



Universidade de Évora - Instituto de Investigação e Formação Avançada

Programa de Doutoramento em Ciências da Educação

Tese de Doutoramento

Uma política pública de combate ao insucesso e ao abandono escolar em Moçambique: o programa de ensino bilingue

José Bento Aleixo

Orientador(es) | Alsone Jorge Guambe

Luís Sebastião

Évora 2021



Universidade de Évora - Instituto de Investigação e Formação Avançada

Programa de Doutoramento em Ciências da Educação

Tese de Doutoramento

Uma política pública de combate ao insucesso e ao abandono escolar em Moçambique: o programa de ensino bilingue

José Bento Aleixo

Orientador(es) | Alsone Jorge Guambe
Luís Sebastião

Évora 2021



A tese de doutoramento foi objeto de apreciação e discussão pública pelo seguinte júri nomeado pelo Diretor do Instituto de Investigação e Formação Avançada:

Presidente | Bravo Nico (Universidade de Évora)

Vogais | António Neves Duarte Teodoro (Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias)
José Augusto Brito Pacheco (Universidade do Minho)
José Manuel Mata Justo (Universidade Lusíada de Lisboa)
Luís Sebastião (Universidade de Évora) (Orientador)
Paulo Costa (Universidade de Évora)

Às minhas filhas Jescka e Daniela

Com muito amor e carinho

Agradecimentos

A Deus que quis que isto acontecesse, vão de todo o meu coração os agradecimentos por ter chegado a este estágio com saúde e energias. Por ter posto no meu caminho pessoas sem as quais a realização deste sonho teria sido muito mais difícil ou teria ficado por realizar.

Aos meus pais, José Aleixo e Maria Madalena, meus irmãos, que acompanharam com expectativa mais este percurso da minha vida, pelo amor, força e incansável incentivo.

Aos meus orientadores, Prof. Doutor Luis Miguel dos Santos Sebastião e Alsone Jorge Guambe, por terem acreditado em mim, apostado e aceite enveredar nesta aventura dedicando seu tempo, paciência e horas a fio de acompanhamento, sempre com a mesma paciência durante todas as etapas desta caminhada oferecendo o apoio sem o qual esta caminhada teria sido bem mais penosa.

Ao Comandante do ISEDEF, Major-General Samuel Luluva, por todo o apoio que tornou esta batalha bem mais suave.

Ao Doutor Hugo Rebelo, pelo paciente e pertinente apoio na preparação da análise e aplicação do software WebQDA.

A todos os docentes e colegas do 3º ciclo 2017/2018 da UÉvora que ajudaram a transformar os desafios da luta pelo saber em prazer de aprender.

Ao Doutor Pedro Fiuza, que abriu as portas do campo de pesquisa e conduziu-me às estâncias pesquisatórias facilitando interações e confidências com pessoas que replicaram contactos valorosos.

À Doutora Gina Guibunda, Directora Nacional do Ensino Primário no Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano (MINEDH), a quem vezes sem conta bati à porta do gabinete e sempre me recebeu com o mesmo sorriso, abrindo também as portas de gabinetes de outras entidades.

Aos Doutores José Vicente Bisqué e Dinis Machaúle do Instituto Nacional de Investigação da Educação (INDE) por terem iluminado os caminhos da prospecção pesquisadora nos vários níveis de gestão do ensino bilingue.

Ao Doutor Silvestre Dava da Direcção Provincial de Educação e Desenvolvimento Humano da Província de Maputo que com paciência peculiar, deu todo o apoio, tornou possível a minha presença no seminário de capacitação de professores ocorrido no Distrito da Manhiça e estabeleceu contacto com várias entidades de Distritos e escolas.

Ao casal David Mendes e Angelina Ricotso pela simpatia e carinho com que me acolheram durante a permanência em Évora, oferecendo um lar quente nos frios dias do inverno eborense e um acolhimento agradável no rigoroso verão alentejano.

Às minha filhas Jescka e Daniela, sempre presentes, com seus abraços doces e calorosos quando eu letra a letra teclava as linhas desta tese, pelas vezes incontáveis que tive que parar para responder à frequente, sempre agradável e encorajadora pergunta “Pai, como é que vai o trabalho?”.

A todos os amigos, e a quem aqui não mencionei individualmente, mas com quem do nada me deparei discutindo aspectos relacionados com o ensino bilingue, vai o meu *ndhakuta kakamwe*¹ pelas críticas construtivas, amizade sincera e camaradagem leal.

¹ Muito obrigado, em língua sena.

*Ng'oma ingakhonda kukakwa,
hinalira pyadidi tayu.²*
(Provérbio sena)

² Tradução – “Se o batuque não for bem esticado, não toca bem.”

Sentido – Se se deixarem as crianças sem correcção, não serão a glória dos pais.

Resumo

O presente estudo intitulado “*Uma política pública de combate ao insucesso e ao abandono escolares em Moçambique: o programa de ensino bilingue*”, visa compreender o processo de implementação do Ensino Bilingue no sistema de ensino moçambicano, respondendo à questão “Quais os desafios e as oportunidades para o desenvolvimento do programa de ensino bilingue em Moçambique?”. Este processo é alvo de debates entre o governo, reponsável pela implementação, as comunidades, cujos filhos são submetidos ao ensino bilingue e os académicos que estudam esses fenómenos. Numa pesquisa baseada no paradigma interpretativista, de carácter exploratório e abordagem qualitativa, analisei documentos relativos ao ensino bilingue. Através de entrevistas semi-estruturadas efectuadas a membros séniores do Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano, professores, directores das escolas e membros de Serviços Distritais de Educação, Juventude e Tecnologias de dois distritos, um com apoio de parceiros e outro sem apoio de parceiros, todos envolvidos no ensino bilingue, recolhi dados que foram sujeitos à análise de conteúdo do qual concluí que a língua é apenas um dos factores causadores do desperdício e abandono escolares. São factores facilitadores da implementação da modalidade bilingue a existência de recursos humanos, docentes e não docentes, parceiros para a educação e comunidades das zonas rurais que pressionaram a introdução de turmas bilingues nas escolas. Enquanto que, a não aceitação, o desconhecimento da filosofia desta modalidade e a pobreza, constituem-se em factores inibidores. Para a redução do impacto dos factores inibidores, sugiro maior investimento na disseminação e a inclusão das línguas moçambicanas na formação de alguns profissionais como médicos e jornalistas.

Palavras-Chave: *Ensino bilingue; Sistema de ensino; Língua materna; Escola; Moçambique; Políticas públicas.*

Abstract

Abstract

The present study entitled “*A public policy to combat school failure and dropout in Mozambique: the bilingual education program*”, aims to understand the process of implementing Bilingual Education in the Mozambican education system, answering the question “What are the challenges and opportunities for the development of the bilingual education program in Mozambique? The process is the subject of debates between the government, responsible for implementation, the communities, whose children are submitted to bilingual education and the academics who study these phenomena. In a research based on the interpretive paradigm, with an exploratory character and a qualitative approach, were analyzed documents related to bilingual education. Through semi-structured interviews with senior members of the Ministry of Education and Human Development, teachers, school directors and members of District Services for Education, Youth and technologies from two districts, one with partner support and the other without partner support, all involved in bilingual education, were collected data that were subjected to content analysis from which it was concluded that language is just one of the factors that cause school waste and dropout. Factors that facilitate the implementation of the bilingual modality are the existence of human resources, both teaching and non-teaching, partners for education and communities in rural areas that pressured the introduction of bilingual classes in schools. While non-acceptance, and the lack of knowledge about the philosophy of this modality and poverty, are inhibiting factors. To reduce the impact of inhibiting factors, it is suggested greater investment in the dissemination and inclusion of Mozambican languages in the training of some professionals such as doctors and journalists.

Key words: Bilingual education; Education system; Mother tongue; School; Mozambique, public policy.

ÍNDICE

Agradecimentos	ii
Resumo.....	v
Abstract	vi
ÍNDICE DE TABELAS	x
ÍNDICE DE FIGURAS	xi
LISTA DE ANEXOS	xi
LISTA DE APÊNDICES	xi
LISTA DE ABREVIATURAS.....	xii
Introdução.....	1
Problemática do estudo	7
Objectivos do estudo	10
Objectivo geral	10
Objectivos específicos	10
Questões de pesquisa	11
África, um continente linguisticamente rico.....	14
Ensino bilingue em alguns países africanos	17
Tanzânia	18
África do Sul	19
Malawi.....	21
Cabo Verde.....	22
Burquina Faso.....	23
Resumo da situação lingística africana	24
Conclusão	26
Moçambique	28
Situação sóciodemográfica de Moçambique	28
Panorama lingístico de Moçambique.....	30
Padronização da línguas moçambicanas.....	38
Ensino bilingue, a política pública de combate ao insucesso e ao abandono escolares	39
Surgimento do problema	40
Formulação da política	42

Como o governo enfrentou o problema, e como as comunidades influenciaram o processo de introdução do ensino bilingue?.....	43
Introdução das línguas moçambicanas no sistema de ensino	48
Projecto de Escolarização Bilingue em Moçambique (1990-1998).....	49
Experiência piloto de ensino bilingue em Moçambique (2003-2010)	52
Fase de expansão do ensino bilingue a nível do país (a partir de 2017).....	55
Legislação e o ensino bilingue em Moçambique	55
Avaliação do processo de introdução de ensino bilingue em Moçambique	55
Conclusão	56
Modelos de ensino bilingue	58
Onde ocorre o ensino bilingue.....	58
Formas de ensino bilingue	59
Modelo de ensino subtrativo	60
Modelo de transição	61
Modelo aditivo de ensino bilingue.....	62
Modalidade bilingue	63
Modelo moçambicano do ensino bilingue.....	65
Conclusão	67
Procedimentos metodológicos	70
Caracterização da pesquisa.....	70
Etapas da pesquisa.....	71
Revisão de literatura	72
Recolha de dados em campo	73
Qualidade da informação.....	78
Questões éticas	79
Perfil dos participantes	79
Maputo Província	80
Campo de pesquisa	83
Análise de dados	87
Conclusão	89
Apresentação, análise e interpretação de dados.....	91
Apresentação dos dados	92
Categoria “dificuldades detectadas na implementação do programa”	96
Categoria “facilidades detectadas na implementação do programa”	99

Categoria “ganhos percebidos”	101
Categoria “apoio de parceiros”	103
Categoria “propostas de melhoria”	111
Categoria “recursos disponíveis”	112
Categoria “motivação para a causa bilingue”	118
Categoria “recursos necessários”	119
Categoria “avaliação do programa”	120
Conclusão	124
Recomendações	129
Referências bibliográficas	130
Anexos	139
Apêndices	142

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 Situação sócio-linguística de alguns países africanos	25
Tabela 2 Distribuição da população moçambicana por área de residência	29
Tabela 3 Taxa bruta de monolingüismo, bilingüismo e multilingüismo da população de mais de 5 anos por área de residência.....	30
Tabela 4 Distribuição percentual da população de 5 anos e mais segundo língua materna, Moçambique, 2017.....	31
Tabela 5 Distribuição percentual da população de 5 anos e mais por língua materna segundo área de residência e província, Moçambique, 2007	33
Tabela 6 Distribuição percentual da população de entre 5 e 9 anos segundo língua que fala com mais frequência em casa, Moçambique, 2007.....	37
Tabela 7 Distribuição percentual da população de 5 anos e mais por línguas que fala com mais frequência em casa, segundo área de residência, Moçambique, 2007	37
Tabela 8 Distribuição das línguas em uso no sistema bilingue por províncias	54
Tabela 9 Quadro estatístico da situação da modalidade bilingue em 2018.....	92
Tabela 10 Distribuição dos participantes de entrevistas por funções que desempenham	93
Tabela 11 Categorias, suas subcategorias e respectivas unidades de registo	95
Tabela 12 Categoria “Dificuldades detectadas na implementação do programa”	96
Tabela 13 Categoria “Facilidades detectadas na implementação dp programa”	100
Tabela 14 Categoria “Ganhos percebidos”	102
Tabela 15 Categoria “Apoio de parceiros”	103
Tabela 16 Evolução quantitativa de escolas em Moçambique	107
Tabela 17 Crescimento do número de alunos na madalidade bilingue em Moçambique	108
Tabela 18 Categoria “Recursos disponíveis”	113

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Mapa da África Subsaariana	16
Figura 2. Localização de Moçambique em África	29
Figura 3. Grupos linguísticos de Moçambique	35
Figura 4. Percentagem da população com 10 anos ou mais que sabem falar português	36
Figura 5. Representação do fluxo contínuo de decisões e procedimentos para a implementação de uma política pública	40
Figura 6. Muitas das línguas de origem bantu tem o carácter trans fronteiriço	48
Figura 7. Capa do Boletim Oficial número 26 de 3/7/1963	64
Figura 8. Esquema do modelo de modalidade bilingue adaptado a partir da Estratégia de expansão do ensino bilingue 2020 - 2029	66
Figura 9. Esquema de contactos feitos para a recolha de dados segundo o método de Snowball	75
Figura 10. Gráfico de categorias em função das unidades de registo	93
Figura 11. Gino, Abilio, Vijai, Zarera Marcelino (professora), Musito Cassimo – Escola Primária do Primeiro e Segundo Graus de Itoculo – Zona de Influência Pedagógica (ZIP) 14 do Distrito de Monapo, Província de Nampula.	105
Figura 12. Comparação de número de alunos de modalidade bilingue que na Província de Maputo frequentam escolas com apoio e sem apoio da ADPP-FFK	109
Figura 13. Comparação de número de escolas com modalidade bilingue que na Província de Maputo funcionam com apoio e sem apoio da ADPP-FFK	111
Figura 14. Parte de professores formandos no Seminário de Capacitação de Professores da Modalidade Bilingue que em 2019 iniciaram a leccionação na modalidade bilingue	116

LISTA DE ANEXOS

Anexo A. Normas para transcrição de entrevistas	140
---	-----

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A. Transcrição da Entrevista com D1	143
Apêndice B. Transcrição da Entrevista com D3	159
Apêndice C. Transcrição da Entrevista com D6	163
Apêndice D. Transcrição da Entrevista com G1	173
Apêndice E. Transcrição da Entrevista com G4.....	178
Apêndice F. Transcrição da Entrevista F1	180
Apêndice G. Transcrição da entrevista F2	194
Apêndice H. Transcrição da Entrevista com T5.....	209
Apêndice I. Transcrição da Entrevista com T3	229

LISTA DE ABREVIATURAS

ADPP-FFK	Agência de Desenvolvimento de Povo para Povo - Food For Knowledge (Organização Não Governamental Dinamarquesa)
BM	Banco Mundial
CFPP	Centro de Formação de Professores Primários
CIDA	Canadian International Development Agency - Agência Canadiana de Desenvolvimento Internacional (Sigla em Inglês)
DINEP	Direcção Nacional do Ensino Primário
DOP	Departamento de Orientação Pedagógica
DPEDH	Direcção Provincial de Educação e Desenvolvimento Humano
EB	Ensino Bilingue
EP1	Ensino Primário do 1º grau
EP2	Ensino Primário do 2º grau
EPC	Escola Primária Completa
IFP	Instituto de Formação de Professores
IMAP	Instituto do Magistério Primário
INDE	Instituto Nacional do Desenvolvimento da Educação
INE	Instituto Nacional de Estatística
L1	Língua Primeira - Língua Materna
L2	Língua Segunda - Língua Portuguesa
LE	Língua Estrangeira
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MINEDH	Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano
MNSO	Malawi National Statistical Office - Gabinete Nacional de Estatística do Malawi (Sigla em Inglês)
MTE	Mother-tongue education - Educação em Língua Materna (Sigla em Inglês)
NELIMO	Núcleo de Estudos de Línguas Moçambicanas
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONG	Organização Não Governamental
PEBIMO	Projecto de Escolarização Bilingue em Moçambique
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
SDEJT	Serviço Distrital de Educação Juventude e Tecnologias
SNE	Sistema Nacional da Educação
UEM	Universidade Eduardo Mondlane
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Sigla em Inglês)
UR	Unidades de Registo
USAID	United States Agency for International Development - Agencia dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (Sigla em Inglês)
VL	Vamos Ler
ZIP	Zona de Influência Pedagógica

INTRODUÇÃO

“Se a criança não fala e não compreende a língua usada na escola, estará forçosamente condenada ao insucesso”

(Matos, 2008, p. 3)

Introdução

Meu interesse por línguas começou desde muito cedo e quis a sorte que aos três anos de idade, em companhia de meus pais, abandonasse Sofala, minha terra natal situada no centro do país, para viver na então Lourenço Marques, hoje Maputo, capital de Moçambique, cerca de 1300 km a sul, longe da minha etnia, das gentes que falam a língua sena, que seria a minha Língua Primeira (L1), numa grande cidade, onde a convergência de gentes, cada um com sua cultura e conseqüentemente sua língua era grande. Aí, aprendi a conviver com a multiplicidade tanto cultural quanto linguística. Era o início da minha aventura num mundo multilinguístico³.

Na altura havia muito poucas escolas. Comecei a frequentar a escola primária, entre colegas que vinham de bairros distantes, alguns deles nem sequer falavam a língua portuguesa, usando para a comunicação quotidiana suas línguas maternas e isto numa altura em que a única língua autorizada para a comunicação dentro dos limites das escolas era a língua portuguesa, declarada língua oficial em Moçambique. Isto aconteceu na segunda metade da década 70, num Moçambique que ensaiava seus primeiros passos do pós-independência.

A língua constituiu barreira para a minha comunicação com meus novos colegas, mas era preciso comunicarmos. Foi meu primeiro contacto com um ambiente multilingue, ainda que informalmente, e à medida em que eles aprendiam o português eu me enriquecia de vocabulários da língua rhonga, a mais falada na cidade de Maputo, onde vivi e estudei. Terá sido aqui onde nasceu a minha paixão por línguas.

³ No presente trabalho, opto pela expressão multilingue e não em formulações alternativas como plurilingue, por ser a que ocorre na literatura consultada.

À medida que ia crescendo, meu horizonte linguístico se ia alargando, e o interesse por línguas de outros povos aumentando. Felizmente nasci e cresci num mundo multilíngue.

Estima-se que existam no planeta terra, entre seis e sete mil línguas vivas, faladas pelos seus mais de 7,2 mil milhões de habitantes. Estas línguas estão distribuídas numa forma desregrada pelas várias regiões do mundo, segundo fronteiras linguísticas naturais, que muitas vezes não coincidem com as fronteiras geográficas estabelecidas pelos humanos através de suas lutas para separação de uns povos e agrupamento de outros. Em África são faladas mais de 2100 línguas, o que faz com que muito mais de uma língua sejam faladas por povos de um país, (Cipriano, 2015).

Albergar muitas línguas dentro do limite das suas fronteiras, exibindo complexos padrões de multilinguismo entre as suas populações, é uma das características comuns aos países africanos. E como se isso não bastasse, com a colonização, cada país recebeu de herança pelo menos mais uma língua, a língua de seu colonizador europeu, fundamentalmente o português, o francês, o inglês e o espanhol, que acabaram chamando a si um papel preponderante no panorama linguístico de cada país africano colonizado.

Stround e Tuzine (1998, pp. 9-10) referem que “a questão da língua surgiu como um problema importante para as nações em vias de desenvolvimento ao lidarem com a sua independência do domínio colonial”. Havia inquietações a dar resposta urgentemente. Entre muitas aponto as seguintes: Como garantir a educação à população a quem outrora esse direito era vedado? Como criar uma identidade nacional que unisse as pessoas das várias etnias em volta de objectivos comuns?

Estas e outras inquietações acabam inevitavelmente convergindo na questão da língua.

Até o ano 2004, a língua usada para o ensino nas escolas moçambicanas era a língua portuguesa, e os currículos estavam apenas ajustados aos que se apresentavam na escola já com conhecimentos desta que é a língua oficial, o que fazia com que a maior parte dos alunos, de modo particular os oriundos das zonas rurais enfrentassem grandes dificuldades para se adaptar ao ambiente que a escola oferecia. Este facto desmotivava os alunos e o resultado eram os elevados níveis de reprovações e desistências.

O currículo do Ensino Básico, adoptado em 2004, traz o ensino bilingue como uma das suas principais inovações, preconizando que da 1ª a 3ª classes, a língua materna ou seja, Língua Primeira (L1) da criança seja usada como meio de ensino visando desenvolver na criança a competência comunicativa oral. Assim sendo, de acordo com

INDE/MINEDH, (2017, pp.12-13), ao concluir o ensino primário, a criança deve poder comunicar claramente em pelo menos uma língua moçambicana e em língua portuguesa usando frases complexas coordenadas e subordinadas, tanto na oralidade como na escrita; resolver problemas elementares de aritmética e geometria em diferentes situações da vida real; valorizar a sua cultura através do uso da língua moçambicana; interpretar os fenómenos naturais usando conhecimentos científicos, entre outros.

Pretende-se que com recurso à L1, a criança adquira as seguintes habilidades: ouvir, falar, ler e escrever, (INDE/MINEDH, 2017, p. 3).

A expressão “língua materna”, tem sido muito usada por linguístas em termos técnicos, para referir-se à primeira língua aprendida pelo indivíduo. As Nações Unidas adoptaram a seguinte definição: “language usually spoken in the individual’s home on his early childhood although not necessarily used by him at present”, (UNESCO, 1951, p. 46). Vale no entanto referir que muitos pesquisadores preferem usar os termos “língua primeira” (L1) ou ainda “língua da comunidade”, (Romaine, 2001, p. 20). Concordando com Hyltenstam & Stroud (1997, p. 96), “Quando as crianças aprendem a sua língua materna, fazem-no a partir do meio em que esta língua é falada pelos pais, irmãos e irmãs, amigos, avós, vizinhos”. Isto acontece ainda antes da idade escolar, e para crianças da África sub saariana, a língua materna referida é geralmente de origem Bantu. Este facto faz com que a maior parte dos moçambicanos tenha como línguas maternas ou L1 uma língua de origem Bantu e apesar do português ser a língua oficial, é muito reduzido o número de moçambicanos que o têm como língua materna.

Dados do censo de 2017 revelam que as línguas maternas mais frequentes são Emákhua falado por 26.1% da população moçambicana com idades de cinco anos e mais, em segundo lugar o Português com 16.6%, Xichangana 8.6%, Cinyanja 8.1%, Cisena 7.1%, Elomwe 7.1%, Echuwabo 4.7%, Cindau 3.8% e Xitswa com 3.8% de falantes, (INE, 2019, p. 82).

Para o presente trabalho e perante a situação específica do Ensino Bilingue em Moçambique, uso o conceito adoptado pelo MINEDH que considera língua materna “a língua com a qual aprendemos a falar quando nascemos, e normalmente, dominamos melhor. Esta língua pode ser da mãe, ou do pai ou do local onde nascemos.” (INDE/MINEDH, 2003, p. 163).

De acordo com o preconizado pelo (Artigo 10, República de Moçambique, 2004), a língua portuguesa é a língua oficial na República de Moçambique. Por outro lado, como já me referi atrás, ela é falada a nascência por apenas pouco mais de 16% da população

moçambicana, o que faz com que mais de três quartos da população tenha outras línguas como L1, e a língua portuguesa como L2. Por isso, é que, nas primeiras classes da modalidade bilingue, a língua usada como meio de ensino é a L1, aparecendo no currículo o português como uma disciplina.

De acordo com UNESCO (1951, p. 46), L2 é a língua adquirida em adição à sua língua materna. Em Moçambique, por força das cada vez mais frequentes uniões entre nubentes de etnias diferentes ou as migrações, muitas crianças, mesmo antes de entrar para a escola, já são bilingues. No presente estudo uso o conceito adoptado pelo MINEDH, em contexto escolar, em que o termo L2 é usado para se referir à Língua Portuguesa.

Na 4ª classe, efectiva-se a transição da L1 para a L2 como meio de ensino, esperando-se que a criança já tenha adquirido habilidades na sua L1 que a ajudarão a consolidar os conhecimentos transmitidos em L2, (Moisés, 2010, p. 1). Este processo, ainda em aperfeiçoamento, tem merecido discussões e debates promovidos por vários grupos da sociedade. É pois na sequência do desejo pessoal em aprofundar o conhecimento sobre as acções decorrentes no processo de implementação do ensino bilingue como política pública em Moçambique, país que só há relativamente pouco tempo, em 2004, introduziu o ensino bilingue no seu sistema de ensino, sendo um dos últimos países africanos a fazê-lo, que fiz a escolha do presente tema para estudo.

Muitos anos antes de Moçambique, outros países africanos já haviam adoptado nos seus sistemas de educação o ensino bilingue, por isso em forma de revisão de literatura, efectuei uma prospecção por alguns países do continente negro para melhor perceber como estes implementaram o “ensino bilingue”, dispensando uma atenção especial às modalidades usadas pelos mesmos na escolha das línguas a introduzir no seu sistema bilingue. Assim, abordei países como:

- a) A África do Sul, país com 11 línguas oficiais, onde praticamente não existem escolas monolíngues;
- b) A Tanzânia, o primeiro país africano a adoptar uma língua africana como língua nacional, e a enveredar pelo caminho do bilinguismo, optando em apenas uma das mais de 100 línguas faladas no país;
- c) O Malawi, um país com 118 484 km², onde 16 milhões de pessoas de 11 tribos vivem “apertadas” constituindo uma das maiores densidades populacionais em África;

- d) Cabo Verde, um caso de um país, uma língua “naturalmente” nacional, o crioulo ou também conhecida por “Língua de Cabo Verde”, e uma língua oficial a língua portuguesa;
- e) Burquina Faso, com seu sistema “democrático” de eleição de línguas a incluir no sistema bilingue.

A questão do ensino bilingue é assunto que mexe profundamente com a comunidade moçambicana a todos os níveis e extractos, por isso, para dar resposta à questão que guia a presente pesquisa, recolhi através de entrevistas semiestruturadas as sensibilidades de entidades envolvidas no processo e distribuídas em três grandes grupos.

O primeiro grupo é o governo, aqui representado pelo MINEDH, que após ter aceite, assumiu que a questão da língua como meio de ensino nas primeiras classes das escolas moçambicanas era um problema e como tal tem que ser resolvido.

O segundo grupo é constituído por académicos que estudaram o problema e conceberam modalidades visando implementar soluções. E à medida que o processo foi decorrendo, foram dando seu ponto de vista bem como aconselhamento técnico fruto de avaliações e supervisões.

O terceiro grupo é constituído pela comunidade cujos filhos são o alvo da aplicação da política em estudo. Este grupo, à semelhança dos dois anteriormente apontados, divide-se entre os que concordam e os que mantêm certo cepticismo com relação à modalidade bilingue, todavia, com maior ou menor dificuldade, vão entregando seus filhos para serem educados de acordo com as regras estabelecidas pelo sistema.

Ao longo do presente trabalho, fruto de entrevistas efectuadas em escolas e Serviços Distritais de Educação, Juventude e Tecnologias (SDEJT) de três dos oito distritos da Província de Maputo, abordo os sentimentos e pontos de vistas dos elementos destes três grupos.

Constituído por duas partes, o presente trabalho, comporta o seguinte:

Parte I, fruto de pesquisa bibliográfica e documental efectuada com vista a desvendar aspectos relacionados com o ensino bilingue, nela, apresento sob forma de revisão de literatura as maneiras diversificadas como o mundo aborda o ensino bilingue. Constituída por quatro capítulos, onde discuto os seguintes assuntos:

No primeiro capítulo, constituído por dois subcapítulos, apresento, primeiro, sob forma de uma visão do mulilinguismo universal, a abordagem europeia, do ensino bilingue, que é muito parecida com a do continente americano, e no segundo subcapítulo,

dou ao leitor a compreender as condições linguísticas vivenciadas em alguns países africanos, eleitos pelas suas características peculiares para exemplificar os vários critérios que foram escolhidos para a materialização do ensino bilingue. Para tal, passo em revista alguns resultados de estudos efectuados que conduziram à afirmação linguística que se vive hoje e o processo de transformação sofrido ao longo do tempo que conduziram à valorização das línguas africanas. É o contexto africano de ensino bilingue influenciado não só pela situação sócio-linguística do continente como também por motivos históricos.

O segundo capítulo é reservado exclusivamente a Moçambique, como *locus* deste estudo, e para melhor enquadrar o leitor no assunto em estudo, o capítulo começa caracterizando sócio-demográfica e linguisticamente o país. Depois, apresento algumas questões que julguei pertinentes e que foram discutidas e esclarecidas antes da tomada da decisão de implementar o ensino bilingue. Posto isso, detalho nas suas distintas fases, o processo de implementação da política pública concebida para combater o insucesso e o abandono escolares.

