

LT 149

**UNIVERSIDADE EDUARDO MONDLANE**  
**FACULDADE DE LETRAS E DE CIÊNCIAS SOCIAIS**  
**CURSO DE LINGUÍSTICA**

**UMA REFLEXÃO SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO BILINGUE NO  
ENSINO BÁSICO EM MOÇAMBIQUE**

Por

Amélia da Silva Miguel

Dissertação apresentada como exigência parcial para a obtenção do grau de Licenciatura  
em Linguística na Universidade Eduardo Mondlane.

Maputo, Agosto de 2005

LT.149

**UMA REFLEXÃO SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO BILINGUE NO ENSINO BÁSICO EM MOÇAMBIQUE**

Por

Amélia da Silva Miguel

Disertação apresentada em cumprimento parcial do requisitos exigidos obtenção do grau de Licenciatura em Linguística na Universidade Eduardo Mondlane.

Departamento de Linguística e Literatura  
Faculdade de Letras  
Universidade Eduardo Mondlane

Supervisora : Prof. Doutora Hildizina Dias

Maputo, Agosto de 2005

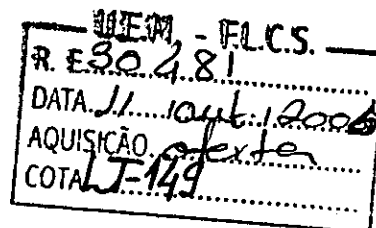
O Júri :

O Presidente  
Carlos M. Gomes

O Supervisor  
Hildizina N. Dias

O Oponente  
Juliana M. M. M. M.

Data  
21 / 09 / 05



## DECLARAÇÃO

Declaro que esta dissertação nunca foi apresentada, na sua essência, para a obtenção de qualquer grau e que ela constitui o resultado da minha investigação pessoal, estando indicadas no texto e na bibliografia as fontes que utilizei.

## **DEDICATÓRIA**

Esta dissertação é dedicada aos meus pais, por todos os ensinamentos que me transmitiram e, por todo o apoio, disponibilidade e responsabilidade que me ofereceram em todos os momentos da realização deste trabalho.

## AGRADECIMENTOS

Desejo expressar o meu profundo agradecimento a todos os que contribuíram para a realização desta dissertação.

A minha supervisora, Prof. Doutora Hildizina Dias, pela grande paciência e dedicação que demonstrou no acompanhamento e transmissão de conhecimentos para levar a cabo este trabalho.

Ao Director da Escola e a todos os Professores que com muita atenção e paciência me ajudaram na evolução da investigação.

Ao Prof. Doutor Armindo Ngunga, que demonstrou interesse pelo meu trabalho, fornecendo informações sobre o tema que eu escolhi.

Ao dr. Sendela Chambale, pelo apoio bibliográfico na fase inicial do Projecto de Investigação.

Ao dr. Amir Sequeira, pela colaboração prestada.

A dra. Cristina Silva, pela sua ajuda muito valiosa.

Aos meus pais, pelo amor, carinho, compreensão, força, apoio e cuidados por eles concedidos durante a elaboração deste trabalho.

Aos meus maninhos, Amarilis, Carla e Júnior, pelo estímulo e carinho, que sempre me transmitiram.

À minha querida avó Amélia, que com toda a sua paciência transmitiu-me muito carinho e serenidade.

A todos outros que directa e indirectamente tornaram possível a realização desta dissertação.

## ÍNDICE

Resumo -----	7
Introdução -----	8
1. Formulação do Problema -----	9
2. Objectivos da Investigação -----	11
3. Importância do Tema -----	12
4. Hipótese de Investigação -----	13
5. Referencial Teórico -----	13
CAPÍTULO I: METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO -----	14
I.1. Métodos de Investigação -----	14
I.2. Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados -----	14
I.3. Área de Investigação -----	15
I.4. Sujeitos da Investigação -----	15
CAPÍTULO II: LÍNGUA, EDUCAÇÃO E PLANIFICAÇÃO -----	16
II.1. Situação Linguística de Moçambique -----	16
II.2. Conceito de Planificação Linguística -----	18
II.3. Conceito de Política Linguística -----	19
II.3.1. Tipos de Política Linguística -----	19
II.3.2. Política Linguística de Moçambique -----	20

CAPÍTULO III: EDUCAÇÃO BILINGUE .....	23
III.1. Noção de Ensino Bilingue .....	23
III.2. Educação Bilingue e suas Vantagens .....	23
III.3. Educação Bilingue em Moçambique .....	25
III.4. Características de um Programa Bilingue Eficaz .....	34
III.5. Função Pedagógica das Línguas no Ensino Bilingue .....	35
CAPÍTULO IV: UMA REFLEXÃO SOBRE UM CASO DE ENSINO BILINGUE EM MOÇAMBIQUE .....	40
IV.1. Caracterização dos Alunos .....	40
IV.2. Análise do Aproveitamento Pedagógico dos Alunos .....	42
CONCLUSÕES .....	47
RECOMENDAÇÕES .....	49
BIBLIOGRAFIA .....	50
ANEXOS .....	52
APÊNDICES .....	56

## LISTAS DE SÍMBOLOS E ABREVIATURAS

DNEP -----	Direcção Nacional de Ensino Primário
EP1 -----	Ensino Primário do 1.º Grau
EP2 -----	Ensino Primário do 2.º Grau
INDE -----	Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação
L1 -----	Língua Materna
L2 -----	Língua Segunda
MINED -----	Ministério da Educação
NELIMO -----	Núcleo de Estudos de Línguas Moçambicanas
SIL -----	Sociedade Internacional de Linguística
SNE -----	Sistema Nacional de Educação
UEM -----	Universidade Eduardo Mondlane



## Resumo

O presente trabalho, tem como objectivo reflectir sobre a implementação do Ensino Bilingue, procurando investigar se este tipo de ensino trouxe alguma melhoria e se soluciona os problemas de insucesso escolar que têm atingido níveis elevados nas primeiras classes no sistema educativo. O trabalho foi desenvolvido tendo como base fundamentos da área da Sociolinguística.

Para desenvolver esta investigação, trabalhou-se com os alunos do Ensino Básico, pertencentes a uma Escola Primária do 1º Grau. Para a realização deste trabalho, adoptou-se uma abordagem de pesquisa comparativa dos resultados anuais obtidos pelos alunos dos Ensinos Bilingue e Monolingue, da Escola Primária da Boa Esperança, na Província de Gaza.

No trabalho, constam quatro capítulos. Estando o 1º relacionado com a Metodologia de Investigação, onde estão indicados os procedimentos e metodologias desenvolvidos ao longo da investigação; o 2º incide sobre a Língua, Educação e Planificação e nele está apresentada a Situação Linguística de Moçambique, bem como algumas noções de Planificação e Política Linguística e alguns Tipos de Política Linguística e a Política Linguística de Moçambique; no 3º temos o quadro teórico relacionado com a Educação Bilingue em Moçambique, as Características de um Programa Bilingue Eficaz e a Função Pedagógica das Línguas num Ensino Bilingue; o 4º incide na Reflexão Sobre um Caso de Ensino Bilingue em Moçambique e nele está apresentada a Caracterização dos Alunos e a Análise do Aproveitamento Pedagógico dos Alunos e de seguida temos as Conclusões e as Recomendações .

## INTRODUÇÃO

## Introdução

O presente trabalho tem como objectivo reflectir sobre a implementação do Ensino Bilingue em Moçambique e analisar também se ao fim do ano lectivo este ensino solucionou a problemática do insucesso escolar para as crianças falantes de uma língua bantu.

É do nosso conhecimento que Moçambique é caracterizado por ser um país multilingue, e sendo assim existe muita heterogeneidade linguística dominando o país inteiro.

→ Tendo o país ao longo de muitos anos enfrentado problemas relacionados com o insucesso escolar, viu-se uma forte necessidade de se introduzir no Ensino Básico, numa fase experimental, o Ensino Bilingue. Este ensino visa trazer melhorias significativas para a qualidade de ensino, tendo em consideração que o Português não é língua materna para a maioria dos alunos moçambicanos.

Sabe-se também que, a maioria das crianças moçambicanas entra para a escola sem ter conhecimento da língua portuguesa e, conseqüentemente, tem problemas em desenvolver certas competências e habilidades escolares.

A primeira Experiência de Ensino Bilingue foi desenvolvida pelo Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação (INDE). Esta Instituição desenvolveu um Projecto de Experiência de Educação Bilingue no Ensino Básico do 1.º Grau, denominado PEBIMO, o qual começou a ser delineado em 1990, tendo iniciado a sua implementação em 1993 e terminado em 1997.

A Experiência decorreu em duas Províncias, nomeadamente, Tete com as línguas Cinyanja e Português e em Gaza com as línguas Xichangana e Português, com quatro turmas em cada Província, em escolas públicas do 1.º Grau.

Esta experiência surgiu no quadro das actividades do MINED, como forma de reverter o panorama educativo do País, que se caracterizava por elevadas taxas de desistências e reprovações. Este insucesso escolar chegou em 1997 a atingir uma percentagem de 52%. Pressupôs-se desta forma, que a língua portuguesa sendo a única língua de ensino e aprendizagem, poderia ser a causadora deste problema.

Considerou-se que a língua de instrução poderia estar relacionada com o sucesso ou insucesso escolar, uma vez que ela é considerada um veículo para a comunicação entre professor-aluno, aluno-professor, entre alunos e entre os professores e os pais. A língua é também usada como meio que o professor usa para transmitir os conteúdos das matérias no processo de ensino e aprendizagem, e é também através dela que os alunos fazem a sua comunicação de retorno (feedback).

Foi em torno da procura de resolução para os problemas relacionados com a língua de instrução que se implementou o Ensino Bilingue, no qual, o aluno tem a oportunidade de aprender a ler e a escrever na sua língua materna (L1) e ao mesmo tempo na língua segunda (L2). A L2, que neste caso é a língua portuguesa, na 1.<sup>a</sup> fase é oral e, posteriormente, transfere-se as habilidades aprendidas na L1 para a L2, desenvolvendo-se a escrita e a leitura nesta língua.

