capacitação em cidadania activa e filosofia contemporânea</p> <p>Tema 4: Cidadania Activa: O que é? Como e Porquê?</p>	<p>Semana de capacitação em cidadania activa e filosofia contemporânea</p> <p>Tema 5: Debates Filosóficos dos nossos Tempos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hora do conto para crianças (As 2 amigas)</li> <li>• Reading Session</li> </ul>
11:00	Cantinho da Leitura				Hora do Conto	Aulas de Inglês para Principiantes
12:00						
13:00	A diferença entre comer e alimentar-se (Zona Infantil)					
14:00	Cantinho da Leitura (Zona Infantil)	Formação de Usuários com Cândida Cassoma: A Mediateca daqui há 20 anos – Compreendendo o desenvolvimento sustentável				
15:00	Saúde e Bem-estar, na Sala de Conferências. Coordenação de		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visitas Guiadas à Mediateca</li> </ul>	Ciclo de cinema “O valor de uma amizade”	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visitas Guiadas à Mediateca</li> </ul>	

**A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano**

 <b>ReMA – Mediateca de Luanda</b> Programa de Julho		 Rede de Mediatecas de Angola				
	Rodete Vula e Nebajot Salvador		<ul style="list-style-type: none"> <li>Cantinho da Leitura (Zona Infantil)</li> <li>Clube de Leitura</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conheça a Mediateca (para crianças)</li> </ul>		
16:00				Ciclo de cinema “O valor de uma amizade”		
17:00	Formação da Ordem dos Advogados	Formação da Ordem dos Advogados				
18:00			Quartas de Cinema			
19:00						
20:00						
<b>SEMANA: 25 – 30 JULHO/2016</b>						
<b>HORA</b>	<b>SEGUNDA-FEIRA</b> 25 de Julho	<b>TERÇA-FEIRA</b> 26 de Julho	<b>QUARTA-FEIRA</b> 27 de Julho	<b>QUINTA-FEIRA</b> 28 Julho	<b>SEXTA-FEIRA</b> 29 de Julho	<b>SABADO</b> 30 de Julho
9:00			Visitas Guiadas à Mediateca		Visitas Guiadas à Mediateca	Olimpíadas da ética <ul style="list-style-type: none"> <li>Hora do conto para crianças: O sonho de um Roboteiro</li> <li>Reading Session</li> <li>Encontro das Ideias com o</li> </ul>
10:00	Cantinho da Leitura		Cantinho da Leitura na Zona Infantil			

**A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano**

 ReMA – Mediateca de Luanda Programa de Julho		 Rede de Mediatecas de Angola		Grupo Ideias Fixas
11:00	Como revisar – Técnicas de Estudo (Zona Infantil)		Palestra – O papel da Família na Educação dos filhos (Como educar uma criança)	Aulas de Inglês para Principiantes
12:00		Trabalhos em grupo (Zona Infantil)		Os Perigos de se expor na internet (Zona Infantil)
13:00				Gestão da música virtual
14:00	<ul style="list-style-type: none"> <li>Webinar</li> <li>Cantinho da Leitura</li> </ul>	Formação de Usuários com Fuamau Narciso: Como desenvolver a mente e estudar melhor	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cantinho da Leitura</li> </ul>	
15:00			<ul style="list-style-type: none"> <li>Visitas Guiadas à Mediateca</li> <li>Clube de Leitura</li> </ul>	Visitas Guiadas à Mediateca
16:00				Ciclo de cinema “O valor de uma amizade”
17:00	Formação da Ordem dos Advogados	Formação da Ordem dos Advogados	Fórum jurídico: O que é ilegal no país e as pessoas ignoram	Ciclo de cinema “O valor de uma amizade”  Passo-à-passo Como criar uma empresa e legalizá- la.
18:00				



**A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano**

**ReMA – Mediateca de Luanda**  
Programa Mensal de Actividades Pedagógicas, Lúdico-Didáticas e Culturais

Semana 01 – Agosto/2016						
HORA	SEGUNDA-FEIRA 01 de Agosto	TERÇA-FEIRA 02 de Agosto	QUARTA-FEIRA 03 de Agosto	QUINTA-FEIRA 04 de Agosto	SEXTA-FEIRA 05 de Agosto	SÁBADO 06 de Agosto
09:00	Sugestão de leitura para este mês: Ensino de Língua Portuguesa de Claudia Riolfi e Comunicação Escrita de Rachel Bahiense			Palestra com a Comissão do Mercado de Capitais		
10:00			Visitas Guiadas à Mediateca			Clube de Leitura em Inglês
11:00						
12:00					Olimpíadas da Ética 2ª edição- Nebajot Salvador	
13:00						
14:00				Clube de Matemática		
15:00	Saúde e Bem Estar: Livrando-se da febre tifóide- Nebajot Salvador e Rodeth Vuila		Visitas Guiadas à Mediateca			
16:00			Clube de Leitura de Adultos		Ciclo de cinema: Superação- Fuamau Narciso	



**REMA – Mediateca de Luanda**  
**Programa Mensal de Actividades Pedagógicas, Lúdico-Didácticas e Culturais**

17:00									
18:00									

**A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Anolano**

ReMA – Mediateca de Luanda  
Programa Mensal de Atividades Pedagógicas, Lúdico-Didáticas e Culturais



		Semana – de Agosto 2016					
HORA	SEGUNDA-FEIRA 08 de Agosto	TERÇA-FEIRA 09 de Agosto	QUARTA-FEIRA 10 de Agosto	QUINTA-FEIRA 11 de Agosto	SEXTA-FEIRA 12 de Agosto	SÁBADO 13 de Agosto	
10:00			Visitas Guiadas à Mediateca		Dia internacional da Juventude:		
11:00					Hora do Conto		
12:00		Formação de usuários: A Integração das Tecnologias no Ambiente escolar			Debate sobre "Como ser um Jovem de Sucesso" - Wínia Silvana	Cinema Infantil: Superação	
13:00							
14:00							
15:00	Programa: Saúde e bem estar		Visitas Guiadas à Mediateca Palestra sobre "Os símbolos da Cultura Nacional e a sua Importância" com o professor Felipe Vidal	Clube de Matemática			
16:00			Clube de Leitura de Adultos		Hora do Conto	Tarde de Cinema	



**A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano**

**ReMA – Mediateca de Luanda**  
Programa Mensal de Actividades Pedagógicas, Lúdico-Didácticas e Culturais

		Semana 10 – 15 de Agosto/2016					
HORA	SEGUNDA-FEIRA 15 de Agosto	TERÇA-FEIRA 16 de Agosto	QUARTA-FEIRA 17 de Agosto	QUINTA-FEIRA 18 de Agosto	SEXTA-FEIRA 19 de Agosto	SÁBADO 20 de Agosto	
9:00						<b>Palestra: A gestão da música virtual</b>	
10:00			Visitas Guiadas à Mediateca		Visitas Guiadas à Mediateca	Clube de Leitura em inglês	
11:00				Especial Clube de Leitura Juvenil	Hora do Conto		
12:00		Formação de usuários: As tecnologias para o uso de dispositivos móveis em bibliotecas- Bernardo Silvino		Encontro sobre a linguagem verbal e suas modalidades- Wínia Silvana			
13:00							
14:00							
15:00			Visitas Guiadas à Mediateca	Clube de Matemática	Visitas Guiadas à Mediateca		
16:00			Clube de Leitura de Adultos		Hora do Conto Ciclo de Cinema; Superação		
17:00							
18:00							

**A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano**

ReMA – Mediateca de Luanda  
Programa Mensal de Atividades Pedagógicas, Lúdico-Didáticas e Culturais

