

ENQUADRAMENTO E FUNCIONAMENTO DA DISCIPLINA DE PLNM NO SISTEMA EDUCATIVO PORTUGUÊS

RESUMO

Português Língua Não Materna (PLNM), definido por oposição ao conceito de Português Língua Materna, é uma disciplina escolar que passou a integrar o currículo do Ensino Básico do Sistema Educativo Português a partir do ano letivo de 2006-2007 e do Ensino Secundário a partir de 2007-2008. Começo por abordar alguns conceitos relacionados com o PLNM, tais como língua materna, língua estrangeira e língua segunda. Refiro, depois, genericamente, a questão dos direitos linguísticos, relacionando-os com os direitos à integração e à cidadania dos alunos de PLNM, para me deter um pouco mais demoradamente na legislação que regulamenta o PLNM, assim como nos seus documentos orientadores.

Palavras-chave: Português Língua Não Materna, ensino e aprendizagem do português, cidadania.

FRAMEWORK AND PRACTICE OF PLNM IN THE PORTUGUESE EDUCATIONAL SYSTEM

ABSTRACT

Portuguese as a Non-Mother Tongue (PLNM) is defined as opposed to the concept of Portuguese as a mother tongue. It has been a curricular subject included in the Portuguese Educational System since 2006-2007, in Basic Education, and since 2007-2008, in Secondary Education. First, I approach some operational concepts in PLNM, such as mother tongue, foreign language and second language. Then, I briefly refer to the linguistic rights and the right to integration and citizenship of PLNM students. Then, I analyse the legislation related to PLNM as well as its documents of reference.

Keywords: Portuguese as a non-mother tongue, Portuguese language teaching and learning, citizenship.

ENCUADRAMIENTO Y FUNCIONAMIENTO DE LA ASIGNATURA DE PLNM EN EL SISTEMA EDUCATIVO PORTUGUÉS

RESUMEN

Portugués Lengua No Materna (PLNM) definida por oposición al concepto de Portugués Lengua Materna, es una asignatura que hace parte del currículo de la Enseñanza Básica del Sistema Educativo Portugués, desde el año 2006-2007 y del Bachillerato desde el año 2007-2008. Empiezo por plantear algunos conceptos relacionados, así como la lengua materna, lengua extranjera y lengua segunda. Me refiero, a continuación, genéricamente, al tema de los derechos lingüísticos, relacionándolos con los derechos a la integración y la ciudadanía de los alumnos de PLNM; después me detengo un poco más en la legislación que regula el PLNM, bien como sus documentos rectores.

Palabras clave: Portugués Lengua No Materna, la enseñanza y aprendizaje del portugués, ciudadanía.

ENCADREMENT E FONCTIONNEMENT DE LA DISCIPLINE DE PLNM AU SYSTEME EDUCATIF PORTUGAIS

RESUMÉ

Portugais Langue Non Maternelle (PLNM), définie par opposition au concept de Portugais Langue Maternelle, est une matière scolaire que qui intègre le curriculum de l'enseignement basique du Système Educatif Portugais depuis 2006-2007 e de l'enseignement secondaire depuis 2007-2008. Pour commencer j'aborde des concepts qui se relaient avec le PLNM, tels que, par exemple, langue maternelle, langue étrangère et langue seconde. Après, je fais référence, génériquement, à la question des droits linguistiques, en les associant avec les droits d'intégration e de citoyenneté des étudiants de PLNM, et j'analyse plus spécifiquement la législation relative au PLNM, ainsi que ses documents directeurs.

Mots-clés: Portugais Langue Non Maternelle, enseignement et apprentissage du portugais, citoyenneté.

1. O CONCEITO DE PLNM

Português Língua Não Materna (PLNM) define-se por oposição ao conceito de Português Língua Materna e designa tanto um conceito que abrange uma comunidade específica de falantes do português como uma disciplina escolar que passou a integrar o currículo do Ensino Básico do Sistema Educativo Português a partir do ano letivo de 2006-2007 e do ensino secundário a partir de 2007-2008. Na prática, muitas escolas passaram a incluir o PLNM como disciplina escolar apenas a partir de 2007-2008, ou mesmo apenas em anos letivos subsequentes.

A comunidade específica de falantes que refiro inclui todos os alunos que não têm o português como língua materna e que frequentam as escolas portuguesas desde o primeiro ano do primeiro ciclo do ensino básico até ao décimo-segundo ano. Poderá argumentar-se que o conceito de PLNM comporta todos os falantes que têm outras línguas maternas que não o português e que habitam em qualquer país onde o português é língua de socialização, ou mesmo aqueles que aprendem português como língua estrangeira no seu país. Todavia, alargar o conceito de modo a abranger todo este universo de falantes poderá induzir em erro, pois, por exemplo, para um professor é importante conhecer o contexto em que o falante aprende (ou aprendeu) português, na medida em que as metodologias, os temas a tratar, a motivação, entre outros aspetos, são necessariamente diversos atendendo a cada universo de aprendentes do português e à sua origem e características específicas.

Assim, considerando apenas os aprendentes do português em contexto de imersão, podemos começar por distinguir os alunos das escolas portuguesas que não têm o português como língua materna, dos pais destes, que poderão estar igualmente inseridos em contextos de aprendizagem formal da língua oficial do país para onde imigraram, mas não no Sistema Educativo Português. Relativamente a estes será mais correto falar de Português para Falantes de Outras Línguas (PPFOL)¹, na medida em que foram já publicados documentos, assim intitulados, que se dirigem tanto a utilizadores elementares como independentes.

O PLNM está ligado a outros conceitos de português como língua não materna, como é o caso de língua de acolhimento, língua de integração, língua estrangeira e língua segunda (ou L2)². Clarificando, o PLNM corresponde à língua de acolhimento, e necessariamente de integração, dos filhos dos imigrantes, falantes de outras línguas, que residem em Portugal, na medida em que “quem chega precisa de agir linguisticamente de forma autónoma, num contexto que não lhe é familiar” (GROSSO, 2010, p. 66). É a língua do país de acolhimento e necessariamente a língua de escolarização, uma vez que estes alunos frequentam desde logo, mesmo quando desconhecem totalmente a língua, todas as disciplinas do currículo.

Se considerarmos que língua estrangeira é aquela que não faz parte da “socialização primária” (GROSSO, 2005, p. 608), poderemos entender o conceito como abrangendo todos os filhos dos imigrantes não falantes de português, independentemente do seu país de origem. No entanto, como explica Cuq, que se refere à língua francesa, em determinada altura “língua estrangeira” tornou-se um conceito insuficiente e que dificilmente designaria de um modo rigoroso os falantes que habitavam em países em que o francês era língua oficial e onde desempenhava um papel no sistema educativo (CUQ, 2003, p. 94-95). Explicando melhor, Língua segunda será, então, aquela que “não sendo materna, é oficial (ou tem um estatuto especial) sendo também a língua de ensino e da sociabilização secundária” (GROSSO, 2005, p.608). Outros autores consideram que a língua é segunda sempre que ocorre imersão linguística (idem), ou que é a que melhor se domina a seguir à materna (idem) ou ainda a primeira língua estrangeira aprendida (CUQ, 2003, p. 95).³

Os autores de *Português Língua Não Materna no Currículo Nacional Orientações nacionais: Perfis linguísticos da população escolar que frequenta as escolas portuguesas* clarificam que Português como língua segunda se refere à aprendizagem do português por pessoas originárias de países em que a língua oficial é o português, mas cuja língua materna é uma língua africana, ou um crioulo de base lexical portuguesa e que português como língua estrangeira classifica a aprendizagem de uma língua completamente nova, sem qualquer esta-

tuto oficial no país de origem. Ou seja, é escolhida uma perspectiva que permite distinguir dois tipos de aprendentes: aqueles que tinham já sido alvo de escolarização e socialização secundária em português, daqueles que podem ter aprendido o português (na escola, como disciplina curricular, ou particularmente) ou que chegam sem quaisquer conhecimentos da língua lusa. A opção poderia ter sido, por exemplo, entender todos os alunos como alunos de língua segunda, visto que, uma vez em Portugal, todos se encontram em imersão linguística. Na verdade, é importante que esta distinção se faça, pelo menos de início, pois a metodologia de ensino deve ser diferente para língua estrangeira e para língua segunda, mesmo em contextos de imersão.

