

LÍNGUA PORTUGUESA: FACTOR DETERMINANTE DE DESIGUALDADE SOCIAL NO ENSINO SECUNDÁRIO GERAL

PORTUGUESE LANGUAGE: DETERMINANT FACTOR OF SOCIAL
INEQUALITY IN GENERAL SECONDARY EDUCATION

FACTOR DETERMINANTE DEL IDIOMA PORTUGUÉS DE LA
DESIGUALDAD SOCIAL EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA
GENERAL

*Óscar Rosário Jorge DANIEL**
*Geraldina de Lurdes Paia GUEZE***

Resumo: O presente artigo tem por objectivo compreender o processo de ensino-aprendizagem em Língua Portuguesa no Ensino Secundário Geral, tendo em conta os alunos provenientes do Ensino Bilingue, em Moçambique. E, especificamente pretendeu-se avaliar o impacto do Ensino Bilingue no Ensino Secundário Geral onde as aulas são ministradas em Língua Portuguesa e propor algumas políticas educacionais a fim de minimizar as desigualdades sociais entre os alunos provenientes do ensino bilingue e os do monolíngue. Para alcançarmos estes objectivos, desenvolvemos uma pesquisa de carácter descritivo que consistiu na observação e análise dos factos colhidos da realidade, procurando classificá-los, explicá-los e interpretá-los. Realizada a pesquisa concluiu-se que os alunos provenientes dos dois sistemas de ensino apresentam grandes dificuldades de comunicação em língua portuguesa. Associando-se a isso, estão também os professores que apresentam muitas deficiências no uso de métodos que possam levar os alunos a desenvolverem as quatro habilidades linguísticas (ouvir, ler, falar e escrever), devido a uma série de factores, com destaque para a falta de uma pré-formação nas didácticas de ensino do Português como L2 e ausência de capacitações sistemáticas.

Palavras-chave: Língua Portuguesa; Ensino Bilingue; Desigualdade Social; Ensino Secundário Geral.

* Doutorando em Linguística do Português, especialidade Linguística Aplicada ao Ensino da Língua Portuguesa, na Universidade de Coimbra, Portugal. Docente da Universidade Rovuma, Extensão de Niassa. Contato: daniel.oscardaniel.oscar@gmail.com

** Mestre em Jornalismo e Estudos Editoriais pela Universidade Pedagógica-Maputo. Docente da Universidade Rovuma, Extensão de Niassa. Contato: geraldinagz@yahoo.com.br.

Abstract: This article aims to understand the teaching-learning process in Portuguese in General Secondary Education, taking into account students from Bilingual Education, in Mozambique. And, specifically, it was intended to evaluate the impact of Bilingual Education in General Secondary Education where classes are taught in Portuguese and to propose some educational policies in order to minimize social inequalities between students from bilingual and monolingual education. To achieve these goals, we developed a descriptive research that consisted of observing and analyzing the facts gathered from reality, seeking to classify, explain and interpret them. After the research, it was concluded that students from both education systems have great communication difficulties in Portuguese. Associated with this are also teachers who have many deficiencies in the use of methods that can lead students to develop the four language skills (listening, reading, speaking and writing), due to a number of factors, with emphasis on the lack of pre-training in didactics of teaching Portuguese as L2 and absence of systematic training.

Keywords: Portuguese Language; Bilingual Education; Social Inequality; General Secondary Education.

Resumen: Este artículo tiene con el objetivo comprender el proceso de enseñanza-aprendizaje en portugués en Educación Secundaria General, teniendo en cuenta a los estudiantes de Educación Bilingüe, en Moçambique. Y, específicamente, tenía la intención de evaluar el impacto de la educación bilingüe en la educación secundaria general, donde las clases se imparten en portugués y proponer algunas políticas educativas para minimizar las desigualdades sociales entre los estudiantes de educación bilingüe y monolingüe. Para lograr estos objetivos, desarrollamos una investigación descriptiva que consistió en observar y analizar los hechos recopilados de la realidad, buscando clasificarlos, explicarlos e interpretarlos. Después de la investigación, se concluyó que los estudiantes de ambos sistemas educativos tienen grandes dificultades de comunicación en portugués. Asociados a esto también están los maestros que tienen muchas deficiencias en el uso de métodos que pueden llevar a los estudiantes a desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas (escuchar, leer, hablar y escribir), debido a una serie de factores, con énfasis en la falta de formación previa en la enseñanza de la didáctica del portugués como L2 y ausencia de formación sistemática.