Semana 17-22 de Agosto/2016							
HORA	SEGUNDA-FEIRA 22 de Agosto	TERÇA-FEIRA 23 de Agosto	QUARTA-FEIRA 24 de Agosto	QUINTA-FEIRA 25 de Agosto	SEXTA-FEIRA 26 de Agosto	SÁBADO 27 de Agosto	
9:00			<b>Dia Mundial da Ajuda Humanitária</b>				
10:00			Visitas Guiadas à Mediateca		Visitas Guiadas à Mediateca	Clube de Leitura para crianças	
11:00					Hora do Conto	Palestra: A problemática da escrita da toponímia Angolana-Orador: Teodoro Miguel	
12:00		Formação de Usuários: As Tecnologias de informação e comunicação para inclusão social- Bernardo Silvino					
13:00							
14:00							
15:00	Programa: Saúde e bem estar		Visitas Guiadas à Mediateca	Clube de Matemática	Visitas Guiadas à Mediateca	Clube da Comédia	



**A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano**



**ReMA – Mediateca de Luanda**  
Programa Mensal de Actividades Pedagógicas, Lúdico-Didáticas e Culturais

SEMANA: 27-30 de Agosto/2016						
HORA	SEGUNDA-FEIRA 29 de Agosto	TERÇA-FEIRA 30 de Agosto	QUARTA-FEIRA 31 de Agosto	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA	SÁBADO
10:00		-	Visitas Guiadas à Mediateca			
11:00				Clube de Leitura Juvenil		
12:00		Formação de usuários: Saiba como explorar o Google! Wilson Cardoso				
13:00						
14:00						
15:00						



**ReMA – Mediateca de Luanda**  
**Programa Mensal de Actividades Pedagógicas, Lúdico-Didáticas e Culturais**

16:00									
17:00									
18:00									

## Anexo 7

### 2. Grelha de Programação de órgãos da Comunicação Social

#### 2.1. Televisão Pública de Angola (TPA);

Programação TPA1 - TPA Página 1 de 6

☰  
Q  
DIGITE UMA PALAVRA-CHAVE  
ok

**TPA1** [ver todos os programas »](#) **NOTÍCIAS** **DESPORTO** **PR**  
**PUBLICIDADE**

**HOJE** ^

00:00	Jornal da Noite
00:30	Janela Aberta
05:30	Ginástica para todos
06:00	Bom dia Angola
09:00	Jornal Nacional
10:00	Dez Doze
11:00	Ponto Informativo
11:10	Dez Doze
12:30	Diário Desportivo
13:00	Jornal da Tarde
14:00	África Hoje
14:15	Telenovela: Proibido Amar
15:00	Janela Aberta <small>NO AR</small>
16:00	Ponto Informativo
16:10	Janela Aberta
17:00	Mais Opinião
18:00	Ecos & Factos
19:00	Telenovela: Império

**em destaque**

 **Seriado: Caçadora de Relíquias**

 **TPA1 Arco-Íris Semanal**

**TPA1 Sétima Arte**

<http://tpa.sapo.ao/programacao/tpa1> 14-06-2017

19:55	ABC da Educação Financeira
20:00	Telejornal
21:00	Angola Hoje
<b>AMANHÃ</b>	
00:00	Jornal da Noite
00:30	Janela Aberta
02:30	Magazine Nacional: Mwanza
03:00	Desporto Total
05:00	Angola Hoje
05:30	Ginástica para todos
06:00	Bom dia Angola
09:00	Jornal Nacional
09:30	Malta da Alegria
10:00	Dez Doze
11:00	Ponto Informativo
11:10	Dez Doze
12:00	Angola Hoje
12:30	Diário Desportivo
13:00	Jornal da Tarde
14:00	África Hoje
14:30	Telenovela: Proibido Amar
15:00	Janela Aberta
16:00	Ponto Informativo
16:10	Janela Aberta



ok



## vídeos



**ECOS E FACTOS**  
Bebé encontrado morto na lixeira



**ECOS E FACTOS**  
Projectos habitacionais vandalizados



**JANELA ABERTA**  
Emanuel Mendes - O sole mio



**ECOS E FACTOS**  
Caça Furtiva - Fiscais apreendem carne e armas

17:00	Mais Opinião
17:50	Luanda
18:00	Ecos & Factos
19:00	Vencedores
19:15	Telenovela: Império
19:55	ABC da Educação Financeira
20:00	Telejornal
21:00	Desporto Total
23:00	A Vida do Senhor Jin

## SEXTA FEIRA

00:00	Jornal da Noite
00:30	Janela Aberta
02:30	A Vida do Senhor Jin
03:30	Dez Doze
05:30	Ginástica para todos
06:00	Bom dia Angola
09:00	Jornal Nacional
09:30	Magazine Nacional: Mwanza
10:00	Dez Doze
11:00	Ponto Informativo
11:10	Dez Doze
12:00	Lei Para Todos
12:30	Diário Desportivo
13:00	Jornal da Tarde
14:00	África Hoje



DIGITE UMA PALAVRA-CHAVE

ok

NOTÍCIAS

DESPORTO

PR

14:30	Telenovela: Proibido Amar
15:00	Janela Aberta
16:00	Ponto Informativo
16:10	Janela Aberta
17:00	Mais Opinião
17:50	Angola a Crescer
18:00	Ecos & Factos
18:50	ABC da Educação Financeira
19:00	Telenovela: Império
19:50	Institucional: Transparência
20:00	Telejornal
21:00	Falar Claro
23:00	Revista musical
<b>SÁBADO</b> ^	
00:30	Sábado Especial
02:30	Filme
04:30	Para Ti Mulher
05:30	STOP Sida
06:00	Bom dia Angola
08:00	Culto Metodista
09:00	Jornal Nacional
09:30	Malta da Alegria
11:00	Lei Para Todos
11:30	



DIGITE UMA PALAVRA-CHAVE

ok

NOTÍCIAS

DESPORTO

PR

	Institucional: Ordem e Tranquilidade
11:35	Institucional: Transparência
11:45	1º de Agosto
12:00	Viva com Saúde
12:30	Texturas
13:00	Jornal da Tarde
14:00	Sábado Especial
16:00	Vencedores
16:30	Terras e Culturas
17:00	Angola Hoje
18:00	Arco-Íris
18:30	Jornal África
19:00	Segurança Pública
20:00	Telejornal
21:00	Conversas no Quintal
21:30	Grande show
23:30	Sétima Arte

[ver todos os programas »](#)

veja também

TPA2

TPA internacional



DIGITE UMA PALAVRA-CHAVE

ok

NOTÍCIAS

DESPORTO

PR

PUBLICIDADE

[voltar ao topo](#) ↻

o tempo

LUANDA 

Hoje  26°C 27°C  
20°C

Amanhã  26°C 20°C

Depois  26°C 19°C

DIGITE UMA PALAVRA-CHAVE

[Notícias](#) [Desporto](#) [Programação<sup>pk</sup>](#) [Multimédia](#)

**NOTÍCIAS** **DESPORTO** **PR**

**SIGA-NOS NO FACEBOOK**

**NEWSLETTER TPA**

[Novos estúdios TPA](#) [Sobre a TPA](#) [Estrutura Administrativa da TPA](#) [Tabela de publicidade TVC](#) [Fale connosco](#)  
[Recrutamento](#)

© 2014 TPA - Todos os direitos reservados

Desenvolvido por SAPO Angola [www.sapo.ao](http://www.sapo.ao)