### **1. Formulação do Problema**

O Projecto de Ensino Bilingue, foi criado com o objectivo de fazer uma experiência de Escolarização Bilingue, com vista a melhoria da qualidade do Ensino Básico, em Moçambique. O não conhecimento da língua portuguesa pela maioria das crianças moçambicanas, ao ingressarem pela primeira vez para a escola, parece ser um dos

factores negativos no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que, elas possuem competências e habilidades das suas línguas maternas que são completamente diferentes das da língua portuguesa, que ocupa o lugar de língua oficial e, conseqüentemente, de língua de ensino.

Por este motivo, alguns investigadores têm actualmente estudado a influência da L1 na aprendizagem da L2 e tem apontado as seguintes causas para o insucesso escolar das crianças que têm que aprender a L2 apenas na escola:

- a) As crianças não têm a oportunidade de aprenderem a ler e a escrever na sua língua materna;
- b) A aprendizagem da leitura e da escrita não consegue aproveitar o desenvolvimento cognitivo da criança ao entrar para a escola, pois ela, tem ao mesmo tempo que aprender a falar, escutar, ler e escrever numa outra língua;
- c) O processo de ensino e aprendizagem é desenvolvido na língua portuguesa que é uma língua estranha para a maioria dos alunos;
- d) Falta de motivação por parte das crianças que falam e dominam a língua bantu;
- e) O problema da nativização da língua portuguesa em Moçambique e falta de padronização da variedade moçambicana de língua portuguesa.

Nesta ordem de ideias, alguns investigadores desenvolveram os seus estudos, no sentido de apoiar teórica e praticamente o ensino em língua materna (L1) na escola. Autores como, Fasold (1984), Appel & Muysken (1993) e Dias (2001), destacam a motivação como um papel bastante importante na aprendizagem de uma língua segunda (L2). Afirmam ainda que, a motivação pode estar relacionada com a identidade do aprendente e o seu grupo étnico.

Desta feita, alguns investigadores do INDE, orientaram os seus estudos focalizando as causas e as possíveis soluções para estes problemas, surgindo assim, o Projecto do Ensino Bilingue (PEBIMO).

A minha motivação para realizar este estudo deriva do facto de estar atenta a alguns estudos e investigações desenvolvidas em torno do Projecto do Ensino Bilingue.

Portanto, formulo, para esta investigação as seguintes questões:

1. Será que o Projecto de Ensino Bilingue solucionará os problemas de insucesso escolar?
2. Quais as vantagens que o Ensino Bilingue trará para as crianças aprendentes da língua portuguesa?

A fim de encontrar respostas para estas questões acima destacadas, formulo o seguinte problema de investigação:

- Será que o Ensino Bilingue nas escolas em Moçambique está a introduzir mudanças significativas no panorama do insucesso escolar?

## **2. Objectivos da Investigação**

- Geral
- Reflectir sobre o aproveitamento escolar das crianças que estão enquadradas no Ensino Bilingue moçambicano.

- **Específico**

- Descrever e analisar as vantagens do Ensino Bilingue no tocante aos índices de aproveitamento escolar das crianças falantes de uma língua bantu.

**3. Importância do Tema**

O trabalho a ser desenvolvido, surge na linha da perspectiva da introdução das línguas moçambicanas (línguas bantu) no Ensino Básico. Este ensino visa, primeiramente, ensinar as crianças a ler e a escrever nas suas línguas maternas e, posteriormente, na língua oficial (língua portuguesa).

Os Linguistas e Pedagogos no geral, afirmam que as crianças aprendem e desenvolvem melhor as suas habilidades escolares, se o ensino for conduzido na sua língua materna. Defendem ainda que, o sistema de Ensino Bilingue poderá trazer resultados positivos para as crianças no processo de ensino e aprendizagem. Este ensino não só será benéfico para as crianças, como também será benéfico para as línguas moçambicanas, no sentido, que elas deixarão de ser marginalizadas e passarão a serem vistas como línguas de identificação e afirmação dos valores culturais, cujo desenvolvimento depende inteiramente da valorização e contribuem também para uma atitude mais positiva por parte das crianças com relação a escola.

#### **4. Hipótese de Investigação**

- O Ensino Bilingue não parece estar a resolver o problema do insucesso escolar nas primeiras classes do Ensino Básico devido à fraca preparação dos professores deste nível em Didáctica da Língua Materna e em Linguística Bantu.

#### **5. Referencial Teórico**

O presente trabalho enquadra-se na área da Sociolinguística, mais concretamente na área da Sociologia da Linguagem e do Ensino Bilingue. Deste modo, faremos referência a alguns autores e investigadores que de certa forma contribuíram com os seus trabalhos teóricos e práticos direccionados para a questão do Ensino Bilingue. Autores como: Garmardi (1983); Fasold (1984); Cummins, J. & Swain, M. (1986); Hamers & Blanc (1989); Appel & Muysken (1993); Lopes (1997), Dias (2001), etc.



**CAPÍTULO I**  
**METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO**

## Capítulo I

### **Metodologia de Investigação**

#### **I.1. Métodos de Investigação**

Partindo do pressuposto que em Moçambique já se implementaram em algumas escolas o ensino em línguas maternas (L1), interessa ao desenvolver este trabalho de investigação, saber se este sistema de ensino é ou não vantajoso para as crianças.

Para este trabalho, desenvolve-se primeiramente uma pesquisa teórica dos estudos e investigações até então desenvolvidas por teóricos da área da Sociolinguística e pelo INDE em Moçambique. A seguir à pesquisa teórica desenvolveu-se uma pesquisa empírica usando como método de procedimento fundamental o método comparativo. Usei o método comparativo, como forma de comparar os resultados obtidos pelos alunos das 1ª e 2ª classes. Interessa também com este método analisar e comparar o aproveitamento dos alunos do Ensino Bilingue e Monolingue.

#### **I.2. Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados**

Para a recolha de dados usaram-se técnicas documentais e não-documentais. Os instrumentos de recolha de dados nas técnicas documentais foram os mapas de avaliações anuais do aproveitamento escolar dos alunos. A técnica de pesquisa não-documental foi a observação não-participante efectuada por meio de entrevistas se-mi estruturadas aos professores e alunos (cf. apêndices 1 e 2). Trabalhou-se com os dados do aproveitamento pedagógico dos alunos das 1ª e 2ª classes, do Ensino Bilingue e Monolingue. Entrevistaram-se alguns alunos e professores que estavam enquadrados neste ensino, para se recolherem as informações de propostas e opiniões deste projecto (Ensino Bilingue) e

procurar saber com os professores quais as metodologias usadas por eles no processo de ensino e aprendizagem, tendo em conta a L1 e L2.

### **I.3. Área de Investigação**

A pesquisa será desenvolvida numa das zonas em que foi implementado o Ensino Bilingue, mais concretamente na Província de Gaza, na Escola Primária Completa da Boa Esperança. Escolhi esta escola para desenvolver a minha investigação porque, ela é uma das escolas em Moçambique, em que se desenvolve o Ensino Bilingue.

Por motivos éticos relacionados com a manutenção do sigilo em relação ao nome da Escola, optamos por colocar um nome fictício, de forma a preservar as informações relacionadas com os alunos e professores da referida Escola. Denominando a Escola de Escola Primária de Boa Esperança.

### **I.4. Sujeitos da Investigação**

A amostra para o desenvolvimento da presente pesquisa é constituída por todos os alunos das 1ª e 2ª classes da Escola Primária Completa da Boa Esperança. Trabalhei com a 1ª classe por ser o primeiro nível de escolaridade para os alunos e a 2ª classe por ser o segundo nível e, é o nível em que os alunos já estão mais familiarizados, com os dois tipos de ensino, o Ensino Bilingue e Monolingue.

Ensino Monolingue: 1ª classe – 52 alunos e 2ª classe – 52 alunos.

Ensino Bilingue: 1ª classe – 52 alunos e 2ª classe – 51 alunos.

**CAPÍTULO II**  
**LÍNGUA, EDUCAÇÃO E PLANIFICAÇÃO**

## Capítulo II: LÍNGUA, EDUCAÇÃO E PLANIFICAÇÃO

### II.1. Situação Linguística em Moçambique

Moçambique é um país linguisticamente heterogéneo, onde as línguas bantu coexistem com a língua portuguesa.

Segundo Firmino (1997:8), *"a maioria das línguas faladas no território moçambicano integram-se no grupo Bantu, as quais são conhecidas e usadas pela maior parte da população moçambicana"*.

Deste modo, 93% da população no CENSO de 1997 indicou que uma das várias línguas Bantu era a sua língua materna e, 90%, apontou que uma delas era a que usavam com mais frequência.

Segundo o CENSO de 1997, existem em Moçambique as seguintes línguas bantu:

Shimakonde, Kimwani, Emakhuwa, Ciyao, Cinyanja, Ekoti, Elomwe, Echuwabo, Cinyungwe, Cisena, Cindau, Ciwutewe, Cimanika, Cisena, Xithswa, Gitonga, Txitxopi, Xichangana, Xironga.

Ainda segundo o CENSO de 1997, apesar de existir alguma parte da população que indique a língua portuguesa como sua língua materna, mesmo assim, podemos dizer que a maioria da população moçambicana tem como língua materna as línguas bantu usadas no território nacional.

Segundo Firmino (1997:9), *"o conhecimento das línguas bantu como língua materna é notório em todo o território nacional, embora haja mais predominância do conhecimento das línguas bantu como língua materna nas zonas rurais do que nas urbanas. Tanto os habitantes das zonas rurais como os das zonas urbanas, a maioria tem uma língua bantu como sua língua materna. Contudo, a maioria dos que indicaram uma língua bantu como*

*sua língua materna residem nas zonas rurais, enquanto que a maioria dos que indicaram a língua portuguesa como sua língua materna residem nas zonas urbanas".*

Apesar da maioria da população residente em Moçambique ter como sua língua materna as línguas bantu, os dados do CENSO de 1997 mostram que o número de residentes que têm a língua portuguesa como sua língua materna cresceu numa forma considerável. Enquanto que no CENSO de 1980, a percentagem do Português como língua materna era de 1.2%, no CENSO de 1997, a percentagem subiu para 6% e, conseqüentemente, no CENSO de 1980, a percentagem das línguas bantu foi de 98.8%, já no ano de 1997 a percentagem diminuiu para 93%.