Palabras clave: lengua portuguesa, educación bilingüe, desigualdad social, educación secundaria general.

Introdução

Moçambique é um país multilíngue, onde para além do Português como única língua oficial, existem várias línguas bantu, prevendo-se mais de 20, das quais nenhuma tem o estatuto de língua maioritária, isto porque das línguas bantu mais frequentes, nenhuma

chega a atingir os 50%. O português é falado pela minoria da população que, segundo o último recenseamento geral de 2017, a percentagem da população falante do Português subiu para cerca de 60%, e os falantes nativos ultrapassavam os 12%, enquanto mais de 13% dos recenseados declarava que o Português era a língua falada com mais frequência em casa. Esta língua é falada, fundamentalmente, nas zonas urbanas que atinge a 81,3% da população que sabe falar português e é aprendida como língua segunda, sobretudo através da escola, e usada em várias situações de interação quotidiana. Na escola, o português é considerado língua de ensino e, segundo o Plano Curricular do Ensino Secundário Geral¹ (2007), para além de o Português ser língua de ensino e oficial, é meio para a integração plena na vida social, cultural, económica e política do país e do mundo.

Pelos estudos desenvolvidos por vários especialistas internacionais concluem que, a língua de ensino tem muito a ver com o sucesso ou o desperdício escolar porque ela influi em muitas dimensões do ensino como (i) a comunicação geral entre o professor e aluno, aluno e aluno, professor e pais ou encarregados de educação; (ii) a capacidade do aluno entender que o que se pode exprimir oralmente também se pode exprimir na escrita e, (iii) a capacidade do aluno entender os conteúdos das disciplinas em que o professor explica (c.f. Benson, 1998:281), por ser uma língua segunda para maioria da criança moçambicana que entra para escola e, nas zonas rurais, a criança entra sem o conhecimento do Português.

Posto isso, e por se reconhecer que o Português não é a língua materna da maioria das crianças moçambicanas que entram na escola, houve a necessidade da introdução das línguas bantu moçambicanas no ensino primário, com objectivo de experimentar o ensino bilingue na perspectiva de contribuir para a melhoria da qualidade do Ensino Básico². Assim, o projecto foi iniciado de forma experimental em 1993-1997 em Tete e Gaza e, mais tarde, de forma gradual em 2004

¹ Doravante, usaremos PCEG para referenciar o presente plano, elaborado pelo Ministério da Educação e Cultura em colaboração com o Instituto Nacional do Desenvolvimento da Educação (INDE, 2007). Ainda, usaremos ESG para referenciar ao Ensino Secundário Geral.

² A Política Nacional define como a Educação Básica o Ensino Primário de 7 classes, Alfabetização e Ensino de Adultos (para mais informações, ver o Plano Curricular do Ensino Básico, 2003).

em todo o País, tendo em conta duas ou mais línguas/escolas por cada província e, em cada ano foi expandindo para outras escolas. A título de exemplo, a província de Niassa contou com três escolas em 2004, igual número de línguas com maior número de falantes: Emakhuwa no distrito de Mandimba; Ciyao no distrito de Ngaúma e Cinyanja no distrito de Lago. Actualmente, a província de Niassa conta com 64 escolas do Ensino Bilingue³, todas elas do Ensino Básico.

Por outro lado, para além do objectivo acima, a introdução das línguas nacionais de origem Bantu no ensino tem por finalidade facilitar ao aluno o “acesso às línguas locais como forma de estabelecer ou manter contacto com a cultura moçambicana e aumentar a eficácia de comunicação num contexto multilingue, contribuindo para o reforço da unidade nacional” (INDE/MINED, 2003, p. 32).