No capítulo terceiro, apresento e discuto alguns modelos de ensino bilingue destacando por quem, em que momento histórico e com que objectivos tais modelos foram usados.

Com vista a evitar dispersão de ideias em torno de aspectos abordados no presente estudo, alguns conceitos que considero chave, são discutidos a medida que vão aparecendo no texto.

A parte II do trabalho é composta por dados colhidos no campo de pesquisa, visando responder ao problema proposto. Este inicia com a apresentação de aspectos metodológicos seguidos na elaboração do presente trabalho, é constituída por 2 capítulos:

Dedico o quarto capítulo à metodologia usada para efectuar o presente estudo. Nele caracterizo a pesquisa e descrevo os instrumentos bem como os procedimentos usados para a recolha, tratamento e análise de dados. Não menos importante é a apresentação, respeitando as regras de etiqueta que neste tipo de pesquisa se deve observar.

No quinto capítulo, efectuo a análise das entrevistas efectuadas aos participantes envolvidos no processo de ensino bilingue, todos eles devidamente referenciados.

Por fim, apresento as conclusões a que cheguei e as sugestões que julguei pertinentes.

Todos as obras consultadas estão devidamente referenciadas na bibliografia e os autores citados ao longo do presente trabalho.

A criança tem direito a receber educação escolar, a qual será gratuita e obrigatória, ao menos nas etapas elementares. Dar-se-á à criança uma educação que favoreça sua cultura geral e lhe permita - em condições de igualdade de oportunidades - desenvolver suas aptidões e sua individualidade, seu senso de responsabilidade social e moral. Chegando a ser um membro útil à sociedade.

(Declaração Universal dos Direitos das Crianças, 1957)

Problemática do estudo

O processo de educação em Moçambique foi sempre evoluindo ao longo dos tempos, acompanhando a dinâmica do próprio desenvolvimento sócio económico do país, melhorando as suas técnicas e tornando a educação mais abrangente e acessível a cada vez mais crianças.

As taxas de analfabetismo no país tendem a descer. Dados do censo de 1997 apontavam para um total de 60.5% de analfabetos contra os 50.3% registados no censo de 2007 Instituto Nacional de Estatística [INE] (2013, p. 127) o censo de 2017 confirmou a tendência decrescente, indicando que a percentagem de analfabetos desceu para 41.1% (INE, 2019, pp. 16 e 64) ainda assim, estes dados demonstram claramente ainda haver muito por fazer.

Dados do Ministério da Educação e Cultura⁴ [MEC] (2000), indicam que as 7.072 escolas do Escola primária do primeiro grau (EP1) receberam cerca de 2.2 milhões de alunos para a frequência do 1º Grau, dos quais 43% eram do sexo feminino, enquanto que as 522 escolas do EP2 foram frequentadas por um total de cerca de 210 mil alunos, dos quais 39% do sexo feminino. No entanto, as taxas de desperdício consubstanciadas por reprovações, repetições e abandono escolares eram elevadíssimas e de acordo com Patel (2006, p. 56), chegavam a exceder a fasquia dos 90%.

Dois aspectos são levantados quando se refere ao desperdício:

- Reprovações dos alunos por não terem demonstrado, em avaliações a que são submetidos, que adquiriram conhecimentos mínimos que os permitam progredir para a classe seguinte; e
- Abandono escolar, situação em que, de acordo com Benavente, Campiche, Seabra, & Sebastião, (1994, 23), se encontram os alunos que antes da

⁴ O Ministério da Educação e Cultura passou a partir de 2014 a designar-se Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano.

conclusão do nível frequentado, deixam de comparecer nas aulas, motivado por razões que não sejam transferência ou morte. Em Moçambique as causas do abandono escolar são várias, e podem ser originadas pelo facto de a criança não conseguir adaptar-se ao ambiente escolar, por ser adverso à sua própria realidade e à sua cultura. Alguns estudos efectuados, como é o caso de Benson (1997, p. 1), revelaram que uma das principais causas do abandono escolar era o problema da língua usada nas escolas.

Para Benson (1997, p. 1) tais níveis de desperdício nos primeiros anos de escolarização, eram causados pelo problema da língua usada nas escolas, para comunicação entre professores e alunos, professores e pais, alunos e colegas, num ambiente em que a maior parte dos alunos tem o primeiro contacto com a língua portuguesa na escola.

Dados do censo efectuado em 2007, indicam que das mais de 4.4 milhões de crianças com idades compreendidas entre 5 e 9 anos, apenas 14.2% fala com frequência a língua portuguesa em casa, (INE, 2019, p. 88), o que significa que quase 85% das crianças moçambicanas usam em suas casas e comunidades suas línguas maternas. É para estas que o primeiro contacto com a língua portuguesa acontece na escola, a partir dos 6 anos de idade.

Em 2003, foi introduzido o ensino bilingue no currículo do ensino básico, e iniciado a sua expansão pelas províncias do país, enquadrado no processo de reforma educacional objectivando para além da melhoria da qualidade de ensino oferecido aos alunos, a retenção da criança na escola com maior enfoque para a rapariga e a valorização das línguas e culturas nacionais. No âmbito do ensino bilingue, o termo “retenção” é usado para referir a manutenção das crianças na escola primária, não se referindo precisamente a reprovação numa determinada classe, (Patel 2012, p. 4; Patel 2006, p. 56).

Embora com objectivos de louvar, o desenvolvimento do processo de ensino bilingue foi e é acompanhado por críticas de várias individualidades, incluindo de alguns membros de cada um dos três grupos que aponteí atrás, sob vários pontos de vista.

Para aferir o estado de saúde do programa, foram efectuadas avaliações, tanto internas como externas e feitas recomendações que contribuíram para melhorar alguns aspectos e trazer à luz novos dados à reflexão.

Em 1997, Carolyn J. Benson consultora internacional foi convidada, pelo Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação (INDE), instituição do MINEDH, vocacionada para o desenvolvimento curricular e pesquisa educacional, a avaliar o projecto “Experiência de Escolarização Bilingue em Moçambique” (PEBIMO), ainda durante o seu decurso, e apresentar recomendações sobre a possibilidade de utilização do ensino bilingue em Moçambique a curto e longo prazos. Findo o seu estudo, Benson apresentou um relatório onde avaliou a situação e discutiu o funcionamento do projecto PEBIMO e seus objectivos, observou o que já havia sido realizado em relação aos objectivos, apercebeu-se das dificuldades e possíveis falhas e perspectivou o futuro, (Benson, 1997, p. 1).

Em 2012, consultores moçambicanos efectuaram uma avaliação interna às actividades desenvolvidas no âmbito do programa de ensino bilingue entre os anos 2003 e 2011. Este estudo visou especificamente apresentar e discutir experiências acumuladas nas seguintes vertentes:

Operacionalização do modelo de Ensino Bilingue adoptado; Situação dos programas de Ensino Bilingue; desenvolvimento de materiais de ensino e aprendizagem; formação de recursos humanos; desenvolvimento da capacidade institucional; monitoria e avaliação do programa; direcção da expansão do programa; disseminação das políticas e práticas de ensino bilingue, (Chambela *et al*, 2012, p. 6).

Em 2013, a Capra International Inc, apresentou ao Ministério da Educação e à The Canadian International Development Agency (CIDA) o relatório final dum estudo denominado “Avaliação da experiência piloto do Ensino Bilingue do Ministério de Educação em Moçambique”. Este estudo, efectuado a pedido das entidades acima apontadas, visou fazer uma avaliação externa da experiência piloto, que decorreu entre os anos 2003 e 2010, nos seguintes aspectos:

Pedagogia e metodologia; formação de professores; gestão administrativa e institucional dos professores e escolas; uso de metodologias actuais no ensino de L1 nas disciplinas de Matemática, Línguas Moçambicanas, Ciências Naturais, e Português L2; materiais escolares (livros dos alunos, manuais dos professores e materiais de leitura); envolvimento dos intervenientes no Programa Piloto e o impacto que este programa teve sobre os mesmos, (Capra, 2013, p. 14).

Ao longo do tempo, muitos foram os estudos versando vários aspectos da vida do programa do ensino bilingue em curso em África, por exemplo:

- Pai Obanya efectuou uma pesquisa documental e analisou várias entrevistas sobre o ensino bilingue nos países africanos do qual resultou o artigo *Popular Fallacies on the Use of African Languages in Education*.

- Suzanne Romaine no seu livro *Bilinguality* verifica algumas razões que levam a que um indivíduo ou uma sociedade seja ou se torne bilingue.
- Louis-Jean Calvet escreve “Um olhar sobre a situação linguística de África”.

Muitas foram as recomendações feitas por especialistas de nível internacional, e hoje, o país conta com 19 línguas padronizadas já em uso em turmas bilingue, 1.908 escolas em todo o país envolvidas no processo de ensino bilingue, 3.853 professores a trabalhar para ensinar a 244.739 crianças a ver o mundo e a interpretá-lo na sua própria língua, (MINEDH, 2019, p. 3).

É com base nestes pressupostos, considerados pertinentes que hoje, decorridos quase 30 anos após o lançamento da primeira experiência do ensino bilingue, julgo ser o momento oportuno para realizar o presente estudo com vista a dar resposta à seguinte questão de investigação:

Quais os desafios e as oportunidades para o desenvolvimento do programa de ensino bilingue em Moçambique?

Objectivos do estudo

Constituem objectivos do presente estudo os seguintes:

Objectivo geral

Compreender o processo de implementação do Ensino Bilingue no sistema de ensino moçambicano.

Objectivos específicos

- a) Conhecer o processo de formação de professores para o ensino bilingue;
- b) Descrever o perfil dos professores que leccionam o ensino Bilingue;
- c) Conhecer a percepção dos professores sobre a implementação do programa de ensino bilingue;

d) Conhecer a percepção dos decisores sobre os resultados do programa de ensino bilíngue;

Questões de pesquisa

As questões que norteiam o estudo são:

a) Como se procede a formação de professores para o ensino bilíngue?

b) Qual é o perfil dos professores que lecionam o ensino bilíngue?

c) Qual é a percepção que os professores têm sobre a implementação do programa de ensino bilíngue?

d) Qual é a percepção dos decisores sobre os resultados do programa de ensino bilíngue?



Parte I

CAPÍTULO 1

MULTILINGUÍSMO UNIVERSAL

África, um continente linguisticamente rico

“A África é um continente rico em línguas: trinta por cento das línguas do mundo são faladas neste continente (cerca de 2000 línguas) em comparação com os quatro por cento na Europa”
(Louis-Jean CALVET)

No presente capítulo, abordo a questão do multilinguismo um pouco por toda a África efectuando uma abordagem geral à situação linguística de alguns países do continente, isto é, quantas línguas são faladas, quantas são usadas no processo oficial de ensino e aprendizagem entre outros aspectos. Esta questão é hoje preocupação na educação em quase todos os países do mundo, uma vez quase todos terem dentro de seu espaço territorial mais de uma língua activa.

A promoção de línguas africanas e alfabetização através do ensino formal, tem sido continuamente discutida entre peritos e decisores políticos em África desde a década de 1960, (Ouane & Glanz, 2011, p. 37). Hoje são cada vez mais os estudiosos linguístas, africanos e não só, que se têm debruçado a estudar aspectos como a situação sócio-linguística africana, bem como as questões do multilinguismo e as modalidades de inserção das línguas africanas nos sistemas de ensino formais.

William E. Bull, escreveu em 1953 “The use of vernacular languages in education, Monographs on Fundamental Education”, um artigo publicado pelo “International Journal of American Linguistics” onde afirma ser ainda desconhecida a quantidade de línguas faladas no mundo, (Bull, 1953).

A concordar com esta afirmação de Bull (1953), Stround e Tuzine (1998, p. 9), afirmam que só na África sub-sahariana são faladas aproximadamente 1000 línguas nativas, das quais 400 são faladas apenas na Nigéria, o que apesar de representar um caso extremo, não é atípico de nação multilingue. E por seu turno, anos depois, Louis-Jean

Calvet, professor emérito da Universidade de Aix-Marseille observa que as línguas estão geograficamente distribuídas de forma muito variável sendo que, cerca de 2000, o equivalente a 30%, das línguas do mundo são faladas no continente africano, usando para comparação a Europa, onde são falados 4% das línguas no mundo, (Calvet, 2014).

Muitas das línguas não possuem forma escrita conseqüentemente, não possuem livros nem gramáticas que permitiriam seu uso em sistemas de ensino. Este facto, atribui valor acrescentado ao provérbio africano “um ancião que morre é uma biblioteca que se queima”.

Das línguas com forma escrita, apenas uma pequena porção é usada em educação formal para tornar menos da metade da população do mundo alfabetizada, (Bull, 1953).

As línguas africanas, estão profundamente embutidas na cultura e reflectem o mundo sócio-cultural de seus falantes, identificando-os, sendo de origem bantu a maior parte das línguas nativas faladas na África sub-sahariana, (Bull, 1953; Stround & Tuzine, 1998).

Face a esta situação, o Comité da UNESCO, reunido em Paris deliberou que “every pupil should begin his formal education in his mother tongue and should continue to be taught in that language as long as the language and the supply of books and materials permit”, (Bull, 1953 p. 289).

Apesar de muitos anos terem passado desde esta tomada de consciência, em muitos países este processo ainda vai na sua fase embrionária, poucos são os países que registam avanços consideráveis e já se vislumbram alguns resultados.

Kembo Sure na sua publicação “Educação bilingue num ambiente desigual: O caso queniano” afirma que:

Todos os Estados africanos podem ser invariavelmente descritos como sendo bi/multilingues, quer seja porque dentro das suas fronteiras têm duas ou mais línguas, indígenas geneticamente distintas, quer porque existem uma língua indígena e uma estrangeira, ambas em uso activo em situação de comunicação específica, (Sure, 1998, p. 89).

Apesar de todos os países de África serem habitados por povos que falam efectivamente mais de uma língua, para um melhor entendimento da minha abordagem, divido a África em duas partes.

A primeira parte é a denominada África branca, constituída por países do norte do chamado continente negro, maioritariamente localizados no deserto de Sahara, são eles a Argélia, o Egipto, o Marrocos, o Sudão, a Tunísia em que o árabe, uma das línguas nativas

nacional é a única língua oficial, e o Sahara Ocidental, onde o árabe, é igualmente a única língua oficial, porém neste caso esta língua é estrangeira, (Sure, 1998, p. 92).

A segunda parte é designada por África Sub-Sahariana, uma região com 47 países, com cerca de 500 milhões de habitantes, maioritariamente população de raça negra, (Pena, sd).

Fonte: <http://mundoeducacao.bol.uol.com.br/geografia/Africa-subsaariana.htm>



Figura 1. Mapa da África Subsaariana

Foi após as independências, com o sentimento de liberdade a trazer consigo o desejo de uma cada vez maior identificação cultural, que os países africanos começaram a debater-se com sérios problemas relacionados com a grande diversidade linguística. No entanto as políticas desencorajavam o multilinguismo e entre algumas razões, sobressai o facto de haver a concepção de que quanto maior o número de línguas faladas num país, mais baixo será o rendimento per cápita da sua população e maior será a frequência e gravidade de conflitos étnicos, (Fishman, 1991, p. 6; Patel, 2012, p. 110).

Tendo consciência da pluralidade linguística e receando lutas tribais, muitos países africanos, guiados por esta concepção, adoptaram o sistema monolíngue, usando em geral a língua da antiga potência colonial como sua língua oficial, desejando com esta medida também a manutenção da unidade nacional. Apesar disso, o monolíngüismo em África nunca chegou a criar a desejada unidade. Muito pelo contrário, trouxe muitas dificuldades, como as experimentadas pela África do Sul, quando impôs a língua Afrikaans, (Benson, 1997, p. 17).

Estudos efectuados por Fishman (1991); Gonzalez (1979, citados em Stround e Tuzine 1998, p. 11), com vista a verificar a existência de possível relação entre heterogeneidade linguística e as guerras civís ou desenvolvimento e bem estar das

peessoas, conduziram à percepção de que o desenvolvimento sócio-económico depende do grau de instrução das populações bem como da sua capacidade de usar e adaptar a si as tecnologias de que necessitam para as suas actividades, não havendo relação alguma entre o multilinguismo e o desenvolvimento sócio-económico.

A referida instrução irá depender da capacidade de comunicação existente entre os vários actores, é nesse âmbito que Djité (1993, citado em Stround & Tuzine, 1998; p. 12) refere que “o requisito autoevidente e muito básico para uma adopção massiva de tecnologias, é que a comunicação sobre tais tecnologias seja conduzida em línguas que as pessoas compreendam”. Mais do que a abrir caminhos para nova percepção das coisas, ou seja a necessidade de traduzir os manuais de exploração das tecnologias, Djité propõe que as pessoas sejam ensinadas nas línguas que compreedem, isto é, nas suas próprias linguas.

Este facto por si só acrescenta nas pessoas o sentimento de pertença, de inclusão, pois ao deparar-se com algo escrito ou tratado na sua língua, a primeira impressão é de que tal coisa foi feita especialmente a pensar nela, na sua etnia, no seu povo.

Ensino bilingue em alguns países africanos

Alguns países africanos introduziram apenas uma língua nacional no sistema de ensino, e a usaram para o desenvolvimento da literacia e meio de ensino em algumas escolas primárias. É o caso do Botswana, reino eSwatine, Malawi, Tanzânia, Somália, Nigéria, Etiópia, Madagáscar entre outros. No entanto, o processo de selecção da língua africana para uso no sistema de ensino foi alvo de contestação pelo facto das comunidades falantes de línguas consideradas minoritárias acreditarem que seus interesses estavam a ser marginalizados, (Heugh, 2011, p. 110). As contestações tomaram forma ao longo do tempo o os governos do dia foram forçados a tomar posição. Hoje, o ensino bilingue desenvolveu-se de acordo com os ambientes vividos em cada um dos países, que adaptaram o modelo de ensino bilingue às suas realidades específicas, capacidades económicas, situações políticas e até aspectos históricos. Alguns introduziram mais línguas nos seus sistemas de ensino, como foi o caso da África do Sul, que por motivos históricos declarou oficiais 11 línguas nacionais e as introduziu no sistema de ensino, (South Africa, 1996, Artigo 29. 2).

A seguir, abordo casos referentes a alguns países africanos. Cada país que a seguir apresento atribuiu aos modelos de ensino bilingue usados características peculiares de se relacionar com o multilinguismo e adaptou o ensino com vista a alcançar seus objectivos.

Tanzânia

Localizada a norte de Moçambique, separada pelo rio Rovuma como fronteira natural, é um exemplo bem-sucedido de implementação de políticas visando a promoção do uso efectivo de uma língua nacional em educação e administração formais e não-formais junto com o inglês.

Como em muitos países, não se sabe exactamente quantas línguas se falam na Tanzânia, contudo, pesquisas mais recentes apontam para 164, (Languages of Tanzania Project 2009, citado em Petzell, 2012, p. 136).

Quando a Língua Swahili foi declarada idioma nacional em 1964, (Bamgbose 1991, citado em Petzell, 2012, p. 138) durante o mandato do presidente Julius Nyerere, a República Unida da Tanzânia tornou-se o primeiro país africano a transformar uma língua africana em língua nacional. (Petzell, 2012, p.138). E para tornar esta decisão exequível, foram criadas várias instituições governamentais e não-governamentais para pesquisa, cultura, formação de formadores e publicações. Anos depois, Kiswahili⁵ tornou-se no único meio de ensino em toda a Tanzânia, (Ouane & Glanz, 2011, p. 38).

O sucesso desta política deve-se ao conceito de Nyerere, "Education for Self-Reliance" (Benson, 1997, p. 19; Ouane & Glanz, 2011, p. 37), conceito que vê a educação como um meio para estabelecer hoje, as bases para o desenvolvimento futuro.

Quando Kiswahili foi declarado língua nacional, havia várias variantes desta língua em uso, o governo escolheu uma variante para padronizar e tornar nacional, foi então escolhido o dialecto Zanzibari-Kiunguja. (Lodhi, Rydström *et al.*, 1979, citados em Petzell, 2012, p. 138).

Hoje na Tanzânia, 90% da população, incluindo mesmo em áreas isoladas, fala Kiswahili (Leigos, 1992, citado em Petzell, 2012, p. 138), apesar dos tanzanianos considerarem que o Kiswahili “puro” é falado em Zanzibar, uma ilha no Oceano Indico que se uniu a Tanganhica para criar a actual República Unida da Tanzânia.

As línguas minoritárias são apenas faladas em casa, e encontram-se severamente ameaçadas pela língua Swahili. Nas áreas públicas, as línguas minoritárias não são ouvidas, não são usadas em reuniões políticas nem religiosas, nem por qualquer jornal, ou estação de rádio ou televisão.

⁵ A língua swahili é a língua falada pelo povo swahili. De acordo com as regras gramaticais das línguas Bantu, o termo “língua”, pode ser substituído pelo prefixo bantu Ki-, obtendo-se Kiswahili.

O inglês mantém seu estatuto de língua oficial assumindo uma posição especial na sociedade, associado à inovação técnica e valores externos, enquanto o Kiswahili simboliza a unidade nacional e os valores tradicionais do país, (Fasold, 1990, citado em Petzell, 2012, p. 141).

A Tanzânia é um dos países africanos que segue a política linguística oficial do tipo endoglótica, tendo como oficial apenas uma língua nacional, o Kiswahili, que é usada como meio de ensino, em todo o país, enquanto o Inglês é introduzido como disciplina no terceiro ano da escola primária e torna-se o meio de ensino no oitavo ano de escolaridade, (Roy-Campbell & Qorro, 1997, citados em Petzell, 2012, p. 141), daí em diante, incluindo o ensino superior, a língua swahili é dada como disciplina.

Outros países africanos que seguem o tipo de política endoglótica são a Argélia, Egito, Mauritânia, Marrocos, Sudão e Tunísia com língua Árabe como oficial e a Etiópia com o Amárico como língua oficial, (Sure, 1998, p. 92). Importa, no entanto, referir que à semelhança da Tanzânia, todos os países acima referidos usam tanto no ensino superior como em comunicações internacionais as línguas das ex-potências coloniais.

Bamgbose (1991, citado em Petzell, 2012, p. 141) refere que Tanzânia tem três modelos de linguagem. Um de nível local, que é usado em zonas rurais e vilas, estas são as línguas minoritárias, outro modelo é o de nível nacional, onde é usado o Kiswahili, não só como a língua de unidade nacional, mas também como a grande língua regional e finalmente o modelo de nível internacional, onde o Inglês é usado como língua com que a Tanzânia se comunica com o mundo.

Apesar de dificuldades, a Língua Swahili mantém sua elevada posição na sociedade, tem uma forte ligação com a Tanzânia e tem desempenhado um papel importante na unificação do povo e solidificação da identidade nacional, sendo hoje falada por cerca de 90% da população tanzaniana, (Petzell, 2012, pp. 138-140).

África do Sul

Vizinha de Moçambique, com fronteira comum a sul e a sudoeste, a África do Sul é um país com um rico legado histórico de interacção entre povos.

A história do ensino bilingue na África do Sul começou a ser escrita há mais de um século, ela acontece em três momentos distintos, de acordo com seus objectivos.

O primeiro momento foi concebido no período da União (1910 - 1948) para controlar o poder económico dos Afrikanses e Ingleses, neste período, as crianças falantes do Afrikanse e do Ingles, tinham aulas na mesma sala, com duas línguas como meio de

ensino, onde 50% das disciplinas eram dadas em língua afrikanse e outras 50% em língua inglesa. Mais do que a promoção do bilinguismo, estas aulas, tinham como objectivo a reconciliação política e a integração sócio-cultural após a guerra Anglo-Boer na África do Sul, (Plüddemann, 2010, p. 9).

O segundo momento, é o uso das línguas bantu no sistema educacional, que aconteceu em duas fases: a primeira fase (1955 - 1975) foi marcada pela introdução do programa *Mother-tongue education* (MTE), nos oito primeiros anos de escolaridade. Este modelo educacional, contra a previsão de seus arquitectos, durante a era do *Apartheid* ajudou a unir os falantes das línguas Bantu que combateram o modelo das duas línguas como meio de ensino, quando ainda não havia consenso sobre quais disciplinas que constituiriam o grupo dos 50% leccionados em afrikanse e quais as que seriam leccionadas em inglês. A posição tomada pelos falantes das línguas Bantu, levou a que o MTE fosse revisto e remodelado, nas escolas dos falantes de línguas africanas. A segunda fase, (1976 - 1994) foi marcada pela retirada do Afrikanse e redução para quatro anos o MTE nas escolas dos falantes das línguas africanas, uma das consequências da revolta de Soweto de 1976. No entanto, o regime de Apartheid considerava ensino bilingue apenas a combinação Afrikanse/Inglesa e o objectivo do ensino nessas línguas aos falantes das línguas africanas era conferir competências muito limitadas, apenas para os permitir desempenhar actividades laborais, continuando estes a usar as línguas africanas como línguas das tradições, (Plüddemann, 2010, pp. 9-10).

Os últimos a colonizarem o território foram os britânicos que estabeleceram a língua inglesa como oficial e que vigorou até 1996, altura em que o país adoptou nova constituição, a primeira do pós Apartheid.

A Constituição da República da África do Sul aprovada em 1996 determina que:

Everyone has the right to receive education in the official language or languages of their choice in public educational institutions where that education is reasonably practicable. In order to ensure the effective access to, and implementation of, this right, the state must consider all reasonable educational alternatives, including single medium institutions, (South Africa, 1996, Artigo 29. 2).

Motivos históricos, relacionados com a subalternização das línguas indígenas por parte do regime que governou o país e que durante muitos anos manteve o sistema de segregação racial “Apartheid”, justificam o tipo de abordagem que a nova África do Sul tem com relação às línguas faladas no país, (South Africa, 1996, Artigo 6.2). Com o objectivo de elevar as línguas maternas e colocá-las ao nível de paridade, a constituição de 1996 atribui às 11 línguas faladas no país, o estatuto de línguas oficiais (South Africa;

1996, Artigo 6.1) e conceptualiza o ensino bilingue como meio de exercício do processo de ensino e aprendizagem. Por outro lado, o ensino bilingue também é compreendido como o uso da língua inglesa como meio de ensino acrescido de mais uma segunda língua ensinada como disciplina a um alto nível de proficiência, durante todo o processo de ensino e aprendizagem, desde o ensino primário ao ensino superior.

De acordo com o modelo sul-africano, onde as línguas maternas são todas línguas oficiais, em instituições de ensino públicas, o aluno aprenderá duas línguas oficiais, a língua inglesa e por opção, a sua língua materna ou a língua materna de outro grupo étnico à sua escolha que também são oficiais, dependendo do local onde esteja a residir. É comum encontrar um cidadão sul-africano que, mesmo sem muita instrução, fale fluentemente mais de duas línguas.

A tipologia linguística seguida pela África do Sul é mixoglótica, onde uma ou várias línguas nacionais são oficiais, lado a lado com pelo menos uma língua estrangeira. Outros países africanos seguidores de política mixoglótica são de acordo com Sure (1998, p. 92) os que têm como línguas oficiais uma língua nacional e a língua francesa, caso do Burundi, Chade e Ruanda; os que usam uma língua nacional e a língua inglesa, o Botswana, Quênia, Lesotho, Malawi e eSwatine⁶; a Somália que adoptou uma língua nacional e a língua árabe e as Ilhas Seychelles que usam uma língua nacional, o Inglês e o Francês.

Apesar de serem consideradas oficiais, as línguas nacionais não desempenham o papel de igual importância e prestígio que as suas parceiras estrangeiras. Assuntos relacionados com justiça, diplomacia e ensino superior ainda são tratados nas línguas das antigas potências coloniais, (Sure, 1998, p. 92).

Malawi

Com fronteira comum a Noroeste de Moçambique, o Malawi, antiga colónia britânica, tem uma população de 16 milhões de habitantes distribuídos em mais de 11 tribos de acordo com National Statistical Office (NSO) [Malawi], onde como é característica das tribos africanas, as identidades linguísticas e étnicas estão intimamente ligadas, (NSO, 2017, p. 37).

⁶ Este Reino, era anteriormente conhecido pelo nome Swazilândia, hoje Reino de eSwatine. ESwatine, significa “terra dos swazi” numa das línguas Swati. A Mudança do nome, que ocorreu durante o decurso do presente estudo, foi efectuado pelo actual Rei Swati III, pelo facto de haver sempre confusão entre Swaziland e Switzerland. Na verdade, este reino vai a história resgatar o seu antigo nome, visto já se ter chamado eSwatine antes da colonização britânica.