## 2.2. Rádio Nacional de Angola (RNA);

The screenshot shows the website for Radio Luanda RNA. At the top, there is a navigation menu with links for 'Local', 'Música', 'Esportes', 'Notícias', 'Debate', and 'Por Lugar'. A search bar labeled 'Busque rádios' is positioned to the right of the menu, along with 'Login' and 'Criar Conta' links. Below the navigation, the main header area displays 'Radio Luanda RNA' on the left and 'Seguir' and 'Envie' buttons on the right. A statistics bar indicates '49 TRANSMISSÕES' and '25,3K SEGUIDORES'. The 'Rádios Relacionadas' section lists five related radio stations: RDP Internacional (Lisboa), Rádio Amália (A Música é o Nosso Fado), Brasil Radio Valmar (As melhores você escuta aqui), Rádio Villa Mix (Rádio Oficial do Villa Mix Festival), and Rádio FM Super (Vitoria) (Os seus amigos estão aqui). The 'Programas' section lists four programs: Agitação Musical (Programa inteiramente musical, com novidades musicais e notas soltas sobre a vida...), Big Show Cidade (Programa musical dedicado aos estilos Hip Hop, Rap e R&B, durante uma (1) hora e t...), Clube de Amigos (Programa dedicado à amizade, promove a iniciação e consolidação da amizade. Inser...), and Conexão com o Canal A da RNA (Luanda, Angola). On the right side, the 'INFORMAÇÃO DA EMISSORA' section provides details: LOCAL (Luanda, Angola), GÉNEROS (Música de Portugal), IDIOMA (Português), and CONTACTO (32 05 75, 32 30 99). Below this, it says 'Adicione o site para esta rádio' and 'E-mail da rádio'. At the bottom, it states 'Ouça, grátis, Radio Luanda RNA no seu Smartphone ou Tablet'. A footer note mentions 'Offline/Incompatível. Baixe o app Tuneln e ouça ou contate-nos' and provides details about a program rebroadcast on 99.9 Radio Luanda.

Local Música Esportes Notícias Debate Por Lugar Busque rádios Login Criar Conta

Radio Luanda RNA Seguir Envie

49 TRANSMISSÕES 25,3K SEGUIDORES

Rádios Relacionadas

- RDP Internacional**  
Lisboa
- Rádio Amália**  
A Música é o Nosso Fado
- Brasil Radio Valmar**  
As melhores você escuta aqui
- Rádio Villa Mix**  
Rádio Oficial do Villa Mix Festival
- Rádio FM Super (Vitoria)**  
Os seus amigos estão aqui

Programas

- Agitação Musical**  
Programa inteiramente musical, com novidades musicais e notas soltas sobre a vida ...
- Big Show Cidade**  
Programa musical dedicado aos estilos Hip Hop, Rap e R&B, durante uma (1) hora e t...
- Clube de Amigos**  
Programa dedicado à amizade, promove a iniciação e consolidação da amizade. Inser...
- Conexão com o Canal A da RNA**  
Luanda, Angola

**INFORMAÇÃO DA EMISSORA**

LOCAL  
Luanda, Angola

GÉNEROS  
Música de Portugal

IDIOMA  
Português

CONTACTO  
32 05 75, 32 30 99

Adicione o site para esta rádio  
E-mail da rádio

Ouça, grátis, Radio Luanda RNA no seu Smartphone ou Tablet












**Offline/Incompatível. Baixe o app Tuneln e ouça ou contate-nos**  
Desdobramento de emissão. Início do Programa Tarde Viva, com a r on 99.9 Radio Luanda I

# A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano

Local Música Esportes Notícias Debate Por Lugar  Login · Criar Conta


## Radio Luanda RNA

[Seguir](#) [Envie](#)

-  **Jovial Informativo**  
São trinta (30) minutos exclusivos de informação.
-  **Kialumingo**  
Programa recreativo, com informação e diversão, duração de quatro (4) horas, e insere...
-  **Notícias em cadeia com o Canal A**  
Luanda, Angola
-  **Programa Kaluanda Pio**  
Espaço infantil, com recreação, formação e muita informação do mundo infantil. Apres...
-  **Programa África**  
Programa com música africana, solto e com notas curiosas, insere o espaço Gospel n...
-  **Programa Balumuka**  
Uma (1) hora de duração. Espaço em língua nacional kimbundu. Informação, formação...
-  **Programa Bom Dia Luanda**  
Espaço com a duração de Cinco (5) horas, com recreação, informações curtas e curio...
-  **Programa Bué Bueré Bué**  
Espaço músico-cultural, 100% nacional, durante três (3) horas e trinta (30) minutos. Pro...
-  **Programa Onda da Alegria**  
Espaço recreativo, informação solta em torno de aspectos musicais, pedidos musicai...
-  **Programa Sábado Azul**  
Recreação e muita diversão, sobre aspectos musicais, culturais e notas soltas do mu...
-  **Programa Sábado Mais**  
Espaço recreativo e cultural, dedicado à música e outros eventos da década de 80, co...

[Mais](#)

6am 10:10am 10:15am 1pm

 **Offline/Incompatível. Baixe o app TuneIn e ouça ou [contate-nos](#)**  
Desdobraamento de emissão. Início do Programa Tarde Viva, com a r on 99.9 Radio Luanda I

# A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano

Local Música Esportes Notícias Debate Por Lugar  Login · Criar Conta

Radio Luanda RNA Seguir Envie

10:15AM	<b>Program Kaluanda Pio</b> 10:15am - 1pm
1PM	<b>Conexão com o Canal A da RNA</b> 1pm - 2pm
2PM	<b>Desdobramento de emissão. Início do...</b> 2pm - 5pm
5PM	<b>Jovial Informativo</b> 5pm - 5:30pm
5:30PM	<b>Jovial Cidade</b> 5:30pm - 8pm
8PM	<b>Conexão com o Canal A da RNA</b> 8pm - 9pm
9PM	<b>Viva a Noite</b> 9pm - 12am

Sobre nós Smartphones & Tablets Anunciantes Seguir TuneIn  
Empregos Centro de Ajuda Emissoras  
Imprensa Privacidade Desenvolvedores   
Blog Mapa do Site Termos

---

© 2017 TuneIn, Inc. Todos os Direitos Reservados



Offline/Incompatível. Baixe o app TuneIn e ouça ou **contate-nos**  
Desdobramento de emissão. Início do Programa Tarde Viva, com a r on 99.9 Radio Luanda I

### 2.3. Jornal de Angola (JA).



#### ARQUIVO

##### Filtrar por Data

- Hoje  Últimos 7 dias  Últimos 30 dias  Últimos 90 dias  Mais de 90 dias
- Todos



14 de Junho, 2017 09:13

### **Peças educativas exibidas em mostra**

Promover espectáculos de teatro que incentivem o bom comportamento das crianças é o principal objectivo do festival "Mostra de Teatro Infantil", que decorre desde segunda-feira no Centro Cultural Rebita, na Ilha do Cabo, em Luanda.

#### LER MAIS

[\(/cultura/pecas\\_educativas\\_exibidas\\_em\\_mostra\)](/cultura/pecas_educativas_exibidas_em_mostra)



14 de Junho, 2017 06:48

### **Cuidar do património histórico é garantir o nosso " chão firme"**

A ministra da Cultura, Carolina Cerqueira, disse na segunda-feira, em Luanda, que cuidar do património nacional significa garantir o nosso “chão firme”, o berço da nossa autenticidade, a força do nosso presente e afirmação da identidade dos traços e matriz da angolanidade.

LER MAIS

(/cultura/patrimonio/cuidar\_do\_patrimonio\_historico\_e\_garantir\_o\_nosso\_\_chao\_firme)



14 de Junho, 2017 06:45

## **Humoristas são reconhecidos com prémios**

A segunda edição dos prémios “Angola Top Ten” é realizada sábado, às 19h00, no hotel Epic Sana, em Luanda, e vão ser distinguidos humoristas pelo contributo prestado às artes cénicas.