Deste modo, podemos frisar mais uma vez que, a maioria dos cidadãos moçambicanos têm como sua língua materna, uma das várias línguas bantu faladas no território moçambicano, que se distribuem por zonas linguísticas distintas, associadas a áreas regionais específicas. Sendo que, cada zona linguística corresponde a uma região em que predominam certas línguas maternas.

Parafraseando Firmino (1997), não existe nenhuma língua bantu com uma distribuição significativa em todo o território nacional ou até provincial, com excepção de alguns casos, como a língua Emakhuwa na Província de Nampula ou Xichangana na Província de Gaza.

## II.2. Conceito de Planificação Linguística

O uso e não uso da língua materna no ensino numa nação depende inteiramente da política e planificação linguística adoptada pelo mesmo. É neste sentido que a escolha de uma língua materna para o ensino é analisada e avaliada mais concretamente pela sua reflexão sobre os conceitos de planificação e política linguística. Vejamos então como é que alguns autores definem a planificação linguística.

Garmadi (1983) considera a planificação linguística como sendo:

- a determinação dos meios científicos de chegar ao bilinguismo num período colonial ou pós-colonial;
- a adopção de realidades linguísticas dos países descolonizados conforme a experiência adquirida na história das línguas europeias;
- a reforma e padronização de uma língua de maneira normativa;
- as decisões que se tomam para influenciar, encorajar e desencorajar práticas e usos linguísticos e discursivos;
- o desenvolvimento de uma língua expressando uma individualidade nacional.

Segundo Weinreich (1953:43), *"a planificação linguística é autorizada pelo Governo, por um longo período, sustentando esforços consistentes para alterar as funções de uma língua numa sociedade com o propósito de resolver problemas de comunicação. Esta planificação linguística pode envolver, avaliação de recursos, decisões complexas, transferências de diferentes funções para diferentes línguas ou variedades linguísticas numa comunidade"*.

### **II.3. Conceito de Política Linguística**

Segundo Garmadi (1983), a política linguística não goza de inúmeras definições como a planificação linguística. Isto deve-se ao facto de os linguistas se preocuparem mais com o estudo da planificação linguística e menos com a política linguística.

Deste modo pode-se considerar política linguística como um esforço de atribuir um determinado estatuto às línguas, numa situação de multilinguismo como é o caso de Moçambique.

Para a autora supracitada, política linguística é a escolha de uma língua oficial ou nacional, sendo a primeira a que serve para o interesse do Governo na escola e na formação pública. Para se fazer a escolha da língua oficial é necessário fazer-se o levantamento do número total das línguas existentes no país. A língua nacional promove a Unidade Nacional em todas as partes do país e unifica as diferentes etnias de cada país.

Diz ainda a autora que, para que se possa ter uma definição de uma política linguística abrangente, é necessário também que se faça um levantamento do número de falantes por língua e que se saiba quais as línguas com maior número de falantes.

#### **II.3.1. Tipos de Políticas Linguísticas**

Fishman (1971), destaca três tipos de política linguística:

- a) Política Linguística do Tipo (A) – quando a elite de uma sociedade chega a conclusão que não há traços culturais comuns que possam unir a nação. Esta política linguística vira-se para a criação de um Estado Exoglóssico, uma vez, que se adopta a língua da sua ex-potência colonizadora. Por exemplo: Moçambique.



- b) Política Linguística do Tipo (B) – quando existe uma grande tradição aliada a uma língua, adopta-se esta língua de tradição como língua oficial e nacional e esta língua, por sua vez, deve cumprir os dois objectivos ao mesmo tempo, tanto de nacionalismo como de nacionalismo. Por exemplo: a Tanzania parece mover-se para uma política linguística do tipo B.
- c) Política Linguística do Tipo (C) – quando o Estado reconhece que há várias e grandes tradições, competindo entre si tendo bases sociais, religiosas, geográficas e linguísticas diferentes. O Estado escolhe uma língua ou mais línguas oficiais ou nacionais e adopta línguas regionais com o estatuto de línguas oficiais. Por exemplo: a Índia.

### **II.3.2. Política Linguística em Moçambique**

A comunicação desempenha um papel fundamental para o desenvolvimento das pessoas e da sociedade em geral e para tal existe a imperiosa necessidade de se usar a língua oficial e de comunicação alargada que permite a comunicação no interior do país e a nível internacional.

Como se sabe, em Moçambique a língua oficial é a portuguesa e tem um papel relevante e fundamental em todo o país, bastando para tal que se tenha em consideração as comunicações que são desenvolvidas a vários níveis e quadrantes da sociedade em geral.

De acordo com Timba (1991:17), *“apesar da língua portuguesa desempenhar a função de língua oficial, é preciso reconhecer que a maior contradição não reside no facto da língua portuguesa ser estranha para a maioria dos moçambicanos, mas sim o*

*desequilíbrio do estado de discriminação, sistematização e de documentação que a língua portuguesa possui e as línguas bantu ainda não. Em torno disso, torna-se necessário definir uma estratégia global de investigação linguística que permite uma optimização do uso das línguas bantu em harmonia com a língua portuguesa”.*

É neste sentido que, para que as Línguas Bantu, sejam valorizadas, é necessário que se desenvolvam as seguintes tarefas pontuais:

- a) o estabelecimento de uma convenção nacional de grafia;
- b) a descrição e elaboração de gramáticas referenciais;
- c) elaboração de dicionários bilingues;
- d) a determinação de variantes dialectais e fronteiras de intercompreensão com o intuito de estabelecer um atlas linguístico;
- e) a elaboração de cursos de línguas bantu cuja primeira fase de ensino começará na universidade.

Para Lopes (1997:26), *“a utilização das línguas bantu na educação, constituiria seguramente, um exemplo pragmático de um tipo de política susceptível de ser materializada a curto e médio prazo”.*

A nível rural tem-se feito algumas experiências no sentido de promover as línguas locais e assegurar que a justiça seja adequadamente exercida. Se necessário deveria efectuar-se a interpretação (língua bantu – língua portuguesa – língua bantu), não somente para garantir o direito humano do indivíduo de utilizar a sua língua materna, mas também para valorizar as línguas locais.

No entanto, levanta-se o problema, relacionado com a actividade linguística nas línguas bantu. Há falta de recursos materiais e, sobretudo, humanos devido à falta de pessoal suficientemente preparado.

**CAPÍTULO III**  
**EDUCAÇÃO BILINGUE**

### **Capítulo III: EDUCAÇÃO BILINGUE**

#### **III.1. Noção de Educação Bilingue**

A Educação Bilingue é uma área de extrema importância e actualmente são vários os estudiosos que têm vindo a desenvolver estudos nesta área.

Hamers & Blanc (1989:189), definem "*Educação Bilingue como um sistema de educação escolar de uma forma simultânea ou consecutiva, planeada e dada em pelo menos duas línguas*".

O INDE (1986), define a Educação Bilingue como sendo o ensino em duas línguas, normalmente, na língua materna (L1) e na língua segunda (L2).

#### **III. 2. – Educação Bilingue e Suas Vantagens**

Em Moçambique a Educação Bilingue é entendida como um processo de ensino e aprendizagem que inicia com a língua materna L1 (língua bantu) dos aprendentes como meio de ensino, com uma transição gradual para a língua segunda L2 (língua portuguesa).

A Educação Bilingue é determinada por factores sócio-históricos, ideológicos e sócio-psicológicos que deviam ser tomados em conta na instrução.

Os programas de Educação Bilingue podem ser divididos em três categorias:

- 1) instrução dada em ambas línguas simultaneamente;
- 2) instrução dada, primeiro na L1, onde, o aluno é ensinado até ser capaz de usar a L2 como um meio de aprendizagem;
- 3) a maior parte da instrução é dada através da L1 e a L2 é introduzida numa fase mais adiantada, como disciplina e depois como meio de instrução;

Cummins & Swain (1986) afirmam que há alguns factores que contribuem para resultados positivos e negativos no âmbito da Educação Bilingue e chegaram as seguintes conclusões:

- o valor e o prestígio da L1 e L2 em casa e na comunidade são importantes;
- os resultados positivos estão associados às situações em que a L1 e L2 têm valor social e económico; quanto maior for o status económico das crianças melhor é a sua performance;
- as variáveis do programa escolar jogam um papel importante.

Podemos então dizer que quando a língua materna é diferente da língua <sup>d</sup>na escola e as crianças provêm de lares socio-economicamente pobres, é apropriado o início de uma instrução na primeira língua, e mais tarde na língua de instrução, ou seja, na língua segunda.

Um dos objectivos da Educação Bilingue é ter a criança como o centro do processo educativo o que implica um bom programa de Educação Bilingue (programa educativo que utilize dois idiomas como meio de instrução, em parte ou em todo o currículo escolar usado em situação escolar) tendo em conta o contexto social, político, cultural e económico em que a criança se desenvolve.

Estes programas também têm sido objecto de inúmeras classificações ou tipologias. Estas variam segundo o investigador, o objectivo do programa (de transição e manutenção), segundo a maneira como se usam as duas línguas, a sequência ou concorrência no uso das duas línguas, a intensidade com que usam as duas línguas, etc.

Deste modo, Swain (1978) afirma que os programas de Educação Bilingue transicionais e de manutenção, envolvem uma mudança da língua escolar e do lar. Contudo, ambas irão envolver o início do processo educacional na língua materna da criança, mudando numa fase mais avançada para o uso parcial da língua tipicamente usada em situações escolares.