Tendo em conta o que atrás ficou exposto, parece lícito considerar que os alunos de língua estrangeira que permaneçam em Portugal poderão vir a ser incluídos naqueles para quem o português é língua segunda, pois o português é língua de escolarização e torna-se língua de uso quotidiano, uma vez que para comunicar com os pares portugueses é preciso usar o português. É esse o entendimento de Mira Mateus *et alii.* ao afirmarem que

Em Portugal, país tradicionalmente monolíngue mas com forte imigração nos últimos anos, o Português é língua segunda para os alunos que, provindos de outras sociedades ou rodeados de outras línguas e culturas no contexto da sua vivência em Portugal, têm que aprender na escola a língua do país de acolhimento. (MIRA MATEUS, 2009b, p. 128).

2. DIREITOS LINGUÍSTICOS

Portugal é hoje um país de imigração, após uma fase marcada pela emigração, nomeadamente para a Europa e para África, com grande incidência nos anos 60 do século XX. Com a revolução de 25 de Abril de 1974, essa tendência alterou-se e Portugal recebeu muitos cidadãos portugueses que regressavam dos agora designados PALOP. Nos anos 80 chegaram muitos imigrantes de Cabo-Verde e, nos anos 90, além destes, também começaram a escolher Portugal como país de destino para trabalhar muitos brasileiros. No

final da década de 90 continuaram os mesmos fluxos migratórios, mas agora também com uma componente forte com origem no Leste Europeu, nomeadamente com proveniência da Ucrânia (ATAÍDE, 2011, p.17). A tendência de crescimento da imigração na primeira década do século XXI começou a sofrer um decréscimo em 2010, fruto da crise económica, mas igualmente do aumento da atribuição da nacionalidade portuguesa (idem, p. 18); mesmo assim, no fim de 2010, viviam em Portugal cerca de 445.262 estrangeiros (idem, p. 17), sendo o distrito de Lisboa o local de maior concentração (189.220) (idem, p. 19) e as proveniências mais significativas foram as do Brasil (119.363), da Ucrânia (49.505), de Cabo-Verde (43.879), da Roménia (36839), de Angola (23.494) e da Guiné-Bissau (19.817) (idem, p. 18). Da totalidade de estrangeiros residentes, 72.710 têm idade inferior a vinte anos (idem, p. 22), o que implicará que uma parte significativa destes frequenta escolas portuguesas.

Excetuando as crianças e jovens de origem brasileira e uma parte dos de origem africana, que têm como língua materna o português, os filhos dos imigrantes cuja língua materna não é o português têm o direito à integração plena na escola, o que implica, naturalmente, o domínio do português, língua veicular de todas as disciplinas do currículo, com exceção das línguas estrangeiras. Seja o português língua estrangeira, ou língua segunda, para estes alunos, hoje a escola portuguesa, pelos imperativos contextuais nacionais referidos, e também por imperativos europeus, reconhece aos alunos que não têm o português como língua materna o direito a uma aprendizagem diferenciada do português.

O Conselho da Europa reconhece a extrema importância da aprendizagem das línguas, manifestando o seu apoio a este fim, pois está consciente de que uma comunicação eficaz, e um bom acesso à informação, permitem a promoção da cidadania:

O Conselho da Europa apoia também métodos de ensino e de aprendizagem que ajudem os jovens [...] a construírem as atitudes, os saberes e as capacidades necessárias para se tornarem mais independentes na reflexão e

na ação e mais responsáveis e cooperantes nas suas relações com os outros. Neste sentido, o trabalho contribui para promover uma cidadania democrática. (CONSELHO DA EUROPA, 2001, p.12).

Além disso, num dos princípios definidos pelo Conselho de Ministros do Conselho da Europa, afirma-se que

a diversidade linguística e cultural na Europa constitui uma valiosa fonte comum que convém proteger e desenvolver, sendo necessários esforços consideráveis no domínio da educação, de modo a que essa diversidade, em vez de ser um obstáculo à comunicação, se torne numa fonte de enriquecimento e de compreensão recíprocos (idem, p. 20).

Ou seja, é assumido que a diversidade deve ser encarada de um modo positivo, pois deve ser vista como fator de riqueza cultural e social. Assume-se igualmente, na enunciação de um outro princípio, que é fundamental a comunicação entre europeus de línguas diferentes, assim como a importância dessa comunicação na eliminação dos preconceitos e da discriminação (cf. idem, p. 20). Além disso, na Segunda Cimeira dos Chefes de Estado Europeus, ficou clara a importância da promoção de “métodos de ensino das línguas vivas que reforcem a independência de pensamento, de juízos críticos e de ação, associada a capacidades sociais e de responsabilidade” (idem, p. 22). Para a consecução deste objetivo, contribuem dois instrumentos inovadores e disponíveis para todos os professores e alunos de línguas, o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* e o *Portefólio Europeu de Línguas*. Como lembra Glória Fischer, estes dois documentos “surgem no âmbito de políticas de educação [...] com o objetivo de [...] combater e /ou evitar preconceitos e intolerância perante outras culturas e falantes de diferentes línguas (FISCHER, 2004).

Assim, a aprendizagem das línguas surge como um fator essencial de preparação para a cidadania e como fator essencial para a integração. E, no caso de cidadãos

imigrantes, é muito importante o domínio da língua oficial do país em que residem, de modo a poderem usufruir de todos os direitos que são seus. Com efeito, ter competência linguística na língua oficial do país de acolhimento é imprescindível para o pleno exercício da cidadania, na medida em que sem ela não há como ter acesso “às pessoas, aos direitos e às oportunidades que a sociedade tem, pois a língua capacita-nos para exercermos a cidadania” (DIAS PINTO; MIRANDA, 2006, p.1).

Ensinar a língua portuguesa aos alunos de outras línguas integrados no Sistema Educativo Português, usando os métodos adequados é, pois, o primeiro passo para a integração plena destes alunos, mas, no processo, devem estar envolvidos, não só os professores de PLNM, mas igualmente.

vários outros elementos ligados à escola e à educação dos alunos, tais como o Conselho Executivo, o Conselho Pedagógico, psicólogos escolares e, naturalmente, os pais. Além disso, e ultrapassando os limites da escola enquanto espaço físico, a integração escolar dos alunos constitui um dever da sociedade portuguesa em geral (MIRA MATEUS, 2007, p. 1).

3. LEGISLAÇÃO

O reconhecimento do direito à língua oficial do país em que habitam os filhos dos imigrantes é um facto na maior parte dos países europeus que não só reconhecem o direito à aprendizagem diferenciada da sua língua, como promovem o seu ensino⁴. A integração dos alunos que não têm o português como língua materna nas escolas portuguesas está consignada em dois despachos normativos: o nº 7/2006 de 20 de Janeiro (Ensino Básico) e o nº 30/2007 de 16 de Julho (Ensino Secundário). Ambos os despachos fixam os direitos dos alunos e os deveres da instituição de acolhimento, preconizando uma série de medidas, nomeadamente a obrigatoriedade de um teste de diagnóstico escrito e oral e de testes intermédios, a carga horária e a utilização do *portefólio*, entre outras. Os dois despachos referidos foram precedidos pela publicação de dois documentos base para o enquadramento do

PLNM: o documento orientador principal designado por *Português Língua Não Materna no Currículo Nacional – Documento Orientador* e um segundo documento orientador que inclui a definição dos perfis linguísticos denominado *Português Língua Não Materna no Currículo Nacional Orientações nacionais: Perfis linguísticos da população escolar que frequenta as escolas portuguesas*, referido antes. Em Abril de 2008 foi homologado um documento orientador dirigido ao ensino secundário intitulado *Orientações programáticas de Português Língua Não Materna – Ensino Secundário*. O teste de diagnóstico referido na legislação foi concebido pelo ILTEC, em parceria com a DGIDC⁵, e viria a ser validado em 2009, tendo sido já disponibilizados, em 2006, instruções e exemplos de tarefas para a construção do teste diagnóstico⁶. No texto de ambos os despachos referidos, lê-se que:

Numa sociedade multicultural, como é a portuguesa, o reconhecimento e o respeito pelas necessidades individuais de todos os alunos e, em particular, das necessidades específicas dos alunos recém-chegados ao sistema educativo nacional devem ser assumidos como princípio fundamental através da construção de projetos curriculares que assegurem condições equitativas de acesso ao currículo e ao sucesso educativo (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006 e 2007).