De acordo com Kamwendo, (2005, citado em Shin *et al.*, 2015, p. 260), no ano 1968, a língua inglesa foi nomeada língua oficial e em 1994 o Chichewa⁷ foi escolhido para língua nacional do país. Nessa altura, o partido político no poder, ordenou que o ensino a todas as crianças entre o 1º e o 4º ano de escolaridade fosse feito na língua materna.

A adoção desta política requeria novos professores para o ensino de línguas vernáculas com exceção de Chichewa e Inglês, (Kayambazinthu, 1998, citado em NSO, 2017, p. 37). Este constrangimento fez com que a medida adoptada pelo governo não fosse avante e a língua de ensino nos primeiros 4 anos de escolaridade primária no Malawi continua sendo Chichewa, e o Inglês aparece como disciplina sendo leccionado 30 minutos por dia ao longo dos quatro primeiros anos de escolaridade, depois as duas línguas invertem os papéis, o Inglês passa a língua de ensino e o Chichewa a uma disciplina diária, (Shin *et al.*, 2015, p. 260).

Hoje, 25 anos após a nomeação do Chichewa como língua nacional, as entidades e o povo malawianos parecem ter-se esquecido doutras línguas maternas que juntamente com o Chichewa deveriam ser usadas como meio de educação até ao 4º ano de escolaridade, (Kamwendo, 2005, citado em Shin *et al.*, 2015, p. 260), e o Chichewa, torna-se verdadeiramente a única língua nacional e o meio pelo qual o processo de ensino e aprendizagem se realiza. De acordo com Williams (1998), estimava-se que 27% dos malawianos tinha o Chichewa como L1 e 80% tinha essa língua como L1 e L2.

Estas características fazem do Malawi um elemento do grupo de países seguidores da política linguística mixoglótica, como já foi atrás referido.

Cabo Verde

É um país insular localizado num arquipélago formado por dez ilhas vulcânicas na região central do Oceano Atlântico. Tem uma população de cerca de 500 mil habitantes que vivem nas ilhas e quase 600 mil cabo-verdianos vivem no estrangeiro, (Fernandes & Carvalho, 2014, pp. 4-5). Nove das dez ilhas são habitadas, apesar de se falar o mesmo crioulo em todas as ilhas, “cada uma com sua fala própria”, (Rosa, 2017, p. 1).

⁷ O Chichewa é uma língua transfronteiriça falada para além do Malawi, em Moçambique, Zâmbia e Zimbabwe. O nome do país deriva dessa língua, que quer dizer “O Sol Nascente”, esse mesmo sol, simbolizado na bandeira nacional. Em Moçambique, Zâmbia e Zimbabwe, a língua Chewa é denominada Nyanja.

Concordando com (Abdula, Timbane, & Quebi, 2017, p. 35) os crioulos são línguas como quaisquer outras, usadas pelas comunidades linguísticas para comunicação, e desempenham as mesmas funções comunicativas e sociais que qualquer outra língua natural, é adquirida pelas crianças e transmitida naturalmente de geração para geração.

Em Dezembro de 1998, o governo cabo-verdiano, oficializou a proposta de alfabeto unificado com vista à viabilização da escrita do crioulo, cada vez mais designada por Língua de Cabo Verde ou simplesmente Língua Cabo-verdiana. Este alfabeto, foi experimentado nas ilhas ao longo de dez anos, findo os quais foram avaliados os resultados, e em Março de 2009, o executivo aprovou o alfabeto cabo-verdiano.

A implementação do projecto bilingue começou no ano lectivo de 2013/2014, em duas escolas básicas da ilha de Santiago, uma no Concelho de São Miguel, em Flamengos e outra na Cidade da Praia, em Ponta d'Água. Após a avaliação do primeiro ano da experiência e devido aos bons resultados, no ano lectivo seguinte, o ensino bilíngue foi alargado a duas escolas do Tarrafal (Santiago). No ano lectivo 2015-2016, mais duas escolas do Concelho de São Domingos e duas da ilha de São Vicente passaram a contar com o projecto, (Rosa, 2017, p. 7).

O caso cabo-verdiano, difere em muito de todos os outros aqui apresentados pelo facto de Cabo Verde ser verdadeiramente um país e uma nação. Apesar de haver diferenças mínimas “na fala” como diz Rosa, (2017, p. 1), a língua é a mesma, a Língua de Cabo Verde, falada por todos os cabo-verdianos. Neste arquipélago, o crioulo é língua de ensino nas escolas, (Abdula, *at al*, 2017, p. 35).

O arquipélago de Cabo Verde linguisticamente pertence ao grupo de países exoglóticos em que a única língua oficial é uma língua estrangeira, neste caso, a Língua Portuguesa. Outros países africanos pertencentes ao mesmo grupo são Moçambique, Angola, Guiné-Bissau, S. Tomé e Príncipe, (Sure, 1998, p. 92).

Burquina Faso

Burquina Faso é um país da África Ocidental, a maior parte da população burquinabê fala pelo menos duas das cerca de 59 línguas faladas no país e cerca de 90 por cento fala pelo menos uma das 14 línguas mais amplamente utilizadas. No programa de ensino bilíngue são usadas oito línguas nacionais, a escolha dessas línguas foi feita através dum processo de negociação social entre as associações de comunidades e pais que seleccionaram a língua mais falada e compreendida pelas pessoas em suas vilas ou cidades, (Alidou, 2011, p. 222).

Em 1978, às línguas locais foi atribuído estatuto de línguas nacionais. Ainda no mesmo ano, o governo criou a primeira escola experimental para o ensino bilingue e só em 1997 é que as línguas nacionais foram adoptadas oficialmente como línguas de instrução tanto no domínio formal como no informal, (Alidou, 2011, p. 222).

O caso burquinabê apresenta contornos aparentemente fáceis de gerir, uma vez o processo de selecção de línguas parecer ter-se encerrado após a escolha pelos utentes da língua que pretendem usar. O entendimento conseguido para a escolha das línguas fez com que todos se sentissem parte do processo e o acarinhassem.

O Burkina Faso é juntamente com Benin, Congo-Brazzaville, Congo-Zaire, República Centro Africana, Gabão, Guiné-Conacri, Costa do Marfim, Mali, Níger e Senegal seguidor de política exoglótica, onde a única língua oficial é estrangeira, o Francês, (Sure, 1998, p. 92).

Resumo da situação lingística africana

Em África, porém, independentemente do modelo linguístico adoptado pelas potências coloniais, após as independências, e um período que consideramos o tempo que cada país levou a perceber que a utilização duma língua única por si só, não constituía o factor bastante para evitar os conflitos tribais nem daria um contributo significativo para a unidade nacional, a maior parte dos países africanos optaram pelo modelo aditivo, no seu processo de ensino bilingue.

Apesar de muito boa vontade por parte dos países africanos em valorizar as suas línguas, aspectos como a pobreza em termos económicos contrastando com a riqueza em termos linguísticos complicam a realização desse sonho, e alguns países, segundo critérios peculiares, optaram em usar umas línguas em detrimento das outras nos seus sistemas de ensino.

A tabela 1 resume a situação sociolinguística de alguns países africanos.

Tabela 1
Situação sócio-linguística de alguns países africanos

País	População (milhões)	Ano da independência	Ano do início do ensino bilingue	Línguas nativas faladas	Línguas usadas no ensino
Nigéria	95,19	1960	1971	400	4
África do Sul	55,91	1994 ⁸	1910	11	11
Moçambique	28,81	1975	2003	23	19
Tanzânia	22,49	1961	1964	113	1
Burquina Faso	18,65	1960	1997	59	9
Zâmbia	16,59	1964	2002	80	7
Malawi	16,00	1963	1994	35	1
Angola	8,70	1975	2001	29	7
Cabo Verde	0,50	1975	2013	1	1

Fonte: Adaptado apartir de dados de (Alidou, 2011, p. 222; Mendes, 2009 p. 1; NSO, 2017 p. 37; Patel, 2006 p. 27; Rosa, 2017 p.1; South Africa 1996, Artigo 6. 1; Williams, 1998; Wolff, 2011 p. 99).

A tabela 1 está organizada em ordem decrescente da população. A coluna das “línguas usadas no ensino”, refere-se às línguas bantu usadas oficialmente no sistema nacional de ensino de cada país no âmbito do ensino bilingue, não estão incluídas as línguas das antigas potências europeias coloniais, Português, Inglês ou Francês com estatuto de língua oficial, com exceção da África do Sul que, de acordo com o preconizado pela sua constituição, (South Africa 1996, Artigo 6. 1), todas as 11 línguas têm o estatuto de línguas oficiais.

Várias leituras se podem efectuar desta tabela.

Uma é que as línguas estão aleatoriamente distribuídas por cada país, e são independentes tanto do tamanho do país como da população.

Um dado não incorporado na tabela, que é a superfície de cada país, mostraria que as densidades populacionais também não seguem nenhuma regra.

Outra leitura é que, no conjunto de critérios de escolha de línguas para serem usadas no sistema de ensino bilingue de cada país, não consta o número de línguas faladas no país, o que deixa antever que cada país usou critérios que lhe foram convenientes e escolheu a quantidade de línguas que satisfizesse os critérios usados.

⁸ 27 de Abril de 1994 com o fim do regime de Apartheid a maioria negra toma o poder na África do Sul. 31 de Maio de 1961, a África do Sul deixa de ser colónia britânica, conquistando sua independência política declarando-se República.

Conclusão

Para muitos países do continente europeu ou americano, falar de ensino bilingue, significa por um lado, falar do ensino de uma língua estrangeira a estudantes nacionais, o que é feito como opção, visando entre alguns outros motivos, o enriquecimento cultural, sem que seja imperiosamente a única via para poder ter uma formação superior e ou sobreviver. Por outro lado, para grupos étnicos minoritários e imigrantes, o bilinguismo é uma forma de luta pela sua aceitação e integração social, é imperioso que aprendam a língua do país hospedeiro, ou grupo étnico “acolhedor” para a sua própria sobrevivência.

Para o caso dos países africanos e em muitos asiáticos, onde o fenómeno multilinguismo é uma realidade mesmo sem contar com a inclusão de línguas europeias, quando no contexto do presente trabalho falamos de bilinguismo, referimo-nos ao uso de línguas maternas para aprendizagem dum língua europeia que conferirá oportunidade de acesso ao ensino superior ou abrirá as portas ao mundo, esta aprendizagem acaba por de certo modo ser alternativa única para se poder enveredar pelos caminhos da ciência e tecnologias.

CAPÍTULO 2

MOÇAMBIQUE

“The best medium for teaching is the mother tongue of the pupil.”
(UNESCO, 1955)

Moçambique

No presente capítulo, constituído por sete sub-capítulos, apresento Moçambique, sua localização geográfica e seus aspectos linguísticos, tendo como pano de fundo o ensino com recurso a algumas das várias línguas que enriquecem o panorama linguístico do país.

No primeiro sub-capítulo, após localizar geograficamente Moçambique, apresento a sua situação linguística, com especial destaque para a Província de Maputo onde decorreu o estudo.

Sendo o objectivo do presente estudo compreender o processo de implementação do Ensino Bilingue no ensino primário, que é frequentado por crianças entre os cinco e os 12 anos de idade, nos dados que a seguir apresento, destaco, sempre que possível, o comportamento linguístico de indivíduos desta faixa etária.

Situação sóciodemográfica de Moçambique

Moçambique, é um país geograficamente situado na zona Austral de África, como se mostra na figura 2, é banhado pelo Oceano Índico a Este e ladeado do sul para o norte passando pelo oeste, pela República da África do Sul, Reino de eSwatine, Zimbabwe, Zâmbia, Malawi e República Unida da Tanzânia, todos ex-colónias britânicas, o que faz com que Moçambique seja um país lusófono encravado entre países anglófonos.

Antiga colónia portuguesa, Moçambique, tornou-se independente a 25 de Junho de 1975. Possui uma extensão territorial de 786.380 km², e é administrativamente

dividido em 11 províncias e 154 distritos. Habitado, de acordo com o censo efectuado pelo Instituto Nacional de Estatística (INE) em 2017, por uma população de 27.909.798 habitantes, (INE, 2019, p 16), com uma diversidade linguística que constitui um verdadeiro mosaico de riqueza étnico-cultural.

Fonte: <https://www.google.com/search?q=mo%C3%A7ambique&tbm=isch&source>



Figura 2. Localização de Moçambique em África

Em Moçambique não existe ainda um critério qualitativo ou quantitativo para a definição de população urbana. No entanto, para efeitos estatísticos, o INE considera urbana a população que reside nas 23 cidades e 68 vilas do país. (INE, 2013, p. 16). Assim sendo, de acordo com dados do censo de 2017 apresentados na tabela 2, a população moçambicana habita maioritariamente zonas rurais.

Tabela 2
Distribuição da população moçambicana por área de residência

População	Total	Urbana	Rural
Número	27 909 798	9 066 130	18 056 092
Percentagem	100	32,5	64,7

Fonte: Adaptado a partir de dados do INE (2019, p. 16-17)

Ainda de acordo com dados estatísticos do INE, a Província de Maputo onde o estudo decorreu, tem uma população de 1 968 906 das quais 67.9% é urbana e 32.1% habita zonas rurais. A Província de Maputo e Maputo Cidade, são excepção no país, onde a maior parte da população habita as zonas urbanas, no resto das províncias, a maior parte da população habita as zonas rurais.

Panorama linguístico de Moçambique

Como em quase todos os países africanos, em Moçambique convivem e se misturam várias línguas de origem bantu, língua portuguesa, outras línguas estrangeiras e diferentes culturas a estas línguas associadas.

É um dos vários países africanos seguidor de política linguística do tipo exoglótico, ou seja, país onde a única língua oficial é de origem estrangeira, a língua portuguesa, (Sure,1998, p. 92).

Parte considerável da população moçambicana fala mais do que uma língua de origem bantu devido a casamentos mistos, entre nubentes de etnias diferentes e ou a migrações das pessoas, (Chibutane, 2012, p. 1). A tabela 3 mostra a taxa bruta de monolinguismo, bilinguismo e multilinguismo por área de residência.

Tabela 3
Taxa bruta de monolinguismo, bilinguismo e multilinguismo da população de mais de 5 anos por área de residência

Área de residência	Monolinguismo	Bilinguismo	Multilinguismo
Total	70,9	24,6	4,5
Urbana	48,9	41	10,1
Rural	81,1	17	1,9

Fonte: Adaptado apartir de dados do INE (2013, p. 161)

Como se pode ver, na tabela 3, a taxa de monolinguismo é altíssima nas áreas rurais, o que significa que nestas áreas, as misturas étnicas são muito reduzidas, isto explica o facto de quase todas as zonas consideradas linguisticamente homogéneas se encontrarem nas zonas rurais. Zonas linguisticamente homogéneas são locais onde a influência linguística causada por línguas faladas por povos vizinhos é considerada mínima, digo “consideradas linguisticamente homogéneas”, porque devido aos movimentos migratórios crescentes, em Moçambique é cada vez mais difícil encontrar zonas puramente linguisticamente homogéneas.

As zonas urbanas, onde as convergências étnicas são grandes as taxas de bilinguismo e multilinguismo são maiores.

Na Província de Maputo, 43.9% da população é monolingue, 45.2% bilingue e 10.9% é multilingue (INE, 2013, p. 161).

O senso da população, realizado em 2007, aferiu que 83.7% da população com idades compreendidas entre os 5 e os 9 anos de idade ou mais, tinha uma língua banto como língua materna, 11.4% tinham a língua portuguesa e um total de 4.8% declarou ter outras línguas estrangeiras e desconhecidas como língua materna, (INE, 2013, p. 143).

No seu relatório do senso efectuado em 2007, o INE não faz menção ao número de línguas maternas de origem Bantu faladas em Moçambique, deixando os estudiosos mergulhados na dificuldade de encontrar consenso quanto ao número exacto de línguas Bantu que coexistem em Moçambique. Um dos motivos deste desencontro entre estudiosos é o facto de algumas serem consideradas dialetos das línguas mais faladas. O MINEDH refere em seus relatórios existirem em Moçambique 23 línguas vivas.

Dados obtidos pelo censo acima referido, permitiram concluir que mais de 90% da população moçambicana, fala pelo menos uma língua bantu, destes, cerca de 85.3% tem uma língua bantu como L1, (INE, 2013, pp. 142-145). Estas línguas, usadas para a comunicação diária em casa, ensinada de pais para filhos, de modo informal, e apenas na sua forma oral, tem sido um veículo importante na transmissão de valores e identidade culturais de cada grupo étnico ao longo de séculos. Em Moçambique, as línguas mais faladas, são o emákuwa, português e xichangana, como se pode ver na tabela 4.

Tabela 4
Distribuição percentual da população de 5 anos e mais segundo língua materna, Moçambique, 2017

Língua	Total	5-9 anos
Emakhuwa	26,1	29,1
Português	16,6	15,3
Xichangana	8,6	6,1
Cinyanja	8,1	8,6
Elómwe	7,1	7,6
Cisena	7,1	7,3
Elómwe	7,1	7,6
Echuwabo	4,7	4,4
Cindau	3,8	3,4
Xitswa	3,8	2,9
Outras línguas Bantu	11,8	12,7
Desconhecida	1,8	3,2
Outras línguas Estrangeiras	0,5	0,3

Fonte: Adaptado a partir de dados do INE (2019, p. 82)

A tabela 4, mostra a distribuição percentual da população em função das várias línguas maternas de Moçambique, o Emakhuwa⁹ é a língua materna de maior parte da população moçambicana, língua materna de mais de um quarto da população

⁹ Os povos (Makhuwa, Masena, Machangana, Bitonga, etc.) são falantes das (língua Makhuwa, língua Sena, língua Changana, língua Tonga, etc.). De acordo com as regras gramaticais das línguas Bantu, o termo “língua”, pode ser substituído pelo prefixo bantu (E-, Ci-, Xi- ou Gi-), obtendo-se Emakhuwa, Cisena, Xichangana, Gitonga, etc. Regra geral, às línguas pertencentes ao grupo linguístico da zona Norte de Moçambique, acresce-se o prefixo “E”, às da zona Centro o prefixo “Ci” e às da zona Sul o prefixo “Xi” de acordo com as regras gramaticais de cada grupo linguístico.

moçambicana, seguida do Português e Xichangana com pouco mais de 10% cada uma. Estas taxas, não se alteram muito quando a população em análise é constituída por crianças entre os cinco e os nove anos de idade.

Nas tabelas que se apresentam neste trabalho estão, individualmente, identificadas, apenas, as línguas faladas por mais de 3% da população recenseada. Na categoria “outras línguas Bantu” estão agrupadas todas as populações referentes a línguas de origem bantu que individualmente não excedem os 3%, de acordo com dados do INE, (2013, p. 143). Entre algumas outras, estão na categoria “outras línguas Bantu”, línguas como o Shimakonde, Kimwani, Cimanyika, Xirhonga, Gitonga e Kiswahili (Chibutane, 2012, p. 33). A respeito do Kiswahili, a que me referi quando abordei o exemplo da Tanzânia, (vide pag. 19 do presente trabalho), apesar de em Moçambique esta língua não ter expressão, ela tem a dimensão de língua transregional, pois para além de ser língua nacional e a mais falada na Tanzânia, ela é também falada na R. D. Congo, Uganda, Quênia, Burundi, Malawi, Ruanda, Somália e Sudão, (Sure, 1998, p. 92; Wolff, 2011, p.72).

Na categoria “outras línguas estrangeiras” estão agrupadas línguas resultantes de imigrações verificadas algumas antes da chegada dos portugueses a Moçambique, nos anos 1500, na alturas das trocas comerciais com alguns povos, que se fixaram nas zonas costeiras do país, bem como línguas de povos que ao longo da história foram imigrando para Moçambique e que sua população se mantém abaixo dos 3% do total da população moçambicana. Assim, temos algumas línguas de origem africana como as línguas Swahili e Zulu, línguas de origem europeia como o Francês, Espanhol, Inglês e o Alemão, línguas de origem asiática e do médio oriente como o Mandarim, Urdu, Gujurati, Indi, Memane, chinesa entre algumas outras, (Nhampoça, 2015, p. 85).

Das línguas nativas faladas no país, nenhuma poderia assumir o papel de língua de unidade nacional, visto cada uma delas ser falada apenas no local onde o seu povo habita, e de acordo com o “relatório final sobre o ensino bilingue” elaborado por Carolyn J. Benson, “as línguas locais são línguas das comunidades e das culturas tradicionais e que nem sempre têm forma escrita”, (Benson, 1997, p. 17).

Na tabela 5, são apresentadas as quatro línguas mais faladas por província.

Tabela 5

Distribuição percentual da população de 5 anos e mais por língua materna segundo área de residência e província, Moçambique, 2007

Área de residência e província	N	Língua Materna				
		Língua portuguesa	Língua bantu			Outras
			Três principais línguas			
			Emakhuwa	Xichangana	Cisena	
<i>População total</i>	16 370 769	10,7	25,3	10,3	7,5	40,1
Urbana	5 176 255	26,3	18,6	15,1	5,6	31,8
Rural	11 194 514	3,5	28,3	8,6	8,4	46,3
Niassa	904 781	6,8	43,6	Ciyao	Cinyanja	1,3
Cabo Delgado	1 306 724	3,4	67,1	Shimakonde	Kimwani	2,4
Nampula	3 183 399	8,7	87,2	Coti	Elomwe	0,9
Zambézia	3 021 246	9,2	37,1	Echuwabo	Cisena	7,4
Tete	1 415 977	3,2	46,5	Cinyanja	Cinyungue	6,1
Manica	1 131 269	5,7	26,9	Cindau	Chitwe	30,1
Sofala	1 338 709	13,3	49,1	Cisena	Cindau	4,1
Inhambane	1 058 135	5,5	55,8	Xitshwa	Bitonga	4,7
Gaza	1 024 911	4,8	87,3	Xichangana	Cichopi	1,1
Maputo				Xichangana	Xirhonga	
Província	1 025 871	27,7	42,8	13,3	4,7	9,4
Maputo				Xichangana	Xirhonga	
Cidade	959 747	42,9	31,5	9,7	3,5	10,6

Fonte: (INE 2013, p. 145)

Os dados oferecidos pela tabela 5, permitem efectuar duas leituras:

A primeira leitura que podemos fazer é relativo aos falantes da língua portuguesa. As maiores percentagens de falantes do português, encontram-se em Maputo Cidade, Província de Maputo e Província de Sofala, e, de acordo com dados colhidos no senso de 2017, essas províncias são as que possuem as maiores proporções de população urbana. A cidade de Maputo, capital do país, é o maior centro urbano com 1 111 638 habitantes, onde 100% da população é urbana. A Província de Maputo, com a segunda maior percentagem de população urbana, 67,9%, tem como capital a cidade da Matola que é o maior centro industrial do país e Sofala com 38,3% de população urbana tem como capital

a segunda maior cidade do país. Estes dados também demonstram que a língua portuguesa é mais falada entre os habitantes de zonas urbanas.

A segunda leitura é que há línguas que são faladas em mais de uma província, o caso de Emakhuwa, que de acordo com dados da tabela acima é a língua mais falada nas províncias de Nampula, Cabo Delgado e Niassa, constituindo-se assim a principal língua da zona norte de Moçambique. Na zona centro, embora com representatividade muito menos significativa, o Cisena é falado em quatro províncias, Sofala, Manica, Tete e Zambézia, enquanto que na zona sul, a língua predominante é Xichangana, mais falada nas províncias de Gaza, Maputo e Maputo Cidade.

Ainda no tempo colonial, no âmbito das reformas realizadas pelo regime colonial português nas políticas educativas, visando acomodar a nova situação jurídica do nativo, de acordo com a Portaria 20858, (B.O. 6. I Série, de 10/12/1968, art. 11.1) autorizava o uso das línguas locais *Xirhonga*, *Cisena* e *Emakwa*, coincidentemente, ainda hoje, as línguas faladas em mais províncias de cada uma das três zona, Sul, Centro e Norte, com a excepção do Xirhonga que cedeu lugar ao Xichangane.

Vale aqui referir que o uso das línguas locais no ensino foi muito praticado em escolas missionárias, ainda no tempo colonial, e que as missões desempenharam um grande papel na divulgação e promoção das línguas nacionais, mas o objectivo era a sua missão evangelizadora, melhorar a compreensão da Bíblia, para melhor compreensão da questão da religião, mas mesmo assim, os moçambicanos foram ganhando também o domínio das línguas. Quanto a escolas oficiais, nenhuma chegou a usar qualquer língua moçambicana. Uma vez mais, concordando com Cummins (2003, p. 5) não se trata este caso de ensino bilingue pelo facto do ensino da língua ter como objectivo a evangelização e não a proficiência da língua em questão.

As escolas missionárias desempenharam um papel importante no ensino e difusão das línguas locais, e durante muito tempo o único livro disponível nas línguas locais era a Bíblia. A maior parte de pessoas, com mais de 40 anos de idade, que hoje fala, lê e escreve correctamente nas línguas locais referem ter aprendido ou em escolas missionárias ou nas igrejas. As línguas locais são ainda hoje muito usadas em cultos e cerimónias religiosas.

No mapa da figura 3, apresento a distribuição linguística podendo se ver algumas variantes das línguas maternas.

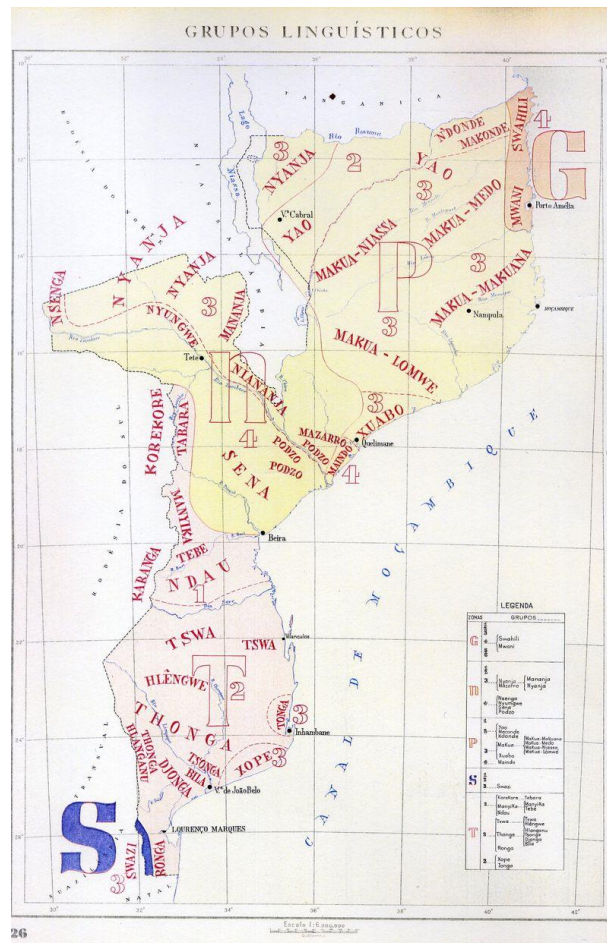


Figura 3. Grupos linguísticos de Moçambique

Moçambique adoptou a língua portuguesa como oficial, com vista a facilitar a comunicação entre os moçambicanos provenientes dos mais variados pontos do país, “garantindo” por esta via a unidade nacional, porém, apesar da língua portuguesa ser muito mais usada no meio urbano que no rural, onde vivem mais de dois terços da população moçambicana, (INE, 2013), como se pode verificar na figura 4, e falada por gentes com algum nível académico, ela nunca chegou a ser por si só o factor de “unidade nacional”, nem substituiu as línguas maternas como meio de comunicação diária da maioria da população moçambicana.

Tabela 6
Distribuição percentual da população de entre 5 e 9 anos segundo língua que fala com mais frequência em casa, Moçambique, 2007

Língua	Total	5-9 anos
População total	16 370 769	3 202 546
Emakhuwa	25,4	27,5
Português	12,8	10,7
Xichangana	10,5	8,8
Cisena	7,2	8
Elómwe	6,7	7,7
Cinyanja	5,8	6,3
Echuwabo	4,5	4,5
Cindau	4,3	4,2
Xitswa	3,9	3,5
Outras línguas Bantu	14,8	14,2
Desconhecida	3,6	4,5
Outras línguas Estrangeiras	0,4	0,2

Fonte: Adaptado a partir de dados do INE (2013, p. 147)

Os dados expostos na tabela 6 mostram que mais de um quarto de crianças com idade entre os cinco e os nove anos são falantes da língua makhuwa, o que escede em muito o número de falantes do português.