Mas, os alunos envolvidos no sistema do Ensino Bilingue encontram-se em desvantagem quando pretendem continuar com os seus estudos no Ensino Secundário Geral, onde as aulas são ministradas em Língua Portuguesa em todas as disciplinas, exceptuando-se a disciplina da Língua Inglesa; isto é, decorre o Ensino Monolingue, criando uma descontinuidade do programa de Educação Bilingue iniciado no Ensino Básico. Embora no Plano Curricular do Ensino Secundário Geral de 2007 esteja plasmada a continuidade do Ensino Bilingue, na província de Niassa não foi possível a sua implementação por falta do corpo docente para o efeito, o que contradiz com uma das orientações estratégicas da UNESCO definidas em Paris na Secção do Ensino Secundário Geral e que consta do PCESG (p.10): “Garantir a qualidade da formação inicial do professor assim como a formação em exercício”.

Neste contexto, tomamos a iniciativa de desenvolver um estudo no qual partimos com a seguinte questão: Será que os alunos provenientes do Ensino Bilingue estão no mesmo nível de competitividade com os alunos provenientes do Ensino Monolingue quando se deparam com as disciplinas em Língua Portuguesa? Tendo em conta que “o currículo do ESG pauta por uma educação inclusiva consubstanciada na igualdade de oportunidades para todas as crianças.” (PCESG, 2007, p. 14).

³ Dados fornecidos pelo Sr. Horácio, técnico da Direcção Provincial de Educação e Cultura de Niassa-Departamento de Apoio a Educação Bilingue, em 24 de maio de 2012, sob a forma de comunicação pessoal aos pesquisadores.

Assim, tendo em vista a questão acima colocada, partimos com pressuposto de que, os alunos provenientes do Ensino Bilingue que têm a língua bantu como língua materna, a mesma que é o meio de ensino nas classes anteriores, entram em desvantagens ao competirem com os seus colegas que têm o Português como língua materna nas aulas ministradas em Língua Portuguesa, como afirma Santomé (1995 p. 167) que “todos os seres humanos, no momento em que se encontram perante outras pessoas (...) com outra língua materna ou com costumes muito diversos, adquirem certo grau de consciência da sua existência como grupo diferenciado”, criando uma atitude de desigualdade ou exclusão social o que, de certa forma, influencia no fracasso escolar.

Por isso, traçamos o seguinte objetivo geral: compreender o processo de ensino-aprendizagem em Língua Portuguesa no ESG tendo em conta os alunos provenientes do Ensino Bilingue. E, especificamente, pretendemos avaliar o impacto do Ensino Bilingue no ESG onde as aulas são ministradas em Língua Portuguesa e propor algumas políticas educacionais a fim de minimizar as desigualdades sociais entre os alunos provenientes do ensino bilingue e os do monolingue.

Para alcançarmos os objectivos acima propostos, socorremos de vários teóricos que abordam situações da problemática do Ensino Bilingue, das Teorias curriculares adequadas ao contexto de aprendizagem diversificada e das políticas educacionais, tais como: Altet (1997), Benson (1998), Pacheco (2001), Santomé (1995), Zabalza (2000), entre outros. Além disso, contamos também com publicações diversas.

1 Revisão da Literatura

Neste ponto, iremos analisar as mudanças verificadas na estrutura curricular do ESG e suas consequências nas práticas políticas educacionais em diversos níveis.

1.1 Mudanças na estrutura curricular do ESG

Com a introdução do Novo Currículo⁴ do Ensino Básico, iniciada em 2004, houve a necessidade de reformular o Currículo do Ensino Secundário Geral para que “a integração do aluno se faça sem sobressaltos e para que as competências gerais, tão importantes para a vida continuem a ser desenvolvidas e consolidadas neste novo ciclo de estudo” (INDE, 2007, p. 2). Assim sendo, foi elaborado um currículo que, segundo INDE (*op.cit*), é diversificado, flexível e profissionalizante de modo a corresponder aos desafios da actualidade, como: preparar o aluno para a inserção no mercado do trabalho ou para o auto-emprego e para a continuação dos estudos.

Neste contexto, deparamo-nos com mudanças e inovações no PCESG numa perspectiva de continuidade do Currículo do Ensino Básico, introduzido em 2004, em todo o país. Para Zabalza (2000, p. 39), a “continuidade é um indicador da racionalidade e, simultaneamente, um potenciador do máximo desenvolvimento individual no processo de aprendizagem” e significa também, existir “um desenvolvimento curricular capaz de integrar num processo unitário e continuado do processo formativo de cada sujeito”.