Segundo foi revelado no "Seminário sobre Educação Bilingue" realizado no INDE em 1987, a Educação Bilingue deveria ser introduzida desde a primeira classe na escola primária até o grau mais elevado de educação superior ou universitária. Mas os custos de uma Educação Bilingue são bastante elevados e sendo assim, estes objectivos são difíceis de serem alcançados. Por estas razões de tipo prático é necessário que haja um limite no tempo ou número de níveis ou classes que um programa bilingue pode obedecer.

É importante frisar que Moçambique ainda não tem meios económicos para manter um programa bilingue muito dispendioso.

### **III. 3. Educação Bilingue em Moçambique**

Apesar de Moçambique ser um país em que cerca de 93% da população fala línguas locais de origem Bantu como L1, a língua portuguesa foi escolhida como língua de Unidade Nacional, confirmando o papel que já tinha desempenhado durante a Luta Armada de Libertação Nacional.

Ela foi, até agora, a língua exclusiva de ensino e a língua dominante, senão exclusiva, dos órgãos de informação escrita.

O nível incipiente em que se encontrava o estudo das línguas moçambicanas, a grande variedade de línguas e dialectos, a falta de especialistas para estudar os problemas linguísticos e sociolinguísticos e ainda o facto de não haver nenhuma língua bantu que funcionasse como língua de comunicação alargada, são algumas das razões que fundamentaram a opção de escolher a língua portuguesa como língua oficial em Moçambique independente.

De acordo com Dias (2001:65), *“a língua assumiu o papel de língua oficial, e foi-lhe atribuída a função de língua de Unidade Nacional, devido ao facto, de ela ser na altura da independência, a língua com maiores possibilidades de veicular a ciência a técnica, de unir os moçambicanos e manter o país coeso. A escolha de uma língua bantu para a língua oficial podia pôr em perigo a integridade territorial”*.

No entanto, os problemas que esta opção colocava à Educação foram sentidos, desde os primeiros anos pelas estruturas do Ministério da Educação (MINED, 1989). Tratava-se de lutar contra o elevadíssimo índice de analfabetismo, ensinar a ler e a escrever as crianças e os adultos numa segunda língua, contando com professores que na sua grande maioria mal dominava essa língua de ensino.

Segundo Gudeshinsky (1973:17), *“a escolha da língua a ser introduzida na alfabetização é crucial. Entende-se como alfabetizada aquela pessoa que numa língua que fala, pode ler e entender tudo o que poderia compreender se fosse falado e que pode escrever, de modo compreensível para os outros tudo o que queira ou que poderia dizer oralmente”*.



A problemática da alfabetização e escolarização em Moçambique insere-se no contexto de um país multilingue.

Segundo os Dados do CENSO (1997), existem muitas pessoas bilingues analfabetas, mas sem oportunidades de aproveitar estes conhecimentos na educação formal. O bilinguismo delas é do género horizontal, isto é, entre duas línguas ou dialectos com as mesmas raízes linguísticas. Se falarmos do bilinguismo vertical, onde as duas línguas têm raízes diferentes, temos apenas 38,9% da população moçambicana capaz de entender o Português e uma língua materna. Apesar de, com a introdução do Sistema Nacional de Educação (SNE), em 1983, ter havido a preocupação em atender a realidade linguística da criança que chega a escola com 7 anos sem falar o Português, os índices de aproveitamento pedagógico continuavam baixos, havendo muitas reprovações e abandonos nas primeiras classes. Pensava-se que umas das causas poderia ser o facto de o ensino ter sido feito numa segunda língua, desconhecida pela criança.

Assim partindo da hipótese de que a alfabetização em língua materna conduzia a melhores resultados do que numa segunda língua, pretendeu-se levar a cabo uma experiência de Ensino Bilingue, com o objectivo de verificar que resultados haveria no rendimento.

Pensou-se em fazer a experiência em duas províncias do país, Sofala e Tete, nas línguas Ndau e Nyanja, respectivamente. A amostra seria constituída por quatro escolas, sendo duas em cada Província. Seriam utilizados conteúdos e metodologias especialmente seleccionados para o efeito, tendo em conta as características socio-culturais das comunidades onde se realizaram os estudos.

Os resultados esperados, com este Projecto, foram um conjunto de dados que iriam permitir tomar decisões quanto à introdução das línguas maternas no Ensino Primário, assim como a criação e o desenvolvimento duma capacidade técnica nacional para o efeito, além de um conjunto de materiais de Ensino Bilingue, nas línguas estudadas.

Para a realização deste estudo foram constituídas três equipas de trabalho, incluindo falantes das duas línguas Nyanja e Ndaou. Criou-se também uma equipa a nível central que funcionaria em Maputo e outras a nível local que funcionariam em Sofala e Tete.

A execução, administração e avaliação interna do Projecto ficaram a cargo do INDE (Instituto nacional de Desenvolvimento da Educação), com o apoio do NELIMO (Núcleo de Estudos de Línguas Moçambicanas), da DNEP (Direcção Nacional de Ensino Primário) e da SIL (Sociedade Internacional de Linguística).

Previa-se que o financiamento seria da responsabilidade do MINED e do Banco Mundial, que suportariam as despesas com o pessoal, deslocações, instalações, equipamentos, seminários, cursos de capacitações e outras.

Estimou-se que a duração do estudo fosse de nove anos e meio, constituindo os três primeiros anos a fase preparatória e os restantes seis anos a fase de implementação, propriamente dita, reservada ao tratamento e análise dos dados globais dos estudos, assim como a elaboração do Relatório Final do Projecto.

Segundo Cabral (1991), tal como está concedido no sistema de ensino, a programação e a metodologia, tanto da formação de professores, como da aprendizagem da língua portuguesa, não tomam em conta que a competência dos nossos alunos é inicialmente baseada numa língua Bantu e que o Português é para estes uma língua segunda. Os programas e os métodos de ensino não correspondem, portanto, às exigências do

desenvolvimento linguístico, psicológico, cognitivo que o aluno já adquiriu e não se inserem motivadoramente no seu contexto social e cultural. Esta talvez é uma das razões do elevado número de reprovações na primeira classe.

A opção do ensino do Português como língua segunda, levanta a questão do bilinguismo e do papel das línguas moçambicanas.

O Seminário promovido pelo MINED, em (1989:11), discutiu o conceito de bilinguismo a ser aplicado em Moçambique e concluiu que se deveria: *“entender o bilinguismo como uma capacidade de usar as duas línguas em todas as funções. Assim que a língua materna venha a exprimir também a ciência, a técnica, a ideologia do partido, e a língua portuguesa, também os sentimentos íntimos. Não há línguas superiores nem inferiores”*.

No entanto o uso do termo bilingue é polissémico e para tal é necessário distinguir entre as múltiplas definições surgidas na literatura.

De acordo com Cabral (1991), o termo bilingue pode ser definido das seguintes formas:

1. podem ser bilingues ou monolingues, pessoas analfabetas capazes de dominar oral e mentalmente mais que uma língua;
2. pode ser bilingue uma pessoa que consegue dominar uma língua segunda, ler e escrever, sem ser capaz de ler e escrever na a sua língua materna. Ela é alfabetizada na L2, mas os seus dois mundos, o do lar e o da escola são diferentes;
3. pode ser bilingue a pessoa que, dominando a língua materna sendo alfabetizada nela, passa a ser falante da língua oficial, dominando-a também, tanto na expressão oral como na escrita.

Em tempos passados, o SNE não contribuía para o desenvolvimento do bilinguismo equilibrado devido a vários factores. Alguns deles sem dúvida eram, o estado em que se encontrava o estudo das línguas moçambicanas, a definição das suas normas ortográficas, a elaboração de gramáticas e dicionários. Mas a partir de Agosto de 1988, com a realização do Iº Seminário sobre a Padronização da Ortografia das Línguas Moçambicanas, começa a existir uma nova base científica para se avançar o trabalho da escrita em línguas maternas.

Alguns estudos efectuados pelo INDE (1986), mostram que a criança de 7 anos de idade, embora não tendo um ambiente linguístico muito rico em situações cognitivas, já é capaz de formular previsões e hipóteses, reflectir sobre os fenómenos e expressar verbalmente esta reflexão, exprimir relações de casualidade, etc. E não menos importante, ela é o principal motor da interacção verbal. Ela tem uma flexibilidade mental e uma curiosidade que de longe ultrapassa a imagem que muitas vezes lhe é imposta pelo facto de ela não dominar suficientemente a língua portuguesa. A criança tem, portanto, habilidades linguísticas na sua L1 que deviam ser estimuladas e elaboradas na escola.

Ao estudar o que se passa com a criança nos primeiros anos escolares, o INDE (1986) constatou que na escola, durante os primeiros dois anos de escolarização, 80% deste tempo ou mais, as crianças repetem ou confirmam com SIM/NÃO aquilo que o professor lhes diz. Durante estes dois anos, as solicitações cognitivas que lhes são dirigidas são insignificantes, não só em número, como também em conteúdo. E, contrariamente, ao que acontece em casa, a auto produção da criança não existe. Há várias razões que concorrem para esta situação, mas há duas que se destacam claramente: ser o ensino numa língua segunda e a fraca formação do professor.

Segundo Cabral (1991:53), “*a fraca formação dos professores, leva-nos entre outras coisas a usar, uma metodologia fortemente baseada na repetição, e não poderem muitas vezes conduzirem (sic) a criança no desenvolvimento do raciocínio*”. A mesma autora interroga-se em relação ao desenvolvimento da personalidade do indivíduo, “*o que é que estamos a promover, obrigando estas crianças a repetir, repetir e a tornar a repetir em coro, durante dois anos ou mais*”?

Acrescenta ainda a autora supracitada, que, não menos sério é o facto de passarem assim, vários anos que abrangem anos sensíveis de aprendizagem dos quais a estimulação e o desenvolvimento cognitivo são muito importantes e cruciais e, em que a criança é como se fosse boicotada no seu desenvolvimento cognitivo. Desta forma, esses períodos sensíveis para determinadas aprendizagens não são respeitados e nem aproveitados, perdendo-se, por vezes, irremediavelmente.