Verifica-se, assim, que, do ponto de vista legal, houve a preocupação de tornar evidente a atenção às necessidades de um grupo particular de aprendentes inseridos no Sistema Educativo Português, cuja integração plena, tanto na escola como na comunidade, passa pelo reconhecimento e respeito por direitos que lhes são próprios atendendo à sua especificidade enquanto falantes do português.

Em termos de direitos ao ensino-aprendizagem do PLNM transpostos em número de horas atribuídos aos alunos, entre o Ensino Básico e Secundário existia, até 2011, uma diferença significativa no que diz respeito à carga horária: no Ensino Básico, os alunos “beneficiam de atividades de língua portuguesa como língua não

materna, cuja carga horária corresponde a um período de noventa minutos” (Ministério da Educação, 2006) em qualquer nível (de A1 a C1), podendo a escola dispor de mais horas para este fim se assim o entender, mas não obrigatoriamente; no Ensino Secundário, nos níveis A1, A2 e B1, a carga horária de PLNM é de “três unidades letivas de noventa minutos, de carácter obrigatório, a constar quer do horário do professor que do horário dos alunos”, sendo de uma aula de noventa minutos a partir de B2 (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2007). No Ensino Secundário, as aulas de PLNM decorriam no mesmo horário das aulas de Português, ou seja, em vez de assistirem às aulas de Português, estes alunos integravam um outro grupo, do qual poderiam ser o único elemento, em que tinham acesso à aprendizagem do Português como língua não materna. No Ensino Básico, as aulas de PLNM funcionavam, até 2010-2011, em simultâneo com a área curricular não disciplinar de Estudo Acompanhado, e podiam, igualmente, ocorrer sobrepondo-se à área de Projeto e, eventualmente, de Formação Cívica (DGIDC, 2007). Esta flexibilidade justificava-se pois permitia uma conjugação mais facilitada dos horários de professores de PLNM e dos alunos.

Neste momento, o enquadramento legislativo do PLNM é diferente, tendo deixado de ser conjugado com os tempos letivos das áreas curriculares não disciplinares. A alteração é, assim, justificada, no Despacho 12/2011, pelas alterações constantes do Decreto-Lei 94/2011, que extingue a área curricular não disciplinar de Estudo Acompanhado, sendo, pois, necessário, alterar o funcionamento do PLNM. De acordo com a nova legislação, aos alunos que se encontram colocados nos níveis de iniciação (A1, A2) e intermédio (B1), é atribuída a mesma carga horária de Língua Portuguesa (cinco tempos de 45 minutos), mas o despacho referido obriga a um número mínimo de dez alunos por nível, o que não acontecia até aqui, podendo um grupo ser constituído por um único aluno, caso fosse o único colocado num determinado nível. Estes alunos, que antes assistiam às aulas de Língua Portuguesa, deixam de frequentar esta disciplina, pois o PLNM funciona em simultâneo, como esclarece o ofício da DGIDC OFCIRC/DGIDC/2011/GD/7. Neste ofício,

lembra-se ainda que, como refere o despacho 12/2011, caso o número de alunos num dos níveis não perfaça o mínimo de dez, os dois níveis podem funcionar em conjunto, ou seja, A1, A2 (iniciação) e B1 (intermédio).

Embora não tenha sido publicado nenhum despacho a alterar o enquadramento legal do PLNM no Ensino Secundário, uma vez que não houve qualquer alteração curricular com implicações no PLNM, o ofício OFC-DGIDC/2011/GD/8 indica a obrigatoriedade de constituição de grupos de nível, ou níveis, de dez alunos também no ensino secundário, apresentando como justificação as alterações feitas ao Despacho 7/2006 referidas antes. Por outras palavras, a explicação dada para a alteração decorre de uma mudança que é feita relativamente ao Despacho Normativo que regula o PLNM no Ensino Básico.

O atual enquadramento legal do PLNM implica uma regressão significativa relativamente à situação anterior, na medida em que o número de alunos de PLNM na maioria das escolas não permite formar grupos de nível de dez alunos e a criação de grupos com diferentes níveis se afigura de difícil gestão, não só em termos de horários dos professores e dos alunos⁷, como no que diz respeito ao funcionamento do grupo. Muitas vezes, será também difícil criar grupos de dez alunos e, nestes casos, um esclarecimento, publicado na página da DGIDC, explica que a escola deverá “no âmbito da sua autonomia, proporcionar atividades de apoio de PLNM” (DGIDC, 2011b). Estas não têm número de alunos mínimo e funcionam em horário compatível com o do aluno, mas como atividade extracurricular e será preciso encontrar professores com tempos não letivos disponíveis para tal.

Na prática, embora com o reconhecimento legal das necessidades destes alunos relativamente ao ensino-aprendizagem do português, a situação acaba por ser semelhante à que se verificava antes da existência de um quadro legal que abrangesse os alunos estrangeiros que integravam o Sistema Educativo Português, aos quais eram atribuídas aulas de apoio. Ora, a conotação de aulas de apoio é diferente de aula de PLNM, mesmo que o apoio seja de PLNM, pois, para todos os efeitos, as aulas de apoio são destinadas à superação de dificuldades e corre-se o risco de acentuar um equívoco

que, apesar de todos os esclarecimentos e documentos orientadores, ainda é comum em muitas escolas, que é considerar os alunos de PLNM como “alunos com dificuldades”. Assim, na atual conjuntura, será necessária uma atenção redobrada ao modo como o PLNM funciona nas escolas básicas e secundárias, pois corre-se o risco de retroceder relativamente às boas práticas que iam permitindo, cada vez mais, uma maior e melhor integração dos alunos que, na escola portuguesa, não têm o português como língua materna.

Embora sem uma relação direta com o ensino do português como língua não materna, o recente Despacho nº 17169/2011 de 12 de Dezembro, ao determinar que “o *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais* deixa de constituir documento orientador do Ensino Básico em Portugal” e ao eliminar, deste modo, o ensino por competências, preconizando a definição de conhecimentos e capacidades essenciais e uma avaliação centrada nos conhecimentos adquiridos, trará certamente alterações ao enquadramento e funcionamento do PLNM, pelo menos no que ao Ensino Básico diz respeito.

4. DOCUMENTOS ORIENTADORES

Tal como mencionado antes, os documentos orientadores, disponibilizados *online* em 2005, e publicados em CD-ROM em 2006⁸, dizem respeito às orientações gerais para a implementação do PLNM nas escolas portuguesas e aos perfis linguísticos dos alunos. O documento *Orientações Programáticas de Português Língua Não Materna - Ensino Secundário* foi homologado em 2008.⁹ Podemos considerar que dos documentos orientadores faz também parte um teste de diagnóstico, experimentado durante um ano em escolas básicas e secundárias, que viria a ter forma definitiva e ser homologado em 2009, e resulta da colaboração entre a DGIDC e o ILTEC. Em Dezembro de 2010, a DGIDC disponibilizou uma brochura digital de PLNM, dirigida sobretudo a encarregados de educação, que pode ser consultada *online* em português, francês, inglês, romeno, russo e mandarim.