LER MAIS

(/cultura/humoristas\_sao\_reconhecidos\_com\_premios)



14 de Junho, 2017 06:16

## **Filme de Genuíno volta a ser exibido em Viana**

O filme Sangue derramado do realizador e produtor Genuíno, que abriu no último sábado o ciclo Cinema na Minha Banda, volta a ser exibido no dia 17, em duas sessões, às 18 e às 20 horas, na Casa da Juventude, em Viana.

LER MAIS

(/cultura/filmes/filme\_de\_genuino\_volta\_a\_ser\_exibido\_em\_viana)

13 de Junho, 2017 17:00

## **Património é matriz da angolanidade**

Quarta, 14 de Junho 2017 15:28

**Jornal de Angola**  
Online

**Director:** José Ribeiro

**Director Adjunto:** Victor de Carvalho

## ARQUIVO

### Filtrar por Data

- Hoje  Últimos 7 dias  Últimos 30 dias  Últimos 90 dias  Mais de 90 dias
- Todos



12 de Junho, 2017 09:46

## Genialidade criativa e singularidade da afinção

Zé Keno, o emblema dos Jovens do Prenda, é um nome que marcou de forma indelével a história da Música Popular Angolana.

### LER MAIS

(/cultura/musica/genialidade\_criativa\_e\_singularidade\_da\_afinacao)



12 de Junho, 2017 09:13

## Peritos africanos reunidos em Luanda

A segunda reunião de peritos africanos do Comité do Património Mundial da UNESCO é aberta hoje, a partir das 16h00, no Royal Plaza Hotel, em Luanda, estendendo-se os trabalhos até quinta-feira.

LER MAIS

(/cultura/patrimonio/peritos\_africanos\_reunidos\_em\_luanda\_1)



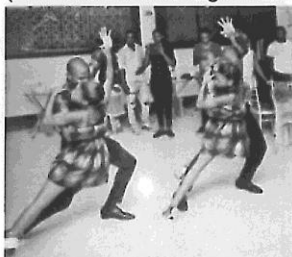
11 de Junho, 2017 22:46

## **O génio criativo de Zé Keno na Música Popular Angolana**

Quarenta e nove anos depois da sua fundação, em 1968, o conjunto Jovens do Prenda mereceu um tributo, sexta-feira última, no âmbito do ciclo de homenagens da III Trienal de Luanda, motivo de um concerto que revisitou os mais importantes sucessos do grupo e reuniu figuras históricas e instrumentistas da nova geração.

LER MAIS

(/cultura/musica/o\_genio\_criativo\_de\_ze\_keno\_na\_musica\_popular\_angolana)



11 de Junho, 2017 09:31

## **Projecto de dança promove a inclusão social**

Transmitir e valorizar as danças nacionais, particularmente entre a juventude, é o principal objectivo do projecto cultural "Fenómeno do Semba", que está a ser desenvolvido há três anos em Luanda.

LER MAIS

(/cultura/projecto\_de\_danca\_promove\_a\_inclusao\_social)



11 de Junho, 2017 09:26

## **Artistas plásticos apostam na federação**

Procurar trabalhar para a criação de uma federação dos artistas angolanos, com o objectivo de se dar maior entrosamento e colectivismo entre os membros filiados na União Nacional dos Artistas Plásticos (Unap) são algumas das apostas da actual comissão directiva eleita recentemente.

**LER MAIS**

[\(/cultura/artistas\\_plasticos\\_apostam\\_na\\_federacao\)](#)



11 de Junho, 2017 09:21

## **"Exercício Keve" na Trienal**

O documentário "Exercício Keve" do realizador Nguxi dos Santos é exibido hoje, às 20h00, no Palácio de Ferro, inserido no Ciclo de Cinema Angolano da III Trienal de Luanda, que se realiza até finais de Agosto, sob o lema "Da utopia à realidade".

**LER MAIS**

[\(/cultura/exercicio\\_keve\\_na\\_trienal\)](#)



11 de Junho, 2017 09:18

## **"Mambo Rijo" já nas livrarias**

“Mambo Rijo” é o título do novo livro do cartoonista Sérgio Piçarra, lançado sexta-feira, em Luanda, na Associação Cultural e Recreativa Chá de Caxinde.

**LER MAIS**

(/cultura/mambo\_rijo\_ja\_nas\_livrarias)



10 de Junho, 2017 12:31

## **Reafirmado apoio ao teatro em Luanda**

O Governo Provincial de Luanda (GPL) aguarda propostas da Associação Provincial de Teatro em matérias de educação, prevenção e sensibilização da sociedade, por via das artes cénicas para prestar o apoio institucional.

**LER MAIS**

(/cultura/reafirmado\_apoio\_ao\_teatro\_em\_luanda)



10 de Junho, 2017 09:26

## **Gestão racional facilita acesso à população**

A realização de uma boa gestão dos arquivos das instituições do Estado e privadas permite aos cidadãos o acesso aos documentos e às informações com muito mais facilidade, disse, ontem em Luanda, o secretário de Estado da Cultura.

**LER MAIS**

(/cultura/gestao\_racional\_facilita\_acesso\_a\_populacao)

A ministra da Cultura, Carolina Cerqueira, disse na segunda-feira, em Luanda, que cuidar do património nacional significa garantir o nosso "chão firme", o berço da nossa autenticidade, a força do nosso presente e afirmação da identidade dos traços e matriz da angolanidade. **Ler mais na edição impressa de amanhã**

**LER MAIS**

(/cultura/patrimonio/patrimonio\_e\_matriz\_da\_angolanidade)

13 de Junho, 2017 15:21

## **Sean Combs toma lugar de Taylor Swift como artista mais bem pago do mundo**

O rapper e produtor musical Sean "Diddy" Combs foi nomeado como o artista mais bem pago do mundo nesta segunda-feira, tomando o posto da cantora pop Taylor Swift, que caiu para o 49o lugar da lista anual da revista Forbes.

**LER MAIS**

(/cultura/musica/sean\_combs\_toma\_lugar\_de\_taylor\_swift\_como\_artista\_mais\_bem\_pago\_do\_mundo)



13 de Junho, 2017 09:27

## **Ministros assinam acordo de cooperação**

O ministro da Cultura e das Indústrias Criativas de Cabo Verde, Abraão Vicente, e o ministro da Cultura de Cuba, Abel Prieto, assinaram em Havana um Acordo Bilateral de Cooperação Cultural.

**LER MAIS**

(/cultura/ministros\_assinam\_acordo\_de\_cooperacao)



13 de Junho, 2017 09:15

## **Filme A\$200;Ilha dos Cães inspirado em romance**

O realizador do filme “A Ilha dos Cães”, Jorge António, disse, ontem, em Luanda, que o filme é baseado no romance “Os Senhores do Areal”, de Henriques Abranches, e não uma adaptação, “mas sim uma inspiração”.

**LER MAIS**

(/cultura/filmes/filme\_a8200ilha\_dos\_caes\_inspirado\_em\_romance)



13 de Junho, 2017 09:05

## **Vida e obra são retratadas em exposição em Portugal**

A vida e obra das heroínas africanas na luta de libertação contra o colonialismo português são retratadas numa exposição documental e biográfica realizada pela Plataforma para o Desenvolvimento da Mulher Africana (PADEMA), em Lisboa (Portugal).

**LER MAIS**

(/cultura/livros/vida\_e\_obra\_sao\_retratadas\_\_em\_exposicao\_em\_portugal)



13 de Junho, 2017 08:57

## **Calabeto prepara “Saudades”**

Calabeto anunciou, ontem, em Luanda a preparação de um novo disco intitulado “Saudades”, cujo lançamento está previsto para o próximo ano. Em declarações ao Jornal de Angola, o cantor disse que o disco vai ter dez temas, nos estilos semba, rumba e bolero.