Podemos dizer, assim, que apesar da clareza generalizada de que o Português deve ser ensinado como língua segunda, e de se terem preocupado em seguir este princípio na elaboração dos materiais no SNE, introduzindo a partir de 1983, os programas de ensino da língua portuguesa, tanto na parte da oralidade, como no ensino da leitura e da escrita, não poderão basear-se na competência linguística das crianças que chegam a primeira classe com sete anos dominando uma língua bantu, nem na análise das divergências lexicais e sintácticas, assim como nas divergências dos sistemas fonológicos. Passados sete anos, as taxas de promoção no EP1 continuarão baixas, em particular nas primeiras classes.

Tendo sido introduzida a 1ª classe em 1983, com grande ênfase no ensino da oralidade do Português como L2, antes de se passar ao ensino da leitura e escrita, as taxas de promoção a nível nacional foram, no entanto, apenas de 53% em 1983, baixando para 46% em 1987. Na segunda classe, 56% (1984), para 46% (1987), (MINED, 1989).

O mesmo documento refere, na parte que diz respeito à avaliação das performances dos alunos do primeiro grau do EP1, que a aquisição da língua portuguesa é a fase indispensável para as aprendizagens das restantes disciplinas. Com base nos testes e nas observações das aulas, chegou-se a conclusão que existem algumas dificuldades no cumprimento dos objectivos preconizados, nomeadamente:

- a maneira como os alunos não escrevem com correcção ortográfica e vocabulário activo exigido neste grau;

- a maioria dos alunos não é capaz de escrever pequenos textos e cometem as seguintes falhas:

- a) textos sem sequência lógica e com muitas repetições;

- b) textos com pontuação mal feita, com muitos erros de funcionamento da língua;

- c) a maioria dos alunos ainda não lê com fluência;

- d) geralmente os alunos ainda não falam com espontaneidade e desinibição desejada.

Ao descrever os principais problemas e dificuldades do SNE, o mesmo documento menciona o uso do Português como língua de ensino, como constituindo um sério problema para os alunos das primeiras classes, sobretudo, os das zonas rurais que, contactam com a língua portuguesa pela primeira vez na escola.

Assim, mantém-se o problema, já sentido há dez anos, de um ensino e aprendizagem “deficiente” da língua portuguesa, no que diz respeito ao mecanismo da leitura e escrita.

Este problema condiciona todo o mau funcionamento do sistema educativo.

Parafraseando Gudschinsky (1973), citado por Cabral (1991), esta dificuldade não é específica de Moçambique. Em geral, é mais fácil e sensato, usar a energia para ensinar os alunos, tanto a criança como o adulto a ler na sua língua materna em primeiro lugar e depois usar a sua habilidade de leitura como parte de um instrumento para o ensino de uma língua segunda. É mais difícil e ineficiente começar por ensinar a língua segunda oralmente, sem a vantagem de habilidade de leitura e depois tentar ensinar a ler nessa nova língua.

Sabemos que, no futuro, o Português continuará sendo língua de Unidade Nacional. Qualquer pessoa, querendo alargar o leque de contactos dentro e fora do país, ao participar no desenvolvimento económico e social de Moçambique, precisaria de aprender e aperfeiçoar a língua portuguesa. Para mais de 76% da população, que só fala uma língua de origem bantu, torna-se muito difícil entrar no processo de construção da Nação Moçambicana se não tiver a oportunidade de frequentar um curso de Português como L2.

O resultado esperado do programa de Educação Bilingue a ser desenvolvido é a produção de pessoas bilingues no terceiro grupo, mencionado anteriormente (alfabetizadas na sua L1, aprendendo depois a L2) e cabe na definição descrita por alguns autores, referente ao programa que contribui para a manutenção das línguas maternas.

O bilinguismo em si desde que seja bem orientado, contribui como um factor positivo no desenvolvimento intelectual da criança, uma vez que promove uma consciência mais

objectiva do funcionamento da linguagem. Esta vantagem, no entanto, pode tornar-se contrária, caso certas condições sociais ou educacionais não estejam preenchidas. O desenvolvimento da criança será harmonioso se, por exemplo, as atitudes dos professores e da sociedade em geral valorizarem a sua língua materna. De facto, o bilinguismo da criança, só é possível quando as línguas em questão estão em pé de igualdade e as suas funções se sobrepõem e se completam mutuamente. (MINED, 1989).

Podemos dizer que, lançar um Projecto Piloto de Educação Bilingue, é pôr em prática princípios da política linguística já formuladas e inicialmente aplicados, é contribuir para o avanço desta política em Moçambique, é pôr em prática conhecimentos existentes sobre o problema do analfabetismo, aplicando técnicas e experiência de muitos países, mas adaptadas à situação de Moçambique, para terem melhores resultados.

#### **III.4. – Características de Um Programa Bilingue Eficaz**

Podemos dizer que, um Programa Bilingue Eficaz apresenta inúmeras características, sendo que vários autores desenvolveram alguns estudos sobre a eficácia do programa bilingue.

Benson (1997), citou autores como Wong-Fillmone & Tikunoff (1985), que apontaram algumas dessas características.

A primeira consiste na instrução com base nos conteúdos, isto é, o currículo do Ensino Bilingue deve ser o mesmo que o sistema vigente no país, o que acontece, por exemplo, com o Projecto de Ensino Bilingue em Moçambique, o qual usa o mesmo currículo que do SNE, com a introdução da língua bantu. Esta língua é a língua de instrução para as



disciplinas, processando-se uma transição gradual por fases, até ao ponto em que o aluno domina suficientemente a língua alvo, para passar a aprender tudo na L2.

Uma segunda característica identificada pelos autores acima citados é a instrução multicultural, a qual consiste na integração de conteúdos sobre a cultura dos alunos e suas comunidades no currículo, por forma a incentivar e motivar os alunos.

É importante frisar que os objectivos do Ensino Bilingue devem ser claros para todos os intervenientes (professores, directores das escolas, alunos e comunidades). Neste Ensino Bilingue, tal como no ensino não bilingue, a avaliação deve ser frequente, na medida em que o professor precisaria de acompanhar a aprendizagem do aluno e informá-lo do seu progresso.

Ainda sobre as características do Ensino Bilingue Eficaz, o INDE, defende que a formação de professores deve ser adequada, facto que não parece ter ocorrido na altura da introdução do PEBIMO, uma vez que os professores seleccionados foram formados para trabalhar com o SNE, tendo sido submetidos a uma capacitação de apenas 30 dias.

Das entrevistas efectuadas aos professores envolvidos no PEBIMO, verificou-se que as metodologias usadas no Ensino Bilingue foram as mesmas que se aplicaram no SNE, e isto ia contra o princípio defendido pelo INDE, segundo o qual as metodologias do Ensino Bilingue e as línguas em causa deveriam ser do domínio dos professores.

### **III.5. Função Pedagógica das Línguas no Ensino Bilingue**

Benson (1997), citando Houis (1976), afirma que a função pedagógica das línguas no Ensino Bilingue deve basear-se num equilíbrio entre três funções pedagógicas, nomeadamente: i) acesso à comunicação escrita; ii) língua como veículo generalizado do

ensino e iii) língua como matéria. Não há um tipo de equilíbrio único, mas há várias escolhas possíveis, segundo as condições sociológicas que são próprias de determinada situação de linguagem.

A 1ª função, é a do acesso à comunicação escrita, ou seja, a linguagem nunca está ausente e no que respeita ao acesso à técnica e ao uso da escrita, é evidente que se deve operar na língua em que a criança é mais competente, isto é, na sua língua materna, em que as habilidades de escrita ou leitura se associam aos reflexos de fala da criança.

A 2ª função, que é preciso considerar num Ensino Bilingue, é a da língua como veículo generalizado do ensino. A língua não é com efeito, apenas uma matéria inscrita no programa, mas também um veículo pelo qual é apresentado o conjunto das matérias ensinadas. Esta língua veículo, será ou não apenas parcialmente a língua através da qual a criança realizou o seu acesso à escrita.

A escolha resultará de uma acção prévia de apreciação da língua para exprimir os campos semânticos, noções estrangeiras ou não habituais à comunidade dos locutores indígenas. No caso em que uma língua africana é conservada para esta função de veículo generalizado, isso pressupõe a existência de materiais pedagógicos, de formação de professores e também de um trabalho de elaboração lexical no sentido de apresentar normalmente as palavras e os enunciados que correspondem às novas noções.

A 3ª função, é a da língua como matéria, pois as crianças africanas, quando entram para a escola podem, eventualmente, ter o uso de duas línguas africanas ou mais, o que torna, difícil, a escolha da língua africana para o ensino. Sejam quais forem as funções pedagógicas que lhes são atribuídas, não se pode dispensar, um estudo económico, histórico, sociológico, das comunidades de uma língua dentro de um determinado Estado.

Benson (1997), citando Houis (1976), recomenda que os Estados deverão adoptar soluções a partir das quais farão a escolha, no que respeita as funções pedagógicas das línguas em causa:

1ª Solução – a língua africana é a língua de acesso à escrita e assume a totalidade do ensino como veículo, inscrevendo-se como disciplina. Esta escolha implica que os materiais pedagógicos em língua africana estejam elaborados e disponíveis para a totalidade das matérias ensinadas. O mesmo acontece com a formação dos professores.

2ª Solução – os materiais pedagógicos em língua africana não estão ainda disponíveis para a totalidade de ensino, existindo apenas um livro elementar para aprender a ler e a escrever. A língua africana é considerada na sua função de acesso à escrita e como matéria.

3ª Solução – existe material pedagógico numa língua africana, mas apenas para certas matérias. A língua europeia é utilizada como veículo para outras matérias. Não se considera aqui a dicotomia que muitas vezes é alegada entre as disciplinas literárias e as científicas, pois uma tal dicotomia coloca-se apenas a nível secundário. Refira-se, aliás, que ela não implica uma certa incapacidade das línguas para exprimir conceitos científicos, mas levanta a questão, do uso de uma língua europeia ser mais económico, ou não, do que a elaboração de traduções de textos científicos.