Estes documentos são concebidos tendo em conta os alunos de PLNM que, em Portugal, são tanto de lín-

gua segunda, como de língua estrangeira, conceitos que o documento aborda e esclarece. Assim, as escolas portuguesas recebem alunos de língua segunda e de língua estrangeira e ainda alguns luso-descendentes, cuja língua materna é o português, mas que foram escolarizados noutra língua (cf. LEIRIA, 2006, p. 10-13). Deveriam ainda ser incluídos neste grupo os alunos “brasileiros, falantes para quem é língua materna uma variedade padrão do português, que é claramente distinta da variedade padrão do PE” (idem, p.8) e igualmente “os filhos de pais de origem africana, brasileira, timorense ou outra nascidos em Portugal, sempre que se verifique que a sua competência linguística não lhes permita uma integração total no currículo regular” (Soares, 2006, p. 6). No entanto, estes dois últimos grupos não têm integrado o PLNM nas escolas, nomeadamente no que diz respeito aos alunos brasileiros, nascidos quer no Brasil, quer em Portugal, sendo indicado na página do Português Língua Não Materna da DGE (ex-DGIDC) que “os alunos de nacionalidade brasileira, tendo o português como língua materna, não devem ser inseridos em PLNM.” (DGIDC, s-d). Ou seja, embora as diretrizes dos documentos orientadores permaneçam válidas, há que ter em conta as alterações que vão sendo introduzidas, quer através de chamadas de atenção no *site* da DGE, quer através da legislação que vai sendo publicada. Esta não só introduziu já mudanças nos despachos que revoga (total ou parcialmente), como nos documentos orientadores que a precederam.¹⁰

5. DOCUMENTO ORIENTADOR (SOARES ET ALII, [2005] 2006)

Este documento tem como objetivo fornecer dados e diretrizes para o modo como as escolas, do primeiro ao décimo segundo ano, devem organizar-se para receber e integrar os alunos para quem o português não é língua materna.

Na introdução são apresentados alguns factos da sociedade portuguesa atual no que diz respeito à dimensão multicultural que atualmente a caracteriza e à necessidade de a escola e a sociedade se empenharem em perspetivar um sistema educativo atento à diferença

e que flexibilize o ensino de modo a poder integrar todos os alunos, dando particular atenção às necessidades daqueles que não dominam o português. Depois é feito o diagnóstico da situação presente no que diz respeito à imigração, à situação dos alunos, que apresentam necessidades linguísticas, curriculares e de integração, assim como no que se refere ao enquadramento legal internacional e nacional. Em seguida são enunciados os princípios básicos a ter em conta: de integração, de igualdade, de interculturalidade e de qualidade, e delineados os objetivos estratégicos, passando estes pela garantia de condições equitativas que permitam a integração plena dos alunos, isto é, a nível cultural, social e académico. Ou seja, pretende-se que os alunos venham a dominar o português, oral e escrito, de um modo progressivamente autónomo, integrado e com sucesso.

São indicadas três medidas de acolhimento e quatro medidas de escolarização, deixando claro que estas dizem respeito não apenas ao professor de PLNM, mas alargando-se aos outros professores e a toda a comunidade educativa.

A primeira medida de acolhimento consiste em organizar o processo individual e escolar do aluno. Este processo decorre do trabalho do professor da turma (primeiro ciclo do ensino básico) ou diretor de turma (do segundo ciclo do ensino básico ao ensino secundário) e da equipa multidisciplinar e multilingue, cuja formação corresponde à segunda medida, e que deve incluir o professor de português e professores de línguas e de outras disciplinas. Esta equipa, que deve facilitar a integração dos alunos de PLNM, tem como funções principais informar os alunos e encarregados de educação sobre o sistema educativo e o funcionamento da escola, conceber e aplicar um teste diagnóstico em cada disciplina, integrar o aluno num grupo de nível e estruturar um plano de integração curricular e procurar dar visibilidade à língua e cultura de origem dos alunos.

A terceira medida de acolhimento diz respeito ao teste de diagnóstico, aplicado no âmbito da segunda medida. Indica-se que os testes são disponibilizados pela DGIDC, e realizados e aplicados na escola. No entanto, só a partir de 2009 foi disponibilizado o

teste pela DGIDC, tendo existido como documento de trabalho em algumas escolas em 2008, que agora é aplicado a nível nacional para definir o nível de proficiência dos alunos de PLNM, embora existissem desde 2006 instruções e modelos de tarefas para a criação do referido teste, como mencionado antes.

Quanto às medidas de escolarização, a primeira diz respeito à elaboração de Orientações Nacionais do primeiro ao décimo segundo ano que devem incluir “princípios, objetivos e competências linguísticas a desenvolver”, “sugestões organizativas e metodológicas” e “sugestões de atividades na aula” e devem ainda “ser articuladas com os conteúdos curriculares [...] de todas as outras disciplinas” (SOARES, 2006, p. 12) e sugestões de trabalho. No que diz respeito à primeira intenção, foi homologado em 2008 um documento intitulado “Orientações Programáticas de Português Língua Não Materna – Ensino Secundário” que definem “princípios, objetivos e competências linguísticas a desenvolver” (idem), mas apenas para o Ensino Secundário. Quanto às outras intenções, se considerarmos o trabalho produzido pela equipa do Projeto Diversidade Linguística, poderemos dizer que as tarefas referidas foram concretizadas, no entanto sem o estatuto de Orientações Nacionais.

A segunda medida de escolarização diz respeito à criação e funcionamento de níveis de proficiência. Assim, estavam previstos três níveis: Iniciação (A1, A2), Intermédio (B1) e Avançado (B2, C1), a criar de acordo com o QECR. Seria função da escola colocar os alunos em grupos de nível, atribuídos a professores de português ou língua portuguesa. São igualmente fixadas as normas para transição de nível. Os níveis foram criados de acordo com o que estava previsto e os grupos de nível podiam formar-se mesmo que a um grupo pudesse corresponder apenas um aluno, situação que, neste momento, a legislação impede, como foi já referido antes.

A terceira medida centra-se na avaliação das aprendizagens, indicando que esta deve englobar a aplicação inicial de um teste de diagnóstico, a seguir ao qual serão definidos “critérios de avaliação específicos

[...] de forma a adaptar o projeto curricular de turma às necessidades do aluno” e ainda a elaboração e aplicação de testes intermédios para avaliar de um modo contínuo a progressão dos alunos em português. Quanto à avaliação externa, é dada a indicação de que os alunos serão submetidos a exame nacional se o seu nível de proficiência o permitir.¹¹

Para que todo o processo descrito funcione de um modo eficaz é fulcral a “formação científica e pedagógica em Português Língua Não Materna” (SOARES, 2006, p. 20), por isso a quarta medida estabelece o perfil do professor de PLNM que, entre outros requisitos, deve ter “formação científica e pedagógica em Português Língua Não Materna / Língua Estrangeira” (idem). No entanto, esta formação não faz parte da esmagadora maioria do perfil dos professores de PLNM¹² que, eventualmente, poderão ter frequentado ações de formação relacionadas com o tema. No sentido de fazer aproximar o professor de PLNM do perfil desejado, Isabel Aires de Matos propõe um reforço da “formação de professores, quer ao nível da formação inicial, quer ao nível da formação contínua e especializada” no âmbito do PLNM (MATOS, 2007, p. 28) e Mira Mateus *et alii* especificam que:

A inclusão de uma área de aquisição e ensino da língua não materna na formação de base dos professores e as complementares ações de formação são fatores indispensáveis para se encontrar a prática pedagógica eficiente e eficaz. Mira Mateus *et alii*, 2009b, p. 132).

O documento reforça a importância da formação de professores referindo as suas áreas prioritárias. Além disso, deve fazer parte das características do professor de PLNM “ter uma atitude aberta, tolerante e construtiva perante outras identidades sociais, comportamentos e valores” (SOARES, 2006, p. 21).

O documento, na parte final, menciona ainda o apoio a programas de aprendizagem da língua materna e da cultura de origem e os níveis de intervenção e de atuação a nível central, regional e local.