A tabela 7, apresenta o panorama considerando as três línguas Bantu faladas com mais frequência por área de residência, comparadas com a língua portuguesa, teremos:

Tabela 7
Distribuição percentual da população de 5 anos e mais por línguas que fala com mais frequência em casa, segundo área de residência, Moçambique, 2007

Área de residência	N	Língua que fala em casa				
		Língua portuguesa	Língua bantu			
			Três principais línguas			Outras
			Emakhuwa	Xichangana	Cisena	
População total	16 370 769	12,8	25,4	10,5	7,2	40,2
			Emakhuwa	Xichangana	Cisena	
Urbana	5 176 255	35,6	17,8	15,4	4,6	24,4
			Emakhuwa	Elómwe	Cisena	
Rural	11 194 514	2,2	28,9	8,7	8,4	46,9
			Xichangana	Xirhonga	Xitswa	
Província de Maputo	1 025 871	34,3	46,3	13,8	1,9	2,0

Fonte: Adaptado de INE (2013, p. 149)

A tabela 7 mostra que apesar de a língua portuguesa em geral ser a mais falada nas zonas urbanas do país, nas zonas urbanas da província de Maputo, onde decorreu o estudo, ela é a segunda mais falada, sendo a língua changana a que reúne maior número

de falantes. Por outro lado, em zonas rurais do país, a língua portuguesa é a que menos se fala.

Ainda de acordo com os dados apresentados na tabela 7, infiro que mais de 97% da população residente em zonas rurais têm o primeiro contacto com a língua portuguesa na escola. Estes dados ajudaram a justificar a necessidade da introdução do ensino bilingue em Moçambique, pois aos cinco anos de idade, as crianças, sob ponto de vista da comunicação, eram confrontadas com uma escola que não estava preparada para as receber.

Importa aqui referir que essa relação com a língua portuguesa acontecia apenas no perímetro da escola, onde os alunos eram literalmente obrigados a falar português, em algumas circunstâncias até, como acontecia nas escolas nos anos 80. Porém, uma vez estando fora dos limites físicos das escolas, muitas vezes mesmo com os colegas de carteira, a língua usada foi sempre, e ainda é, a língua materna.

No meio familiar, nos bairros, em muitos cultos religiosos ou em cerimónias tradicionais para comunicar com os ancestrais, as famílias usam sempre a língua materna.

Apesar de não haver nenhuma lei que proibisse os alunos de falarem suas línguas maternas nas escolas, ou os cidadãos em geral, em lugares públicos, por um período verificou-se algum comportamento de não aceitação das línguas uns dos outros.

Esse fenómeno verificou-se um pouco por todo o mundo como demonstra Romaine no seu estudo “Bilingualism”, onde reporta que, como consequência da não aceitação da língua de algumas minorias, o recurso à violência física ocorreu por exemplo na Austrália, EUA, Grã Bretanha e Escandinávia, (Romaine, 2001, p 242-247).

Padronização da línguas moçambicanas

Em Moçambique, os prelados, no exercício da sua missão evangelizadora, efectuaram a tradução da Bíblia para algumas línguas de origem bantu, ensinavam inclusive aos seus crentes a ler nessas línguas maternas, porém, cada um escrevia os sons conforme os percebia, sem a observância de qualquer padrão de escrita, o que fazia com que a mesma palavra pudesse apresentar mais de uma forma de escrita.

Por outro lado, as línguas moçambicanas têm várias variantes, o que alguns linguístas designam por dialetos, que são formas linguísticas que resultam da influência que uma determinada língua sofre por parte da língua das populações circunvizinhas. Por exemplo, a norte de Moçambique, a língua makuwa que é, como já nos referimos, falada por mais de um quarto da população moçambicana, tem 14 variantes, (Ngunga & Faquir,

2012, pp. 71-72). Por seu turno, na zona centro do país, a língua sena, que também é falada nas vizinhas Repúblicas do Malawi e Zimbabwe, tem no território moçambicano seis variantes, sendo a mais falada na zona central do país, com maior destaque para a Cidade da Beira e 22 distritos das províncias de Sofala, Manica, Tete e Zambézia, (Ngunga & Faquir, 2012, pp. 120-121).

Na zona sul, do território moçambicano, o Xichangana é falado nas províncias de Maputo, Gaza, Inhambane e em algumas zonas da parte meridional das províncias centrais de Manica e Sofala, sendo a língua mais fada na zona sul do país. Para além do território moçambicano, esta língua é falada na zona meridional da República do Zimbabwe e na África do Sul, na província do Transvaal. O Xichangana tem em Moçambique cinco variantes, (Ngunga & Faquir, 2012, p. 225).

A falta de padronização das línguas, dificultou a produção de gramáticas ou manuais de ensino das línguas a nível do sistema de ensino formal.

Perseguindo o sonho da valorização das línguas nacionais, desencadeou-se o processo de padronização, que teve seu início poucos anos depois da independência nacional. As pesquisas foram efectuadas por linguístas do INDE, Núcleo de Estudos de Línguas Moçambicanas (NELIMO), ONGs e organizações religiosas, o que culminou com a realização do primeiro seminário de padronização de línguas moçambicanas em Agosto de 1988, onde foram padronizadas a ortografia de 15 línguas, (Benson, 1997, p. 5; Ngunga *et al.*, 2010, p. 1; Patel, 2006 p. 57).

Dez anos depois, em 1999 realizou-se o II Seminário sobre a Padronização da Ortografia de línguas moçambicanas, que confirmou e enriqueceu o legado do primeiro seminário com experiências acumuladas ao longo dos dez anos que separaram os dois eventos. Os resultados dos dois Seminários sobre a Padronização da Ortografia de Línguas Moçambicanas, permitiram a que se efectuasse a escolha das línguas a usar na experiência PEBIMO com mais segurança.

Ensino bilingue, a política pública de combate ao insucesso e ao abandono escolares

Abordarei este assunto, segundo os passos propostos por Charles E. Lindblüm no seu livro “El proceso de elaboracion de políticas publicas”, sobre as maneiras de compreender a complexidade do processo de elaboração deste tipo de políticas que consiste em separar as diferentes fases de elaboração e efectuar em seguida a análise a cada uma delas.

Primero se estudia como aparecen los problemas y se recogen en la agenda de decisiones del gobierno sobre políticas públicas, luego se estudia como la gente plantea los temas para la acción, como proceden los legisladores, como luego los funcionarios implementan las decisiones y finalmente como se evalúan las políticas (Lindblüm, 1991, p.11).

Os passos propostos por Lindblüm, são inseridos no ciclo de política pública proposto por Juan Subirats Humet, Peter Knoepfel, Corinne Larrune e Frederic Varonne no seu livro “Análisis y gestión de políticas públicas” e que é representado na figura 5.

Fonte: Humet, Knoepfel, Larrue e Varonne (2008 p. 42)



Figura 5. Representação do fluxo contínuo de decisões e procedimentos para a implementação de uma política pública

Apesar do ensino bilingue já ser realidade na quase totalidade do continente africano, Moçambique devia trilhar o seu caminho para a introdução deste tipo de ensino de modo a adequar-se às suas características tanto culturais quanto económicas.

A seguir apresento as fases que levaram à implementação do ensino bilingue em Moçambique suportando-me no diagrama proposto por Humet, Knoepfel, Larrue e Varonne (2008).

Surgimento do problema

A primeira fase do ciclo da política pública é o surgimento do problema, nela se procura não só perceber mas também definir o problema, (Humet, Knoepfel, Larrue & Varonne, 2008, p. 44).

O sistema de ensino moçambicano, registava elevadas taxas de desperdício de modo particular nos primeiros anos de escolaridade do nível primário. Com vista a compreender as razões que originavam este problema e encontrar solução, o INDE, que é uma instituição do MINEDH, que tem como uma das atribuições promover e realizar estudos, pesquisas e avaliações sobre o sistema educativo moçambicano, efectuou estudos pedagógicos, sociolinguísticos e psicológicos que levaram a que muitos especialistas acreditassem que a língua de ensino tinha algo a ver com o desperdício escolar, que foi caracterizado por reprovações e abandono escolar em massa nos primeiros anos de escolarização, (Benson 1997, p. 1). De que, de acordo com Patel (2006, p. 56), estudos efectuados mostraram que, apenas cerca de 7,7% dos alunos que ingressavam na 1ª classe concluíam com êxito a 5ª classe.

Efectivamente, durante anos, o sistema de ensino moçambicano, privilegiou o uso exclusivo da língua portuguesa nas escolas públicas, adoptando-se o modelo de educação *straight for*, (Heugh, 2011, p. 113), também conhecido por “modelo de imersão”, voltado para o ensino da língua portuguesa desde o momento do primeiro contacto do aluno com a escola. Este modelo foi característico dos sistemas de educação colonial nos países africanos lusófonos e francófonos, (Benson, 1997, p. 19) e foi perpetuado em Moçambique até à introdução do ensino bilingue em 2003/2004¹⁰.

Este modelo de ensino, fazia com que quase 90% das crianças moçambicanas, falantes de línguas maternas, uma das cerca de 23 línguas de origem bantu faladas no país, de acordo com o MINEDH, fossem obrigadas a lidar na escola com uma realidade diferente da que viviam nas suas casas e comunidades, pelo menos no que se referia à comunicação. Isto é, chegada a escola, os alunos, falantes apenas de suas línguas maternas, deparavam com um ambiente não preparado para os receber, sob ponto de vista da comunicação, uma vez que a única língua que era permitida falar nas escolas e obrigatória nas salas de aulas era a língua portuguesa. Assim sendo, o currículo e o programa de ensino, eram feitos tendo em conta os alunos que entendem a língua portuguesa, que eram maioritariamente os das cidades e das vilas, uns com a língua portuguesa como língua materna, outros com ela como língua segunda.

As elevadas taxas de reprovações e abandono escolares das crianças não falantes da língua portuguesa impunham que algo fosse feito.

¹⁰ A implementação do ensino bilingue foi feita em fases, em 2003 foi implementada em 6 províncias e em 2004 nas restantes.

De acordo com dados do censo de 2007, (INE, 2013, p. 147), 12.8% da população moçambicana era falante frequente da língua portuguesa, o censo de 2017 mostrou que essa percentagem subiu para 16.8% em 10 anos, (INE, 2019, p. 88), essas cifras eram bastante inferiores nos anos a seguir à independência. Esse facto contribuiu para solidificar as ideias de valorização das línguas nacionais, surgidas após a independência. É então que o fenómeno de desperdício considerado consequência da diferença entre as línguas faladas pelos alunos e a usada na escola, começa a ser visto como um problema público.

Juan Subirats Humet, Peter Knoepfel, Corinne Larrune e Frederic Varonne defendem que o aparecimento de indícios de um problema público constitui habitualmente o ponto de partida para a tomada de consciência e para o desencadeamento de debates sobre a necessidade duma política pública. Para estes autores, *“toda política pública apunta a la resolución de un problema público reconocido como tal en la agenda gubernamental. Representa pues la respuesta del sistema político-administrativo a una situación de la realidad social juzgada políticamente como inaceptable”*, (Humet, *at al.* 2008, p. 33).

Humet, *at al.* (2008, p. 34), referem que para cada nível acima indicado, existem vários mecanismos que funcionam como filtros e que constituem verdadeiras oportunidades para que alguns autores manifestem sua posição quanto ao problema. São três os actores que à partida identifiquei: o governo, uma ala de académicos e a comunidade. A comunidade que via seus filhos abandonarem as escolas ou apresentarem resultados insatisfatórios, consubstanciando desperdício escolar, os académicos que após estudos concluíram que um dos factores causadores de maus resultados era a não percepção da língua de ensino, a língua portuguesa, por parte dos alunos e o governo que, representado pelo Ministério da Educação, tomou a decisão em função das suas filosofias do dia.

Formulação da política

A formulação do problema é a segunda fase da implementação duma política pública, de acordo com Humet, *at al.* (2008), nesta fase, foram definidos os modelos, a implementar para dar resposta ao problema e a comunidade usou a sua capacidade para influenciar o processo, (Humet, *at al.* 2008, p. 44), que após quase vinte anos, culminou com a formulação duma estratégia de ensino bilingue e a promulgação da lei 18/2018 a 28 de Dezembro.

Charles E. Lindblüm considera que as políticas governamentais centram-se em dois aspectos, a eficácia da solução dos problemas e o grau de resposta ao controlo popular, (Lindblüm, 1991, p. 10).

Tanto um como outro aspecto acima apontado podem ser discutidos sob vários pontos de vista ao discutir o problema do desperdício e do insucesso escolares em Moçambique.

Como o governo enfrentou o problema, e como as comunidades influenciaram o processo de introdução do ensino bilingue?

Uma vez identificada e reconhecida a situação como problema público, a fase seguinte é a sua inclusão na agenda governamental. Essa fase constituída pelo processo de estudo conducente a tomada de decisão de criação duma política pública nem sempre encontrou consenso entre os vários actores envolvidos, (Humet, *at al.* 2008, p. 34). Vários debates e discussões foram levados a cabo em várias esferas da sociedade, duas opiniões antagónicas dividiam as posições de cada um dos autores envolvidos no problema, uma a favor e outra contra a adopção do ensino bilingue. Seus principais argumentos eram:

Porque não se deveria implementar o ensino bilingue?

Um dos argumentos fortemente evocados está relacionado com o estatuto de língua oficial. Para Benson (1997, p. 17), “a língua oficial é tipicamente considerada a língua de unidade nacional, a língua que tem forma escrita e a capacidade de expressar conceitos modernos”, enquanto que as línguas locais são faladas apenas pelas pessoas ligadas às comunidades a que elas estão associadas, e não têm uma abrangência nacional. Por outro lado, falar a língua oficial, era visto pelos encarregados de educação como um factor multiplicador na oportunidades de emprego.

Os pontos de vista acima expostos, remetem para uma reflexão: se é verdade que pelo facto de a língua oficial estar muito difundida, permite que pessoas de diferentes etnias e diferentes línguas a usem com frequência na sua comunicação, também é verdade que esse nível de difusão se deve a um processo de aprendizagem, (Benson, 1997, p. 17). E da mesma maneira que os falantes da língua oficial, os falantes das línguas locais, podem de forma igualmente clara expressar seus sentimentos e pensamentos, e para expressar conceitos modernos, sempre que necessário pode-se recorrer ao uso dum termo “espréstimo” de outra língua. Esta estratégia é usada por todas as línguas.

Outro argumento, prende-se com os custos elevados para desenvolver as línguas locais, dando-se preferência à manutenção do sistema existente para não se incorrer em gastos extras, (Benson, 1997, p. 17). Efectivamente, sendo o ensino bilingue uma inovação, acarreta algum custo, desde a própria padronização das línguas e as investigações a ela conducente, passando pela elaboração dos materiais, a formação de novos professores ou a capacitação dos já existentes.

Pai Obanya efectuou uma pesquisa documental e analisou várias entrevistas sobre o ensino bilingue nos países africanos e resumiu suas preocupações em oito áreas de reflexão para os que devem decidir a inclusão das L1 no sistema oficial de ensino. Segundo Obanya (1999, p. 82):

- [...]as áreas a ter em conta na hora da decisão são:
- (i) a multiplicidade das línguas;
 - (ii) a natureza multiétnica de áreas urbanas;
 - (iii) o baixo nível de desenvolvimento técnico das línguas africanas;
 - (iv) o status oficial de línguas indígenas;
 - (v) a hostilidade dos africanos para o estudo da própria língua;
 - (vi) o pessoal limitado e recursos materiais para o ensino das línguas africanas;
 - (vii) os elevados custos da educação em línguas africanas, e
 - (viii) o efeitos nocivos sobre o aluno a longo prazo.

Qualquer destes pontos é perfeitamente aplicável no caso moçambicano, porém as modalidades a seguir é que influenciam grandemente a forma como se chega aos objectivos pretendidos. Vale no entanto referir que Obanya não vê estes desafios como obstáculos reais à utilização das línguas africanas na educação, pois “*The real obstacles to the promotion of African languages in education may lie elsewhere; not in the spheres often highly ventilated.*” (Obanya, 1999, p. 82).

Obanya observa que o argumento popular diz ser impossível, em países fortemente multilingues, a escolha da língua de ensino por não ser praticável a inclusão de todas as línguas ao mesmo tempo, pois acarretariam custos proibitivos por outro lado, temia que grupos que vissem suas línguas deixadas fora do processo adoptassem uma postura hostil, (Obanya, 1999, p. 83).

Porque se deve usar a L1 no sistema oficial de ensino?

Após as independências, verificou-se uma tendência crescente do orgulho nacional, a necessidade de afirmação da identidade cultural e a valorização das tradições étnicas.

Por outro lado, o desenvolvimento social, que envolve toda a população na vida comunitária ocorre principalmente em línguas africanas, por isso, a educação baseada em

língua materna tem um impacto directo sobre o ambiente, e permite aos alunos o uso imediato do que aprendem, (Ouane & Glanz, 2010, p. 16).

De acordo com a forma como o programa de ensino bilingue é concebido, vários são os argumentos que podem ser evocados a seu favor. Ferguson, Houghton e Wells (1977), citados em Stroud & Tuzine (1998, p. 22) apresentam os seguinte:

- Unificar uma sociedade multilingue, para trazer a unidade a um estado linguisticamente diversificado, multiétnico, multitribal ou multinacional;
- Preservar a identidade étnica e religiosa;
- Aprofundar a compreensão da língua e cultura;
- Disseminar o uso de uma língua colonizadora, socializando uma população inteira a uma existência colonial;
- Dar igual *status* na lei a línguas de *status* desigual na vida diária.

Apesar do risco de leitura política destes argumentos ser grande, dado o facto de sublinhar aspectos como preservar a identidade, socializar a população, dar igual *status*. Para Stroud & Tuzine (1998, p. 22) os programas bilingues são em muitos casos programas *sócio-políticos*.

Supportando opiniões a favor do bilinguismo, Suzanne Romaine, no seu livro “Bilingualism” afirma que programas bilingues canadianos têm demonstrado que o bilinguismo fomenta desenvolvimento intelectual e a conquista de bons resultados académicos, (Romaine, 2001, p. 204).

Para Patel, a introdução das línguas moçambicanas no currículo do ensino básico é,

“[...] uma das maiores inovações do novo currículo porque é a primeira vez que se admite oficialmente que estas línguas farão parte do ensino formal. A introdução destas línguas no ensino primário está prevista em três modalidades: a) no programa de educação bilingue em línguas moçambicanas e Português; b) no programa monolingue em Português em que as línguas moçambicanas funcionam como auxiliares na aprendizagem de conceitos difíceis em Português; e, c) no programa monolingue em Português em que as línguas moçambicanas são disciplinas opcionais e seriam ensinadas com metodologias de uma L2 se fossem do mesmo grupo linguístico da língua local ou com metodologias de uma LE se fosse uma língua distante da língua local da escola. No presente momento a única modalidade em curso é a primeira, isto é, o desenvolvimento de programas de educação bilingue porque os professores do programa monolingue em Português ainda não foram formados em usar as línguas moçambicanas como auxiliares ao ensino-aprendizagem ou como disciplina”, (Patel, 2006, p. 39).

Assim sendo, os motivos evocados para o uso da L1 no sistema oficial de ensino são:

- *Porque a L1 é a língua da identidade do aluno*

Independentemente do tamanho da etnia falante da língua, a L1 é a língua de maior identidade da pessoa, é a língua com que interpreta o mundo que o rodeia, representa a sua família, espelha a sua cultura e constitui orgulho o seu uso no dia a dia.

Para o africano a L1 é mais do que o veículo de comunicação, é a língua da tradição, que é usada para a comunicação com os deuses, os ancestrais. E em muitas situações, a língua oficial, usada nas escolas, não é a língua materna da criança, (UNESCO, 1978, p. 13).

Sob ponto de vista sociológico, a L1 é a língua que une e identifica a criança à sua comunidade, (UNESCO, 1953, p. 11), aprender em L1, facilita a manutenção da interacção da criança com os membros da família e da comunidade, permitindo que a criança partilhe mais facilmente com a comunidade o que aprende na escola.

Sob ponto de vista de aprendizagem, a criança aprende mais rápido usando a língua que já conhece do que através de uma que não lhe é familiar, (UNESCO, 1953, p. 11).

- *Por motivos psicopedagógicos e cognitivos*

Estudos efectuados levaram à conclusão de que se deve encorajar o uso das línguas maternas nos sistemas de educação, por se ter verificado que entre outros factores, o índice de reprovação nas escolas primárias atingem proporções alarmantes, (UNESCO, 1978, p. 11), os alunos perdem o interesse pelas aulas e desistem porque não dominam a língua usada pelo professor nas aulas, o que dificulta a compreensão dos conteúdos administrados.

Avaliações dos programas de educação não-formal mostram que aprender a ler e escrever nas línguas usadas nas comunidades tem dado bons resultados, (Ouane & Glanz, 2010, p. 16).

No seu artigo “A abordagem de questões de educação multilingue em países em via de desenvolvimento.” Stround & Tuzine (1998, pp. 14-15) apontam três conjuntos de argumentos que decidem pelo apoio firme do uso das línguas maternas para fins educacionais:

1. [...] o emprego de línguas maternas permite à escola tomar em consideração, de forma mais adequada as normas de interacção das crianças, determinadas socioculturalmente, os estilos de aprendizagem e as identidades individuais e sociais no processo de ensino e aprendizagem;

2. [...] facilita a aquisição pelas crianças das habilidades de leitura e escrita;
3. [...] parece que os aspectos centrais tanto do funcionamento cognitivo como do académico numa língua segunda (L2), dependem diretamente dos níveis alcançados na língua materna (L1).

Várias situações um pouco por todo o mundo têm mostrado evidências de que crianças que iniciam seu processo de aprendizagem com a língua vernácula como meio de ensino, muitas vezes obtêm melhores resultados até na L2, que muitas crianças que vêm desde o princípio estudando com essa L2 como meio de ensino, (UNESCO, 1953, p. 191).

Analisando estes argumentos, pode-se concluir que há aspectos positivos no uso das línguas maternas para fins educacionais nas escolas, que decorrem do facto de a criança começar do princípio a usar uma língua que lhe não é estranha, e isto faz com que ela não se sinta deslocada do seu ambiente.

- *Por motivos de direito humano*

A preservação e desenvolvimento das L1 são dever de todos, pois constitui direito de cada povo comunicar-se na sua própria língua, como a UNESCO recomendou na Conferencia de Addis Abeba em 1961.

As autoridades de educação em África deviam rever e reformular os conteúdos da educação no curriculum, livros e métodos, para tomar em conta o meio ambiente africano, o desenvolvimento da criança a herança cultural e procurar um equilíbrio com as demandas da modernização, (UNESCO, 1986, citado em Benson, 1997, p. 16).

Ouane e Glanz, no seu estudo intitulado “*Optimising learning, education and publishing in Africa: the language factor a review and analysis of theory and practice in mother-tongue and bilingual education in sub-saharan Africa*” sobre a necessidade do ensino da L1 apontam um fenómeno que afecta o aluno mesmo depois de concluir o ensino superior. Em virtude do sector formal, de acordo com a Organização Internacional do Trabalho (OIT, 2007, citado em Ouane & Glanz 2010, p. 16) empregar apenas 10% da força de trabalho, conseqüentemente, muitos jovens altamente qualificados ficam sem emprego e não tendo habilidades linguísticas que os permita melhor enquadramento no sector informal, estes jovens ou migram para grandes centros urbanos ou deixam África, (Ouane & Glanz, 2010, p. 16).

Para o governo, representado pelo MINEDH

As principais razões para a implementação do ensino bilingue no ensino básico moçambicano são a natureza linguístico-pedagógicas, o respeito pela identidade cultural e a observação dos direitos humanos do indivíduo, (INDE/MINEDH, 2003).

Introdução das línguas moçambicanas no sistema de ensino

Como já referi atrás, este tipo de problema já antes havia sido vivenciado noutros países, e a modalidade de resolução havia sido a utilização da L1 do aluno para a alfabetização inicial, a leitura e a escrita, (Benson, 1997, p. 2). Por outro lado, parte das línguas faladas em Moçambique, são transfronteiriças como se pode ver na figura 6, por isso não faltavam exemplos por onde buscar experiência.

Fonte: <https://www.google.com/search?q=mo%C3%A7ambique&tbm=isch&tbs=rimg>

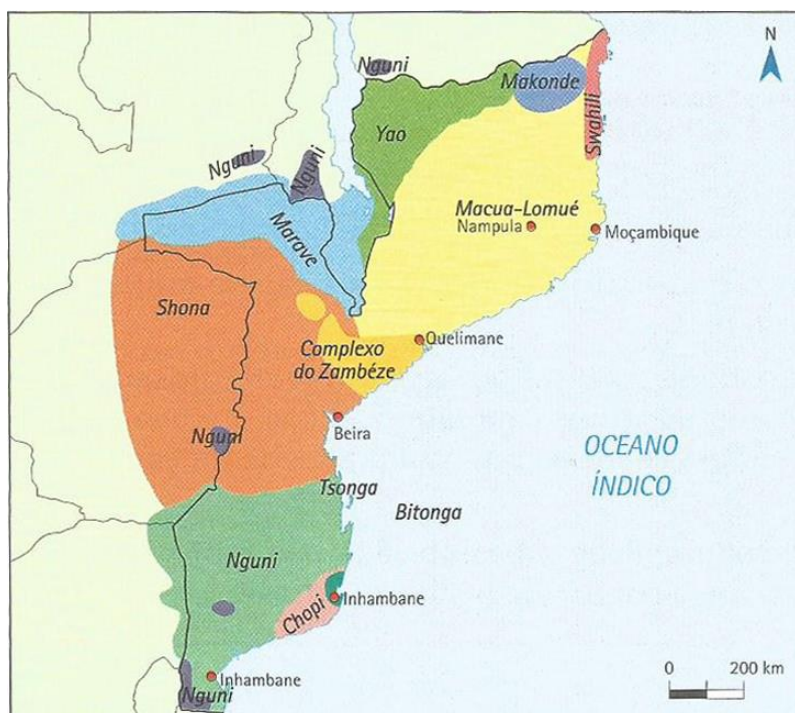


Figura 6. Muitas das línguas de origem bantu tem o carácter trans fronteiriço

O que era necessário fazer, era adaptar a solução, que era a implementação do sistema de ensino bilingue, às realidades moçambicanas. Na altura, a percentagem da população geral que falava Português como língua materna era estimada em mais ou menos 2%, (Benson, 1997, p. 1).

O processo de introdução do ensino bilingue em Moçambique ocorre em três fases distintas:

- O Projecto de Escolarização Bilingue em Moçambique (PEBIMO) (1990-1998);
- A experiência piloto de ensino bilingue em Moçambique (2003-2016);
- Fase de expansão do ensino bilingue a nível do país (a partir de 2017).

Projecto de Escolarização Bilingue em Moçambique (1990-1998)

O projecto experimental denominado PEBIMO, foi desenhado com objectivo de experimentar o ensino bilingue com recurso à L1 do aluno e avaliar as condições de aplicabilidade deste tipo de ensino no sistema moçambicano na perspectiva de contribuir para a melhoria da qualidade de ensino básico, fruto do reconhecimento de que o português não era a língua materna da maioria dos alunos moçambicanos. Financiado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e pelo Banco Mundial (BM), teve início em 1990 com actividades preparatórias que incluíram, a escolha das línguas, províncias e escolas onde se iria proceder à experiência de ensino bilingue. Em 1991 foram feitos estudos sóciolinguísticos nos locais onde iriam funcionar as turmas experimentais, em 1992 deu-se início à preparação e produção dos materiais e foram efectuados concursos provinciais para a selecção de professores. No ano seguinte, 1993, foram capacitados os professores e iniciaram-se as aulas na 1ª classe, (Benson, 1997, pp. 281-282; Bisqué, 2013, p. 42; Chambela *et al.*, 2012, p. 8; Patel, 2012, p. 26).

No âmbito do PEBIMO, foram escolhidas duas línguas, a língua Changana e a língua Nyanja. A escolha destas línguas foi estratégica, na medida em que ambas as línguas são transfronteiriças. A língua Changana falada na província de Gaza, sudoeste de Moçambique e a língua Tsonga falada na província sul africana de Limpopo, têm muito vocabulário em comum, o que permitiu que especialistas moçambicanos se deslocassem à vizinha África do Sul a fim de colher experiências. O mesmo acontece entre o Cinyanja falado em Tete centro do país é com o Chitchewa escolhido para língua nacional do Malawi, onde Moçambique foi buscar experiência para o ensino do Cinyanja aquando do PEBIMO.