As mudanças que ocorreram no Currículo do ESG são de várias dimensões que significam tanto mudanças assim como inovações, tais como: a nova abordagem dos ciclos de aprendizagem, apresentação de um carácter profissionalizante, ensino-aprendizagem integrado, a integração de conteúdos de interesse local, introdução de actividades co-curriculares, introdução de Línguas Moçambicanas (retomaremos mais em diante por ser o fulcro do nosso estudo), abordagem de temas transversais e a introdução das disciplinas de Introdução à Filosofia, das Práticas Pedagógicas, entre outras, de modo a proporcionarem um desenvolvimento integral e harmonioso, através da: (i) diversificação e flexibilidade do currículo, o que inclui a integração de saberes locais, de modo a responder às necessidades das comunidades, valorizando as experiências locais no processo de ensino-aprendizagem e articulando os conteúdos propostos nos programas de ensino com a realidade local; (ii) articulação da

⁴ O termo Currículo neste contexto é visto como um conjunto de planos e experiências inter-ligadas que um estudante completa sob a orientação da escola. (c.f. Marsh, 1997, p. 5) citado por Lemmer (2006, p. 92).

componente prática e tecnológica, estabelecendo uma ligação com a vida quer familiar, académica e laboral de modo a formar o aluno para a vida com o objectivo de prepará-lo para a inserção no mercado do trabalho ou para o auto-emprego e para a continuação dos estudos. Assim, foram introduzidas novas disciplinas na área de Actividades Práticas e Tecnológicas, tais como: Educação Visual, Tecnologias de Informação e Comunicação e as disciplinas Profissionalizantes como Noções de Empreendedorismo e Agro-Pecuária.

Para o primeiro ponto, surge-nos a seguinte questão: em face das actividades de interesses locais, houve uma preparação do corpo docente e foram criadas mínimas condições socioeconómicas para responder às necessidades impostas pelo currículo? Isto porque, socorrendo-se a Pacheco (2001, p. 158), “a existência de conteúdos flexíveis integrando componentes com características de índole regional e local, deve ser justificada pelas condições socioeconómicas e pelas necessidades em pessoal qualificada”. Por isso, estas actividades só constam do currículo, mas não chegam de ser concretizadas.

E para o segundo ponto, socorrendo-nos de um dos princípios orientadores do Currículo do ESG no qual refere que a “educação é um direito de todo o cidadão. O currículo do ESG pauta por uma educação inclusiva consubstanciada na igualdade de oportunidades para todas as crianças” (PCESG, 2007, p. 14), propusemo-nos a seguinte reflexão: até que ponto a educação em Moçambique é inclusiva, tendo em conta as assimetrias que conhecemos no desenvolvimento do próprio país? Como se pode desenvolver a prática da disciplina de Agro-Pecuária na Escola Secundária Paulo Samuel Kankhomba – Lichinga em que está rodeada de residências e encontra-se na zona cimento? Como desenvolver a prática da disciplina de Tecnologias de Informação e Comunicação na Escola Secundária de Messumba - Lago onde não foram criadas condições para sala de informática e nem tem pelo menos um computador? Mesmo a Escola Secundária Paulo Samuel Kankhomba que tem uma sala de informática, apresenta um rácio insignificante entre computador-aluno-professor, facto que contribui para que os alunos saiam sem conseguir manusear perfeitamente aqueles instrumentos criando uma desigualdade social entre os alunos provenientes das famílias que possuem computadores nas suas casas e aqueles provenientes de famílias que não têm computadores.

Com base nos dois pontos acima discutidos chegamos a concluir que o novo PCESG pauta por exclusão de certos grupos sociais em favor de outros, não há o reconhecimento e a valorização da diferença como condição básica para a prática política educacional em todos os níveis (c.f. SANTOS & LOPES, 1997, p. 33).

1.2 Língua Portuguesa factor de desigualdade e exclusão social no ESG

O currículo do ESG pauta por uma educação inclusiva consubstanciada na igualdade de oportunidades para todas as crianças tendo em conta a promoção da equidade de género e a integração dos alunos com dificuldades de aprendizagem e portadores de deficiências, no sistema regular de ensino. (c.f. PCESG, 2007, p.14).