6. PERFIS LINGUÍSTICOS (LEIRIA ET ALII, [2005] 2006)

Cronologicamente posterior ao “Documento Orientador”, e concebido por um grupo de autores distinto deste, o documento é apresentado como um dos elementos das Orientações Nacionais que regulam “a atuação da escola junto das minorias linguísticas no que respeita à língua portuguesa” (LEIRIA, 2006, p. 7).

O documento apresenta um quadro sociolinguístico das escolas portuguesas considerando que, atualmente, se vive uma situação de heterogeneidade que se iniciou com os fluxos migratórios de África, sobretudo dos PALOP, a partir dos anos oitenta do século XX, que se acentuou mais quando, nos anos noventa do século passado, começaram a chegar a Portugal muitos brasileiros e também imigrantes do Leste Europeu e da China.

Conscientes de que não é fácil lidar com a heterogeneidade e contabilizando cerca de uma centena de nacionalidades nas escolas portuguesas, os autores de “Perfis Linguísticos” consideram fundamental identificar e caracterizar culturalmente os diferentes grupos de alunos, assim como “conhecer, valorizar e ter na devida consideração a diversidade linguística que lhes é peculiar” (idem, p. 9).

Primeiro são definidos os conceitos base e indicadas as siglas a usar: língua materna (L1); língua não materna (L2); língua segunda (LS) e língua estrangeira (LE)¹³. Tendo em conta todas as nacionalidades além do português, os alunos podem ter o português como L1 e, nesse caso, não são, geralmente, incluídos no PLNM, a não ser que sejam filhos de imigrantes recém-chegados e cuja língua de socialização secundária não seja o português; como LS (a sua L1 pode ser uma língua africana ou uma língua crioula de base lexical portuguesa, sendo o português língua oficial do seu país); ou como LE.

Todos os grupos atrás referidos são extensamente caracterizados, sendo fornecidos dados importantes para os professores destes alunos, nomeadamente no que diz respeito a fatores que podem influenciar a aprendizagem, como a motivação, a idade ou as oportunidades de aprendizagem, entre outros aspetos e fato-

res que dizem respeito, por exemplo, à proximidade ou distância que a língua materna tem do português.

É igualmente referida a importância da realização de um teste de diagnóstico de modo a poder colocar os alunos em grupos de nível de proficiência. O teste deve abranger todas as competências e ter particular atenção relativamente ao nível de compreensão oral. Este critério é considerado absolutamente fundamental, sendo o único que “independentemente de questões relacionadas com a distribuição dos alunos por grupos e disponibilidade de meios, deverá ser observado em qualquer caso” (idem, p. 25). Todavia, como referi antes, neste momento a legislação apenas permite que sejam constituídos grupos com um mínimo de dez alunos, mesmo que, para atingir esse nível, seja necessário fazer grupos de níveis, ou seja, grupos heterogéneos tanto no que diz respeito à compreensão oral, como a qualquer outra competência.

Quanto à avaliação das aprendizagens, esta deverá ser flexível e permitir ponderar a integração dos alunos no currículo normal. É importante deixar bem claro que o que se entende por não integração no currículo normal diz apenas respeito à disciplina de Português, pois mesmo quando o aluno está num nível de iniciação absoluta começa logo a assistir às aulas de todas as disciplinas, sendo avaliado de modo diferente apenas nas primeiras disciplinas referidas. Após a integração plena na disciplina de Português, que acontece, de acordo com que a legislação determina, quando os alunos são colocados em B2, estes continuam a ter aulas de PLNM, mas apenas noventa minutos por semana e passam a ser avaliados nas disciplinas referidas, tendo apenas uma avaliação qualitativa em PLNM. Os alunos colocados em B2 e C1, quer porque obtiveram classificação positiva na avaliação externa, quer na interna, passam também a ser avaliados externamente, isto é, em exames nacionais, em igualdade de circunstâncias com os alunos de língua materna¹⁴. No entanto, como afirma Tiago Caliço, apenas é possível

validar o pressuposto de que um aluno de nível B2 tem um desenvolvimento da sua competência comunicativa que lhe permite em condições de igualdade resolver o Exame

Nacional¹⁵, se se estiver na posse de instrumentos de aferição fiáveis e comparáveis. Não é claro como é possível atingir esse objetivo deixando ao critério de cada professor em cada escola decidir qual a forma de aferir o nível do aluno (CALIÇO, 2008, p. 45).

Calicho refere-se à avaliação interna intermédia que permite a cada escola usar o tipo de instrumento de avaliação que lhe aprouver, independentemente das diferenças de nível entre competências (cf. *idem*, p. 44). Quanto à avaliação externa de PLNM, esta apenas diz respeito às competências de compreensão da leitura e de escrita. Assim, qualquer que tenha sido o tipo de avaliação que levou a colocar o aluno de PLNM em B2, a partir desse momento o sistema educativo considera-o capaz de ser plenamente integrado no currículo seguido pelos alunos de língua materna.

7. ORIENTAÇÕES PROGRAMÁTICAS – ENSINO SECUNDÁRIO (LEIRIA ET ALII, 2008)

Com um conjunto de autores diferente, mas coordenado por Isabel Leiria, uma das autoras de “Perfis Linguísticos”, estas orientações para o ensino secundário seriam homologadas em abril de 2008, seguindo-se, assim, aos documentos orientadores gerais e à legislação que regulamenta o ensino básico (2006) e o ensino secundário (2007).

Começando por abordar a questão da heterogeneidade e o facto de o sistema educativo ter de responder às necessidades (linguísticas, curriculares e de integração) dos alunos que não têm o português como língua materna, os autores apresentam as especificidades (etárias, linguísticas e culturais) do ensino do PLNM e os seus reflexos na prática pedagógica, assim como indicam as prioridades das aulas de PLNM nos níveis de iniciação, intermédio e avançado.

Em seguida são apresentadas detalhadamente as competências (gerais, lexical, gramatical, sociolinguística, pragmática, discursiva e estratégica) que seguem de perto o que o QECR preconiza. Este documento europeu está, aliás, muito presente nestas orientações que incluem, em anexo, os seus quadros

de níveis de referência de escala global e as grelhas de autoavaliação.¹⁶

A língua de escolarização enquanto “língua veicular de acesso aos conhecimentos de outras disciplinas” (Leiria, 2008, p. 12) é caracterizada no que diz respeito ao seu uso nas ciências exatas e nas ciências sociais e humanas. Esta abordagem surge pela primeira vez em documentos orientadores, o que se deverá ao facto de se tratar de orientar o PLNM no Ensino Secundário, nível em que a especificidade das disciplinas curriculares é mais marcante. Também por este motivo é fundamental “uma estreita colaboração do professor de Português com todos os professores das outras disciplinas” (*idem*, p. 13).

Em seguida, são dadas algumas instruções relativamente a orientações metodológicas, tais como o recurso à metalinguagem, os temas e os materiais.

O documento apresenta ainda dois tipos de quadros: um primeiro conjunto com a distribuição de competências e conteúdos pelos níveis do QECR A1, A2 e B1, um segundo conjunto de quadros intitulado “Competência comunicativa / conteúdos de aprendizagem, nível de iniciação (A1 e A2)”, com três tipos de entradas: macrocompetências, atos discursivos e conteúdos (léxico-semântica, morfologia / sintaxe e fonética / fonologia), seguido de um quadro que associa sequências discursivas a formatos textuais. Para o nível intermédio (B1) é apresentado um outro conjunto de quadros, semelhante aos do nível de iniciação, mas em que “atos discursivos” são substituídos por “objetivos” de aprendizagem, ausentes do nível de iniciação. Esta diferença terá por base a diferença de nível de língua, mais elevado no nível intermédio, o que pressuporá mais do que compreender ou produzir atos discursivos elementares.