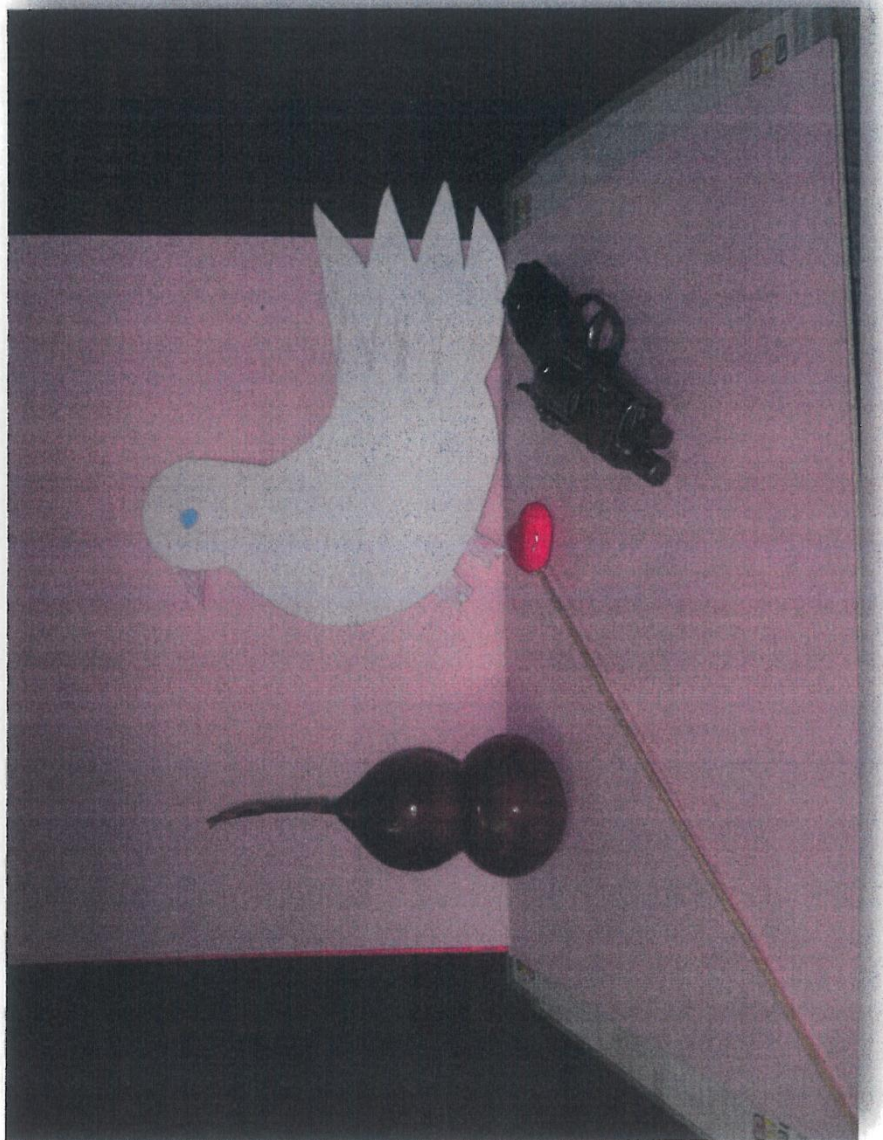
**LER MAIS**

(/cultura/musica/calabeto\_prepara\_saudades)

## Anexo 8

### 1. Atividades de Pré-Leitura:









## Anexo 9

1. Atividades de Leitura

Fábrica sensações

Mapa das características com prova real

Mágico das palavras

Senhor do essencial

### Fábrica de Sensações

Sensações	Citações	Páginas

Ficha adaptada de Rosa Rato.<sup>266</sup>

Nome:

---

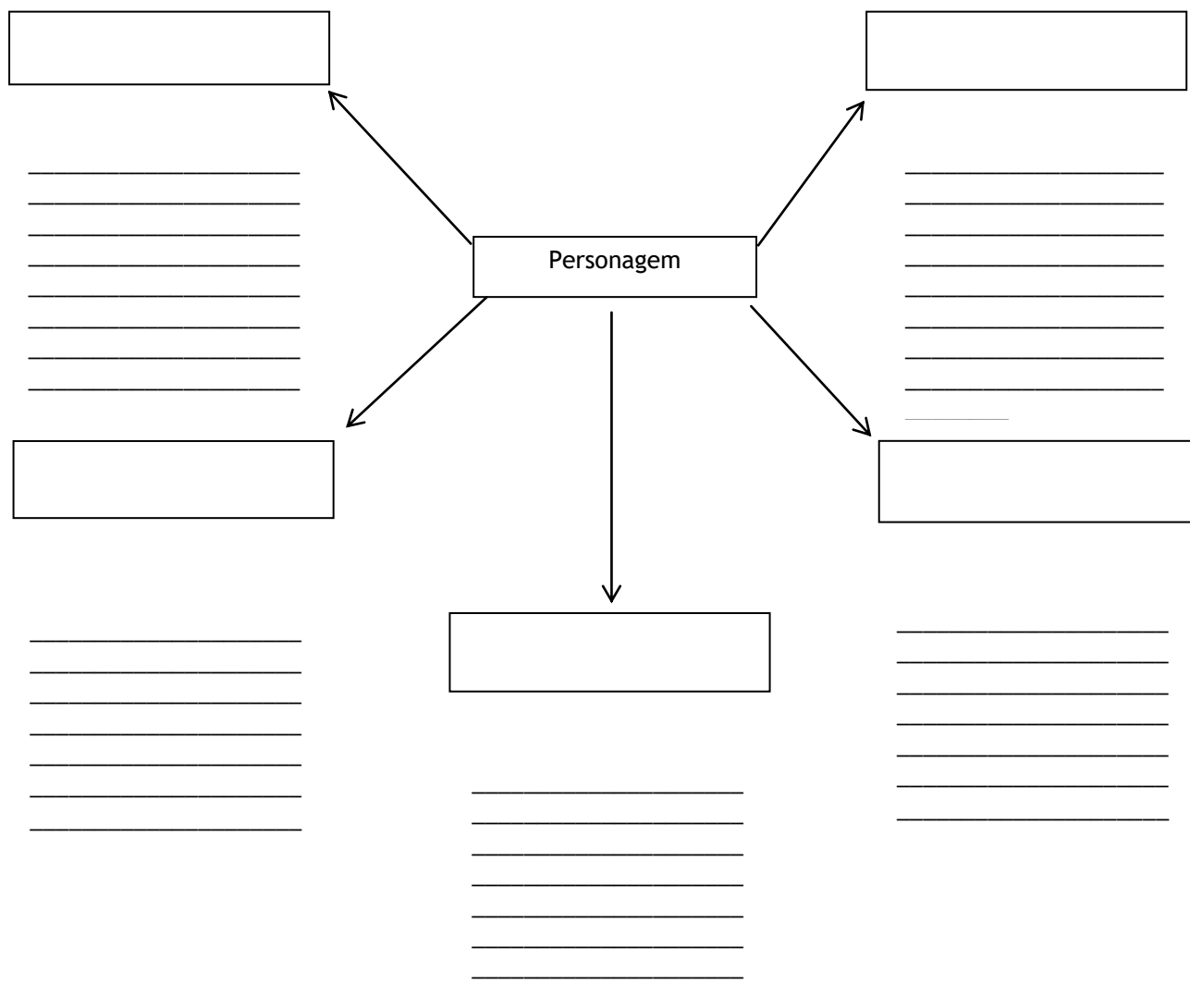
Data:

---

---

<sup>266</sup> Rosa Rato, Op. cit., p. 233.