Para se ajustar à nova realidade – igualdade de oportunidades – houve inovações no currículo do Ensino Secundário Geral, que uma delas foi a da introdução das Línguas moçambicanas, de forma opcional, de acordo com as seguintes modalidades: (i) os alunos provenientes do Ensino Bilingue que terminam a 7^a classe continuam a ter as Línguas Moçambicanas como disciplina no 1^o e 2^o ciclos do Ensino Secundário Geral. “O programa a ser desenvolvido para esta modalidade dará maior enfoque ao aprofundamento das habilidades de leitura e escrita das línguas moçambicanas e ao funcionamento da língua.”; (ii) Línguas Moçambicanas para principiantes falantes que não dominam a escrita, em que o enfoque será dado à aprendizagem da escrita e do Funcionamento da Língua, assim como para principiantes não falantes que desejam aprender a Língua Moçambicana. Nesta modalidade, a abordagem “será a de uma Língua Segunda (L2), numa perspectiva comunicativa” (c.f. PCESG, 2007, p. 31-32).

Este processo não foi implementado na província de Niassa por falta de professores capacitados para o efeito, o que levou as escolas secundárias locais a dar continuidade no ensino monolíngue, com o Português como única língua de ensino, como acontece em outras escolas secundárias do país. E isto faz com que os alunos provenientes do Ensino Bilingue e que têm a língua bantu como línguas maternas entrem em desvantagens quando se deparam com as disciplinas ministradas em Língua Portuguesa no ESG. Isto porque, estas disciplinas não apresentam metodologias que consistem em multiplicar e diversificar os roteiros de aprendizagem em função das

diferenças de perfis dos alunos; em adequar os alunos com domínio de diferentes tipos de códigos linguísticos e na adequação a alunos em situação de bilinguismo de modo a ajudá-los a atingir - com os seus recursos de aprendizagem - um objectivo de aprendizagem comum a todos, como afirma Altet (1997, p. 44) que o “respeito pelo indivíduo implica práticas diversificadas que permitam a cada um ter sucesso na aprendizagem.” Ora vejamos:

Os programas de ensino, os materiais escolares, como o livro de aluno e o manual do professor, segundo PCESG (2007, p. 17) são instrumentos que facilitam o trabalho do professor, ajudando e mostrando as possibilidades de abordagem integrada das diferentes unidades temáticas. Estes instrumentos são elaborados em Português ao nível central e aplicados para todas as escolas secundárias do país. A título de exemplo, o programa da disciplina de Português no ESG, é o mesmo em todas as escolas secundárias do país, apresenta conteúdos que visam o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que o aluno de todo o país, independentemente da sua localização e das condições físicas da escola em que se encontra, deverá mobilizar para enfrentar com sucesso as exigências do dia a dia. Além dos conteúdos, todos os alunos do ESG, em todo Moçambique, devem apresentar as mesmas competências básicas em cada unidade temática e atingirem os mesmos objectivos específicos.

Mais do que isso, a disciplina de Língua Portuguesa, neste nível de ensino, visa, segundo o PCESG (2007), desenvolver nos alunos competências que lhes permitem usar o Português como instrumento de compreensão da realidade actual; de acesso: ao emprego, à vida política e económica, ao conhecimento e à informação, às novas Tecnologias de Informação e Comunicação em detrimento das línguas moçambicanas bantas.

Assim, os alunos provenientes do Ensino Bilingue, comparativamente aos alunos provenientes do ensino monolíngue, que não dominam o Português para os fins acima colocados, ficam excluídos do sistema, sem acesso ao conhecimento, ao emprego, à vida política e económica, às novas Tecnologias de Informação e Comunicação que são elementos imprescindíveis na vida actual. Neste contexto, os alunos excluídos acabam construindo o seu ambiente social diferenciado através da diferenciação da língua, o que faz também emergir o problema da formação de uma identidade cultural

diferente. Isto porque a língua transporta por si só alguns valores culturais.

2 Metodologia

2.1 Tipo de Pesquisa

De acordo com os objectivos que foram traçados para esta pesquisa e para o seu alcance, foi desenvolvida uma pesquisa de carácter descritivo, uma vez que assentou na observação e análise dos factos colhidos na realidade, procurando classificá-los, explicá-los e interpretá-los. Procurou-se interpretar e não mensurar os dados e compreender a realidade tal como ela é, a partir das experiências das acções e dos pensamentos dos sujeitos inquiridos.