Para o caso de países colonizados por Portugal, encontramos o exemplo da valorização das línguas africanas em Moçambique, onde, se procura à semelhança das colónias inglesas, alemãs e francesas, introduzir-se no Ensino Primário as línguas africanas.

A política portuguesa proibia o uso das línguas moçambicanas. Portanto, não era uma política coerente de difusão do Português, visto que, impedia o uso das línguas moçambicanas e não se difundia correcta e coerentemente a língua portuguesa.

Benson (1997:48), ao estudar os problemas, soluções e recomendações do Ensino Bilingue na Nigéria, afirma que, "*a política nacional consiste em empregar a língua materna como meio de instrução nas classes mais elementares da escola primária*". Mas adiante, a mesma autora considera que cada Estado adopta uma certa política modificando-a a partir das condições locais.

A solução dois (cf. página anterior) parece-nos aplicar-se mais adequadamente ao caso de Moçambique, sendo que nas províncias submetidas ao projecto PEBIMO é o que podemos observar ocorrendo actualmente, sendo que temos a língua Changana, para o caso da província de Gaza, nas classes iniciais e o Nyanja, na província de Tete, nas classes iniciais como línguas de ensino.

O problema que se constata, quer no caso moçambicano, quer no caso nigeriano, é à nível do vocabulário, existindo conceitos e termos técnicos para os quais não existe um equivalente, ou por outra, os equivalentes são imprecisos, mal adaptados e algumas vezes enganadores. A solução seria a contratação de uma equipa de professores de Ciências, de Matemática e Linguistas que se encarregariam de encontrar os equivalentes ou determinar as palavras que conviria introduzir sem modificação nas línguas africanas em causa.

Um outro problema que se coloca é o do material pedagógico, pois o emprego da língua materna como meio de instrução supõe a preparação do material nesta língua. Daí a importância dos livros de leitura e de manuais para os alunos, quer sejam consagrados à

língua materna ou a outras matérias, registos sonoros, bandas visuais, livros de exercícios.

A passagem da L1 para uma L2, como meio de instrução, é um problema que merece uma grande e especial atenção. No caso mais corrente da passagem à língua europeia, os melhores professores reservam um período transitório habitualmente do 3º ano (no caso nigeriano) e no 2º ano (no caso moçambicano) dos estudos primários em que utilizam a língua materna em certas matérias e a europeia noutras.

Ainda, na linha de Benson (1997), o ensino em língua africana é possível se for regido pelas quatro seguintes condições:

- que haja uma vontade política e uma decisão do Governo;
- que sejam organizadas comissões, em que as propostas decisivas sejam feitas por linguistas africanos e abertas à totalidade dos problemas da linguagem;
- que sejam reunidos e classificados sistematicamente a documentação e os numerosos dados dispersos;
- que sejam formados de urgência linguistas africanos sérios de nível universitário.

6. →

**CAPÍTULO IV**

**UMA REFLEXÃO SOBRE UM CASO DE UM ENSINO BILINGUE EM  
MOÇAMBIQUE**

## **Capítulo IV: UMA REFLEXÃO SOBRE UM CASO DE ENSINO BILINGUE EM MOÇAMBIQUE.**

### **IV.1. Caracterização dos Alunos**

Neste subcapítulo, pretendemos apresentar algumas informações relacionadas com o conhecimento, o domínio, o uso, a capacidade de expressão, a proficiência, os sentimentos e as atitudes que os alunos têm em relação a língua Xichangana e a língua Portuguesa.

De acordo com os resultados das entrevistas efectuadas aos alunos, pode-se dizer que a maioria dos alunos (98%) tem como sua língua materna o Xichangana. Mas estes mesmos alunos sabem falar a língua portuguesa, apesar de não a terem como sua língua materna.

Em todas as situações de comunicação entre os alunos, ou seja, nos contextos de interação entre os alunos (no meio familiar, na escola, nos intervalos com os colegas e amigos), eles fazem uso da língua materna (Xichangana) como sua base de comunicação e por vezes também fazem o uso da língua portuguesa. Estes mesmos alunos provêm de famílias pobres, ou seja, são filhos de pais camponeses, domésticos e operários. Profissões estas que não exigem um grau elevado de escolaridade e pode-se dizer que os seus conhecimentos na língua portuguesa são baixos.

No que diz respeito, às aulas do Ensino Bilingue, os professores transmitem os conteúdos das lições na língua Xichangana e, por vezes, fazem uso da língua portuguesa.

Para estes alunos, existem lugares específicos em que usam a língua Xichangana e não a língua Portuguesa ou vice-versa. Por exemplo, quando eles estão com os seus familiares

(em casa), usam com mais frequência a língua Xichangana, mas quando estão no meio escolar, eles usam com mais frequência a língua portuguesa.

Segundo os alunos, é para eles muito bom aprenderem na sua língua materna (Xichangana) porque é a língua que eles mais falam e conhecem. Mas ao mesmo tempo eles dizem que esta mesma língua é muito difícil de se ler e escrever.

Os alunos têm uma atitude positiva em relação ao ensino e aprendizagem na sua língua materna, porque eles dizem que se sentem mais a vontade de se expressar durante as aulas e, conseqüentemente, aprendem com mais facilidade as matérias. No entanto, disseram que gostam de aprender na língua portuguesa porque, acham o Português uma língua importante de se aprender a ler e a escrever. Dizem ainda que é importante saber falar a língua portuguesa para se comunicarem com maior número de pessoas e para não se sentirem muito limitados e nem excluídos do meio social e também, por se sentirem muito orgulhosos ao mostrarem aos seus familiares que sabem falar a língua portuguesa.

Segundo os professores, os pais dos alunos acham bastante positivo que eles aprendam as matérias na sua língua materna, como também na língua portuguesa. Na sua língua materna (Xichangana), os seus filhos continuarão a conservar os seus valores, usos e costumes étnicos que lhe são transmitidos desde a sua tenra idade na sua língua materna.

Consideram importante que os seus filhos aprendam a língua portuguesa por ser língua oficial e por oferecer aos seus filhos maior prestígio social.



#### **IV.2. Análise do Aproveitamento Pedagógico dos Alunos**

Neste capítulo, pretendemos apresentar os dados do aproveitamento anual de 52 alunos das 1ª e 2ª classes. Da 1ª classe, por esta ser a classe em que se inicia o Ensino Bilingue e da 2ª classe por ser o segundo nível escolar em que se pode prever que os alunos já estejam mais familiarizados com o Ensino Bilingue.

Faremos uma análise comparativa do aproveitamento anual dos alunos do Ensino Bilingue e Monolingue. Ao fazermos uma comparação dos resultados do aproveitamento anual, pretendemos analisar se a introdução do Ensino Bilingue, ou seja, se o ensino em línguas maternas resolve ou não o problema do insucesso escolar no Ensino Básico em Moçambique.

Na 1ª classe do Ensino Bilingue, dos 50 alunos avaliados na disciplina de Xichangana, 28 tiveram nota positiva o que corresponde a 56%. Na disciplina de Matemática, 23 alunos tiveram nota positiva o que corresponde a 46%. Na disciplina de Português, que é para os alunos a L2, 25 alunos tiveram nota positiva o que corresponde a 50%.

Na 2ª classe do Ensino Bilingue, dos 48 alunos avaliados na disciplina de Xichangana, 17 tiveram nota positiva o que corresponde a 35%. Na disciplina de Português 23 alunos tiveram nota positiva o que corresponde a 47%. Na disciplina de Matemática 13 tiveram nota positiva o que corresponde a 27%.

Já no Ensino Monolingue, na 1ª classe do mesmo ano, dos 52 alunos avaliados, na disciplina de Português, 28 alunos tiveram nota positiva o que corresponde a 54% e na disciplina de Matemática, dos 48 alunos avaliados, 28 alunos tiveram nota positiva o que corresponde a 58%.

Na 2ª classe do Ensino Monolingue, dos 50 alunos avaliados na disciplina de Português, 33 alunos tiveram nota positiva o que corresponde a 63% e na disciplina de Matemática 34 alunos tiveram nota positiva o que corresponde a 68%.

Comparando os resultados dos ensinos Bilingue e Monolingue, pode-se afirmar que os alunos do Ensino Monolingue tiveram um melhor aproveitamento anual em relação às disciplinas de Português e Matemática. Já na disciplina de Xichangana, os alunos da 1ª classe tiveram um melhor rendimento em relação aos alunos da 2ª classe.

Duma forma geral, os alunos do Ensino Monolingue, apesar dos conteúdos das matérias lhes serem transmitidos na língua portuguesa, tiveram melhores resultados que os alunos do Ensino Bilingue.

Em termos percentuais, os alunos do Ensino Monolingue tiveram, em relação aos alunos do Ensino Bilingue, uma percentagem mais elevada nas disciplinas de Português e Matemática e na disciplina de Xichangana, isto é, os valores percentuais da 1ª classe foram superiores aos valores da 2ª classe.

Pode-se dizer que, de uma forma geral, os aproveitamentos anuais dos alunos do Ensino Bilingue foram inferiores aos dos alunos do Ensino Monolingue. De acordo com os professores entrevistados do Ensino Bilingue, podemos apontar para este baixo aproveitamento três principais razões:

- a fraca formação pedagógica, didáctica e linguística dos professores;
- a falta de experiência dos professores em relação ao Ensino Bilingue;
- a falta de material didáctico adequado para os alunos do Ensino Bilingue.

Sendo o Ensino Bilingue novo e recentemente implementado, há ainda alguns problemas, sobre os quais este ensino enfrenta e que prejudicam aos próprios alunos.

Os professores do Ensino Bilingue, são professores voluntários, portanto, eles gostam e interessam-se em ensinar em língua materna. Mas estes mesmos professores não tiveram uma formação psico-pedagógica e didáctica prévia, detalhada e apropriada para este ensino, para que o ensino seja conduzido da melhor forma possível. Não lhes foram ensinadas, por exemplo, metodologias de ensino e aprendizagem de uma língua materna. E desta forma, tendo os alunos, professores não capacitados, ou seja, professores com uma fraca formação psico-pedagógica e didáctica, eles enfrentam muitas dificuldades em desenvolver as suas habilidades escolares e, conseqüentemente, eles têm um baixo aproveitamento anual.