Caraterísticas da personagem com prova real



Mapa adaptado de Rosa Rato.<sup>267</sup>

Nome: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

<sup>267</sup> Rosa Rato, Op. cit., p. 236.

*A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano*

O mapa de personagens é uma das estratégias a que o professor recorre, de forma a facilitar a compreensão e clarificação das ideias dos alunos acerca das características das personagens, mostrando os elos existentes entre si.

**Ficha do “mágico das palavras”**

Nome: _____
Data: _____; _____; _____; _____; _____
Livro: _____
Páginas a ler: de _____ a _____; de _____ a _____; de _____ a _____; de _____ a _____
O teu papel é de encontrares palavras novas ou pouco usuais na leitura do livro. Se as encontrares, sublinha-as e regista-as no final da leitura. Procure-as no dicionário e discute-as com os teus colegas.
1. Palavra _____ página _____
Frase do livro _____
Definição _____
Frase criada _____
2. Palavra _____ página _____
Frase do livro _____
Definição _____
Frase criada _____
3. Palavra _____ página _____
Frase do livro _____
Definição _____
Frase criada _____
4. Palavra _____ página _____
Frase do livro _____
Definição _____
Frase criada _____
5. Palavra _____ página _____
Frase do livro _____
Definição _____
Frase criada _____
6. Palavra _____ página _____
Frase do livro _____
Definição _____
Frase criada _____
7. Palavra _____ página _____
Frase do livro _____
Definição _____
Frase criada _____
8. Palavra _____ página _____
Frase do livro _____
Definição _____
Frase criada _____
9. Palavra _____ página _____
Frase do livro _____
Definição _____
Frase criada _____
10. Palavra _____ página _____
Frase do livro _____
Definição _____

*A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano*

Frase criada _____
11. Palavra _____ página _____
Frase do livro _____
Definição _____
Frase criada _____
12. Palavra _____ página _____
Frase do livro _____
Definição _____
Frase criada _____
13. Palavra _____ página _____
Frase do livro _____
Definição _____
Frase criada _____
14. Palavra _____ página _____
Frase do livro _____
Definição _____
Frase criada _____
15. Palavra _____ página _____
Frase do livro _____
Definição _____
Frase criada _____
16. Palavra _____ página _____
Frase do livro _____
Definição _____
Frase criada _____
17. Palavra _____ página _____
Frase do livro _____
Definição _____
Frase criada _____
18. Palavra _____ página _____
Frase do livro _____
Definição _____
Frase criada _____
19. Palavra _____ página _____
Frase do livro _____
Definição _____
Frase criada _____
20. Palavra _____ página _____
Frase do livro _____
Definição _____
Frase criada _____

Ficha adaptada de Rosa Rato.<sup>268</sup>

<sup>268</sup> *Idem, Ibidem*, p. 233.

**Ficha “senhor do essencial”**

Nome: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

Livro: \_\_\_\_\_

Páginas a ler: de \_\_\_\_\_ a \_\_\_\_\_

A tua tarefa consiste em organizares uma breve síntese da parte lida de hoje. Registas os acontecimentos que consideras mais importantes ao realizares a leitura. Preenche a ficha, escolhe um título sugestivo para o texto que irás redigir com princípio, meio e fim.

Acontecimentos principais:

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_

Título \_\_\_\_\_

Síntese \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Ficha adaptada de Rosa Rato.<sup>269</sup>

Nome: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

<sup>269</sup> *Idem, Ibidem*, p. 237.

## Anexo 10

### 1. Atividades de Pós-Leitura

Fichas de leitura:

Compreensão Leitora e Ensino Explícito da Língua

Compreensão Leitora e Ensino Explícito da Língua

Sumativa

Ficha de Auto verificação dos conhecimentos

cha 1: Compreensão Leitora e Ensino Explícito da Língua

#### Lê o texto com atenção:

Os homens com armas na mão vieram e puseram-se a dormir. O homem pequeno saiu dos capins altos, foi até muito perto deles. Mesxia-se de um modo estranho e dizia, baixinho, umas tantas palavras. De repente, as armas dos homens que estavam a dormir transformaram-se em armas de barro.

O homem pequeno e mágico voltou devagarinho, pegou na mão de Ynari e caminharam para norte, sempre junto ao rio. Entraram na aldeia.

- Não tenhas medo, Ynari, quero te apresentar duas pessoas muito especiais.

Era um velho muito velho com umas barbas muito grandes que quase chegavam ao chão. Caminhava com a ajuda de um pau torto, muito torto, que era como se fosse a sua bengala pequenina.

- Ynari: este é o velho muito velho que inventa as palavras - disse o homem pequeno e mágico.

O velho olhou para cima, para o rosto belo de Ynari, e sorriu. Bateu três vezes com a sua bengala pequenina no chão, que era a sua maneira de dizer que estava contente. Atrás dele apareceu outra velha muito velhinha, só que não tinha barbas, tinha uma trança branca muito comprida.

- Ynari: esta é a velha muito velha que destrói as palavras - disse o homem pequeno e mágico.

Enquanto se preparava uma festa pequenina por causa da chegada de Ynari, ela afastou-se com o homem pequeno e mágico e sentaram-se numa pedra alta, de onde se via toda a aldeia dos homens pequenos.

- Tu és mágico, homem pequeno! Disse Ynari, espantada.

- Todos somos mágicos, Ynari. Aqui vais aprender que todos somos mágicos. Mas cada um tem que descobrir a sua magia.

- Eu queria descobrir a minha...

- Já não falta muito - disse o homem pequeno e mágico enquanto se levantava. - Já não flata muito, Ynari.

Entretanto, a festa estava pronta. No meio das pessoas havia uma enorme cabaça mas, mesmo assim, claro, era uma cabaça pequena, onde o velho muito velho e a velha muito velha deitavam ervas e diziam algumas palavras que ela nunca tinha ouvido e nem conseguia sequer entendê-las para as repetir dentro de si.

- Agora és tu, Ynari - disse o homem pequeno e mágico.

- Vou saber a minha magia? Perguntou Ynari.

Então, juntos, os velhos deitaram ervas na cabaça enorme mas pequena. Olharam durante algum tempo para Ynari, e finalmente sorriram. Parecia que os dois velhos muito velhos falavam numa só voz:

- Não temos uma magia para te dar, tens que ser tu a descobrir a tua magia... todas os cacimbas nos reunimos aqui, para destruir palavras que já não servem, e inventar algumas que vão servir para alguma coisa. Nós conhecemos a sombra da tua magia, mas só tu podes saber onde está a própria magia. Hoje queremos oferecer-te uma palavra e dar-te uma fórmula.

Ynari sorriu, estava muito contente, sentiu que todas aquelas palavras lhe eram muito «úteis».

*A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano*

- Leva contigo a palavra «permuta» - disserem-lhe.
- E a fórmula?- perguntou Ynari.
- A fórmula está dentro do teu coração.
- Tenho que ir. Amanhã posso ver-te?
- Sim, claro que podes ver-me. Amanhã cá estarei.
- Bons sonhos para ti também, menina das cinco tranças.
- sabes uma coisa? - disse Ynari.
- O que é?
- Os sonhos ajudam-me a viver. Acho que eles também me vão ajudar a descobrir a minha magia...

Ondjaki, *Ynari a menina das cinco tranças*. (adaptado)

Responde ao que te é pedido sobre o texto que acabaste de ler.

“O homem pequeno e mágico voltou devagarinho.”