Contudo, antes, foi necessário desenvolver *uma pesquisa bibliográfica, que, de acordo com Marconi e Lakatos (2002, p. 25), consiste na leitura dos “principais trabalhos já realizados, revestidos de importância por serem capazes de fornecer dados actuais e relevantes relacionados com o tema.”* Assim, estes trabalhos foram apresentados e discutidos no capítulo anterior, referente à revisão da literatura.

Além da pesquisa bibliográfica, privilegiou-se também a pesquisa documental para a análise das fontes documentais disponíveis sobre a educação, em geral, e a teoria de currículo, em particular, para além dos documentos referentes ao fenómeno linguístico em Moçambique. Foram também consultados vários estudos de caso realizados pelo Ministério de Educação, nomeadamente pelo Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação (INDE), e outros estudos particulares sobre a avaliação da questão do Ensino Bilingue em Moçambique e em outros países onde esta modalidade ocorre.

2.2 Métodos e Técnicas de Recolha de Dados

Nesta pesquisa, foi privilegiado o método hipotético-dedutivo, visto que se procurou evidências empíricas que permitiram validar os pressupostos do estudo já apresentados nos capítulos anteriores deste trabalho. Todavia, não se descartou o recurso ao método indutivo, quando tal foi oportuno, dado que alguns casos particulares conduziram à formulação de teorias ou conceitos específicos.

Paralelamente aos métodos anteriormente referidos recorreu-se à técnica de observação participante e ao inquérito (entrevistas sociolinguísticas e questionário etnográfico). A primeira técnica consistiu na assistência a aula de língua portuguesa na turma da 8^a classe, na Escola Secundária de Seli-Metangula com o objectivo de verificar como as aulas são ministradas no contexto monolíngue e identificar as metodologias usadas pelos professores nessas aulas.

A escolha desta escola deveu-se ao facto de ser uma escola que se encontra na sede do distrito do Lago e que alberga alunos provenientes das várias localidades do Distrito. E escolhemos a 8^a classe pelo facto de ser a classe inicial do Ensino Secundário Geral, onde os professores devem diversificar as suas metodologias adequando a alunos com domínios de diferentes códigos linguísticos e com pertenças culturais diversificadas.

As entrevistas sociolinguísticas tinham por objectivo, por um lado, compreender os pontos de vista dos alunos provenientes do Ensino Bilingue sobre as aulas ministradas apenas em língua portuguesa e, por outro, identificar, junto dos professores, as dificuldades que enfrentam ou as facilidades que encontram perante os alunos desta modalidade de ensino. Este tipo de inquérito ajuda o investigador a aceder às opiniões, comportamentos e atitudes de um grupo face a determinado fenómeno (cf. Quivy e Campenhoudt, 1998, citados por SIM-SIM e RODRIGUES, 2010:130). Assim, foram seleccionados 14 alunos, sendo 7 provenientes do ensino monolíngue e 7 do ensino bilingue, e 4 professores para constituir a amostra deste estudo.

Além disso, foram usadas técnicas não interferentes para atenuar a influência dos entrevistados, evitando o chamado “Paradoxo de Observador”, como conversas informais com os professores e alunos, de modo a obter-se uma visão mais aprofundada dos dados recolhidos através de outras técnicas.

O questionário etnográfico foi o primeiro a ser ministrado aos alunos e serviu para obter dados sobre a proveniência de cada aluno, a sua idade e língua(s) falada(s). Os dados recolhidos nesta fase foram cruciais para a constituição da amostra deste estudo.

Assim, para além do questionário que foi submetido aos professores e aos alunos, foram analisados textos produzidos pelos alunos da 8^a classe, provenientes dos dois sistemas de ensino, da escola

acima referida, com objectivo de verificar a proficiência linguística dos alunos provenientes de cada uma das modalidades de ensino.

3 Apresentação e análise de dados

Neste ponto, apresentamos os dados recolhidos através das entrevistas efectuadas aos alunos e professores da Escola Secundária de Seli-Metangula, assim como, da assistência a aula e da produção de textos.

3.1 Resultados das entrevistas

Como referenciado nas linhas anteriores, as entrevistas aos alunos tinham como objectivo compreender os pontos de vista dos alunos provenientes do Ensino Bilingue sobre as aulas ministradas apenas em língua portuguesa e, para os professores, identificar as dificuldades que enfrentam ou as facilidades que encontram perante os alunos desta modalidade de ensino.