Os professores não tiveram formação específica em Didáctica da escrita e da leitura e também não fizeram um estudo gramatical e literário da sua língua materna. Os professores do Ensino Bilingue deviam ter tido uma preparação prévia em Didáctica da Língua Materna e em Linguística Bantu. Os conhecimentos destas duas áreas, possibilitariam aos professores uma condução mais adequada do processo de ensino e aprendizagem do Xichangana, sobretudo, no ensino e aprendizagem da leitura e da escrita desta língua. O estudo explícito e reflexivo do funcionamento linguístico dos subsistemas Fonológico, Morfológico, Sintáctico, Lexical e Semântico, permitiria maior consciencialização linguística por parte do professor e, conseqüentemente, melhor domínio da estrutura linguística da língua de ensino.

Por exemplo, a 1ª classe do Ensino Bilingue, foi dada por um professor que não estava pedagogicamente preparado, por isso tinha problemas em transmitir para os alunos, numa forma simples, clara e objectiva os conteúdos das lições e, conseqüentemente, os alunos

tiveram dificuldades em assimilar a matéria. Tal facto foi-nos relatado pelo próprio professor desta classe.

A 2ª classe do Ensino Bilingue, também teve problemas. Os alunos começaram a 2ª classe tendo aulas com um professor, cuja formação psico-pedagógica, o seu comportamento e a sua postura (problemas sociais) não eram adequados. Ao longo do ano lectivo, o professor teve que ser substituído e o outro professor foi obrigado a voltar atrás com todo o ensino, porque os alunos não tinham aprendido quase nada. O professor teve que trabalhar com os alunos da 2ª classe como se ainda estivessem na 1ª classe. Por esta razão, os alunos do Ensino Bilingue da 1ª classe tiveram um aproveitamento anual superior aos alunos da 2ª classe. (Ver anexo 2 e 4).

A formação deficiente aliada à fraca experiência dos professores com relação ao Ensino Bilingue, contribuiu negativamente para o baixo aproveitamento pedagógico neste ensino. Os professores deste ensino, não estando devidamente preparados e capacitados, adoptaram as metodologias do ensino da L2 usadas para o Ensino Monolingue, que não são as mais apropriadas para o ensino de uma L1 e usaram-nas para o Ensino Bilingue. Julgamos que a causa principal do baixo aproveitamento pedagógico do Ensino Bilingue relaciona-se com o uso de Metodologias de ensino e aprendizagem inadequadas para o ensino e aprendizagem da língua materna, bem como, a falta de conhecimento gramatical explícito sobre a língua de ensino.

A falta de material didáctico para os alunos do Ensino Bilingue foi também um problema. Os alunos deste ensino não tiveram material didáctico apropriado, por exemplo, livros de leitura, livros de exercícios, manuais ilustrativos, que lhes pudesse facilitar no processo de ensino e aprendizagem. Os professores usavam o quadro como principal meio de

transmissão da matéria, o que não era muito bom para os alunos. Os professores passavam a maior parte do tempo da aula a passar os exercícios no quadro e os alunos, por sua vez, passavam a outra metade da aula a passar os exercícios para os seus cadernos. Não sobrava tempo, nem para os alunos terminarem de resolver os exercícios e nem para os professores fazerem as devidas correcções dos exercícios. E, como consequência disso, os alunos não conseguiram evoluir de forma adequada na sua aprendizagem.

É importante referir que o número de alunos avaliados não foi constante, porque em todas as turmas investigadas, existiam casos de alunos que, por vários motivos, não faziam todas as avaliações e, portanto, ficaram com o seu aproveitamento anual comprometido.

**CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES**

## Conclusões

Depois de uma análise teórica e empírica, relativas aos fundamentos teóricos do Ensino Bilingue e aos dados do aproveitamento anual dos alunos e das entrevistas efectuadas, podemos confirmar a hipótese de investigação deste trabalho segundo a qual, a implementação do Ensino Bilingue em Moçambique não parece estar a facilitar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos do Ensino Básico, cuja língua Xichangana é língua materna.

É certo que a implementação do Ensino Bilingue no Ensino Básico em Moçambique foi uma atitude bastante positiva, mas de acordo com o que os dados nos mostram, este ensino não está a ser conduzido de forma adequada ao nível pedagógico e didáctico. Os alunos continuam a demonstrar dificuldades ao nível da aprendizagem da escrita e da leitura.

De acordo com os dados referentes ao aproveitamento anual dos alunos, o Ensino Bilingue não está a trazer muitas melhorias para os alunos do Ensino Básico, mais concretamente aos alunos do 1º ciclo (1ª e 2ª classes) que a entrada para a escola não falavam a língua portuguesa.

Parece que os alunos do Ensino Bilingue, não estão a conseguir fazer a transferência das habilidades que já haviam adquirido na sua língua materna (Xichangana) para a segunda língua (Português). Pode-se confirmar esta situação, através dos aproveitamentos anuais dos alunos das 1ª e 2ª classes do Ensino Bilingue.

Deste modo, pode-se dizer que, não basta introduzir uma língua materna no ensino. É necessário dispensar atenção especial à formação pedagógica, didáctica e linguística do professor. Este deve tomar consciência que os alunos já têm um saber linguístico

constituído na sua língua materna e que cabe ao professor a tarefa de desenvolver tal saber, ampliando o seu vocabulário, ensinando as formas correctas e padronizadas dessa língua, bem como, introduzindo os alunos em novas situações e contextos comunicativos que lhes possibilitem desenvolver a sua competência linguística e comunicativa para que possam fazer um uso fluente e correcto da sua L1.

É neste sentido, que se deveriam analisar e estudar formas de capacitar, urgentemente, os professores do Ensino Bilingue para que os objectivos de tal ensino sejam atingidos e que se eleve o sucesso escolar.

É importante também que se analisem as estratégias usadas no Ensino Bilingue e, caso necessário se introduzam algumas mudanças, de forma a que os alunos possam ter acesso a materiais didácticos variados e diversificados que facilitem, sobretudo, a aprendizagem da escrita e da leitura na sua L1.

Os resultados do aproveitamento anual, mostram-nos que os alunos do Ensino Bilingue enfrentam maiores dificuldades do que os alunos do Ensino Monolingue no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem da escrita e da leitura. Tal facto contraria a assumpção largamente defendida por vários teóricos, segundo a qual, o ensino inicial de uma L1 é garantia para o sucesso escolar.

A nossa conclusão é que o ensino de uma L1 é a melhor opção para ensinar a criança a ler e a escrever, mas não chega introduzir a L1 na escola como meio de instrução. É necessário formar os professores para o novo tipo de ensino. A primeira acção da transformação curricular devia ser a formação adequada do professor para o novo currículo.



A implementação do Ensino Bilingue no Ensino Básico em Moçambique, surgiu como forma de resolver os problemas de insucesso escolar e não de dificultar ainda mais o ensino. Na Escola Primária Completa de Incaia, uma das escolas em que foi implementado numa fase experimental o Ensino Bilingue, verificamos que tal problema não foi solucionado. Os alunos do Ensino Bilingue enfrentam sérios e vários problemas e alguns deles já na 2ª classe ainda não conseguem engrenar neste ensino.

*Informação*  
10/11

### Recomendações

Em primeiro lugar, recomendamos a formação urgente dos professores do Ensino Bilingue em metodologias de ensino e aprendizagem de uma língua materna.

Em segundo lugar, recomendamos que, a par da formação pedagógico-didáctica, devam ser fornecidos aos professores conhecimentos linguísticos das línguas moçambicanas de forma a que tenham um conhecimento gramatical explícito e maior consciência linguística sobre a L1.

Em terceiro lugar, que se preparem materiais didácticos auxiliares para o ensino da escrita, da leitura e da oralidade em Xichangana.

Em quarto lugar, que se criem condições de elaboração e distribuição de material didáctico (livros científicos, gramáticas, dicionários, etc.) para as línguas maternas.

Em quinto lugar, é necessário que haja uma interacção entre os professores e a comunidade como forma de se estabelecer um contacto directo com os encarregados de educação, os alunos e os seus respectivos professores de forma a que se resolvam eventuais problemas familiares e sociais que estejam a prejudicar o aproveitamento dos alunos.

**BIBLIOGRAFIA**

## BIBLIOGRAFIA

- APPEL, R. & MUYSKEN, P. (1993). *Language Contact and Bilingualism*. Edward Arnold: London.
- BENSON, C. (1997). Relatório Final sobre o Ensino Bilingue. Resultados da avaliação da Experiência de Escolarização Bilingue em Moçambique. (PEBIMO). INDE: Maputo.
- CABRAL, Z. (1991). *O Bilinguismo – Problema Social de Moçambique*. (Documento não publicado). INDE: Maputo.
- CUMMINS, J. & SWAIN, M. (1986). *Bilingualism in Education*. Longman: United States of America.
- DIAS, H. (2001). *As Desigualdades Sociolinguísticas e o Fracasso Escolar. Em Direcção a uma Prática Linguístico-Escolar Libertadora*. Tese de Doutoramento. PUC: São Paulo.
- FASOLD, R. (1984). *The Sociolinguistics of Societ*. Oxford: Basil Blackwell.
- FIRMINO, G. (1997). *Situação Linguística de Moçambique. Dados do II Recenseamento Geral da População e Habitação de 1997*. UEM: Maputo.
- FISHMAN, J. (1971). *Advances in Language Planning*. Haia: Mouton.
- GARMADI, J. (1983). *Introdução a Sociolinguística*. Publicações Dom Quixote: Lisboa.
- GUDESHINSKY, S. (1973). *A Manual of Literacy For Preliterate People*.
- HAMERS, J. & BLANC, M. (1989). *Bilinguality & Bilingualism*. Cambridge University Press: Cambridge
- INDE, (1986). *O Bilinguismo, Desenvolvimento Cognitivo e Experiência Pré-Escolar da Criança Moçambicana*. INDE: Maputo.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA (INE) (1997). *Censo Populacional*. INE: Maputo.