A parte seguinte das orientações corresponde à avaliação, sendo aí dadas instruções breves relativamente à avaliação de diagnóstico e à avaliação para transição de nível. No entanto, embora se refira a obrigatoriedade de aplicar testes de diagnóstico orais e escritos, não é apresentado um modelo ou a estrutura dos testes a aplicar. Além disso não fica claro de que modo os resultados dos testes se traduzem em decisões de colocação em determinado nível¹⁷. Quanto à ava-

liação para transição de nível, a mesma questão pode colocar-se, pois as instruções dadas são muito gerais e, mais uma vez, não é apresentado qualquer modelo, ou indicada uma estrutura, nem o que fazer quando se verificam assimetrias de nível nas várias competências (cf. CALIÇO, 2008, p. 45).

Na parte final, são indicados os perfis terminais dos alunos nos níveis A1, A2 e B1 em termos das capacidades que o aluno deve ter adquirido para transitar de nível, sendo cada grupo de capacidades iniciado pela expressão “o aluno é capaz de “ (idem, p. 34-39). Nesta parte do documento, os níveis A1 e A2 surgem separados, embora as estipulações programáticas sejam definidas para os dois níveis em conjunto, o que, não sendo totalmente incongruente, não permite transmitir muita segurança aos professores que trabalham com estes níveis, uma vez que as orientações só os distinguem no que se refere aos perfis de saída e não ao modo de organizar o processo de ensino-aprendizagem para cada um deles. Por exemplo, para tomar decisões relativamente à transição de A1 para A2, é preciso ter em conta o perfil terminal do aluno de A1, mas nada no documento sugere como deve ser feita essa avaliação.

Além do anexo já referido, este documento inclui igualmente uma bibliografia que não só enquadra os pressupostos teóricos dos autores, como permitirá aos professores um aprofundamento de alguns assuntos relacionados com o PLNM.¹⁸

8. TESTES DE DIAGNÓSTICO (PASCOAL; OLIVEIRA, 2006 E MIRA MATEUS ET ALII, 2009)

Os dois documentos referentes a testes de diagnóstico surgiram em momentos diferentes do processo de implementação do PLNM no Sistema Educativo Português, sendo os seus formatos, objetivos e âmbitos de aplicação igualmente diferentes. No entanto, ambos pretendem dar resposta aos documentos orientadores que recomendam a avaliação de diagnóstico como fundamental para iniciar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos que não têm o português como língua materna.

O teste de Pascoal e Oliveira surge na sequência do “Documento orientador” que indica a obri-

gatoriedade de realização de um teste diagnóstico de modo a tomar decisões quanto ao nível em que o aluno deve ser colocado. A realização deste teste é também referida em “Perfis Linguísticos”, onde se chama a atenção para a importância da avaliação da compreensão oral, sendo esta determinante para a integração dos alunos num grupo de nível. No artigo 2º do *Despacho Normativo nº 7/2006* é também referida a avaliação diagnóstica, sendo o teste a realizar baseado “em modelo disponibilizado pela Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular” (Ministério da Educação, 2006), mas não fica claro se o modelo já existe. A existir à data da publicação do despacho citado, então deveria seguir-se o modelo de tarefas proposto por Pascoal e Oliveira para a construção do teste diagnóstico. Todavia, como conclui Caliço, “não é apresentado um modelo de teste diagnóstico ou sequer se define [...] o constructo a medir” (CALIÇO, 2008, p. 40), sendo apresentados exemplos de tarefas e dadas algumas instruções sobre os procedimentos a seguir na elaboração dos testes. Acabaria por vir a ser homologado em 2009, não um modelo, mas um teste já construído e pronto a aplicar.

O teste de Mira Mateus *et alii* foi homologado após a publicação dos dois documentos referidos no parágrafo anterior e igualmente após a publicação do *Despacho normativo nº 30/2007* e disponibilização das *Orientações programáticas de PLNM – Ensino Secundário*. Tanto o despacho como as *Orientações* referem a realização de um teste de diagnóstico, cuja parte escrita deve estar de acordo com os descritores do QECR. Ou seja, não é indicado nenhum modelo, sendo dadas instruções sobre a tipologia de exercícios a realizar, mas a partir da homologação de *Testes de diagnóstico para posicionamento dos alunos de PLNM em grupos de nível*, o teste diagnóstico a aplicar passa a ser aquele que aí vem indicado de acordo com o nível de escolaridade do aluno.

Enquanto o teste de Pascoal e Oliveira é apresentado como exemplos de tarefas que devem servir de modelo para os professores construírem testes para alunos entre os seis e os catorze anos, o teste de Mira Mateus *et alii* é o teste a aplicar por todos os professores em qualquer escola do país, sendo apresentados três testes diferentes: um para o primeiro e segundo anos

do primeiro ciclo do ensino básico, outro para alunos do terceiro e quarto anos do primeiro ciclo do ensino básico e para o quinto e sexto anos do segundo ciclo do ensino básico e ainda outro destinado aos alunos do terceiro ciclo do ensino básico e do ensino secundário.

Embora não seja indicado na legislação para o ensino básico, que menciona o modelo de teste da DGIDC (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006), o QECR deverá ser a referência para a construção do teste, segundo Pascoal e Oliveira; na legislação para o ensino secundário é explicitamente referido o QERC, mas o teste diagnóstico de Mira Mateus *et alii* nunca o refere, se bem que este seja referenciado na bibliografia apresentada.

Estando também de acordo quanto à importância da avaliação diagnóstica para o subsequente apoio e integração dos alunos, os dois grupos de atores perspetivam-na de modo diferente: para Pascoal e Oliveira trata-se de identificar as competências já adquiridas, valorizando os conhecimentos dos alunos (PASCOAL; OLIVEIRA, 2006, p. 31-32); para Mira Mateus *et alii* o teste deve permitir conhecer o nível, as dificuldades e as necessidades dos alunos (MIRA MATEUS *et alii*, 2009, p. 3).

Quanto ao tipo de exercícios, ambos reconhecem a relevância da interação oral e o papel da imagem, sobretudo nos primeiros anos de escolaridade, e estão igualmente de acordo relativamente à tipologia de exercícios a aplicar, gradualmente mais complexos, para poder colocar os alunos até B1, no caso de Pascoal e Oliveira e até C1, no caso de Mira Mateus *et alii*. Ambos concordam que, para alunos do primeiro e segundo anos, ou da faixa etária entre os seis e os oito anos, o teste deve ser apenas oral.

Em todo o caso, o teste de diagnóstico válido é, neste momento, o de Mira Mateus *et alii*, pelo que os professores não têm de se preocupar em construir um teste, podendo aplicar um que já existe, necessitando de ler atentamente as instruções e de aplicar corretamente os critérios de avaliação de modo a poderem tomar decisões para a colocação dos alunos no nível certo. Naturalmente, e como lembram Mira Mateus *et alii*, é fundamental não esquecer “a necessidade de uma formação de professores na área do ensino do Português

como língua não materna” (MIRA MATEUS *et alii*, 2009, p. 3), mesmo quando a ideia é “apenas” aplicar um teste seguindo instruções.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os documentos produzidos e a legislação publicada são reveladores da atenção prestada pelos especialistas e pela tutela aos alunos de PLNM, à sua especificidade, necessidades e direitos. Antes de 2006, verificava-se um vazio legislativo no enquadramento destes alunos no Sistema Educativo Português, levando a que cada escola os integrasse como queria e podia. Hoje, apesar de a situação real das escolas não permitir, muitas vezes, que todas as medidas sejam implementadas, a verdade é que o aluno de PLNM começa já a ser visto como tal, isto é, como um aluno com necessidades linguísticas e de integração específicas, e não como um aluno que precisa de aulas de apoio como os alunos com Necessidades Educativas Especiais, ou seja, aqueles que têm problemas de aprendizagem.

É verdade que se verificou uma regressão na legislação, em parte fruto da recessão económica, que obriga, agora, a formar grupos de PLNM com um mínimo de dez alunos por nível, passando este a grupo de níveis, no caso de o número total de alunos para um nível não perfazer o mínimo exigido. Este número poderá também decrescer à medida que decresce o número de imigrantes que procura Portugal como país de acolhimento.