Dos sete alunos entrevistados, provenientes do Ensino Bilingue, quatro responderam que não se sentem à vontade nas aulas ministradas apenas em língua portuguesa, porque não conseguem interagir com os professores e com os colegas. Os setes alunos disseram que entendem as matérias ministradas pelos professores, mas não conseguem contribuir ou colocar as suas dúvidas. Esta dificuldade foi notória na aplicação da entrevista, onde os alunos provenientes do Ensino Bilingue entendiam as nossas questões, mas não conseguiam responder em português. Assim, fomos obrigados a conduzir a entrevista em língua nyanja, língua materna tanto do entrevistador como dos entrevistados.

Quanto aos professores, referiram que, quando estão em aula, não se preocupam com a proveniência dos alunos nem têm tempo para realizar um teste diagnóstico para identificar a proveniência dos seus alunos. Mas o professor da disciplina de Português disse que os seus alunos apresentam mais dificuldades na leitura e escrita, enquanto os professores das disciplinas de Biologia, Geografia e Matemática disseram que os seus alunos têm dificuldades em falar a língua portuguesa, referindo que quando o professor lança uma pergunta ou

dá alguma instrução os alunos entendem, mas não conseguem responder em português.

Como forma de superar estas dificuldades, os professores referiram que solicitam aos alunos cópias, nos cadernos, e controlam-nos e, quanto ao problema da oralidade, não deram soluções de superação.

3.2 Dados recolhidos durante a assistência de aula

A assistência à aula tinha por objectivo verificar como as aulas são ministradas no contexto monolíngue e identificar as metodologias usadas pelos professores nessas aulas. Assim, assistimos a uma aula da disciplina de Português que se tratava sobre “texto expositivo”.

A aula iniciou-se com a leitura silenciosa do texto “O Bolo Catembe”, referente a uma receita de cozinha. Depois, solicitou-se aos alunos que lessem o texto oralmente (em voz alta) e, posteriormente, explorou-se o vocabulário.

De seguida, o professor esclareceu as palavras “difíceis” e definiu a tipologia textual, explicando a sua estrutura. Por fim, os alunos resolveram os exercícios de compreensão do texto e de funcionamento da língua constantes no livro do aluno.

Tendo em conta as competências que se pretendem alcançar neste nível de ensino, por um lado, e do estatuto que tem a língua portuguesa no nosso país, sugerimos uma abordagem comunicativa no ensino da língua portuguesa, com o objectivo de desenvolver no aluno as quatro habilidades (ouvir, ler, falar e escrever) e, levá-lo a interagir e adquirir a competência comunicativa na língua portuguesa, visto que aprender uma língua implica aprender a usar nas mais variadas situações de comunicação.

3.3 Análise dos textos produzidos pelos alunos

Os alunos da escola em estudo, provenientes de cada uma das modalidades de ensino, foram levados a produzirem textos escritos com objectivo de verificar a sua proficiência linguística. Analisados os textos, concluímos que alguns alunos provenientes do Ensino Bilingue, assim como do Ensino Monolíngue, conseguem produzir textos com

frases aceitáveis em língua portuguesa, mas apresentam marcas de interferências linguísticas da sua língua materna.

É sabido que quando duas ou mais línguas convivem na mente de um indivíduo, é natural que se manifestem interferências de várias ordens, designadamente: fonética, fonológica, morfológica, sintáctica, semântica e pragmática.

Em alguns dos textos seleccionados, houve dificuldades de leitura devido aos grandes problemas que os alunos demonstraram na escrita. Mas, de uma maneira geral, verificou-se que todos os alunos manifestaram inúmeras dificuldades em escrever segundo as normas ortográficas, transferindo os conhecimentos da sua L1 para a L2 (língua portuguesa). Estas dificuldades resultam, sobretudo, de interferências fonéticas, fonológicas, morfológicas e sintácticas. Nas outras áreas da gramática não foram encontradas dificuldades dignas de menção, isto talvez tivesse sido motivado pela tipologia textual que lhes foi pedida.

Considerações Finais

O presente estudo teve como principal objectivo compreender o processo de ensino-aprendizagem em Língua Portuguesa no ESG, em Moçambique, tendo em conta os alunos provenientes do Ensino Bilingue.