Uma das características do sistema de ensino dos países anglófonos da região é o uso do modelo de transição do ensino bilingue e o facto de usarem esse sistema há muitos anos, permitiu que estes acumulassem experiências nesta área.

Após a fase preparatória, cinco escolas de zonas rurais, foram indicadas para abraçar este projecto, sendo três da província de Tete e duas da província de Gaza. A população alvo desta experiência foram crianças matriculadas nessas escolas, com características sócio-culturais e económicas semelhantes, falantes de línguas locais, em idade escolar e filhos de camponeses que vivem numa situação de economia de subsistência, (Patel 2012, pp. 26-27).

O PEBIMO adoptou o modelo de transição (Benson 1997, p. 6; Moisés, 2010; Ngunga *et al.*, 2010). Este modelo, consiste em ensinar ao aluno a ler e escrever na sua língua materna ao mesmo tempo que se introduz o ensino oral da língua alvo, neste caso a língua portuguesa. Posteriormente foi feita a transferência das habilidades grangeadas com a L1 para a L2. Este modelo veio a ser mais tarde usado, quando o ensino bilingue foi introduzida efectivamente no sistema de ensino moçambicano.

O PEBIMO cobriu 365 alunos, distribuídos em quatro turmas por cada uma das duas províncias escolhidas. As turmas da experiência bilingue, foram constituídas por alunos seleccionados pelos professores das turmas monolingues donde estes foram retirados. Sem critérios rígidos pré estabelecidos, cada professor, usou seu próprio critério para seleccionar os alunos, e o critério por estes usado para formar as turmas do PEBIMO, foi o de retirarem das suas salas os alunos que apresentavam pior desempenho escolar ou eram portadores de deficiência, (Benson, 1997, p. 26; Patel, 2012, p. 26). Mesmo assim, 200 alunos, o correspondente a 54.8% completaram a 5ª classe com sucesso em 1997, (Patel, 2012, p. 26).

Este resultado, representou um grande sucesso quando comparado com dados que colocavam Moçambique numa situação educativa bastante crítica em relação a outros países da região, uma vez que para cada 1000 alunos que ingressavam na 1ª classe, pouco menos de 80 concluíam com êxito a 5ª classe, (Patel, 2006, p. 56). No entanto, o processo não foi isento de percursos, o que a seguir apresento.

- *Surgimento de alguns percursos*

Um fenómeno normal no ciclo da política pública é o aparecimento de problemas novos ou o ressurgimento do mesmo quando algo não tiver sido acautelado, (Humet, *at al.* 2008, p. 42). Durante a fase da aplicação do PEBIMO, alguns problemas se levantaram.

○ *Percalço primeiro*

Aquando das discussões de planificação, havia sido decidido experimentar, no âmbito do PEBIMO duas línguas que eram a língua Nyanja falada na província de Tete, que se efectivou, e a língua Nduu falada na província de Sofala que, de acordo com Benson (1997, p. 6), “[...] não foi possível politicamente introduzir Nduu em Sofala sem introduzir Sena, a outra língua principal da província. Para a segunda província optou-se em mudar para a província de Gaza e experimentar o Changana.” Mais adiante, no mesmo relatório Benson (1997, p. 53) refere que “[...] a introdução da língua Nduu foi condicionada a introdução da língua Sena”.

Neste caso, é evidente que se teve que tomar uma decisão “política” para evitar um problema étnico entre dois povos que coabitam a mesma província.

○ *Percalço segundo*

Samima Amade Patel, na sua tese “Olhares sobre a educação bilingue e seus professores em uma região de Moçambique” referindo-se ao que aconteceu durante a experiência PEBIMO escreve:

Em Tete, uma das turmas que começou a experimentação em Cinyanja e Português terminou em Cinyungwe e Português. Na ocasião aventou-se a hipótese de que a causa principal da mudança do Cinyanja para o Cinyungwe se devia a uma entrada massiva de uma comunidade falante de Cinyungwe naquela zona, no tempo da guerra, (Patel, 2006, pp. 17-18).

Propondo estudo sociolinguístico mais aprofundados com vista a confirmação desta situação, Patel chama a atenção para a possível imprecisão no mapeamento linguístico, o que levou a que o local escolhido não fosse o mais adequado para a introdução do ensino bilingue em Cinyanja e Português.

Esta situação merece ser acautelada pois cada província moçambicana tem povos falantes de mais de duas línguas e algumas delas já padronizadas e inseridas no sistema de ensino bilingue.

A padronização das línguas moçambicanas é um processo contínuo, acontecendo de dez em dez anos, em Seminários de Padronização. O primeiro Seminário de Padronização aconteceu, como já me referi atrás, em 1988, tendo no ano 2018, durante o decurso da presente pesquisa, acontecido o 4º Seminário de Padronização das Línguas Moçambicanas, onde foram padronizadas mais três línguas, Cimanika e Cibalke faladas na província de Manica e Ekoti falada na província de Nampula. Após padronização,

desencadeia-se o processo de elaboração de matérias escolares e formação de professores com vista à sua introdução no sistema de ensino bilingue.

Experiência piloto de ensino bilingue em Moçambique (2003-2010)

Foi durante esta fase que o ensino bilingue foi implementado em todas as províncias do país, incluindo a cidade de Maputo, no âmbito do processo da reforma educacional, visando entre outros aspectos a valorização das línguas e culturas moçambicanas e a retenção da criança com maior enfoque à rapariga.

Antes da implementação efectiva do ensino bilingue, efectuou-se uma preparação que consistiu na sencibilização das comunidades. Este processo teve início no ano 2000. Posto isso, foi introduzido, no país, o ensino bilingue em duas etapas.

A primeira etapa aconteceu em 2003 com a implementação do ensino bilingue nas províncias de Maputo e Gaza, da zona sul, Sofala da zona centro e Nampula, Niassa e Cabo Delgado da zona norte. De acordo com Chambela *et al.*, (2012, pp. 5-6) um total de 700 alunos começaram a sua aprendizagem com as suas línguas maternas como meio de ensino.

A segunda etapa teve lugar no ano seguinte, 2004 com as províncias de Manica, Zambézia e Tete, do centro, e Inhambane, do sul do país, a completarem o processo de implementação deste tipo de ensino.

O número total de alunos foi-se elevando até 1.620, de 23 escolas, que beneficiavam do ensino bilingue, com recurso a 16 línguas nacionais como meio de ensino.

O ensino bilingue foi introduzido em zonas consideradas linguisticamente homogéneas, mantendo-se o ensino monolingue em português nos locais onde as convergências linguísticas são muito grandes, como são os casos dos grandes centros urbanos.

A fase de “experiência piloto” foi a mais longa da história da implementação do ensino bilingue em Moçambique por várias razões, uma das quais tinha a ver com a vontade institucional, e as posições antagónicas dos membros decisores, não propriamente por motivos pedagógicos, mas por “conflitos” entre a ala dos que concordavam com a implementação do ensino bilingue e a dos que não concordavam, o que concorda com Humet, *at al.* (2008, p. 34) segundo os quais:

En cada uno de estos niveles existen múltiples mecanismos de filtro, que a su vez son oportunidades para que algunos actores organizados que quieren oponerse al

reconocimiento político de um problema o cambio social, logren mantener dicho tema fuera del ámbito político-administrativo.

Este atraso significava o adiamento da inclusão do ensino bilingue nas políticas públicas e as consequências foram evidentes, poucos recursos para o ensino bilingue, o que fazia com que este tivesse uma qualidade inferior. Até aos anos 2014-2015, a qualidade dos livros de ensino bilingue era inferior e a preto e branco, enquanto que os livros do ensino monolingue já eram de melhor qualidade e a cores. Esta diferença de condições para alunos da mesma escola, que estudam em turmas paredes meias, brincam juntas nos intervalos, caminham juntas de casa para a escola e da escola para casa e vivem, muitas delas, na mesma comunidade, poderia ser visto com alguns contornos discriminatórios, o que justificava que alguns pais não concordassem que seus filhos fossem integrados em turmas bilingue.

Escolha das línguas para o ensino bilingue

A escolha das línguas para o sistema de ensino bilingue foi um processo de tal forma complexo que teve que conciliar várias vontades às reais capacidades técnico-financeiras. Por isso, após o PEBIMO, experiência que apresentou resultados encorajadores e determinou a introdução do ensino bilingue no currículo do ensino básico, o INDE promoveu, em 1997 um debate em que estiveram representadas entidades ligadas à educação, algumas universidades, várias confissões religiosas, ONG's e organizações da sociedade civil, para discutirem a introdução oficial de línguas moçambicanas de origem bantu no ensino básico. De acordo com T6, um dos que trabalhou na coordenação das actividades do PEBIMO na altura, este debate, ocorrido na capital do país, para além da apresentação dos resultados da consultoria efectuada pela consultora externa Carolyn J. Benson a pedido do INDE, pais e encarregados de educação de crianças que participaram no projecto, deram, na qualidade de fontes orais, seu testemunho sobre o nível de satisfação dos mesmos com relação aos éxitos alcançados pelas suas criança envolvidas no ensino na modalidade bilingue.

Um dos resultados do debate foi a proposta de introdução de mais cinco línguas, para além das duas línguas já usadas no PEBIMO, apresentando-se o seguinte quadro de línguas: Emakhuwa, falado na zona norte, ao Cinyanja, que foi usado no PEBIMO, juntaram-se o Cinyungwe, Cisena e Cindau, falados na zona centro e ao Xichangana, também usado na fase experimental, juntou-se o Xirhonga falado no sul do país.

Antes mesmo da implementação do acordado no debate acima referido, a sociedade civil aconselhou a introdução de outras línguas para além das sete citadas, tendo sido adicionadas ao grupo de línguas o Citshwa falado no sul, o Ciyao, Shimakonde e Echuwabo falados no norte de Moçambique. Importa aqui referir que apesar das línguas escolhidas acima apresentada ser representativa das três zonas do país, norte, centro e sul, não era representativa de todas as províncias. E no ano 2000, quando o INDE se preparava para implementar o ensino com base nas 11 línguas apontadas, as províncias cujas línguas haviam ficado de fora, solicitaram a inclusão do Kimwani falado no norte, o Cicopi e o Citonga falados no sul do país.

Com a inclusão destas línguas, o quadro final das línguas introduzidas no sistema bilingue em 2003 tomou a configuração que se apresenta na tabela 8:

Tabela 8
Distribuição das línguas em uso no sistema bilingue por províncias

Zonas	Províncias	Línguas
NORTE	Cabo Delgado	Emakhuwa, Shimakonde, Kimwani
	Niassa	Emakhuwa, Cinyanja, Ciyao
	Nampula	Emakhuwa do interior e do litoral
CENTRO	Zambézia	Elomwé, Echuwabo
	Tete	Cinyungwe, Cisena Cinyanja
	Sofala	Cisena, Cindau
	Manica	Cisena, Ciwute, Cinyungwe, Cindau
SUL	Inhambane	Citshwa, Citonga, Cicopi, Cindau
	Gaza	Xichangana, Cicopi
	Maputo	Xirhonga, Xichangana
	Cidade de Maputo	Xirhonga, Xichangana

Fonte: Adaptado apartir de dados do MINEDH e Patel (2006, p. 56)

Critérios para uma língua ser elegível

Para Patel (2006, p. 56), a opção por estas línguas, para a fase inicial do ensino bilingue, obedeceu a critérios geopolíticos e de cobertura nacional.

Sob ponto de vista técnico, todas estas línguas já haviam passado pelo processo de padronização e possuíam materiais escolares escritos. Ser língua padronizada era um dos critérios técnicos fundamentais para uma língua ser elegível.

Outro critério era a representação linguística, o que significa que independentemente do número de população falante, estando a língua padronizada, ela

seria incluída no sistema bilingue. Outro aspecto também levado em conta é a própria vontade e interesse da comunidade.

Fase de expansão do ensino bilingue a nível do país (a partir de 2017)

A fase de expansão do ensino bilingue, iniciou-se em 2017 e abarcou todos os distritos de todas as províncias do país, incluindo a Cidade de Maputo com o mínimo de duas turmas por distrito.

Legislação e o ensino bilingue em Moçambique

Até ao ano 2003, Moçambique era dos pouquíssimos, senão o único país da África Austral, que não usava o bilinguismo no seu sistema de ensino oficial, apesar de alguns instrumentos legais nacionais já começarem a referir, ainda que não de forma clara, o uso e a valoração das línguas e culturas nacionais.

A Lei 6/92 de 6 de Maio preconiza no seu artigo 4 que “o Sistema Nacional de Educação deve, no quadro dos princípios definidos na lei, valorizar e desenvolver as línguas nacionais, promovendo a sua introdução progressiva na educação dos cidadãos.” Porém não especifica nem como, nem donde virão os recursos para tal.

A referida introdução progressiva das línguas nacionais no Sistema Nacional de Educação, vem a tornar-se efectiva mais de 10 anos depois, quando em 2003/2004 começou a ser implementado no ensino primário a modalidade de ensino bilingue. A constitucionalidade deste acto encontra cobertura no artigo 9 da Constituição da República de Moçambique que preconiza que “O Estado valoriza as línguas nacionais como património cultural e educacional e promove o seu desenvolvimento e utilização crescente como línguas veiculares da nossa identidade.”

Em 2004, entra em vigor o novo currículo do ensino básico, que já prevê o uso das línguas maternas como meio de ensino no ensino básico.

Avaliação do processo de introdução de ensino bilingue em Moçambique

Ao longo do decurso do PEBIMO, foram efectuadas várias avaliações, umas internas, feitas por consultores nacionais e directamente envolvidos no projecto e outras feitas por entidades internacionais para o efeito contratadas, (Bisqué 2013, pp. 42-48). É o caso de Carolyn J. Benson, Professora Associada no International and Comparative Education at Teachers que a convite do INDE, avaliou o projecto durante o seu decurso

no ano 1997, tendo efectuado um relatório denominado “*Relatório final sobre o ensino bilingue: Resultados da avaliação externa da experiência da escolarização bilingue em Moçambique (PEBIMO)*”, onde detalhou aspectos por ela constatados e no final deixou algumas recomendações.

Em 2012, a Capra International Inc. avaliou a experiência piloto de ensino bilingue a pedido da The Canadian International Development Agency (CIDA) e do Ministério da Educação de Moçambique, (Capra, 2013).

Conclusão

Como muitos países africanos, Moçambique é um país multilingue onde a maior parte da população habita a zona rural e apesar dos censos indicarem que ano após ano, o número de falantes da língua portuguesa tende a aumentar tanto nas zonas urbanas como nas rurais, constitui ainda uma minoria a população que fala e usa a língua portuguesa no seu dia a dia. A maioria usa para sua comunicação as cerca de 23 línguas de origem bantu e suas variantes, sendo o emákuwa, o cisena e o xichangana as línguas bantu mais faladas respectivamente nas zonas norte, centro e sul do país.

Para os moçambicanos, até ao ano de 1994, falar a língua portuguesa era imperioso, para poder ter acesso ao sistema de ensino, já que o modelo usado no sistema de ensino moçambicano, *straight for*, privilegiava o uso exclusivo da língua portuguesa nas escolas públicas, por ter um currículo totalmente concebido em língua portuguesa e a pensar apenas em alunos falantes da língua oficial, o que durante muitos anos resultou em grandes percentagens de desperdício e abandono escolares.

Dos vários modelos de ensino bilingue, Moçambique adoptou o modelo transição com características de manutenção, que consiste no uso das línguas primeiras das crianças nos primeiros anos de escolaridade enquanto paralelamente aprendem a língua portuguesa. Findos três anos de escolaridade, a língua portuguesa vai gradualmente tomando o lugar antes ocupado pelas L1 como meio de ensino enquanto que as línguas maternas das crianças que cedem lugar à língua portuguesa passam a ser dadas como uma disciplina.

CAPÍTULO 3

MODELOS DE ENSINO BILINGUE

“Gogodo yakupapatiza inabswa chikalango¹¹”
(Provérbio Sena)

Modelos de ensino bilingue

Para uma melhor compreensão dos modelos de ensino bilingue, é necessário possuir conhecimento sobre o ambiente em que tal ensino ocorre.

Onde ocorre o ensino bilingue

Isabel Sheffler, define ensino como o acto que visa promover a aprendizagem, respeitando a integridade intelectual do aluno, bem como a sua capacidade de julgar de forma independente, (Sheffler, 1973, p 67). Esse processo de ensino que geralmente ocorre em ambiente específico, como uma sala de aulas ou auditório, apesar de submeter a regras rígidas, a pessoa que aprende tem a liberdade de no uso de suas capacidades intelectuais contestar e apresentar suas opiniões e pontos de vista. Assim sendo, no presente estudo, uso a expressão “ensino bilingue” para referir ao processo de aquisição de conhecimentos científicos feito em duas línguas, que tem como o centro do processo a escola, e no caso concreto a escola primária.

O ensino bilingue a que me refiro no presente estudo, ocorre num ambiente ou comunidades em que concordando com Hamers & Blanc, (2004, p. 6), as relações interpessoais são feitas com recurso ao uso de dois ou mais códigos linguísticos e em que as línguas mais fluentemente faladas, são as línguas maternas de origem bantu, que não são nem a língua oficial do país, nem a usada no sistema de ensino.

¹¹ Tradução – o osso que é comprimido (na panela de barro), parte-a.
Sentido – fazer pressão sobre alguém é contraproducente.

Em Webster's dictionary, (1961, citado em Hamers & Blanc, 2004, p. 6) o termo bilingue é definido como *“having or using two languages especially as spoken with the fluency characteristic of a native speaker; a person using two languages especially habitually and with control like that of a native speaker”*, enquanto que Bloomfield (1933, citado em Romaine, 2001, p. 11), define bilingue como *“the native-like control of two languages”*. Tomando em consideração aos quatro domínios do uso da língua, a fala, a leitura, a escrita e a compreensão auditiva, considero os conceitos acima incapazes de reflectir o que acontece no meio moçambicano, ou africano em geral, onde muitas das línguas faladas não possuem forma escrita, ou mesmo possuindo forma escrita, muitos dos seus falantes fluentes, não possuem habilidades de escrita nem de leitura.

Se o termo *“control”* comum ás duas definição acima transcritas, se refere a “domínio”, isso pressupõe a exclusão de todos os que não falem, compreendam, leem e escrevam fluentemente duas línguas, ou que não possuam pelo menos uma das habilidades acima apontadas, assim, estes autores colocam-se no extremo completamente oposto ao de Macnamara (1967a) que considera bilingue a qualquer um que possua competências mínimas em pelo menos um dos quatro domínios numa outra língua que não sua língua materna.

Porque grande parte da população moçambicana que se comunica com recurso a duas ou mais línguas, demonstra proficiência em apenas dois dos domínios linguísticos, que são a fala e a compreensão, no presente estudo, considero Bilinguismo a capacidade que o indivíduo tem de se expressar e compreender correctamente em pelo menos duas línguas. Enquanto que bilingue é, concordando com Macnamara (1967a), o indivíduo que demonstre proficiência em pelo menos um dos quatro domínios linguísticos em mais de uma língua.

Formas de ensino bilingue

Há várias formas de fazer ensino bilingue e cada país optou por aquela que ia de encontro às suas políticas sócio-educacionais, tendo em conta as capacidades económicas, e a natureza das pessoas a que o ensino se destinava, assim sendo tem-se caso em que:

- (1) A instrução é dada em ambas as línguas em simultâneo;
- (2) A instrução é dada primeiro em L1, onde a criança é ensinada até estar habilitada a usar L2 como meio de aprendizagem;

- (3) A maior parte da instrução é dada através da L2, e a L1 é introduzida numa fase posterior, primeiro como uma disciplina e depois como um meio de aprendizagem, (Hamers & Blanc, 2004, p. 321).

Suzanne Romaine, faz um percurso por quase todo o mundo discutindo com vários autores e recolheu várias experiências vividas em vários processos de ensino bilingue, que os resumiu no seu livro “Bilingualism”. Ela discutiu as variáveis e as conseqüências da aplicação do que ela chama “tipos de políticas da educação”, que concluiu serem três: “Immersion, submersion and maintenance”, (Romaine, 2001, pp. 244-245).

Sem se afastar do proposto por Hamers & Blanc, uns anos mais tarde, Adama Ouane & Christine Glanz, no seu livro “Optimising Learning, Education and Publishing in Africa: The Language Factor” apresentam quatro tipos de modelos de educação relacionados com aplicação de línguas, usados em países africanos:

- (1) Modelo de Educação Subtrativo;
- (2) Modelo de Transição/Saida Precoce;
- (3) Modelo de Transição/Saida Tardia; e
- (4) Modelo de Ensino Bilingue/Aditivo, (Ouane & Glanz, 2011, pp. 29-30).

Apesar de algumas ligeiras diferenças nas denominações dos modelos apresentados por diferentes autores, eles coincidem nos seus conceitos, que a seguir apresento.

Modelo de ensino subtrativo

Este modelo, também conhecido por modelo de ensino da língua subtrativa, ou ainda em inglês por “straight for” ou “submersion”, em África foi característico de países lusófonos e francófonos usado desde o período colonial visando conferir aos nativos o estatuto de “assimilados” (Romaine, 2001, p. 245). Este modelo de ensino tinha como objectivo a retirada o mais rápido possível dos alunos do uso das línguas maternas, as únicas que estes conheciam até o momento do primeiro contacto com a escola, para passar para L2 como um meio de aprendizagem. Muitas vezes, isso envolve a entrada directa para a L2 desde o primeiro ano de escolaridade. É o que o próprio termo “submersão” literalmente significa, “que a criança é submersa na L2 o que leva a “sobrevivência do mais apto”, (Heugh, 2011, p. 113; Ouane & Glanz, 2011, pp. 10-11; Romaine 2001, pp. 244-245), ou ainda, como se usa dizer em Moçambique, “ou afunda ou nada”, comparando com o cenário em que uma pessoa que nunca havia tido contacto com uma piscina é nela lançada sem qualquer preparação prévia e esperar que ela nade.

Uma das características deste modelo é o facto de ter um fraco suporte estrutural para a aprendizagem, um vez a instrução ser toda ela, dada em L2. Por isso, grandes são as probabilidades do aluno desistir das aulas ou reprovar caso não se adapte à velocidade da aprendizagem da língua segunda.

Tendo em conta os conceitos de ensino bilingue apresentados atrás, não considerarei o Modelo de Ensino Subtrativo um modelo de ensino bilingue por ser um processo de ensino e aprendizagem com base numa única língua.

Este modelo, segundo Romaine (2011, p. 244), é usado num ambiente de maioria falante para “acolher” uma minoria de não falantes da língua alvo, onde crianças minoritárias são incorporadas em salas de maioritárias falantes da língua com ou sem aulas adicionais da língua alvo. Foi usado nos EUA, Canadá, Inglaterra, e muito recentemente usado na Europa com relação aos imigrantes do norte da África, Europa do Leste e Médio Oriente.

O modelo de ensino de língua subtrativa, vigorou nos países africanos lusófonos e francófonos até pouco depois de suas independências. Em Moçambique, este modelo manteve-se em uso até o ano 2004, altura em que o currículo do ensino primário passou a permitir o uso das línguas maternas nas escolas como meio de ensino.

Em países lusófonos e francófonos onde o ensino bilingue foi usado, as potências coloniais impuseram o modelo de transição precoce que se apresenta mais a baixo.

Modelo de transição

Iniciado nos anos 70 em países anglófonos como a Inglaterra, Estados Unidos da América, Austrália, Canadá, entre outros, visava acomodar os filhos de imigrantes falantes de outras línguas e tinha um carácter assimilacionista. Como o nome diz, “transição”, o que significa passagem de algum estado ou ponto para outro, uma ponte para atingir algo. Este modelo consiste em usar a L1 para trazer a criança ao nível de proficiência capaz de compreender as matérias em L2. (Heugh, 2011, p. 114).

Neste modelo, a L1 é usada apenas como instrumento para alcançar a L2, sendo abandonada assim que a criança demonstre capacidades de continuar a aprendizagem com L2 como meio de ensino.

Suzanne Romaine, considera apenas um único e compacto modelo de transição, caracterizando-o como “less direct and extreme educational policy which nevertheless has as its goal assimilation”, (Romaine 2001, p. 245), com o objectivo de usar a L1 para conferir proficiência na L2 com fins assimilacionistas.

Katheen Heugh, porém considera duas variantes para o modelo de transição, em função da rapidez com que a transição é feita. Saída Precoce e Saída Tardia, (Heugh, 2011, p. 114).

- *Saída Precoce*

Este modelo, também conhecido por *weak bilingual*, é projectado para a fluência em uma única língua-alvo que é a L2, geralmente a língua oficial. Neste modelo, os alunos começam o processo de ensino e aprendizagem com a língua materna como meio de ensino enquanto a língua oficial é dada como disciplina e gradualmente vão efectuando a transição para a língua oficial como meio de instrução, (Heugh, 2011, p. 114; Ouane & Glanz, 2011, p. 11).

Neste modelo, a L1 é usada de forma intensiva por forma a que no final do primeiro ano de escolaridade, ou em alguns casos até três anos a L2 passe a ser usada como meio de aprendizagem, (Heugh, 2011, p. 114), para que a semelhança do modelo subtractivo, a criança seja afastada do uso da L1 tão rápido quanto possível.

- *Saída Tardia*

Neste modelo, a L1 é usada como meio de educação para além dos três anos, até os cinco ou seis anos, só depois é que a L2 passa a ser usada como meio de ensino, (Heugh, 2011, p. 114; Ouane & Glanz, 2011, p. 11).

Este modelo tem a vantagem de conferir bases mais sólidas para uma melhor aprendizagem da L2, porém a grande desvantagem dos modelos de transição é o facto de não permitir o contínuo desenvolvimento da L1 das crianças, visto a L1 ser abandonada com a adopção da L2 como meio de ensino no fim do ensino primário.

Independentemente de a saída ser precoce ou tardia, o modelo de transição ajusta-se à segunda forma de fazer ensino bilingue apontada atrás, em que a criança é instruída na sua L1 até estar habilitada a usar a L2 como meio de aprendizagem. Em muitos casos africanos, a L1 não é retirada do currículo, continuando a ser dada como uma disciplina, assim sendo, o modelo de transição tem, de acordo com Romaine, (2001, p. 245), “maintenance” como tipo de política da educação.

Modelo aditivo de ensino bilingue

Este modelo visa o ensino de duas ou mais línguas, ou seja, inicia-se o processo de ensino e aprendizagem com a L1 como meio de educação e a L2 como disciplina, quando a L2 passa a meio de educação, a L1 não é retirada do processo como acontece

nos modelos apontados anteriormente, mas continua a ser dada em sala de aulas como disciplina. Este modelo, também conhecido como *strong bilingual model* permite que o aluno alcance alto nível de proficiência em ambas as línguas, (Heugh, 2011, pp. 114-115).

Contrastando com o praticado nos países lusófonos e francófonos, nos países africanos anglófonos introduziram um modelo que consistia no uso da língua materna como meio de ensino durante quatro ou mais anos de escolaridade, seguido posteriormente pela introdução da língua inglesa. Em algumas partes da África Austral, como o caso da Zâmbia e partes da África do Sul, foram desenvolvidos programas em línguas maternas para até seis anos de escolaridade, (Heugh, 2011, p. 118). Este modelo oferece a vantagem de dotar as crianças de bases mais sólidas para o uso da L2.

O tipo de política da educação a que o modelo aditivo de ensino bilingue se enquadra é, concordando com Romaine, (2001, p. 245), “immersion”.

Apesar deste modelo ter caracterizado o modo de ensino em países anglófonos durante o período colonial, logo a seguir às independências, países como a Zimbabwe e Namíbia reduziram a educação em L1 de mais de quatro anos para entre um e três anos de escolaridade ou mesmo, como foi o caso da Zâmbia que passou dos anteriores 4 anos de educação em L1 para zero anos, adoptando o modelo subtrativo que ao longo de mais de 30 anos tem trazido maus resultados, mas onde os sucessivos governos têm vindo a recusar as recomendações no sentido de retornar ao uso da L1 durante pelo menos quatro anos, (Heugh, 2011, p. 118). Esta posição pode ser consequência da tomada de consciência do que refere Mazula, (1995, p. 88), o facto das L1 terem sido usadas para o ensino de habilidades rudimentares visando a formação da classe operária, ou seja, durante vários anos, ter L1 como meio de ensino na sua educação, significava ser destinado a ser operário.

Modalidade bilingue

A expressão modalidade bilingue vem plasmada no (Nº 3, Artº 12, Secção III, Capítulo II, Lei nº 18/2018), onde se lê que:

“O ensino primário realiza-se em duas modalidades:

- a) Modalidade monolíngue, em língua portuguesa;
- b) Modalidade bilingue, em uma língua moçambicana incluindo a língua de sinais, e em língua portuguesa.”