Compreendidas as causas, é preciso encarar a situação atual e encontrar medidas que possam ajudar os professores a ultrapassar as dificuldades de trabalhar com alunos de PLNM, nomeadamente quando estes formam grupos heterogéneos. Por isso, é cada vez mais importante que o perfil do professor de PLNM se aproxime do perfil traçado nos documentos orientadores, ou seja, é cada vez mais premente a especialização de professores no ensino do português como língua estrangeira e língua segunda, de modo a potenciar o contexto de ensino-aprendizagem agora oferecido aos alunos que, no sistema educativo português, têm outras línguas maternas que não o português.

NOTAS

- 1 *O Português para Falantes de Outras Línguas, o Utilizador Elementar no país de Acolhimento* (2008, DGIDC, ANQ, IIEFP) é dirigido a imigrantes adultos e da autoria de Maria José Grosso, Ana Tavares e Marina Tavares. Em 2009 seguiu-se *O Português para Falantes de Outras Línguas, o Utilizador Independente no país de Acolhimento*, das mesmas autoras. Embora não diretamente relevante para o PLNM, é também um documento que deverá ser conhecido pelos professores, nomeadamente para o confronto de pressupostos e metodologias implicados nos dois tipos de público.
- 2 A abreviatura L2 é comum para língua segunda em grande parte da bibliografia sobre o tema. Nos documentos orientadores para o PLNM, da DGIDC, L2 significa língua não materna, sendo usada a sigla LS para língua segunda, que se distingue de LE (língua estrangeira). Já no Projeto Diversidade Linguística, do ILTEC, L2 é usado para abreviar língua segunda, sendo esta sinónimo de língua não materna enquanto conceito global que se opõe a língua materna.
- 3 É esta a perspetiva dos autores do Projeto Diversidade linguística do ILTEC que utilizam as designações língua segunda/L2 para se referirem aos alunos das escolas portuguesas para quem o português não é língua materna (vd. MIRA MATEUS *et alii.*, 2009b, p.127).
- 4 Um dos aspetos a que é dada importância fulcral relaciona-se com a formação de professores, com iniciativas como a do Programa Pestalozzi que em Abril 2009 promoveu em Portugal um Workshop Europeu subordinado ao tema “How to teach and learn a country’s official language for those with a different mother tongue: a socio-cultural inclusion approach”. Neste *workshop* participaram professores provenientes de dez países signatários da Convenção Cultural Europeia, além de Portugal.
- 5 A DGIDC (Direção Geral da Inovação e Desenvolvimento Curricular) passou a DGE (Direção Geral da educação) em 2012. Usa-se a sigla DGIDC para referir documentos produzidos quando o organismo tinha esta designação. Na referência ao *site* atual usa-se a designação DGE.
- 6 Os três documentos orientadores, assim como os testes de diagnóstico, aqui referidos, serão alvo de análise detalhada mais à frente.
- 7 Mesmo que uma escola básica com segundo e terceiro ciclos, por exemplo, consiga formar um grupo de nível, ou níveis, de dez alunos de PLNM, dificilmente conseguiria que funcionasse em simultâneo com a disciplina de Língua Portuguesa, pois os alunos poderiam ter como proveniências turmas dos cinco anos de escolaridade que dificilmente teriam nos seus horários a disciplina de Língua Portuguesa exatamente à mesma hora, até porque o mesmo professor pode ter várias dessas turmas, que obviamente não poderão nunca funcionar ao mesmo tempo. No caso de escolas com terceiro ciclo e secundário, os grupos de nível, ou níveis, não podem incluir alunos de básico e de secundário, o que quer dizer que é necessário criar dois grupos, um para o básico e outro para o secundário.
- 8 O volume editado em 2006, contém, no mesmo CD-ROM, vários documentos, que correspondem a três documentos em PDF diferentes, unificados pelo título geral *Português Língua Não Materna no Currículo Nacional*. O primeiro documento é o Documento Orientador da autoria de António Soares, Filomena Guerra, Glória Fischer, Jesuína Ribeiro, Manuela Perdigão, Regina Duarte e Teresa André (que inclui, igualmente, uma grelha para autoavaliação, do *Quadro Europeu Comum de Referência* e o Despacho Normativo n.º 7/2006); *Perfis*

- Linguísticos*, da autoria de Isabel Leiria, Maria João Queiroga e Nuno Verdial Soares, que inclui também um teste diagnóstico da autoria de José Pascoal e Teresa Oliveira.
- 9 São autores Ana Martins, Júlia Cordas, Margarida Mouta e Rosa Henriques, equipa coordenada por Isabel Leiria.
 - 10 Em 2005 tinha sido publicada a *Análise do inquérito no âmbito do conhecimento da situação escolar dos alunos cuja língua materna não é o português* e em 2009 a DGIDC publicou um relatório que apresenta uma análise comparativa da população escolar de PLNM nos anos letivos de 2006/07 e 2007/08 (*Relatório de Português Língua Não Materna 2002-2007 e 2007-2008*). Em 2014 a DGE, no âmbito do projeto *Avaliação de impacto e medidas prospetivas para a oferta do Português Língua Não Materna (PLNM) no Sistema Educativo Português* publicou um novo relatório, *Estudo de caracterização e avaliação de impacto da aplicação do Português Língua Não Materna (PLNM) no ensino básico (1.º, 2.º e 3.º ciclos) e no ensino secundário*, duas propostas de trabalho, uma para os ensinos básico e secundário, *Proposta de Orientações Programáticas de Português Língua não Materna (PLNM) para os Ensinos Básico e Secundário* e outra para a educação pré-escolar, *Português Língua não Materna: Linhas de trabalho para a Educação Pré-Escolar*, assim como um conjunto de propostas didáticas, *Protótipos de materiais e recursos para o ensino do Português Língua não Materna (PLNM) nos Ensinos Básico e Secundário*. Embora relevantes, estes documentos não fazem parte dos documentos orientadores, por isso não são, aqui, objeto de análise.
 - 11 Quando o documento foi redigido, não tinha ainda entrado em vigor os exames de PLNM no 9.º e 12.º anos, que começariam a ser aplicados em 2008, nos níveis A2 e B1.
 - 12 A título de exemplo refira-se a situação de Évora em 2006 em cujas escolas não havia, à data, “conhecimento da existência de qualquer professor que tenha feito formação específica” em ensino do português como língua não materna (CASANOVA, 2006, p. 59).
 - 13 Nos documentos da DGIDC, LS é a sigla para língua segunda, embora na maior parte dos textos sobre esta questão a sigla usada para língua segunda seja L2; aqui é usada para língua não materna, englobando assim LS e LE (cf. nota 1, p. 2).
 - 14 Em 2014, o *Ofício-Circular n.º S-DGE/2014/3959* passou a permitir que os alunos de PLNM de nível B1 que frequentam o décimo segundo ano, mas que frequentaram o nível A2 no décimo primeiro ano, possam realizar o exame final nacional de PLNM deste nível para concluírem o ensino secundário.
 - 15 Calição refere-se, aqui, ao Exame Nacional de Português de décimo segundo ano, não ao de PLNM.
 - 16 As grelhas de autoavaliação também estão incluídas como anexo no “Documento Orientador”.
 - 17 Calição analisa detalhadamente este aspeto, apontando as lacunas do documento e a dificuldade da tomada de decisões relativamente à colocação num nível (CALIÇÃO, 2006, p. 43-45).
 - 18 Dos outros documentos orientadores, à exceção de *Testes de diagnóstico para posicionamento dos alunos de PLNM em grupos de nível*, não consta qualquer bibliografia.

REFERÊNCIAS

ATAÍDE, João; DIAS, Pedro (org.). *Relatório de Imigração, Fronteiras e Asilo – 2010*. Oeiras: Serviço de Estrangeiros e Fronteiras, 2011.