LOPES, A. (1997). *Política Linguística: Princípios e Problemas*. Livraria Universitária: Maputo.

MINED (1989). *Balanço da Introdução do SNE*. Direcção de Planificação: Maputo.

SWAIN, M. (1978). "Home-School Language Switching" in RICHARD, J. (1978 ed). *Understanding Second & Foreign Language Learning: Issues & Approaches*. New Burg House Publishers: Rowley. pp 36-45.

TIMBA, E. (1991). *Educação Bilingue em Moçambique. Que Perspectivas?* Tese de Licenciatura. UEM: Maputo.

WEINREICH, V. (1953). *Language in Contact*. Mouton Publishers: New York. //

ANEXOS

# NEXO 1

## Aproveitamento da 1.ª Classe dos Alunos do Ensino Monolíngue

Números	Português	Matemática
1	13	12
2	12	13
3	12	10
4	7	-
5	9	9
6	8	9
7	14	14
8	8	7
9	16	16
10	15	14
11	16	14
12	7	-
13	8	8
14	8	9
15	10	9
16	7	8
17	14	13
18	13	13
19	15	14
20	10	9
21	14	13
22	10	10
23	16	15
24	5	-
25	17	17
26	2	-
27	8	8
28	7	8
29	17	16
30	7	6
31	12	11
32	8	7
33	17	17
34	15	14
35	12	11
36	10	11
37	6	7
38	7	8
39	9	11
40	16	15
41	7	7
42	15	15
43	8	8
44	6	8
45	8	8
46	13	13
47	12	12
48	14	15
49	9	10
50	7	8
51	7	6
52	12	13

Escala de Notas	Português
0 a 4 valores	1
5 a 9 valores	23
10 a 13 valores	13
14 a 15 valores	8
16 a 17 valores	7
18 a 20 valores	-
Número de Alunos	52
Número de Positivas	28
Percentagem de Positivas	54%

Escala de Notas	Matemática
0 a 4 valores	-
5 a 9 valores	20
10 a 13 valores	15
14 a 15 valores	9
16 a 17 valores	4
18 a 20 valores	-
Números de Alunos	48
Número de Positivas	28
Percentagem de Positivas	58%

## NEXO 2

### Aproveitamento da 1.ª Classe dos Alunos do Ensino Bilingue.

Números	Língua Bantu L1	Português L2	Matemática
1	14	10	14
2	11	11	12
3	15	13	14
4	8	9	8
5	7	8	7
6	7	9	7
7	7	9	8
8	8	9	7
9	12	11	11
10	7	8	8
11	16	11	15
12	14	12	16
13	8	9	9
14	13	11	12
15	10	9	9
16	14	12	15
17	-	-	-
18	15	12	14
19	10	9	9
20	8	10	8
21	17	13	17
22	13	12	11
23	13	12	13
24	8	8	8
25	9	10	10
26	15	12	15
27	8	9	7
28	16	13	16
29	-	-	-
30	10	9	8
31	16	11	15
32	12	11	12
33	15	12	14
34	11	9	10
35	7	9	8
36	8	9	8
37	7	8	7
38	8	9	7
39	8	9	7
40	10	9	9
41	8	9	7
42	10	10	8
43	8	9	8
44	15	12	15
45	7	8	6
46	16	12	15
47	13	11	14
48	10	10	11
49	12	10	12
50	7	9	8
51	8	9	8
52	8	9	9

Escala de Notas	Língua Bantu L1
0 a 4 valores	-
5 a 9 valores	22
10 a 13 valores	15
14 a 15 valores	8
16 a 17 valores	5
18 a 20 valores	-
Números de Alunos	50
Número de Positivas	28
Percentagem de Positivas	56%

Escala de Notas	Português L2
0 a 4 valores	-
5 a 9 valores	25
10 a 13 valores	25
14 a 15 valores	-
16 a 17 valores	-
18 a 20 valores	-
Números de Alunos	50
Número de Positivas	25
Percentagem de Positivas	50%

Escala de Notas	Matemática
0 a 4 valores	-
5 a 9 valores	26
10 a 13 valores	10
14 a 15 valores	11
16 a 17 valores	3
18 a 20 valores	-
Números de Alunos	50
Número de Positivas	23
Percentagem de Positivas	46%

### NEXO 3

#### Aproveitamento da 2.ª Classe dos Alunos do Ensino Monolíngue

Números	Português	Matemática
1	9	10
2	9	8
3	14	13
4	13	11
5	15	13
6	15	12
7	13	13
8	9	8
9	17	17
10	16	13
11	8	8
12	5	5
13	10	11
14	7	6
15	12	9
16	15	14
17	9	10
18	11	12
19	8	8
20	9	9
21	17	17
22	10	11
23	8	8
24	13	12
25	9	10
26	9	9
27	9	9
28	8	8
29	17	17
30	15	14
31	14	12
32	15	14
33	12	12
34	-	-
35	11	10
36	11	9
37	13	12
38	10	11
39	8	7
40	15	13
41	12	11
42	-	-
43	12	11
44	7	7
45	15	15
46	15	15
47	13	11
48	12	11
49	7	7
50	14	12
51	11	10
52	13	14

Escala de Notas	Português
0 a 4 valores	-
5 a 9 valores	17
10 a 13 valores	18
14 a 15 valores	11
16 a 17 valores	4
18 a 20 valores	-
Números de Alunos	50
Número de Positivas	33
Percentagem de Positivas	63%

Escala de Notas	Matemática
0 a 4 valores	-
5 a 9 valores	16
10 a 13 valores	25
14 a 15 valores	6
16 a 17 valores	3
18 a 20 valores	-
Números de Alunos	50
Número de Positivas	34
Percentagem de Positivas	68%



## NEXO 4

### Aproveitamento da 2.<sup>a</sup> Classe dos Alunos do Ensino Bilingue

Números	Língua Bantu L1	Português L2	Matemática
1	7	10	5
2	8	9	8
3	12	11	13
4	10	11	10
5	7	8	6
6	14	12	11
7	6	9	6
8	6	9	8
9	6	8	5
10	9	10	7
11	7	8	5
12	10	10	9
13	11	12	11
14	13	11	11
15	6	8	7
16	6	8	7
17	11	12	9
18	7	9	6
19	13	12	12
20	5	8	6
21	6	8	6
22	6	9	7
23	5	8	5
24	6	9	7
25	13	12	13
26	5	9	6
27	10	11	10
28	5	9	6
29	6	10	7
30	6	8	6
31	6	11	7
32	4	8	6
33	11	12	11
34	5	8	6
35	12	12	10
36	10	11	7
37	8	12	10
38	7	10	7
39	10	11	9
40	6	9	6
41	6	8	6
42	16	12	10
43	11	10	10
44	6	8	6
45	6	8	6
46	-	-	-
47	12	11	9
48	5	8	5
49	6	9	6
50	-	-	-
51	-	-	-

Escala de Notas	Língua Bantu L1
0 a 4 valores	1
5 a 9 valores	30
10 a 13 valores	15
14 a 15 valores	1
16 a 17 valores	1
18 a 20 valores	-
Número de Alunos avaliados	48
Número de Positivas	17
Porcentagem de Positivas	35%

Escala de Notas	Português L2
0 a 4 valores	-
5 a 9 valores	25
10 a 13 valores	23
14 a 15 valores	-
16 a 17 valores	-
18 a 20 valores	-
Número de Alunos avaliados	48
Número de Positivas	23
Porcentagem de Positivas	48%

Escala de Notas	Matemática
0 a 4 valores	-
5 a 9 valores	35
10 a 13 valores	13
14 a 15 valores	-
16 a 17 valores	-
18 a 20 valores	-
Número de Alunos avaliados	48
Número de Positivas	13
Porcentagem de Positivas	27%

APÊNDICES

## APÊNDICE 1

### Grupo I

#### roteiro da Entrevista aos Alunos do Ensino Bilingue.

#### 1. Características Pessoais dos Alunos

1. Quantos anos tens?
2. Onde nasceste?
3. Qual a classe que frequentas?
4. Com que idade entraste na escola?
5. Qual é a profissão dos teus pais?

### Grupo II

#### 2. Conhecimentos e Atitudes dos Alunos em relação a Língua Xichangana.

1. Qual é a tua língua materna?
2. Qual é a língua que os teus pais falam?
3. Onde aprendeste a falar Xichangana?
4. Qual é a língua que falas quando estás em casa?
5. Qual é a língua que falas quando estás na escola?
6. Gostas de falar Xichangana? Porquê?
7. Tens alguma dificuldade em falar Xichangana?
8. Como é que te sentes quando falas o Xichangana na escola e em casa?
9. Gostas de aprender as matérias na Língua Xichangana?

### **Grupo III**

#### **3. Conhecimentos e Atitudes do Entrevistado em Relação à Língua Portuguesa.**

1. Falas a língua Portuguesa?
2. Os teus pais falam a língua Portuguesa?
3. Onde aprendeste a falar a língua portuguesa?
4. Sentes-te bem quando falas a língua portuguesa?
5. Como é que te sentes ao falar o Português quando estás em casa?
6. Como é que te sentes quando falas o Português na escola e em casa?
7. Gostas de falar o Português? Porquê?
8. Gostas de aprender as matérias na língua Portuguesa?

## APÊNDICE 2

### Roteiro da Entrevista aos Professores do Ensino Bilingue

1. Quantos professores trabalharam no Ensino Bilingue?
2. Qual é a vossa Formação Pedagógica?
3. Quais são as línguas que falam?
4. Como é que era a vossa relação com os vossos alunos?
5. Como é que eram os vossos alunos na sala de aulas?
6. Quando é que eles ficavam tímidos e receosos?
7. Os alunos participavam activamente nas aulas?
8. Quais são as razões que faziam com os alunos enfrentassem dificuldades na assimilação das matérias?
9. Poderiam dar um exemplo de uma das dificuldades dos alunos?