Este artigo, vem pôr fim a dualidade de interpretação que era cometida mesmo entre a classe académica, ao se referir à matéria, entre o ensino e a educação monolíngue e ou bilingue. Assim sendo, fica clara a existência do ensino primário que se realiza em duas modalidades, onde a modalidade bilingue é uma das duas formas de fazer o ensino primário na República de Moçambique.

Concordando com Heugh (2011, p. 118), que afirma que os ingleses introduziram o uso de línguas maternas em parte das suas colónias na África austral, Ângela Filipe Lopes & Maria da Graça L. Castro Pinto no seu artigo “Do Ensino Bilingue em Moçambique: elementos em jogo na sua implementação e desenvolvimento”, são unânimes em estabelecer como uma das grandes diferenças entre as políticas de ensino aplicadas nos países lusófonos, francófonos e anglófonos na altura, o facto de os anglófonos seguirem o sistema de ensino bilingue antes das independências, (Lopes & Pinto, 2017, p. 72). Vale, no entanto, observar que em Moçambique, um dos cinco países africanos lusófonos, já no ano 1963, um ano antes do início da luta armada de libertação nacional, e um ano antes da Tanzânia declarar o Kiswahili língua nacional, através do (B.O. 26, I Série), cuja capa se apresenta na figura 7, foi declarado que “[...] Nas escolas primárias é autorizado o emprego do idioma local como instrumento do ensino da língua portuguesa”.

Fonte: Foto tirada pelo autor na Biblioteca Central de Moçambique



Figura 7. Capa do Boletim Oficial número 26 de 3/7/1963

No entanto, Brasão Mazula, considera que esta decisão, surgida com a abolição do Estatuto do Indígena, difere do ensino bilingue pelos seus objectivos, uma vez terem sido tomadas com o objectivo explícito de permitir “a aquisição correta da língua nacional”, (Mazula, 1995, p. 88), para o posterior ensino de habilidades rudimentares e as artes e ofícios, em suma, tinha como objectivo a formação da classe operária. Este ponto de vista, é compartilhado por Cummins (2005, p. 5) que considera serem os fins que se pretende alcançar com o ensino das línguas que indicarão estar ou não perante o ensino bilingue, e um dos fins pode ser o ensino da língua visando a promoção duma proficiência bilingue.

Modelo moçambicano do ensino bilingue

De acordo com o INDE (2003, pp. 44-45), Moçambique adoptou o modelo transição com características de manutenção, com o seguinte perfil de funcionamento:

A criança inicia o seu primeiro ano de escolaridade aos cinco anos de idade frequentando a 1ª classe. Ao longo do primeiro ano e do primeiro semestre do segundo ano de escolaridade, é usada na escola a L1 da criança como meio de ensino, através da qual ela aprende a ler, escrever e a resolver problemas de aritmética.

No segundo semestre do segundo ano de escolaridade é introduzida a L2, a Língua Portuguesa, apenas na versão oral, e no primeiro trimestre do terceiro ano, os alunos começam a aprender a ler e a escrever em português, baseando-se no conhecimento das letras que eles já trazem quando aprenderam a ler e escrever nas suas L1, é a transferência de habilidades da L1 para a L2.

Desde a sua introdução, no segundo semestre do segundo ano, até ao fim do terceiro ano de escolaridade, a língua portuguesa é dada simplesmente como uma disciplina, o que aproxima este modelo ao modelo de transição com saída precoce, (vide pag. 62).

Na 4ª classe, após 3 anos de escolaridade, supõe-se que a criança tenha adquirido habilidades que lhe permitam continuar os estudos em Língua Portuguesa como meio de ensino. Nessa altura é efectuada a transição, a L2 passa a ser usada como meio de ensino e a L1 é mantida como uma disciplina. Entre o quinto ano de escolaridade, ou seja, 5ª classe e o sétimo ano de escolaridade, 7ª classe, que é onde o ensino primário tem o seu termo, todas as disciplinas são dadas em português, com excepção da L1 que continua a ser dada como disciplina.

Para Moisés (2010, p. 19) este modelo traz a vantagem de a L1 continuar a ser usada nas salas de aulas e ajudar na compreensão de conteúdos trazidos pela L2, novo meio de ensino, que certamente apresenta ainda muitos termos pouco dominados ou mesmo desconhecido pelas crianças.

Em dezembro de 2018, com a aprovação da lei 18/2018 do SNE, foram introduzidas algumas alterações no ensino primário, como é o caso da redução do número de classes de 7 para 6, (nº 4, artº 12 da Lei 18/2018 de 28 de dezembro). A estratégia de expansão de ensino bilingue 2020 – 2029 também trouxe alteração na modalidade de transição da L1 para L2, que antes era efectuada em apenas um ano, na 4ª classe, (Moisés, 2010, p. 32), o que significava que a 5ª classe era já dada com a L2 como meio de ensino, assim sendo, a nova visão incrementa mais tempo ao processo de transição da L1 para L2 como meio de ensino, que passa a acontecer gradualmente nas 4ª e 5ª classes, (MINEDH, 2019, p. 22). Esta medida visa dar mais tempo para que as crianças possam assimilar melhor a L2. A fig. 8, esquematiza o modelo de aulas da modalidade bilingue.

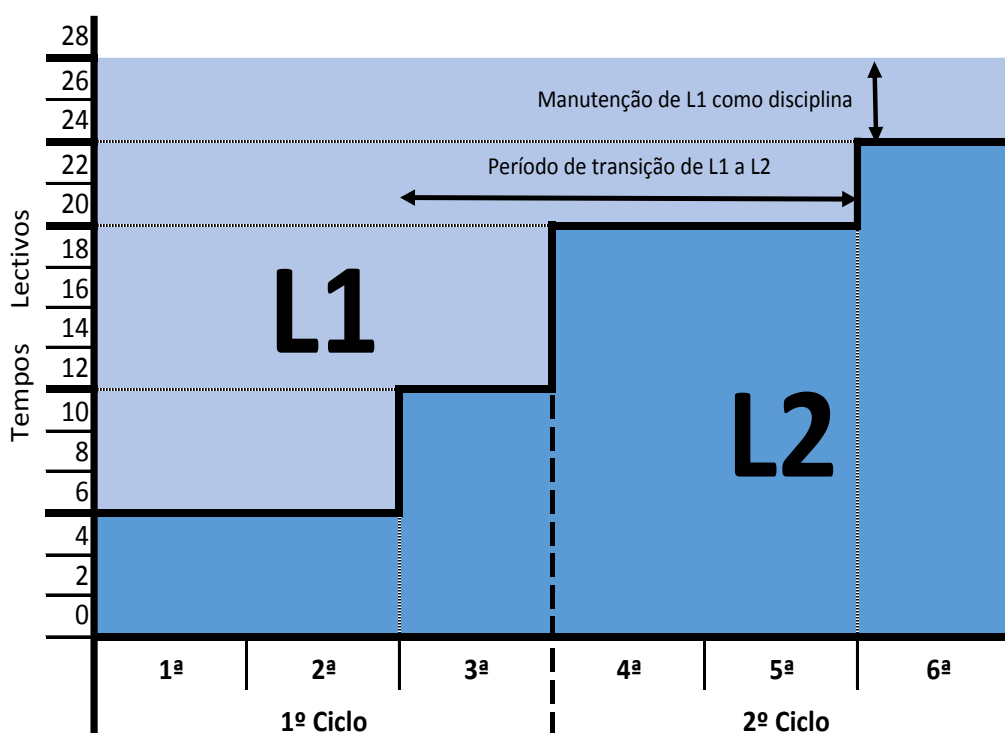


Figura 8. Esquema do modelo de modalidade bilingue adaptado a partir da Estratégia de expansão do ensino bilingue 2020 - 2029

Importa aqui referir que todas as novas disciplinas que vão aparecendo em cada nova classe, até a 6ª classe, são introduzidas na língua moçambicana. A partir da 6ª classe, a língua portuguesa passa a ser usada como meio de ensino e a L1 passa a uma simples

disciplina com quatro tempos lectivos semanais, como se mostra a figura 9, no entanto, sempre que necessário, ao longo do processo de aprendizagem, a L1 pode ser usada para esclarecer conceitos difíceis.

Oficialmente a modalidade bilingue termina na 6ª classe, última classe do ensino primário, partindo-se do princípio que apartir da 7ª classe, a primeira do ensino secundário, todos os alunos estejam em condições linguísticas para continuar o processo de aprendizagem com a língua portuguesa como meio de ensino. De acordo com MINEDH (2019, p. 25), “os exames finais do ensino primário serão feitos em língua portuguesa e língua moçambicana”.

Este modelo foi também adoptado por outros países africanos como por exemplo o Malawi e o Quênia onde são usados as L1 como meios de educação nos primeiros até três anos de escolarização, tendo o Inglês como simples disciplina, passando depois o Inglês como meio de educação.

Conclusão

Apesar de se distinguirem os tipos de ensino bilingue usados em África pelos três principais países colonizadores, Portugal, Inglaterra e França, após as independências cada país optou por um sistema de ensino de acordo com seus objectivos políticos, educacionais e capacidades económicas.

Dum modo geral, os tipos de programas de ensino bilingue oferecidos aos diferentes grupos de falantes, tanto nacionais quanto estrangeiros, não dependem só da sua expressão no país em causa, mas também da relação entre cada grupo e o governo.

Regra geral, o ensino bilingue na maioria dos países africanos tem como alvo não o ensino da L1, mas o ensino da língua oficial, a língua da potência colonizadora, explorando mais a área da literacia. Em Moçambique, apesar da haver sinais de início de introdução da numeracia, o ensino bilingue é feito essencialmente na área da literacia, visando preparar bases linguísticas para que as crianças possam aprender e compreender melhor a língua portuguesa, o que leva a concluir que o objectivo central do ensino bilingue em Moçambique, não é ensinar a L1, mas sim fortificar e expandir a língua portuguesa, promovendo a sua melhor compreensão.



Parte II

CAPÍTULO 4

PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS

“Os métodos são regras precisas e fáceis, a partir da observação exacta das quais se terá certeza de nunca tomar um erro por verdade”

RENÉ DESCARTES

Procedimentos metodológicos

No presente capítulo abordo aspectos metodológicos seguidos com vista a dar solução ao problema formulado e que constitui a razão de ser deste estudo, pois concordando com Marconi e Lakatos (2007), segundo os quais:

A metodologia é a explicação minuciosa, detalhada, rigorosa e exata de toda a ação desenvolvida no método (caminho) do trabalho de pesquisa. É a explicação do tipo de pesquisa, do instrumental utilizado (questionário, entrevista e etc.), do tempo previsto, da equipe de pesquisadores e da divisão do trabalho, das formas de tabulação e tratamento de dados, enfim, de tudo aquilo que se utilizou no trabalho de pesquisa, (Marconi & Lakatos, 2007, p. 18).

Começo o capítulo caracterizando a pesquisa, depois explico as condições em que o estudo foi realizado, caracterizo a amostra e por fim, efectuo a definição dos procedimentos adoptados para a recolha e análise de dados.

Caracterização da pesquisa

Pretendi, de acordo com os objectivos do estudo, compreender o processo de implementação do Ensino Bilingue no sistema de ensino moçambicano. Para tanto efectuei um estudo exploratório, visando aprimorar ideias relacionadas com aspectos que pretendia estudar e esclarecer pontos de vistas. Concordando com Selltiz, Jahoda, Deutsch & Cook (1967, p. 63), iniciei o estudo efectuando um levantamento

bibliográfico. Concomitantemente, fui interagindo com algumas pessoas que participaram no processo de introdução do ensino bilingue desde o seu início, algumas delas já aposentadas, mas que constituem verdadeiras bibliotecas vivas. Essas interações permitiram-me um enriquecimento de dados, pois nelas foram-me revelados aspectos que não estão registados em relatórios.

Apesar dos documentos consultados terem fornecido informação sobre o assunto em estudo, houve a necessidade de colher mais conhecimentos a partir da interacção visando exploração dos conhecimentos e experiências de pessoas que no passado ou ainda hoje, dão seu contributo na idealização, estudos e gestão do processo de implementação e expansão do ensino bilingue, e esta é, concordando com Creswell (2003, p. 17), uma das características de estudo qualitativo, onde os dados foram recolhidos com o intuito de aprender mais.

O assunto em discussão, é um fenómeno social ligado ao comportamento educacional de pessoas e circunscreve-se na área da educação, considerado por Merriam & Tisdell (2016, p. 2), aplicável em ciências sociais. Este é um estudo qualitativo e seguiu os passos apontados por Berg (2001, p. 37), para quem a pesquisa qualitativa começa com uma visão global, um possível uso de pressupostos teóricos, e o estudo do problema investigado, neste estudo fui a busca dos significados que os indivíduos ou grupos atribuem ao processo de implementação do ensino bilingue.

A abordagem qualitativa cujos princípios nortearam este trabalho, permitiu uma relação íntima e dinâmica entre o pesquisador e os entrevistados, onde a interpretação dos fenómenos e a atribuição de significados à acção humana estiveram na base da presente estudo, em que o ambiente natural constituiu fonte directa para a recolha de dados ricos em descrições de lugares, de emoções e de sentimentos dos sujeitos entrevistados, que permitiram interpretar o fenómeno em estudo, (Bogdan & Biklen, 2007, p. 2; Laville & Dionne 1999, pp. 226-227; Stake, 2009, p. 52), tais dados, que estimularam a compreensão do processo de implementação do ensino bilingue, foram posteriormente sujeitos a análise.

A apresentação dos resultados incluem as vozes dos participantes, a descrição e interpretação do problema bem como a minha flexibilidade como pesquisador.

Etapas da pesquisa

A presente pesquisa foi construída por duas principais etapas: A primeira etapa é a revisão de literatura e a segunda é a parte empírica.

Revisão de literatura

A revisão de literatura constituiu a parte teórica do estudo, onde se apresentam os conhecimentos existentes sobre o ensino bilingue no mundo e no continente africano em geral e em Moçambique em particular, frutos duma pesquisa bibliográfica e documental. Concordando com Laville e Dionne (1999, p. 112), segundo as quais, “fazer a revisão de literatura em torno de uma questão é, para o pesquisador, revisar todos os trabalhos disponíveis, objectivando seleccionar tudo o que possa servir em sua pesquisa”, efectuei recolha e análise de materiais constituídos por livros, artigos e teses de vários autores e pesquisadores bem como relatórios de avaliações do processo de implementação do ensino bilingue efectuados por especialistas e auditores tanto internos como externos ao processo, bem como auditores internacionais. Consultei também a Legislação moçambicana sobre o assunto, desde a Constituição da República às diferentes leis que regulam o sistema de ensino em Moçambique. Além do material acima referenciado, consultei também documentos emitidos pelo MINEDH, tendo para tal, visitado entre algumas bibliotecas, as do INDE e do MINEDH em busca de documentos e relatórios referentes ao assunto em estudo.

Sendo o ensino bilingue nos dias de hoje uma preocupação universal, para o presente estudo, após a recolha dos documentos e publicações de estudos, discussões ou congressos sobre o bi/multilinguismo no mundo em geral, submeti-os à análise crítica e reflexiva tendo acrescentado um enfoco na análise da situação linguística do continente africano, por ser onde Moçambique, que é alvo do estudo, se encontra localizado. Analisei também resoluções de organismos internacionais sobre o assunto em estudo.

Concretamente sobre Moçambique, analisei documentos legais e orientadores do programa de ensino bilingue como: A Constituição da República de Moçambique de 2004, documentos orientadores do ensino bilingue emitidos ao nível ministerial pelo Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano (MINEDH), pela Direcção Provincial de Educação e Desenvolvimento Humano da Província de Maputo (DPEDH), regulamentos, decretos, relatórios e estudos estatísticos bem como artigos relacionados com o ensino bilingue. Vale aqui sublinhar que apesar do ensino bilingue ser uma realidade defendida por muitos e efectivamente já em marcha em Moçambique, há ainda muito poucos que se dedicam a estudar o assunto, havendo disponíveis poucos documentos e artigos publicados a respeito, no entanto todas as notas bibliográficas usadas estão devidamente citadas ao longo do presente trabalho e as obras referenciadas no final do mesmo.

Recolha de dados em campo

O trabalho de campo, consistiu basicamente na recolha de dados por meio de entrevista aos actores participantes no processo em estudo, concordando com Stake, (2009, p. 65), “não existe um momento exacto para iniciar a recolha de dados, ela tem início antes do compromisso de realizar o estudo”. Efectivamente, mesmo durante o processo de revisão de literatura, conversei com membros do INDE que forneceram informação e que anotei no diário de pesquisa.

Efectuei a recolha de dados impíricos no MINEDH, INDE, DPEDH da Província de Maputo, e em três dos oito distritos da Província de Maputo.

A escolha dos distritos, foi efectuada baseado no facto seguinte, dos oito distritos da Província de Maputo, quatro têm as escolas com turmas bilingue, apoiadas por um parceiro da educação, que é a ADPP e as escolas dos restantes quatro distritos, são assistidos pelo MINEDH através dos SDEJT, entidade distrital directamente subordinada à Direcção Provincial de Educação.

Parceiros, são Organizações Não Governamentais (ONG), ligadas à várias actividades, tais como agricultura, pescas, saúde e educação entre outras. No presente estudo, refiro-me a educação. Estes parceiros, possuem capacidade financeira, têm ou contratam técnicos, nacionais ou estrangeiros, especializados nas várias áreas da educação, como a de formação de professores, gestão escolar e outras. Trabalham em coordenação com o MINEDH, de acordo com o programa do ministério apoiando técnica e financeiramente as suas actividades. Mais detalhes sobre os parceiros da educação que actuam em Moçambique serão dadas mais adiante, no presente trabalho.

O facto de em todos os distritos haverem algumas escolas com a modalidade bilingue em andamento e em alguns distritos haver apoio de parceiro e em outros não, despertou interesse que me levou a optar pela escolha de um distrito vivendo em cada condição. A este facto, associando à sua localização geográfica em relação à zona onde resido, a cidade de Maputo, a opção recaiu em dois distritos: o distrito da Namaacha e o distrito de Matutine, onde visitei os respectivos SDEJT e uma Escola Primária com o ensino bilingue em andamento em cada distrito. O terceiro distrito, o distrito da Manhiça, foi onde durante três dias ocorreu o Seminário de capacitação de professores bilingue, no decurso do qual interagi com professores em capacitação e respectivos formadores.

Para a escolha das escolas para o estudo, socorri-me de D6 (vide figura 9 na pag. 76), que segundo o critério de escolas com ensino bilingue em funcionamento há pelo menos cinco anos, estabeleceu contacto com as direcções das escolas e posteriormente

programámos as visitas. Este método de trabalho, facilitou a interação com as direcções das escolas, permitiu estabelecer confiança o que contribuiu para que as direcções de escolas visitadas se abrissem e compartilhassem num a vontade suas experiências no campo do ensino bilingue, conferindo maior fiabilidade a informação partilhada.

Concordando com Bogdan & Biklen (2007, p. 69) e Walliman (2006, p. 81), a selecção das duas escolas deveu-se ao facto de pretender me inteirar sobre como é que em diferentes condições essas escolas implementam a mesma política de ensino bilingue. O estudo focalizou-se não só no que elas têm e fazem de diferente uma escola em relação a outra escola, mas nas características que lhes são peculiares, estas características permitiram conhecer também, como é que o processo é implementado pelo corpo directivo, pelos professores e como é que este decorre nessas escolas.

O acesso ao campo, foi-me facilitado por um antigo colega de trabalho e amigo, que casualmente trouxe para a linha de contactos uma antiga colega de faculdade do co-orientador. Esta, tornou-se uma figura de grande importância pois permitiu estabelecer todos os outros contactos, segundo o método de *Snowball*, que consistiu no contacto por parte do pesquisador de um pequeno grupo de membros com características capazes de fornecer informação relevante para a pesquisa, e a partir desses obter contacto com terceiros, (Walliman, 2006, p. 79).

O roteiro de recolha de dados aconteceu como se representa na figura 9.

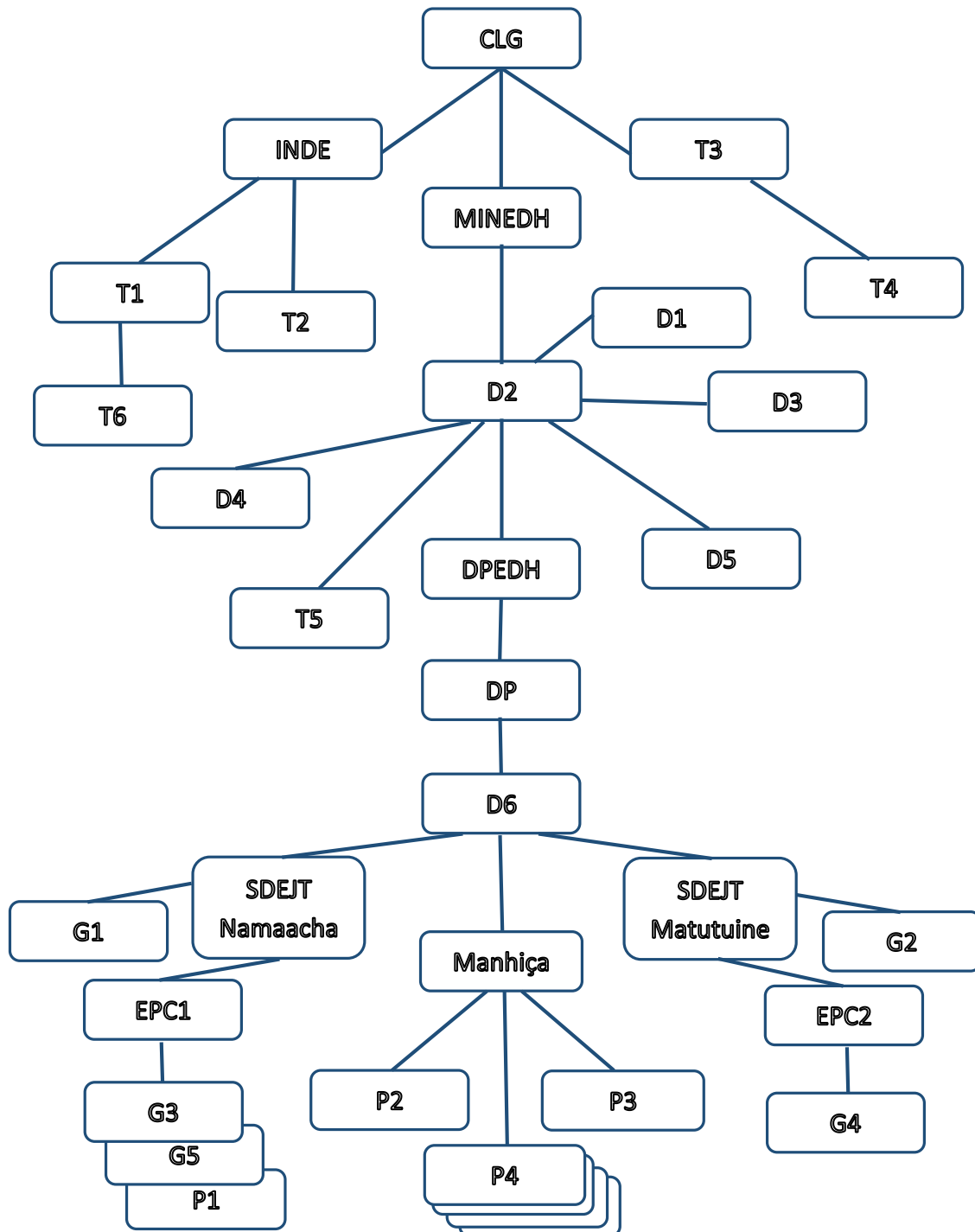


Figura 9. Esquema de contactos feitos para a recolha de dados segundo o método de *Snowball*

Por razões éticas, atribui a cada participante das entrevistas um código alfanumérico, a letra corresponde à inicial do grupo a que inclui o participante de acordo

com a função que desempenha em relação ao programa de ensino bilingue, que são: Técnico, Decisor, Gestor e Professor. O número foi de atribuição aleatória.

Assim sendo, a parte alfabética dos códigos corresponde ao seguinte:

CLG – “Amigo e antigo colega de trabalho”, foi a primeira pessoa a ser contactada e a partir da qual fui conhecendo todos os outros seguindo a sequência apresentada na figura 9;

T – “Técnico Superior” são os académicos e técnicos superiores que desenvolvem suas actividades tanto no MINEDH como em Organizações Não Governamentais (ONG) e parceiros que apoiam o programa de ensino bilingue na província de Maputo;

D – “Decisor do MINEDH e DPEDH” são os elementos com poder de decisão ao nível do MINEDH e DPEDH da província de Maputo, do nível de ministro e directores;

G – “Gestor da SDEJT e membros de direcção de Escolas” são os responsáveis pelo programa de ensino bilingue ao nível dos SDEJT, directores de escolas e directores adjunto-pedagógico das escolas visitadas;

P – “Professor da modalidade bilingue” são tanto os professores já em exercício, leccionando modalidade bilingue, como os professores da modalidade monolingue que frequentaram o seminário de capacitação em 2019 para logo a seguir iniciar a leccionação na modalidade bilingue;

EPC – são Escolas Primárias Completas, visitadas e o número ao código associado corresponde à ordem de visita, sendo algarismo “1” para a primeira escola a ser visitada e “2” para a segunda. Existem três tipos de escolas primárias, as Escolas Primárias Completas, que são escolas que funcionam com os dois ciclos o primeiro e o segundo, as tais EP1 onde se leciona da primeira à quinta classes e a EP2 “Escola Primária do Segundo Grau” onde se leciona da quinta à sétima classes e por fim existem as escolas onde funcionam os dois graus, o primeiro e o segundo, essas são designadas Escolas Primárias Completas.

Nem todos os integrantes da árvore da figura 9, concederam entrevistas, no entanto contribuíram como ponte que facilitaram contacto com alguma figura, ou com materiais que foram incorporados no presente relatório.

Entrevistas

A recolha de dados empíricos foi feita através de entrevista que, de acordo com Lakatos & Marconi (1992, p. 195), é “um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversa de natureza profissional”.

As entrevistas foram em profundidade, e concordando com Bogdan & Biklen, (2007, p. 54), para os quais em pesquisa qualitativa o pesquisador não leva para o campo hipóteses para testar. As entrevistas foram do tipo semi-estruturadas, apoiando-me em algumas perguntas iniciais, que permitiram o início da conversa ao que se seguiram outras em função das respostas obtidas dos participantes, deixando clara a preocupação de cumprir com os objectivos, como referem Laville & Dionne (1999, p. 190) e Stake, (2009, p. 82), este tipo de entrevistas permitiram recolher um grande volume de informação bem como através de perguntas de insistência, esclarecer situações que afiguraram menos claras.

Efectuei perguntas abertas, para permitir aos entrevistados expressar livremente as suas ideias, sentimentos e emoções. Isto permitiu-me perceber que alguns participantes falavam com paixão, muitas vezes sem esconder a fé com que defendem seus ideais e demonstrando reviver as emoções experimentadas, ilustravam o que diziam com situações que haviam vivenciado, o que permitiu que fosse verificado o referido por Stake (2009, p. 82), quando afirma que, “O propósito para a maior parte dos entrevistados não é obter simples respostas de sim ou não, mas a descrição de um episódio, uma ligação entre factos, uma explicação”.

As entrevistas foram todas presenciais, previamente marcadas e agendadas de acordo com a disponibilidade de cada participante. Pretendi assim oferecer-lhes a maior comodidade e tranquilidade possíveis, para que nem o factor local, nem o tempo interferissem negativamente na entrevista.

Quase todos os entrevistados optaram por ser entrevistados em seus gabinetes no local de trabalho.

Cada participante foi informado dos objectivos da entrevista, bem como da liberdade de responder ou não às questões que lhes foram colocadas e, com a autorização dos mesmos, efectuei a gravação das entrevistas em suporte magnético e posteriormente fiz a transcrição codificada de acordo com as normas para transcrição de entrevistas gravadas, retirada de Preti (1999), conforme se pode ver no anexo A.

As transcrições foram enviadas aos entrevistados para a validação, e não tendo recebido retorno com alterações, ao fim de 20 dias, iniciei a análise das entrevistas.

Todas as transcrições passadas para o texto correspondem literalmente [SIC] às falas dos entrevistados.