1. Que poderes tinha o homem pequenino?

---

2. Que magia fez o homem pequenino?

---

3. Como se sentiu Ynari ao descobrir os poderes do novo amigo?

Circunda a opção mais conveniente:

- A. Indiferente
- B. Surpreendida
- C. Invejosa

4. A palavra «**homem**» pertence à classe dos...

- A. adjetivos
- B. nomes
- C. verbos

4.1. Em que grau se encontra? \_\_\_\_\_

4.2. Escreve o nome no grau aumentativo \_\_\_\_\_

4.3. Escreve a frase acima destacada no plural.

---

“... Os velhos deitaram ervas na cabaça pequena...”

5. Caracteriza as personagens o homem velho e a mulher velha.

---

---

---

---

**A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano**

6. Como festejaram a presença de Ynari? Justifica.

Assinala com um X a opção que escolhes:

Com um banquete	
Com uma festa	
Com um cortejo	
Com rituais	

Porque \_\_\_\_\_

7. Qual é o utensílio fundamental para se realizar a magia?

\_\_\_\_\_

**“Não temos uma magia para te dar, tens que ser tu a descobrir a tua magia...”**

8. Escreva a frase acima destacada no:

8.1. Presente do indicativo:

\_\_\_\_\_

8.2. Futuro do indicativo:

\_\_\_\_\_

9. Regista no quadro a palavra e a fórmula que o homem velho e a mulher velha deram à Ynari.

Palavra	
Fórmula	

10. Como classificas a palavra «fórmula» quanto à posição da sílaba tónica?

Assinala com um X a opção correcta.

aguda	
grave	
exdrúxula	

11. Separa as sílabas das seguintes palavras e classifica-as.

a) Tens \_\_\_\_\_

b) Descobrir \_\_\_\_\_

c) Magia \_\_\_\_\_

**A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano**

12. O que irá acontecer no 4º encontro entre os dois amigos?

Assinala com um X a opção que escolhes:

Os dois amigos vão correr mundo e mostrar das suas magias.	
Os dois amigos vão-se tornar os curandeiros das suas aldeias.	
Os dois amigos vão às aldeias e Ynari com a sua magia estabelece a paz entre elas.	
Os dois amigos vão construir uma máquina do tempo e viajar no ano 2040.	

Porque \_\_\_\_\_

Bom trabalho!

Ficha adaptada de Rosa Rato.<sup>270</sup>

Nome: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

Ficha 2: Compreensão Leitora e Ensino Explícito da Língua

**Lê o texto com atenção:**

Ynari foi-se deitar e teve um sonho com muitas palavras. Durante o sonho, um velho muito velho que explica o significado das palavras explicou-lhe o que queria dizer a palavra «permuta». Ela fez muitas perguntas a esse velho muito velho, e finalmente pensou que uma permuta era uma troca justa, em que alguém dá alguma coisa e também recebe algo, pode não ser do mesmo tamanho, ou da mesma cor, ou até do mesmo sabor... Mas Ynari entendeu que numa permuta é bom que duas pessoas, ou dois povos, fiquem fiquem contentes com o resultado dessa troca.

A menina das cinco tranças acordou muito cedo nesse dia.

Caminhou em direcção ao rio. Dos capins altos saiu, mais uma vez, o homem pequeno e mágico.

- Eu acho que já descobri a minha magia - disse a menina. - Podes vir comigo a cinco aldeias?

- Posso, se quiseres que eu vá contigo...

- Caminharam muito, mas não estavam cansados, e assim chegaram à primeira aldeia.

- Bom dia, mais-velho - Ynari cumprimentou. Mas o mais-velho não escutou porque era surdo. Então Ynari falou com ele por gestos e ele entendeu.

- Diz-me uma coisa: esta aldeia está em guerra?

- Se eu vos ensinar a ouvir os passarinhos, vocês deixam de estar em guerra?

- Sim. Nós só queremos saber usar a palavra «ouvir».

- Ynari pediu que todos os habitantes da aldeia fizessem uma fila, trouxeram do rio um bocadinho de água na mão, e pusessem essa água na cabaça, quando Ynari disse algumas palavras, e depois ouviu-se a palavra «permuta». Com a catana do mais-velho ela cortou uma trança e deitou-a na enorme cabaça.

A menina das quatro tranças caminhava com o homem pequeno em direcção à segunda aldeia, que era a aldeia dos que não podiam dizer palavras. Entretanto, a menina das três tranças e o homem pequeno já estavam aa caminho de outra aldeia: a aldeia daqueles que não viam o rio. Estes podiam «falar» e até «ouvir» mas andavam na guerra porque queriam «ver». Ainda mais para sul a menina e o homem pequeno chegaram à aldeia dos que não sentiam o cheiro das flores. Ynari caminhava de mãos dadas com o homem pequeno e chegaram à quinta aldeia. Nesta aldeia não sentiam o sabor dos alimentos.

Caminhavam de novo junto ao rio. Ynari, a menina sem tranças, e o homem pequeno voltaram a sentar-se no mesmo sítio de sempre, onde pela primeira vez se tinham encontrado.

<sup>270</sup> *Idem, Ibidem*, p. 253.

***A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano***

- Agora quero pedir-te um favor.
- E qual é?
- Quando chegares à tua aldeia, vai falar com a velha muito velha que destrói as palavras e diz-lhe que eu mandei por ti uma palavra para ela destruir...
- Queres que ela destrua a palavra «guerra»?
- Sim. Explica-lhe o que vimos e o que ouvimos. Acho que é uma palavra que ela vai querer destruir.
- Eu acho que o meu coração também inventa palavras... No dia em que te vi, logo, logo, o meu coração inventou para nós a palavra «amizade».
- Eu sei, Ynari, eu senti o mesmo.

Ondjaki, “Ynari a menina das cinco trança” (adaptado)

Assinala com um X a resposta correcta:

1. Ynari sonhou com a palavra:

permuta	<input type="checkbox"/>
justiça	<input type="checkbox"/>
compreensão	<input type="checkbox"/>

2. Qual é o significado da palavra «permuta»?

Troca justa.	<input type="checkbox"/>
Dar	<input type="checkbox"/>
guardar	<input type="checkbox"/>

3. Que ambiente se vivia nas cinco aldeias?

\_\_\_\_\_

4. Completa o quadro seguinte:

Motivos do conflito	
1ª aldeia	
2ª aldeia	
3ª aldeia	
4ª aldeia	
5ª aldeia	

5. Identifica a palavra que Ynari mandou destruir?

\_\_\_\_\_

6. Que palavra inventou o coração de Ynari?

\_\_\_\_\_

**Responda, agora, ao que te é pedido sobre o ensino explícito da língua.**

**A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano**

7. Lê o excerto que se segue e completa o quadro.

“A menina das quatro tranças caminhava com o homem pequeno em direcção à segunda aldeia, que era a aldeia dos que não podiam dizer palavras. Também nesta aldeia se comunicava com gestos, e assim Ynari percebeu que estas pessoas não conseguiam falar, mas Ynari tinha aprendido muitos gestos na aldeia anterior e não teve dificuldade em entender as pessoas.”

Quatro nomes comuns	Numeral cardinal	Quatro verbos	Numeral ordinal	Adjetivo	Nome próprio

Bom trabalho!

Ficha adaptada de Rosa Rato.<sup>271</sup>

**Ficha 3, Sumativa**

**Lê o texto com atenção.**

Era uma vez uma menina que tinha cinco tranças lindas, negras, compridas, tinha olhos enormes que brilhavam muito e lábios carnudos e muito bonitos e se chamava Ynari. Ela gostava muito de passear perto da sua aldeia, ver o campo, ouvir os passarinhos, e sentar-se junto à margem do rio. Do capim alto saiu um homem muito pequenino com um sorriso muito grande. E ia começar a falar quando, do outro lado do rio, lá em cima de uma montanha, um grupo de homens com armas na mão começou a disparar contra outro grupo de homens com armas na mão.