- CALIÇO, Tiago. *A Dimensão Diagnóstica da Avaliação em PLNM e o seu Uso no Ensino Secundário Português. Tese de Mestrado em Língua e Cultura Portuguesa*. Lisboa: Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, 2008.
- CASANOVA, Custódia. *Contributos para o estudo do ensino do português a falantes de outras línguas – o Concelho de Évora: Tese de Mestrado em Língua e Cultura Portuguesa*. Lisboa: Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, 2006.
- CONSELHO DA EUROPA. *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, aprendizagem, ensino e avaliação*. Porto: Asa, 2001.
- CUQ, Jean-Pierre; GRUCA, Isabelle. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2002.
- DGE. *Ofício-Circular n.º S-DGE/2014/3959*, 2014. Disponível em <http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Legislacao/oficio_circular_s_dge_2014_3959.pdf> Acesso em 28 de julho de 2016.
- DGIDC. *Ofício-Circular nº 23/DSEE7DES/07*, 2007.
- _____. *Português Língua Não Materna, Brochura Digital*, 2010. Disponível em: <http://area.dgicd.min-edu.pt/BROCHURA_PLNM/INDEX.HTML> Acesso em 20 de outubro de 2011.
- _____. *Ofício-Circular OFCIRC/DGIDC/2011/GD/7*, 2011a. Disponível em: <http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Legislacao/oficio_circular_s_dge_2014_3959.pdf> Acesso em 27 de julho de 2016.
- _____. *Ofício-Circular OFC-DGIDC/2011/GD/8*, 2011b. Disponível em: <http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Legislacao/dgicd_2011_gd_8.pdf> Acesso em 27 de julho de 2016.
- DIAS PINTO, Alexandre; MIRANDA, Carlota. “Português como Língua Não Materna e Cidadania: Metodologia de uma Prática Pedagógica e Reflexões Suscitadas”. *Idiomático, Revista Digital de Didática de PLNM*. n.º 6, Agosto. Centro Virtual Camões, 2006. Disponível em: <<http://www.instituto-camoes.pt/cvc/idiomatico/06/01.html>>. Acesso em 9 de abril de 2008.
- FISCHER, Glória. “Políticas Linguísticas numa Europa Multilíngue e Multicultural, Quadro Europeu de Referência e Portfólio Europeu de Línguas”. *Dia Europeu das Línguas*. DGIDC - Ministério da Educação, 2004. Disponível em: <http://www.dgicd.min-edu.pt/plnmaterna/politicas_ling_europa_multil_multi_cult.pdf>. Acesso em 2 de outubro de 2007.
- GROSSO, Maria José. “Língua estrangeira/Língua segunda”. In: Cristóvão, Fernando (org) et alii. *Dicionário Temático da Lusofonia*, Lisboa: ACLUS – Texto Editores, 2005, p. 608.
- _____. *O Português para Falantes de Outras Línguas, o Utilizador Elementar no país de Acolhimento*. DGIDC - ANQ – IIEFP, 2008. Disponível em: <http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/portugues_falantes_outras_linguas.pdf> Acesso em 26 de julho de 2016.
- _____. *O Português para Falantes de Outras Línguas, o Utilizador Independente no país de Acolhimento*. DGIDC - ANQ – IIEFP. Disponível em: <http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/referencial_independente.pdf> Acesso em 26 de julho de 2016.
- _____. “Língua de acolhimento, língua de integração”. *Horizontes de Linguística Aplicada*. v. 9, 2010, pp. 61-77. Disponível em: <<http://seer.bce.unb.br/index.php/horizontesla/article/view/5665>> Acesso em 10 de dezembro de 2010.
- ILTEC. *Projeto Diversidade Linguística na Escola Portuguesa*. 2003-2007. <<http://www.ilttec.pt/divling/index.html>>. Acesso em 4 de fevereiro de 2008.
- LEIRIA, Isabel et alii. “Perfis linguísticos”. *Português Língua Não Materna no Currículo Nacional*. Lisboa: DGIDC - Ministério da Educação (edição em CD-Rom), 2006.
- _____. *Orientações Programáticas de Português Língua Não Materna – Ensino Secundário*. Lisboa: DGIDC - Ministério da Educação, 2008. Disponível em: <<http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/orientprogramatplnmversao-finalabril08.pdf>> Acesso em 26 de julho de 2016.
- MADEIRA, Ana et alii. *Estudo de caracterização e avaliação de impacto da aplicação do Português Língua Não Materna (PLNM) no ensino básico (1.º, 2.º e 3.º ciclos) e no ensino secundário*, Lisboa: DGE-Ministério da Educação, 2014a. Disponível em: <http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/EBasico/PLNM/estudo_plnm.pdf> Acesso em 28 de julho de 2016.
- _____. *Proposta de Orientações Programáticas de Português Língua não Materna (PLNM) para os Ensinos Básico e Secundário*, Lisboa: DGE-Ministério da Educação, 2014b. Disponível em: <http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/EBasico/PLNM/2_proposta_de_orientacoes_programaticas_plnm.pdf> Acesso em 28 de julho de 2016.
- _____. *Português Língua não Materna: Linhas de trabalho para a Educação Pré-Escolar*, Lisboa: DGE-Ministério da Educação, 2014. Disponível em: <http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/EBasico/PLNM/3_linhas_de_trabalho_educacao_pre-escolar_plnm.pdf> Acesso em 28 de julho de 2016.
- _____. *Protótipos de materiais e recursos para o ensino do Português Língua não Materna (PLNM) nos Ensinos Básico e Secundário*, Lisboa: DGE-Ministério da Educação, 2014. Disponível em: <http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/EBasico/PLNM/4_prototipos_de_materiais_e_recursos_plnm.pdf> Acesso em 28 de julho de 2016.
- MATOS, Isabel Aires. “Diversidade Linguística e Ensino de Português”. *Millenium On.line*. n.º 23, 2007, pp. 24-29, <http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/portugues_falantes_outras_linguas.pdf>

ipv.pt/millennium/Millennium33/2.pdf. Acedido em 9 de abril de 2008.

Ministério da Educação. *Despacho Normativo nº 7/2006* de 20 de janeiro, Diário da República, 2006.

_____. *Despacho normativo nº 30/2007* de 16 de julho. Diário da República, 2007.

_____. *Despacho normativo nº 12/2011* de 10 de agosto. Diário da República, 2011a.

_____. *Despacho nº 17169/2011* de 12 de dezembro. Diário da República, 2011b.

MIRA MATEUS, Maria Helena. *O ensino do Português como Língua não Materna: algumas recomendações*. ILTEC, 2007. Disponível em: <http://www.iltec.pt/divling/_pdfs/recomendacoes_divling.pdf> Acesso em 3 de janeiro de 2012.

_____. *Testes de diagnóstico para posicionamento dos alunos de PLNM em grupos de nível*. ILTEC – DGIDC, 2009a. Disponível em: <http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/EBasico/PLNM/introducao_geral.pdf> Acesso em 26 de julho de 2016.

_____. “O ensino do Português em contexto multilingue - o que aprendemos com o Projeto Diversidade Linguística”, *Medi@ções – Revista OnLine da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal*, Vol. 1 – nº 1, 2009b, pp. 126-141. Disponível em: <<http://mediacoes.esse.ips.pt/index.php/mediacoesonline/article/viewFile/9/pdf>> Acesso em 3 de janeiro de 2012.

PASCOAL, José; OLIVEIRA, Teresa. “Teste diagnóstico”, *Português Língua Não Materna no Currículo Nacional*, Lisboa: DGIDC - Ministério da Educação (edição em CD-Rom), 2006.

SOARES, António *et alii*. “Documento Orientador”. *Português Língua Não Materna no Currículo Nacional*. Lisboa: DGIDC - Ministério da Educação (edição em CD-Rom), 2006.

O AUTOR

Conceição Pereira é leitora do Camões – Instituto da Cooperação e da Língua na Universidade de Newcastle (Reino Unido) e investigadora do Centro de Literaturas e Culturas Lusófonas e Europeias da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.