Diário de pesquisa

O diário de pesquisa foi um instrumento importante do presente estudo, pois foi nele que registei as notas das observações diárias. As referidas notas, foram constituídas por apontamentos referentes ao que fui vendo, ouvindo, pensando e vivendo enquanto efectuava a recolha de dados, Bodgan & Biklen (1994, p. 150).

Qualidade da informação

Por se tratar de um estudo de natureza qualitativa, não discuti a credibilidade dos resultados obtidos, privilegiei, antes, a triangulação das fontes que forneceram a informação, partindo do princípio que a qualidade da informação é conferida pela qualidade de participantes nas entrevistas, até porque concordando com Laville & Dionne (1999, p. 190), o que importa é que o pesquisador encontre pessoas que queiram responder às perguntas, tenham competência para tal e o façam com honestidade. Efectivamente as entidades que prestaram informações, foram desde professores em exercício em turmas bilingues, directores das escolas onde funcionam as turmas com ensino bilingue e ao nível da Direcção Provincial bem como do Ministério da Educação, interagi com chefes de departamentos, directores provinciais e nacionais que respondem por sectores directamente ligados ao ensino bilingue e que demonstraram bastante interesse em falar sobre o que que andavam a fazer e em certos casos deixavam transparecer suas opiniões e sentimentos pessoais.

Outro aspecto que julguei ser de importância relevante no sentido de conferir credibilidade à informação é o facto de os participantes das entrevistas terem sido recomendados e apresentados por CLG, que me apresentou a D2. Ao nível do MINEDH, D2 indicou e apresentou-me a outros “Decisores” e encaminhou-me a D6, este por sua vez a meu pedido estabeleceu contacto com as direcções do SDEJT e EPC. Vale aqui referir que questões relacionados com ensino bilingue constituem assuntos ainda em discussão e conseqüentemente são ainda muito poucos os trabalhos escritos versando esse assunto em Moçambique, por isso qualquer novo estudo que se apresente é visto com

muito interesse tanto pelos que apostam nesta modalidade de ensino como pelos que são sépticos em relação ao assunto. Isto foi-me dado a sentir pelo facto de, após cada entrevista, ser lugar comum cada participante recomendar uma ou mais pessoas com que deveria conversar. Isto obrigou-me a incrementar mais um critério na selecção das pessoas a entrevistar, privilegiando as pessoas actualmente no activo na área de ensino bilingue e com mais tempo de serviço ligado à referida área.

Questões éticas

Bogdan & Bicklen (1994, p. 75) defendem que “duas questões dominam o panorama recente no âmbito da ética relativa a investigação com sujeitos humanos” que são as seguintes: O consentimento informado e a confidencialidade.

Consentimento informado

Os participantes das entrevistas aderiram de forma voluntária à pesquisa tendo previamente tomado conhecimento da natureza do estudo, assim sendo, no acto das marcações da entrevista disponibilizei aos participantes toda a informação por estes solicitada. Entre algumas outras informações, as informações mais comumente solicitadas eram sobre a universidade a que pertencem, especialidade de formação e um exemplar do projecto de pesquisa, que lhes foi prontamente disponibilizado.

Confidencialidade

Através da confidencialidade de suas identidades, garanto que os participantes das entrevistas não sejam expostos a riscos de que possam resultar em qualquer espécie de danos. Assim sendo, efectuei a codificação dos participantes como apresentei nas páginas 76 e 77.

Perfil dos participantes

Ao nível do MINEDH, da DPEDH e da SDEJT, escolhi os participantes de acordo com as funções que desempenham, em relação ao programa de ensino bilingue. As escolas visitadas, foram indicadas pela DPEDH da Província de Maputo mediante um pedido para visitar escolas com ensino bilingue em andamento, localizadas nos distritos da Namaacha e Matutuine, e como já me referi atrás, com a modalidade bilingue há mais de cinco anos. A escolha dos distritos foi feita com vista a visitar uma escola localizada num distrito assistido por um parceiro para a educação que actua em quatro dos oito distritos

da província, que é o caso do distrito de Matutuine e um distrito não contemplado pela assistência do parceiro que é o caso da Namaacha, porque pretendia obter informação que permitisse verificar a diferença nas condições e capacidade de implementação do ensino bilingue com e sem apoio de educação.

Maputo Província

O presente estudo decorreu em Maputo Província, representada na figura 10, por se localizar geograficamente mais próxima de Maputo Cidade, local de residência e trabalho do pesquisador, este facto tornou as várias deslocações que foram feitas para a recolha de dados, relativamente menos onerosas.

Fonte: <http://www.pmaputo.gov.mz/por/A-Provincia/Perfis-Distritais>

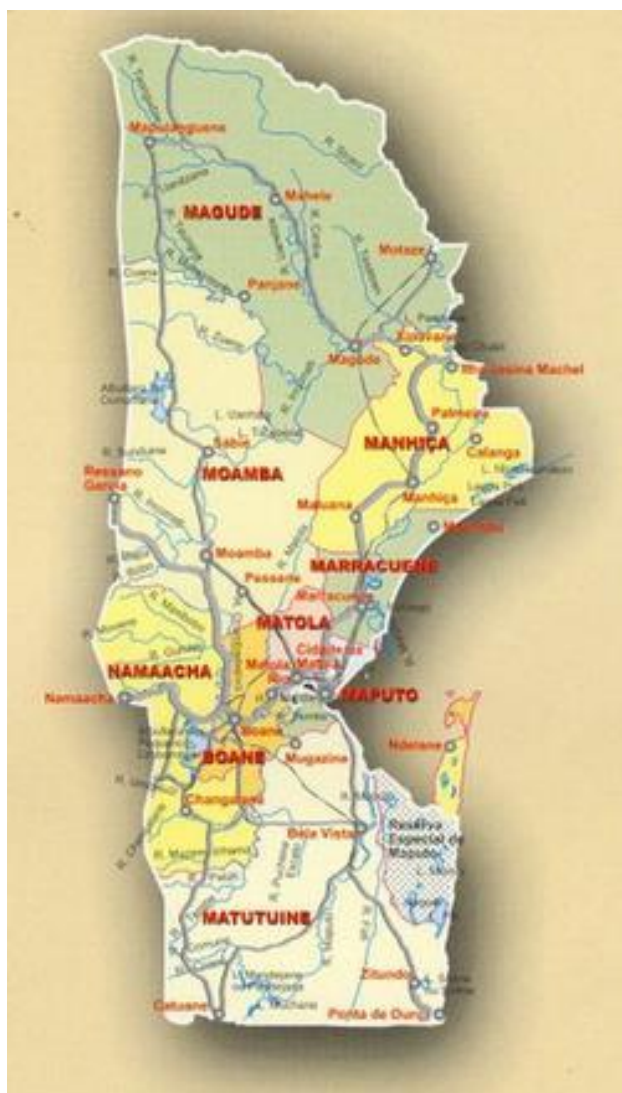


Figura 10 Divisão administrativa da Província de Maputo

Maputo Província, localiza-se no extremo sul do país, fazendo fronteira a Norte e Noroeste com a província de Gaza, a Este é banhada pelo oceano Índico e tem fronteira com Maputo Cidade, a Sul e Oeste tem fronteira com a República da África do Sul e o Reino de eSwatini.

Com os seus 26 058 km² de superfície, representando 3,3% da superfície total do país, é a segunda província mais pequena em extensão a seguir a Maputo Cidade, capital do país com 300 km² que também tem estatuto de província.

Maputo Província tem oito distritos, Magude, Moamba, Manhiça, Marracuene, Namaacha, Boane, Matutuine e Matola, onde se encontra a Cidade da Matola que é também a capital provincial, maior centro urbano da província e maior centro industrial do país.

De acordo com o censo realizado em 2017, (INE 2019, p. 16, 22-23), Maputo Província tem uma população de 1 908 078 habitantes dos quais 52.2% são do sexo feminino. 25,6% da população de Maputo Província tem entre 5 e 14 anos de idade, que é onde se encontra a fasquia de idade de frequência do ensino primário, e 50.7% da população com idades entre 5 e 14 anos são do sexo feminino. Estes dados fazem com que Maputo Província compartilhe estatisticamente as posições mais baixas com Maputo Cidade e a província de Niassa com menos de 6% de população moçambicana cada uma. A densidade populacional de 47 habitantes/km², coloca a província em estudo apenas atrás de Maputo Cidade e Província de Nampula com 3 705,5 e 50,1 habitantes/km² respectivamente.

O censo realizado em 2007 apurou que 67,9% da população de Maputo província é considerada urbana e praticamente a metade dela, 682 691 habitantes vivem na cidade da Matola, (INE, 2013, p. 16).

De acordo com dados do censo de 2007, 23,7% da população de 15 anos de idade e mais, declararam ter o 1º Grau do ensino primário completo, quando apenas 18,5% haviam concluído o 2º Grau, isto é ter o ensino primário completo, (INE, 2013, p. 16). Vale aqui recordar que o nº 1, artigo 7, lei 18/2018 de 28 de Dezembro preconiza que “A Escolaridade obrigatória é da 1ª a 9ª classe” esta lei revoga a Lei 6/92, de 06 de Maio que vigorou durante 26 anos e na alínea 3 do artigo 5 determinava que:

Os pais, a família, os órgãos locais do poder e as instituições económicas e sociais contribuem para o sucesso da escolaridade obrigatória, promovendo a inscrição das crianças em idade escolar, apoiando-as nos estudos, evitando as desistências particularmente antes de completarem as sete classes do ensino primário.

Essa lei ora revogada, que vigorava na altura do censo, determinava que a escolaridade obrigatória era até a 7ª classe, ou seja, era obrigatório a conclusão do ensino primário, no entanto em 2007 quando se efectuou o censo geral da população, apenas 18,5% de habitantes de Maputo Província com 15 e mais anos estavam de acordo com a lei, (INE, 2013, p. 134). Importa ainda referir que a escolaridade tem seu início quando a criança completa 6 anos de idade e se não houver retenções ela completa as sete classes do ensino primário com 13 anos de idade.

Maputo Província tinha no ano 2017, 472 escolas primárias do 1º grau, onde 288 659 crianças estudavam da 1ª a 5ª classes, lecionados por 5 353 professores, (INE, 2018, p. 25; MINEDH/DP). De acordo com dados fornecidos pelo Departamento de Planificação (DP) do MINEDH, no referido ano 2017, das escolas primárias atrás apontadas, 58 tinham em andamento a modalidade bilingue, onde 2378 alunos eram lecionados por 85 professores.

A introdução da modalidade bilingue nas escolas foi precedido de um processo de socialização das comunidades, que consistiu essencialmente, no levantamento da sua sensibilidade sobre a pertinência e importância da introdução do Ensino em Línguas locais.

Maputo Província, é uma das três províncias moçambicanas que beneficia de apoio de parceiros para a educação. As outras províncias são a Zambézia do Centro e Nampula do norte do país.

O parceiro ADPP-FFK (Associação de Desenvolvimento de Povo para Povo – Food For Knowledge) com o seu Projecto Alimentação Escolar, oferece apoio técnico e financeiro para a produção de livros de leitura e respectivos manuais do professor nas Línguas Rhonga e Changana, para tradução do livro de Matemática e do manual do professor para as mesmas línguas bem como para a capacitação de professores e gestores das escolas abrangidas pela modalidade bilingue. Este parceiro para a educação, que começou efectivamente a sua actividade, na sala de aulas, em fevereiro de 2017, altura em que o ano lectivo inicia, e expandiu a educação bilingue em quatro dos oito distritos da Província, que são Matutúine, Moamba, Magude e Manhiça, onde actua, trabalhando em 101 escolas, abarcando 5.745 alunos da 1ª, 2ª e 3ª classes distribuídos por 111 turmas, lecionados por 162 professores, (MINEDH 2019, p. 3).

Até finais do ano lectivo 2016, todas as escolas de todos os distritos de Maputo Província dependiam totalmente do esforço financeiro que a DPEDH da província recebia do MINEDH. A partir de 2017, a ADPP-FFK deu um grande contributo no sentido de

aumentar de forma mais rápida o número de escolas e turmas de modalidade bilingue, incrementando grandemente a quantidade de alunos que beneficiam de aprendizagem nesta modalidade de ensino primário.

Maputo Província tem três Institutos de Formação de Professores, um na Matola, que dá cursos segundo o modelo 10^a+3 ¹², outros na Namaacha e Chibututuine ambos formam professores de acordo com o modelo 10^a+1 ¹³.

Campo de pesquisa

Para efeito de recolha de dados, em Maputo Província, visitei os Serviços Distritais de Educação, Juventude e Tecnologias (SDEJT) que é a entidade que representa a DPEDH da província ao nível do distrito e uma escola de cada um dos distritos da Namaacha e de Matutuine.

A escolha destes distritos deveu-se não só à aproximação geográfica com Maputo Cidade, zona de residência do pesquisador, mas também, ao desejo de satisfazer a curiosidade de compreender como o processo ocorre perante duas realidades, uma que se vive no distrito da Namaacha, que não se beneficia de apoio de parceiro, e outra no distrito de Matutuine, que beneficia de apoio de um parceiro educacional na implementação da modalidade bilingue.

Namaacha

Namaacha é um dos oito distritos de Maputo Província, com sede na vila de mesmo nome. Tem limite, a norte com o distrito de Moamba, a oeste com a República da África do Sul e o Reino de eSwatine, a sul e sudeste com o distrito de Matutuine e a leste com o distrito de Boane.

Na sua área de 2 144 km², habitam, de acordo com o censo de 2007, 41 954 habitantes consubstanciando uma densidade populacional de 19,6 habitantes/km², <http://www.pmaputo.gov.mz/por/A-Província/Perfis-Distritais>.

¹² 10^a+3 e 10^a+1 são modelos de formação de professores para o ensino primário. Depois da independência de Moçambique, em 1975, a fuga de quadros do sector da educação, fez com que houvesse falta de professores, para minimizar esta situação, o governo tomou a decisão de recrutar jovens que concluíssem a 10^a e ou 12^a classe para irem directo às salas de aulas, sem formação alguma. A partir do segundo decénio do ano 2000, foi implementado um curso intensivo de formação de professores, com nível de entrada 10^a classe e duração de um ano lectivo, modelo que ficou conhecido por 10^a+1 , e mais tarde foi criado um outro curso igualmente com nível de entrada 10^a classe, porém com duração de 3 anos lectivos e um ano de estágio incluído, este modelo de formação de professores ficou conhecido como 10^a+3 .

¹³ Veja referência 1.

Parte do distrito da Namaacha localiza-se nos montes Libombos, o que lhe confere temperatura baixa particularmente no inverno. Essa característica comum ao distrito da Namaacha em Maputo Província, o distrito de Mussorize e Gondola, na província de Manica levou a que os três distritos fossem referenciados no Relatório final da 1ª Supervisão Pedagógica do Ensino Bilingue 2018 como tendo registado ausências massivas de alunos e professores devido a chuvas torrenciais e temperaturas baixas, (DINEP, 2018 p. 4), facto que, de acordo com o mesmo relatório, contribui para o insucesso escolar.

O Distrito de Namaacha tem um total de 41 escolas primárias, dentre as quais 18 são Escolas Primárias do 1º Grau (EP1), que leccionam da 1ª a 5ª classes, 22 são Escolas Primárias do 2º Grau (EP2), que leccionam da 1ª a 7ª classes e uma Escola Comunitária que lecciona até o 2º ciclo do ensino secundário geral, ou seja, da 1ª a 12ª classes. Das 41 escolas do distrito, apenas 3 leccionam a modalidade bilingue, o que representa 7,3%, onde estudam 349 crianças assistidos por 12 professores dos quais sete estão capacitados e os restantes cinco não estão capacitados para dar aulas na modalidade bilingue.

Escola Primária Completa nº 1

No distrito da Namaacha, efectuei recolha de dados na Escola Primária Completa nº 1 (EPC1) que se localiza numa aldeia ladeada de montanhas algumas das quais com pedreiras e machambas sempre verdes graças ao rio que por entre as montanhas corre, tendo não muito longe a barragem dos pequenos Libombos e uma albufeira que reserva água que abastece as cidades da Matola e Maputo, esta aldeia é habitada essencialmente por praticantes de agricultura, pesca e extração de pedra para construção civil. Seus habitantes são uma mistura de população local e população que para lá se desloca vindo das províncias do centro do país e do vizinho Reino de eSwatini para trabalhar nas machambas e pedreiras.

Nesta Escola, funcionam dois graus do ensino primeiro, o primeiro grau, EP1 constituído por alunos da 1ª a 5ª classes e o segundo grau, EP2 frequentado por alunos das 6ª e 7ª classes, de acordo com a Lei 6/92, de 06 de Maio que vigorava na altura da recolha de dados. As aulas são dadas nas duas modalidades, bilingue e monolingue, a modalidade bilingue, em xichangana e português, teve início nesta escola no ano 2011.

O processo e introdução da modalidade bilingue é igual em todas as escolas, inicia-se com uma turma da 1ª classe regra geral com 30 alunos, no ano seguinte estes progridem, iniciando a 2ª classe bilingue enquanto na 1ª classe, novos 30 alunos são

admitidos e assim sucessivamente, até que estes atinjam as 4^a e 5^a classes que são as classes de transição de L1 para L2 como meio de ensino. A capacitação de professores também é gradual, a medida que nova classe da modalidade bilingue é introduzida na escola, os professores são submetidos à capacitação para responder as exigências da classe que irão leccionar.

A EPC1 graduou o primeiro turno de alunos da modalidade bilingue em 2017 e na altura da recolha de dados já haviam graduado o segundo turno.

Matutuine

O distrito de Matutuine é uma das subdivisões de Maputo Província, é o distrito mais meridional, faz fronteira a sul com a província de KwaZulu-Natal da República da África do Sul, a oeste com o Reino de eSwatini, a noroeste com o distrito da Namaacha e a norte com o distrito de Boane e a província de Maputo Cidade. A sede do distrito é a vila de Bela Vista.

De acordo com o censo de 2007, o distrito com área de 5 387 km², tem uma população de 37 239 habitantes o que lhe confere uma densidade populacional de 6,9 habitantes/km². <http://www.pmaputo.gov.mz/por/A-Província/Perfis-Distritais>.

Com 58 escolas primárias, donde 18 têm a modalidade bilingue em andamento, o que representa 31%, o distrito de Matutuine, é um dos quatro distritos de Maputo Província que beneficiam de apoio do parceiro para a educação a ADPP-FFK. Neste distrito, algumas escolas, por terem um efectivo pequeno de alunos, apenas usam a modalidade bilingue que é feita nas línguas Ronga e Portuguesa.

É lugar comum, verificar-se que em distritos onde não há acção do parceiro para a educação, haja poucas escolas com a modalidade bilingue em andamento, enquanto que em distritos apoiados pelo parceiro, tem um número elevado de escolas com modalidade bilingue mesmo devido ao apoio que o parceiro para a educação tem dado. Efectivamente, de acordo com CD2 entrevistado a 25 de Janeiro de 2019, a ADPP mexeu com o sistema de ensino na província e provocou tanto a expansão horizontal, aumentando o número de escolas, assim como a vertical, na mesma escola, alargando o número de turmas.

A selecção de escolas para a prática da modalidade bilingue obedeceu a seguintes critérios:

- Escolas situadas em zonas linguisticamente homogéneas;
- Escolas localizadas em zonas distantes das localidades fronteiriças (fronteiras com a África do Sul e eSwatine).

O terceiro critério preconizado pela ADPP era que em todas as escolas que introduzissem turmas de modalidade bilingue houvesse igualmente turmas da modalidade monolingue, no entanto verificamos que em algumas escolas, já não existem algumas classes da modalidade monolingue, facto provocado pelo pequeno número de alunos matriculados nessas escolas.

Escola Primária Completa n° 2

No distrito de Matutuine, após visitar o SDEJT, visitei a Escola Primária Completa n° 2 (EPC2), representada na figura 11, que fica num povoado a cerca de 10 km da vila de Bela Vista, numa zona fundamentalmente agrícola.



Figura 11 Vista frontal da EPC2, a esquerda vê-se duas das quatro salas construídas em material local, no centro o bloco administrativo com mais duas salas e a direita ainda em construção em material convencional um bloco de salas de aulas

A EPC2 é uma escola com algumas salas construídas em material local onde a modalidade bilingue, foi introduzida em 2012, tendo graduado o seu primeiro turno bilingue em 2018. Nesta escola, as aulas são dadas em apenas uma modalidade, a bilingue, em Xirhonga e português, devido ao reduzido efectivo de alunos.

No ensino primário do Sistema de Ensino moçambicano, os alunos progredem duma classe para a classe seguinte de acordo com o preconizado pelo (Artº 59 do Capítulo VI do Diploma Ministerial n.º 59/2015 de 24 de Abril, BR n° 33 Série I).

1. A Progressão é por ciclos de aprendizagem. As competências são avaliadas nas classes terminais de cada ciclo de aprendizagem, isto é, na 2.ª, 5.ª e 7.ª classes.
2. Dentro de cada ciclo a progressão é normal.

3. Dentro de cada ciclo progride para a classe seguinte, até ao fim do 1º trimestre todo o aluno excelente, sob proposta do professor e aprovação do Sector Pedagógico, dos pais e encarregados de educação e do Conselho de Escola.

4. Nas classes terminais transita para o ciclo seguinte, até ao fim do 1º trimestre todo o aluno excelente, sob proposta do professor e aprovação do Sector Pedagógico, dos pais e/ou encarregados de educação e do Conselho de Escola.

5. Para a comprovação da excelência, o Sector Pedagógico pode, se necessário, submeter o aluno proposto pelo professor, a testes e/ou a observação das avaliações já realizadas.

Na prática, os alunos sempre progridem, quer seja em situação positiva ou em situação negativa, conforme as notas das disciplinas estejam de acordo com o preconizado pelo (nº 2 do Artº 31, Secção I, Capítulo III do Diploma Ministerial n.º 59/2015 de 24 de Abril, BR nº 33 Série I). Segundo o qual, as notas entre 9,5 e 20 valores são consideradas positivas e os alunos com essas notas progridem em situação positiva, para o caso em que os alunos tenham notas inferiores a 9,4 valores, que são consideradas negativas, progridem em situação negativa. Neste caso, os professores devem dar um acompanhamento mais atento aos mesmos no ano seguinte com vista a eliminar as dificuldades que trazem da classe anterior.

No ensino primário, os professores recebem as turmas na 1ª classe e vão progredindo com ela até o fim do ensino primário, esta prática permite que os professores conheçam bem os alunos de tal forma que mesmo estes progredindo em situação negativa, conhecem as suas dificuldades e podem dar mais apoio no ano seguinte.

Seminário de capacitação de professores

Durante o Seminário de Capacitação de Professores que teve lugar no distrito da Manhica, entrevistei alguns formadores e professores em formação. Estes foram escolhidos por conveniência para se explorar as facilidades que tinha de conseguir o grupo sobre o qual incidia o estudo. Tratou-se, pois, de uma amostra não-probabilística, pois foi uma “amostra formada em função de escolha explícita do investigador. É o caso da amostra típica em que a partir das necessidades do estudo, o investigador selecciona casos julgados exemplares ou típicos da população-alvo ou de uma parte desta”, (Laville & Dionne, 1999, p. 170).

Análise de dados

Depois de transformar o texto codificado em texto limpo, ou seja, sem sinais de codificação que representam as emoções dos participantes, passei à fase da análise de dados.

Bardin (1977, p. 32), refere que, qualquer comunicação entre dois interlocutores pode ser decifrada com recurso à análise de conteúdo, que “é um conjunto de técnicas de análise das comunicações”, (Bardin, 1977, p. 31), enquanto que Laville & Dionne (1999, p. 214), afirmam que esta técnica “[...] pode-se aplicar a uma grande diversidade de materiais, como permite abordar uma grande diversidade de objectos de investigação”, ou seja, um único instrumento metodológico com grande capacidade de se adaptar a um campo de aplicação muito vasto e diferentes procedimentos de análise dentro das comunicações, ageitando-se aos objectivos pré estabelecidos para o estudo.

Segui o modelo misto de análise de conteúdo, tendo iniciado o processo com a definição de categorias prévias, baseado nos conhecimento já acumulado sobre o assunto em análise, findo o qual, procedi ao tratamento do material, ao que Laurence Bardin designa “codificação”.

Codificação corresponde a uma transformação – efectuada segundo regras precisas – dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação de conteúdo, ou da sua expressão, susceptível de esclarecer o analista acerca das características do texto, que podem servir de índices, (Bardin, 1977, p. 103).

Recortei os textos das entrevistas em unidades de contexto que “serve de unidade de compreensão para codificar a unidade de registo e corresponde ao segmento da mensagem, cujas dimensões (superiores as da unidade de registo) são óptimas para que se possa compreender a significação exacta da unidade de registo”, (Bardin, 1977, p. 107), e unidades de registo que “é a unidade de significação a codificar e corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade base, visando a categorização e a contagem frequencial”, (Bardin, 1977, p. 104).

Durante o processo da análise, tive que reformular e ajustar algumas categorias, enquanto que outras novas foram emergindo para acolher elementos novos que as entrevistas trouxeram e que se afiguraram significativos, (Laville & Dionne 1999, p. 222). A flexibilidade do modelo misto, permitiu mais do que verificar a presença do elementos que já havia predeterminado, imprimir algumas modificações e aperfeiçoar alguns campos de categorias.

Corroborando com Bardin:

Na análise quantitativa, o que serve de informação é a frequência com que surgem certas características do conteúdo. Na análise qualitativa é a presença ou a ausência de uma dada característica de conteúdo ou de um conjunto de características num determinado fragmento de mensagem que é tomado em consideração, (Bardin, 1977, p. 21).

O caminho seguido foi a pesquisa de texto, feita, de acordo com Souza, Costa Moreira & Souza (2013, p. 70), por conjunto de palavras previamente designadas, o que me permitiu apurar as ideias mais significantes dos participantes das entrevistas, considerando a ideia tanto mais significativa, quanto maior for a sua frequência contabilizada com apoio do WebQDA.

Conclusão

Há muitos outros caminhos que se poderiam seguir para a resolução do presente problema, porém, estou convicto que este foi o caminho que me permitiu uma melhor conciliação dos recursos disponíveis para a execução da pesquisa, uma ótima exploração da disponibilidade dos participantes das entrevistas e a obtenção dos melhores resultados.

CAPÍTULO 5

**APRESENTAÇÃO E ANÁLISE
DE DADOS**

“Meu sonho distante é que toda a escola moçambicana sem excepção seja bilingue. Pelo menos o ensino primário, no campo e na cidade.”
(Armando Ngunga 2019)

Apresentação, análise e interpretação de dados

No presente capítulo, apresento e discuto os resultados que obtive no estudo que efectuei no campo com recursos aos instrumentos que mencionei no capítulo IV.

A presente pesquisa teve início em finais de 2018, um ano após a passagem à terceira fase da implementação do programa de ensino bilingue em Moçambique, a fase da expansão.

Esta fase, tem uma importância especial pois foi nela que o programa de ensino bilingue se tornou uma realidade em todo o país. A partir do ano 2017, todos os distritos de todas as províncias do país, incluindo Maputo Cidade, passaram a ter um mínimo de duas turmas de ensino primário a ter aulas na modalidade bilingue, ou seja, 244.739 alunos eram leccionados por 3.853 professores em 1.908 escolas dos 109 distritos do país, usando como meio de ensino uma das 16 línguas moçambicanas já padronizadas, como se pode ver na tabela 9.

Tabela 9
Quadro estatístico da situação da modalidade bilingue em 2018

Províncias	Línguas	Distritos	Número de Escolas	Número de Professores	Alunos por Classes na Modalidade Bilingue							Total Alunos por Província
					1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	
Cabo Delgado	3	16	78	207	6846	3925	2226	1274	693	682	675	16321
Nampula	1	14	465	978	62048	3173	1028	897	938	488	431	69003
Niassa	3	8	82	262	6036	3715	2385	1927	1558	1188	990	17799
Zambézia	2	10	513	876	60113	6596	612	322	222	120	156	68141
Tete	3	13	89	304	7440	5440	3900	2370	2300	1750	1370	24570
Manica	4	8	75	141	2402	1375	780	540	760	219	190	6266
Sofala	2	12	45	153	2184	2196	928	764	825	216	195	7308
Inhambane	4	14	336	328	3676	3009	1685	1113	966	535	673	11657
Gaza	2	4	96	322	3519	2790	1731	2087	1923	1156	1541	14747
Maputo Província	2	4	124	277	4294	2430	561	384	463	289	312	8733
Maputo Cidade	2	3	5	5	194	-	-	-	-	-	-	194
Total Geral	-	106	1908	3853	158752	34649	15836	11678	10648	6643	6533	244739

Fonte: MINEDH – DINEP (2019)

Da tabela 9, nota-se que cada província, com excepção de Nampula, tem populações falantes de mais de uma língua padronizada e a usam como meio de ensino nas escolas, totalizando 16 línguas, (vide tabela 8 da pag 55).