Partiu-se de uma amostra suficientemente representativa para, por um lado, se extrair uma conclusão abrangente sobre o impacto do Ensino Bilingue no ESG, e, por outro, identificar as dificuldades que os professores do ESG enfrentam perante os alunos provenientes do Ensino Bilingue. Neste caso, facilitou também a elaboração de algumas propostas metodológicas.

Analisados os dados, constatou-se a existência de interferências entre a língua materna dos alunos e a língua portuguesa, tanto na produção escrita de textos como na realização oral da língua portuguesa por parte dos aprendentes. Estas interferências incidem mais nos aspectos ortográficos e morfossintácticos do que nos aspectos lexicais, semânticos e pragmáticos.

Alguns alunos inquiridos apresentaram uma competência linguística (competência gramatical e competência discursiva) muito

fraca, o que dificultou a interacção comunicativa oral e a consequente descodificação e compreensão de alguns textos por eles produzidos.

Associando-se a estas dificuldades, estão também os professores que denotam muitas deficiências no uso de métodos que possam levar os alunos a desenvolverem as quatro habilidades linguísticas (ouvir, ler, falar e escrever), devido a uma série de factores, com destaque para a falta de uma pré-formação nas didácticas de ensino do Português como L2 e, ausência de capacitações sistemáticas.

Para ultrapassar estes problemas, defendemos que:

- (i) as aulas de Português devem partir de textos diversos acompanhados de material autêntico de modo a que levem o aluno à compreensão da língua como ela é usada em situações reais de comunicação.
- (ii) o PCESG se adequasse a alunos em situação de bilinguismo;
- (iii) salvaguardasse a diversificação de metodologias e de roteiros de aprendizagem em função dos repertórios (cognitivos, linguísticos, culturais) dos alunos;
- (iv) e, de forma geral, se desenvolvam estratégias de avaliação das inovações que se introduzem de forma positiva, no sentido de poder julgar se existe, em cada um dos casos, a possibilidade da sua difusão e implementação ao nível nacional e, assim, disseminar exemplos de boas práticas.

Referências

ALTET, Marguerite. **As Pedagogias da Aprendizagem**. Presses Universitaires de France, 1997.

BENSON, Carol. Alguns Resultados da Avaliação Externa da Experiência de Escolarização Bilingue em Moçambique. In: INDE. **Uso de Línguas Africanas no Ensino: Problemas e Perspectivas**. Cadernos de Pesquisa nº 26, Maputo, 1998.

INSTITUTO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Plano Curricular do Ensino Básico**. Moçambique, 2003.

INSTITUTO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Plano Curricular do Ensino Secundário Geral**. Maputo, Imprensa Universitária-UEM, 2007.

INSTITUTO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Sub-projecto monitoria e avaliação da introdução do ensino bilingue em Maputo e Gaza**. Disponível em: <<http://www.mct.gov.mz/portal/>>. Acesso em: 09 jun. 2011.

INSTITUTO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa de Educação Bilingue para o II Ciclo do Ensino Básico**. Maputo, 2003.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA. **IV Recenseamento Geral da População e Habitação, 2017**. Reultados Definitivos. Moçambique, 2019.

LEMMER, Eleanor. **Educação Contemporânea: questões e tendências globais**. Maputo: Texto Editores, 2006.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa**. São Paulo: Editora Atlas S. A., 2002.

PACHECO, José Augusto. **Currículo: teorias e praxis**. Porto: Porto Editora, 2001.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **O Currículum Oculto**. Porto: Porto Editora, 1995.

SANTOS, Lucíola Licínio de C.P. & LOPES, José de Sousa Miguel. Globalização, Multiculturalismo e Currículo. In: MOREIRA, António

Flávio Barbosa. **Curículo**: Questões atuais. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1997.

SIM-SIM, Inês; RODRIGUES, Palmira. O Ensino da Gramática Visto por Professores e Alunos. In: SIM-SIM, Inês. (Org.) **Ler e Ensinar a Ler**. 2. ed. Lisboa: Edições ASA, 2010.

ZABALZA, Miguel. **Planificação e desenvolvimento curricular na escola**. 5. ed. Lisboa: ASA Editores, 2000.

Recebido em: 19/09/2019

Aceito em: 20/11/2019