Depois os tiros pararam e alguns homens correram em direcção a esta margem do rio. Os homens com armas na mão vieram e puseram-se a dormir. O homem pequeno saiu dos capins altos, foi até muito perto deles. Mexia-se de um modo estranho e dizia, baixinho, umas tantas palavras. De repente, as armas dos homens que estavam a dormir transformaram-se em armas de barro. Ynari espreitava nos capins altos e ficou com a boca toda aberta de esanto: era um homem pequeno e mágico.

O homem pequeno e mágico voltou devagarinho, pegou na mão de Ynari e caminharam para norte, sempre junto ao rio. Entraram na aldeia. Enquanto se preparava uma festa pequenina por causa da chegada de Ynari, ela afatou-se com o homem pequeno e mágico e sentaram-se numa pedra alta, de onde se via toda a aldeia dos homens pequenos.

- Tu és mágico, homem pequeno! - disse Ynari, espantada.
- Todos somos mágicos, Ynari. Aqui vais aprender que todos somos mágicos...
- Vou saber a minha magia? - perguntou Ynari.

Parecia que os dois velhos muito velhos falavam numa só voz:

- Não temos uma magia para te dar, tens que ser tu a descobrir a tua magia...
- Nós conhecemos a sombra da tua magia, mas só tu podes saber onde está a própria magia. Hoje queremos oferecer-te uma palavra e dar-te uma fórmula.
- Leva contigo a palavra «permuta» - disseram-lhe.
- E a fórmula?- perguntou Ynari.
- A fórmula está dentro do teu coração.
- Eu acho que já descobri a minha magia - disse a menina. - Podes vir comigo a cinco aldeias?

<sup>271</sup> *Idem, Ibidem, p. 257.*

*A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano*

- Posso, se quiseres que eu vá contigo...
- Quero. Quero que vejas o que eu vou fazer e que depois vais à tua aldeia dar um recado meu à velha muito velha que destrói as palavras.

Caminharam muito, mas não estavam cansados, e assim chegaram à primeira aldeia.

- Diz-me uma coisa: esta aldeia está em guerra?
- Se eu vos ensinar a ouvir os passarinhos, vocês deixam de estar em guerra?
- Sim. Nós só queremos saber usar a palavra «ouvir».

A menina das quatro tranças caminhava com o homem pequeno em direcção à segunda aldeia, que era a aldeia dos que não podiam dizer palavras. Entretanto, a menina das três tranças e o homem pequeno já estavam a caminho de outra aldeia: a aldeia daqueles que não viam o rio. Estes podiam «falar» e até «ouvir» mas andavam na guerra porque queriam «ver». Ainda mais para sul, a menina e o homem pequeno chegaram à aldeia dos que não sentiam o cheiro das flores. Ynari caminhava de mãos dadas com o homem pequeno e chegaram à quinta aldeia. Nesta aldeia não sentiam o sabor dos alimentos.

Caminhavam de novo junto ao rio. Ynari, a menina sem tranças, e o homem pequeno voltaram a sentar-se no mesmo sítio de sempre, onde pela primeira vez se tinham encontrado.

- Agora quero pedir-te um favor.
- E qual é?
- Quando chegares à tua aldeia, vai falar com a velha muito velha que destrói as palavras e diz-lhe que eu mandei por ti uma palavra para ela destruir...
- Queres que ela destrua a palavra «guerra»?
- Sim. Explica-lhe o que vimos e o que ouvimos. Acho que é uma palavra que ela vai querer destruir.
- Eu acho que o meu coração também inventa palavras... No dia em que te vi, logo, logo, o meu coração inventou para nós a palavra «amizada».
- Eu sei, Ynari, eu também senti o mesmo.

ONDJAKI, *Ynari: a menina das cinco tranças*, (adaptado)

1. Como se chama o autor da história?

---

2. Indica as personagens que participam nesta narrativa.

---

---

3. Enumera os acontecimentos do livro pela ordem correcta:

	O homem pequeno transformou as armas de metal em armas de barro.
	Ynari ouviu um barulho e do capim alto saiu um homem muito pequenino.
	Ynari e o homem pequenino despediram-se, levando cada um no coração a palavra amizade.
	O homem velho e a mulher velha deram a fórmula e a palavra mágica à Ynari.
	Ynari e o homem pequenino testemunharam uma guerra entre dois grupos.
	Ynari acompanhada do homem pequenino foi estabelecer paz nas aldeias.

**“Ynari, a menina sem tranças, e o homem pequeno voltaram a sentar-se no mesmo sítio de sempre.”**

4. Qual é o local habitual dos encontros entre Ynari e o homem pequenino?

---

---

5. Ambas as personagens gostavam de brincar. Qual era a brincadeira preferida?

---

**A Construção de Comunidades Leitoras: Uma Proposta Didática para o Contexto Pedagógico do Segundo Ciclo do Ensino Secundário Angolano**

6. Das hipóteses que te são dadas, apenas uma é verdadeira. Assinala-a, rodeando a letra correspondente com um círculo.

6.1. O antónimo da palavra «sentar-se» é...

- A. levantar-se
- B. baixar-se
- C. curvar-se

6.2. a forma verbal «voltaram», encontra-se no...

- A. pretérito perfeito do indicativo
- B. futuro do indicativo
- C. presente do indicativo

6.3. como classificas a palavra «sítio» quanto à posição da sílaba tónica?

- A. aguda
- B. grave
- C. exdrúxula

7. faz a correspondência conveniente:

- O homem velho destrói palavras
- A mulher velha inventa palavras
- Ynari mandou destruir a palavra amizade
- O coração de Ynari inventou a palavra guerra

8. Responde:

A) Como se chama a personagem principal?

---

---

---

B) Faz o retrato físico de Ynari.

---

---

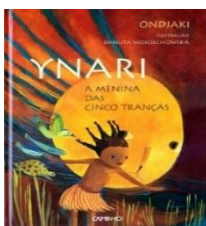
---

C) Faz o retrato psicológico de Ynari.

---

---

---



D) Explica o que incomodava Ynari.

---

---

---

D) Explica como Ynari resolveu os conflitos existentes nas aldeias?

---

---

---



**Ficha de auto-verificação dos conhecimentos**

<b>Itens</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>
Identifico o autor do livro?		
Identifico o título da narrativa?		
Identifico as personagens da história?		
Localizo a ação no espaço?		
Compreendi o sentido global do texto?		
Aprendi palavras novas com o texto?		
Percebi todas as palavras do texto?		
Tomei nota sobre as partes fundamentais do texto?		
Aprendi a técnica do resumo?		
Aprendi a elaborar esquemas?		
Consigo recontar oralmente a história a alguém?		
Olho de maneira diferente para o «Outro»?		
Aprendi a negociar sem prejudicar o «Outro»?		

**Nome:**

---

**Data:**

---

Ficha adaptada de Rosa Rato.<sup>273</sup>

---

<sup>273</sup> *Idem, Ibidem*, p. 265

## Anexo 11

Critérios de correção das Fichas “Compreensão Leitora e Ensino Explícito da Língua” e da Ficha Sumativa

A correção das respostas dadas obedecerá aos critérios seguintes:

- ❖ Cotação de 0 (zero pontos) em respostas erradas ou em branco;
- ❖ Penalização de 0.1 (uma décima) em cada palavra mal acentuada;
- ❖ Penalização de 0.2 (duas décimas) em cada erro ortográfico;
- ❖ Penalização de 0.3 (três décimas) em cada palavra que tenha falta de concordância em género e número;
- ❖ Penalização de 0.5 (cinco décimas) quando a frase inicia com letra minúscula;
- ❖ Cotação da metade dos pontos atribuídos à questão quando a resposta está incompleta.