Maputo Cidade apenas apresenta dados de alunos da 1ª classe por estar no seu primeiro ano de introdução da modalidade bilingue.

As províncias de Nampula, Zambézia e Maputo apresentam um número elevado de escolas e professores devido ao apoio de educação que nelas actuam, nomeadamente USAID “Vamos Ler” nas províncias de Nampula e Zambézia e ADPP-FFK na Província de Maputo, a respeito desses parceiros falo com mais detalhes mais adiante, (vide páginas 105 a 107).

Apresentação dos dados

No processo de recolha de dados, efectuei 14 entrevistas envolvendo um total de 18 participantes distribuidos de acordo com a tabela 10:

Tabela 10
Distribuição dos participantes de entrevistas por funções que desempenham

Participantes envolvidos	n
Decisores do MINEDH e DPEDH	6
Técnicos Superiores	3
Gestores da SDEJT e membros de direcção de Escolas	4
Professores da modalidade bilingue	5
TOTAL DE PARTICIPANTES	18

O número de entrevistados é superior ao de entrevistas realizadas pelo facto de em duas entrevistas, uma no MINEDH e outra na EPC1, as entidades entrevistadas terem optado em se fazer acompanhar por dois seus colaboradores directos para que nenhuma questão ficasse sem resposta.

Para efectuar a análise de conteúdo, estabeleci nove categorias prévias subdivididas em 28 subcategorias nas quais couberam 260 Unidades de Registo (UR), na Figura 12, pode-se observar as categorias e as respectivas unidades de registo, arrumadas em ordem decrescente do número de unidades de registo.

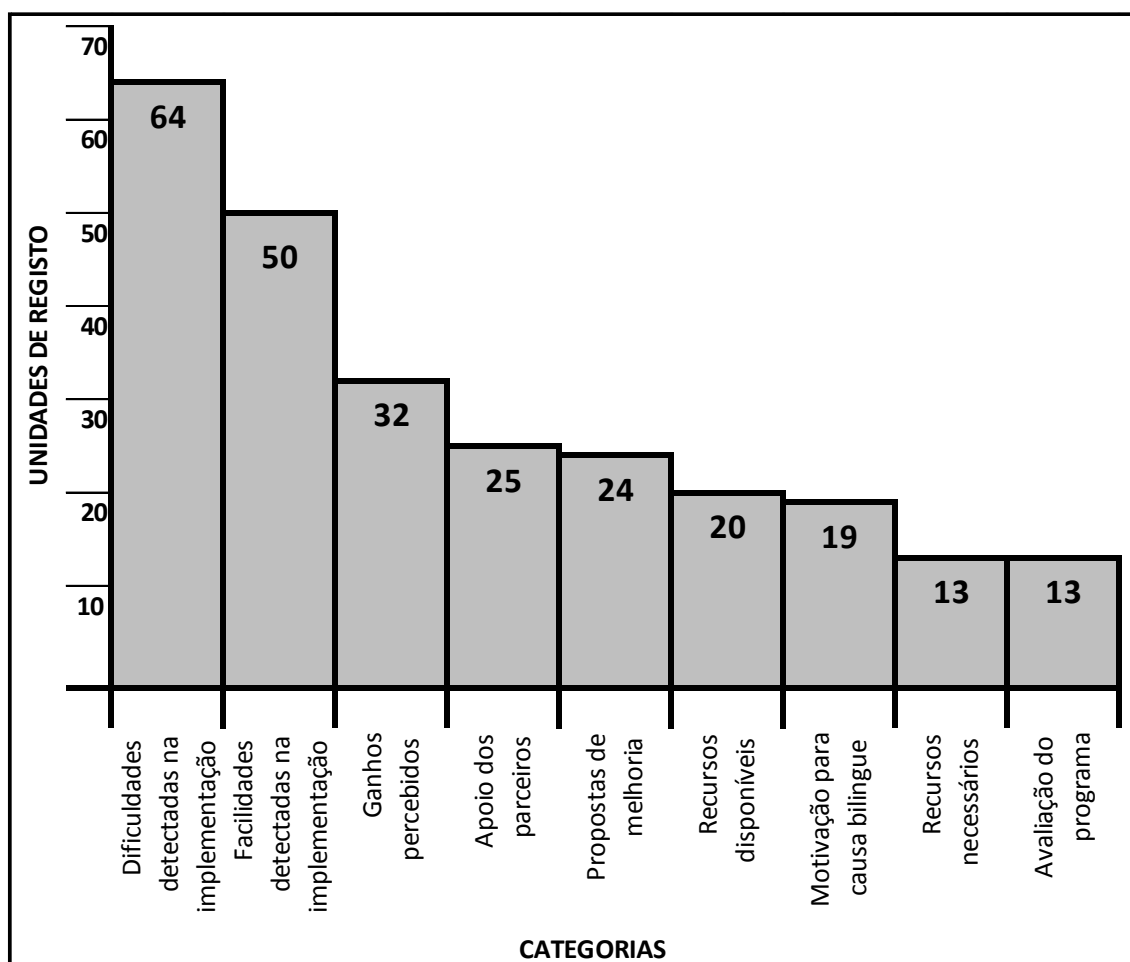


Figura 12. Gráfico de categorias em função das unidades de registo

Do gráfico da figura 12, pode-se verificar que a categoria “Dificuldades detectadas na implementação do programa” onde estão inscritos os factores de constrangimento da implementação do programa de ensino bilingue, apontados pelos participantes das entrevistas, foi a que teve maior frequência, 23,79% do total das frequências obtidas pelas categorias, enquanto que a categoria “Recursos necessários” que faz referência aos recursos considerados necessários para uma implementação do ensino bilingue de acordo com o planificado, porém, não disponíveis e a categoria “Avaliação do programa” que se refere às opiniões formadas sobre aspectos relacionados com o programa de ensino bilingue, são as categorias com frequências mais baixas, 4,83% cada uma.

Desta figura, pode-se inferir à partida que os respondentes atribuíram importância às dificuldades que enfrentam na implementação do programa de ensino bilingue.

Para uma visão geral, são apresentadas na tabela 11 todas as categorias e suas respectivas subcategorias:

Tabela 11
Categorias, suas subcategorias e respectivas unidades de registo

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo		Fontes
		<i>n</i>	<i>f</i>	
Dificuldades detectadas na implementação do programa	Questões culturais	4	1,54%	3
	Factores sociais dificultadores	18	6,92%	7
	Reacções negativas dos alunos	4	1,54%	3
	Reacções negativas da comunidade	15	5,77%	8
	Factores políticos negativos	16	6,15%	4
	Factor financeiro	7	2,69%	4
Facilidades detectadas na implementação do programa	Factores sociais facilitadores	11	4,23%	5
	Reacções positivas dos alunos	9	3,46%	5
	Reacções positivas da comunidade	23	8,85%	9
	Factores políticos positivos	7	2,69%	5
Ganhos percebidos	Participação nas aulas	2	0,77%	1
	Aproveitamento pedagógico	11	4,23%	5
	Assiduidade e retenção	9	3,46%	4
	Preservação da identidade cultural	6	2,31%	3
	Vantagem final	4	1,54%	1
Apoio dos parceiros	Formação de professores	8	3,08%	4
	Produção de materiais	8	3,08%	4
	Melhoria de qualidade de vida	4	1,54%	2
	Expansão da modalidade bilingue	5	1,92%	4
Propostas de melhoria	Propostas de melhoria	24	9,23%	4
Recursos disponíveis	Recursos materiais disponíveis	5	1,92%	4
	Recursos humanos disponíveis	11	4,23%	3
	Legislação	4	1,54%	1
Motivação para causa bilingue	Motivações intrínsecas	3	1,15%	3
	Motivações extrínsecas	16	6,15%	8
Recursos necessários	Recursos materiais necessários	8	3,08%	4
	Recursos humanos necessários	5	1,92%	3
Avaliação do programa	Avaliação positiva	13	5,00%	5
TOTAL		260	100,00%	N/A

A tabela 11, tem as categorias dispostas na mesma ordem decrescente com a figura 12.

A categoria “dificuldades detectadas na implementação do programa” tem maior número de subcategorias, no total de seis, enquanto que as categorias “propostas de melhoria” e “avaliação do programa” tem apenas uma subcategoria cada, importa aqui afirmar que, para a categoria “avaliação do programa”, onde são apontadas as opiniões formadas sobre aspectos relacionados com o programa de ensino bilingue, havia previsto duas subcategorias, “avaliação positiva” e “avaliação negativa”, porém das opiniões

colhidas, nenhuma referiu-se a avaliação negativa, e por esta ter frequência igual a zero, não a coloquei na tabela.

Para uma análise mais detalhada, passo a apresentar e discutir os resultados por categorias. As categorias estão ordenadas de acordo com as figuras anteriores, da categoria com maior frequência para a categoria com menor frequência.

Categoria “dificuldades detectadas na implementação do programa”

A categoria “dificuldades detectadas na implementação do programa” aborda factores causadores de constrangimento no processo da implementação do programa de ensino bilingue. O estabelecimento desta categoria, visou trazer o ponto de vista dos participantes sobre os factores que podem ser tidos como inibidores ao processo de implementação e expansão do ensino bilingue, ajudando a responder à questão de pesquisa “Qual é a percepção que os professores têm sobre a implementação do programa de ensino bilingue?”

Esta categoria foi dividida em seis subcategorias apresentadas como representa a tabela 12.

Tabela 12
Categoria “Dificuldades detectadas na implementação do programa”

Dificuldades detectadas na implementação do programa

Subcategorias	Unidades de Registo		Fontes
	<i>n</i>	<i>f</i>	
Questões culturais	4	6,25%	3
Factores sociais dificultadores	18	28,13%	7
Reacções negativas dos alunos	4	6,25%	3
Reacções negativas da comunidade	15	23,44%	8
Factores políticos negativos	16	25,00%	4
Factor financeiro	7	10,94%	4
TOTAL	64	100,00%	N/A

A subcategoria “Factores sociais dificultadores”, que se refere as características da vida social que podem estar relacionados com o nível de vida da sociedade, como a pobreza condicionada pela falta de emprego, que obriga a que as pessoas tenham que migrar com relativa frequência a procura de emprego, entre outros factos que concorrem para o não cumprimento dos objectivos do programa do ensino bilingue foi a que teve frequência mais alta, 18 das 64 unidades de registo da categoria, o que equivale a 28,13% das frequências da categoria, apontadas por metade das nossas fontes.

A tabela 12, mostra que nesta categoria, três das seis subcategorias, a subcategoria “factores sociais dificultadores”, a “reação negativa da comunidade” e a “factores políticos negativos” têm as maiores frequências, e estão muito próximas umas das outras, totalizando 76,57%, enquanto que as três outras constituem um grupo muito separado do primeiro, compartilhando os restantes 23,43% de frequência.

Há uma interdependência entre as três subcategorias que reuniram maior frequência. A maior parte dos aspectos que provocam a reacção negativa da comunidade face ao programa de ensino bilingue, encontram-se concentrados nos factores sociais aqui considerados dificultadores e nos factores políticos que designo por negativos. No grupo dos factores sociais dificultadores estão aspectos como a pobreza causada pela dificuldade ou falta de emprego sedentário que faz com que muitas famílias tenham que migrar frequentemente, a baixa renda, o que obriga as crianças a desenvolver actividades remuneradas para ajudar aos pais, a deficiente rede escolar, o que obriga as crianças a percorrer longas distâncias da casa a escola e vice versa, entre outras, enquanto que, os factores políticos consubstanciam-se na demora ou incapacidade dos políticos darem uma solução aos problemas vivenciados pela comunidade.

Os factores sociais que contribuem para dificultar a implementação do ensino bilingue mais apontados foram:

Desistências

É um dos problemas que os directores das escolas consideram muito complicado de gerir, dado os motivos que se encontram por detrás dos mesmos, ultrapassarem as suas capacidades de intervenção. De acordo com G5, “no princípio do ano recebemos encarregados, porque agora não tenho como manter aqui minha criança, porque tenho que voltar [para a zona de origem ou de trabalho]. Então nós não temos como [reter as crianças]”, (G5_5_1- G5_5_2). O factor desistência foi referenciado por um total de quatro entrevistados, para além do G5, o T1, D1 e G1.

As desistências, considerada motivada pelo desinteresse causado pela não percepção da língua usada nas salas de aulas, (Benson, 1997, p. 1; Patel, 2006, p. 56), constituem um dos factores que levaram a introdução do ensino bilingue no sistema de moçambicano. No entanto, vários outros aspectos continuam a fazer com que alunos desistam de ir as aulas.

Mesmo com o programa de ensino bilingue em curso, as desistências continuam, motivadas por vários aspectos como:

As populações das zonas rurais mais desfavorecidas, migram à procura de melhores condições de vida, à procura de trabalho, muitas delas são praticantes de actividades sazonais, como é o caso da agricultura, entre alguns outros tipos de trabalhos que obrigam a constante mobilidade. Importa aqui referir que apesar de praticamente todo o país possuir bastantes terras aráveis, a agricultura maioritariamente praticada é de sequeiro, o que faz com que em épocas secas não se pratique a agricultura. “[as famílias] vão porque precisam de algum trabalho, porque são carvoeiros então quando acabam as plantas naquela zona então migram e levam consigo as crianças sem avisar as escolas, então as escolas ficam a registar como desistência”, (G1_12_4).

A escola, ou o sistema de educação vigente, ainda pouco ou nada pode fazer para reverter essa situação, o actual currículo, é de tal forma rígido que não se adapta à mobilidades frequentes, ele está ajustado aos alunos sedentários. Por outro lado, nada garante que as crianças que acompanham seus pais e encarregados de educação nestas mobilidades a procura de melhores condições de vida, encontrem condições de enquadramento no sistema de ensino nos novos destinos, parte delas acabam por ter de ajudar aos pais na aquisição de sustento para família, enveredando pelo emprego infantil.

Falta de informação por parte das comunidades

Apesar do MINEDH e os parceiros se desdobrarem em esforços visando efectuar a disseminação da filosofia do ensino bilingue, há ainda muitos pais e encarregados de educação que não estão devidamente informados. Esta é uma das razões que faz com que a modalidade bilingue não figure no seu leque de opções, (T3_5_1; G5_6_3).

As línguas locais são ainda hoje muito usadas e valorizadas em cultos e cerimónias religiosas, como refere Benson (1997, p. 40). Os pais dos alunos da modalidade bilingue “Estão orgulhosos quando recebem atenção na igreja por saber ler a Bíblia na língua materna”. O poder ler a bíblia na L1 é uma boa referência. Ainda hoje muitos indivíduos afirmam com muito orgulho sabere ler e escrever correctamente a sua língua aprendida em escolas das igrejas, no entanto quando são confrontados com a mesma L1 leccionada na escola pública, há pais e encarregados de educação que demonstram outro sentimento como ilustra a seguir a professora P1:

[...] bilingue tem vantagens, mas o encarregado para lhe fazer perceber, é muito complicado, porque “*áh, a kuluma xichangana kaya, na yena a xkola aya kuluma xichangana?*”¹⁴”, tem aquela percepção de que a criança quando vai a escola é para aprender uma outra língua, (P1_4_2 – P1_4_3).

¹⁴ Ah, ele fala xichangana em casa e na escola irá também falar xichangana? (Tradução livre).

A problemática da falta de informação cruza com o conflito de opiniões abonatórias e desabonatórias, em todas as esferas, com relação ao ensino bilingue. Este fluxo de opiniões antagónicas, fazem com que os pais menos informados e menos abertos a coisas novas, optem em manter suas crianças na modalidade que lhes é familiar, a modalidade monolingue.

Inexistência de programas infantís em línguas moçambicanas

“Não há programa da criança nas línguas moçambicanas, é um vazio”, (D1_40_1). Este facto em si, contribui para que as línguas moçambicanas sejam consideradas, como as apelidou Carolyn Benson, “línguas das comunidades e das culturas tradicionais”, (Benson, 1997, p. 17), por serem usadas apenas na comunidade para a comunicação entre membros da mesma comunidade étnica. Fora disso, os meios de comunicação social, a rádio e a televisão, não difundem nenhum programa infantil em línguas moçambicanas.

Por outro lado, de acordo com T5, há factores políticos negativos, consubstanciados pela diferença de visões acerca do programa entre os decisores: “O problema era para o próprio Ministério da Educação, o Ministério da Educação não estava preparado para a educação bilingue, para mim, estar preparado não é estar preparado com materiais, com livros, com formação. Não estava mentalmente preparado”, (T5_15_3; T5_16_1; T5_17_1).

Outro problema que merece atenção é a reacção da comunidade pelo facto de ainda muitos dos seus membros continuarem a pensar que o ensino tem que ser como sempre se fez, modalidade monolingue em língua portuguesa, porque em casa as crianças já falam as línguas locais, (G1_16_1; G3_5_5).

Vale aqui recordar, que ainda num passado muito recente, constituía motivo de grande orgulho para as famílias, ter um filho que trabalhasse num escritório, isto significava que este sabia ler e escrever a língua portuguesa, habilidades adquiridas no nível primário.

Categoria “facilidades detectadas na implementação do programa”

Dividida em quatro subcategorias, nesta categoria abordei os factores referenciados pelos participantes das entrevistas que facilitam a implementação do programa de ensino bilingue.

Esta categoria, foi estabelecida para trazer aquilo que os participantes das entrevistas consideram ser factores que facilitam o processo de implementação e

expansão do ensino bilingue. Com esta categoria, ajuda-se a responder, tomando os factores positivos, à questão de pesquisa “Qual é a percepção que os professores têm sobre a implementação do programa de ensino bilingue?”

Em nove das 14 entrevistas realizadas, o que corresponde a 64,29% das entrevistas realizadas, os participantes referiram num total de 23 vezes aspectos que dão a entender que a reacção positiva das comunidades contribuiu para facilitar a implementação do ensino bilingue. Nesta subcategoria, que teve a maior frequência, analisei aspectos que dão a percepção de satisfação e aceitação da comunidade ao programa do ensino bilingue. As reacções positivas da comunidade manifestaram-se não só pela aceitação, mas também pela exigência e pela pressão que em alguns pontos do país foi manifestada no sentido de se introduzir a modalidade bilingue, como aconteceu em alguns distritos em que a revelia da Direcção Provincial de Educação introduziram o ensino bilingue, (T5_69_2; D2_6_1).

T3, que participou em várias campanhas de disseminação do programa pela província de Maputo, afirma concorda que a comunidade jogou um papel decisivo na implementação do ensino bilingue:

Se o ensino bilingue hoje em Moçambique está a avançar, é porque houve momento em que as comunidades tomaram a posição de aumentar as escolas “nós queremos escola aqui, queremos escola.” Então os distritos não tinham como, tinham que introduzir, (T3_18_1).

Dentre as quatro subcategorias discutidas, a “factores políticos positivos” onde são abordados aspectos positivos de nível de decisão que concorreram para facilitar a implementação do programa de ensino bilingue, foi a menos referenciada pelos entrevistados, como se pode ver na tabela 13.

Tabela 13
Categoria “Facilidades detectadas na implementação do programa”

Facilidades detectadas na implementação do programa

Subcategorias	Unidades de Registo		Fontes
	<i>n</i>	<i>f</i>	
Factores sociais facilitadores	11	22,00%	5
Reacções positivas dos alunos	9	18,00%	5
Reacções positivas da comunidade	23	46,00%	9
Factores políticos positivos	7	14,00%	5
TOTAL	50	100,00%	N/A

O facto de os factores políticos positivos reunirem frequências baixas leva a inferir que em algum momento as comunidades tomaram a dianteira não só pressionando o

governo, como tomando decisões e expandindo o programa nas suas zonas (D5_6_1; T5_69_2).

De acordo com os dados obtidos, a posição tomada pela comunidade, bem como alguns factores sociais que podem ser cruciais de modo particular na parte inicial da escolaridade, que é o facto de “a criança não ser retirada do seu meio social e cultural” (D4_13_2), este aspecto, permite que os pais e encarregados da educação, mesmo não falando a língua portuguesa, acompanhem o desenvolvimento dos seus educandos e os possam ajudar. Por outro lado, as próprias crianças funcionam como um veículo pelo qual se pode fazer chegar à comunidade alguma informação e até mesmo algum conhecimento novo.

As categorias “Dificuldades detectadas na implementação do programa de ensino bilingue” e “Facilidades detectadas na implementação do programa de ensino bilingue” têm cada uma, uma sub-categoria que se refere às reacções das comunidades, abordando reacções dificultadoras e facilitadoras respectivamente. À primeira vista este antagonismo parece demonstrar algum conflito de opiniões, quando analisado de forma global, porém, estas situações foram verificadas em espaços temporais distintos, de acordo com D5, “no período da experimentação nós acabamos por ter uma expansão não programada porque as comunidades pressionavam queriam mais escolas com o ensino bilingue [...]”, (D5_6_1).

Este comportamento da comunidade foi temporário.

[...] acho que qualquer programa quando inicia, é normal ter uma subida exponencial, mas depois fica num nível estacionário, então o que acontece com o ensino bilingue é mais ou menos isso. Nos primeiros anos da expansão, o número de escolas, o número de professores, materiais foi aumentando a medida que se ia expandindo, mas nos últimos anos, há uma tendência meio estacionária digamos mais ou menos equiparada ao monolingue, não negativa, mas já não é tão elevada como nos primeiros anos, (D5_1_1 - D5_2_2).

Depois do período da tendência estacionária, verificou-se alguns focos de regressão como o reportado no relatório final da 1ª supervisão pedagógica do ensino bilingue de 2018, da Direcção Nacional do Ensino Primário (DINEP) do MINEDH, segundo o qual há escolas onde o ensino bilingue foi descontinuado, sem que os SDEJT e a DPEDH tenham conhecimento.

Categoria “ganhos percebidos”

Na categoria “ganhos percebidos”, abordei os resultados positivos visíveis, obtidos como fruto da implementação do programa de ensino bilingue, que foram essencialmente cinco, expostos na tabela 14 como subcategorias.

A categoria “ganhos percebidos”, visa responder a pergunta de pesquisa “Qual é a percepção dos decisores sobre os resultados do programa de ensino bilingue?” e identificar de acordo com a visão dos entrevistados os ganhos conseguidos com a implementação e expansão do ensino bilingue em Moçambique.

Tabela 14
Categoria “Ganhos percebidos”

Subcategorias	Unidades de Registo		Fontes
	<i>n</i>	<i>f</i>	
Participação nas aulas	2	6,25%	1
Aproveitamento pedagógico	11	34,38%	5
Assiduidade e retenção	9	28,13%	4
Preservação da identidade cultural	6	18,75%	3
Vantagem final	4	12,50%	1
TOTAL	32	100,00%	N/A

Esta categoria aborda nas suas subcategorias dois dos aspectos mais relevantes que justificaram a introdução do ensino bilingue em Moçambique: o aproveitamento pedagógico e retenção da criança na escola, marcada pela sua assiduidade. Estas duas das cinco subcategorias somam 63,13% das frequências. Analizando cada uma das duas subcategorias individualmente teremos:

Aproveitamento pedagógico

Um dos aspectos invocados para a introdução do ensino bilingue é, como já foi referido, o fraco aproveitamento dos alunos nos primeiros anos de escolaridade, consubstanciado por grande percentagem de reprovações, (Benson, 1997, p. 1; Patel, 2006, p. 56; UNESCO, 1978, p.11).

Na opinião dos entrevistados, a implementação da modalidade bilingue, trouxe ganhos ao nível de aproveitamento dos alunos, “se nós compararmos as duas modalidades, estamos a ver que a criança tem mais conhecimento quando aprende em bilingue, portanto é aquilo que conhece, é a língua que a criança conhece”, (G4_6_2).

G4, concorda com o Gleitman, Fridlund & Reisberg (2014, p. 772) segundo os quais:

As crianças só aprenderão cada uma das competências quando estiverem intelectualmente preparadas para tal e, na sua opinião [Piaget] a aprendizagem não constitui algo que venha de fora, mas algo que as crianças alcançam e que por isso depende muito do que já dominaram até aquele ponto.

E uma das coisa que as crianças já dominam é a sua língua, a L1.

Assiduidade e retenção

A retenção da criança na escola é um ganho a assinalar, de acordo com G1_11_1, “as crianças do ensino bilingue ficam retidas todo o ano, não temos tido muitas desistências”. Vale aqui observar que a assiduidade e o aproveitamento pedagógico condicionam-se um ao outro. H. Gleitman, A. J. Fridlund e D. Reisberg, no seu livro “Psicologia” afirmam que “as crianças já falantes numa primeira língua, parecem mergulhar numa total confusão e perplexidade, quando ouvem falar uma língua que nada percebem. Muitas vezes deixam de falar entre si durante semanas ou meses”, (Gleitman *at al*, 2014, p. 527).

O que significa que ouvindo as crianças na escola a língua que lhes é familiar, percebem o que lá se trata e acabam gostando de lá estar, o contrário conduz ao desinteresse e conseqüentemente à perda de motivação para se fazer presente a tal ambiente.

Pelo facto de as duas sub-categorias terem reunido maior frequência, posso inferir que a modalidade bilingue está a responder positivamente ao combate à reprovações e ao abandono escolares.

Categoria “apoio de parceiros”

Na categoria “Apoio de parceiros” com quatro subcategorias, apresentadas na tabela 15, foram abordados aspectos relacionados com o desempenho dos parceiros educativos nas suas áreas de actuação. A presente categoria, para além de permitir evidenciar a diferença entre a implementação do programa de ensino bilingue com ou sem parceiro da educação, responde em parte à pergunta de pesquisa “Como se procede a formação de professores para o ensino bilingue?”

Tabela 15
Categoria “Apoio de parceiros”

Subcategorias	Unidades de Registo		Fontes
	<i>n</i>	<i>f</i>	
Formação de professores	8	32,00%	4
Produção de materiais	8	32,00%	4
Melhoria de qualidade de vida	4	16,00%	2
Expansão da modalidade bilingue	5	20,00%	4
TOTAL	25	100,00%	N/A

A sub-categoria “formação de professores” onde abordo aspectos em que os parceiros participam com vista a capacitar professores novos ou já em actividade na modalidade bilingue e “Produção de materiais”, onde se trata da participação de parceiros no estudo e nas actividades conducentes à produção de materiais tanto para os alunos como para os professores da modalidade bilingue, foram as que reuniram maior número de frequências cada uma.

Efectivamente, os parceiros para a educação jogam um papel muito importante na vitalização do SNE em geral e na implementação e expansão da modalidade bilingue em particular, a esse respeito, D2 afirma:

Uma vez que pela quantidade de alunos que nós temos no sistema, mesmo que fosse do monolingue, os gastos são enormes em termos de dinheiro usado para isso. Mais felizmente, ainda contamos com apoio de parceiros independentemente de ser na província da Zambézia ou na província de Nampula, em todo o país, o dinheiro para os livros é retirado do Fundo de Apoio ao Sector da Educação (FASE), esse é dinheiro de parceiros que é colocado lá, porque nós como estado moçambicano ainda não estamos em condições de custear a produção do livro, a construção de escolas, das salas de aulas. A aquisição do mobiliário escolar, não é exactamente feito com dinheiro do estado.

O dia em que efectivamente, por exemplo, ficarmos sem os parceiros, vai ser um grande desafio de facto, (D2_1_2 - D2_2_5).

Para além do financiamento ao sistema de educação por parceiros internacionais, de modo geral através do FASE, muita vezes, quando se fala em parceiros para a educação concretamente na modalidade bilingue, refere-se as duas organizações que neste momento trabalham na área de literacia. São elas:

- A USAID com seu programa “Vamos ler” que actua nas províncias de Nampula e Zambézia; e
- A ADPP-FFK (Associação de Desenvolvimento de Povo para Povo), que com seu projecto “alimentação para o saber”, actua na Província de Maputo.

Estes parceiros têm vindo a, “ [...] dar um grande apoio ao ministério da educação”, (D4_2_1).

Educação

A ADPP-FFK com o seu Projecto “Alimentação para o saber”, dá apoio nas áreas de literacia e nutrição. Este parceiro para a educação, oferece apoio técnico e financeiro para a produção de livros de leitura e respectivos manuais do professor nas Línguas Rhonga e Changana, para tradução do livro de Matemática e do manual do professor para

as mesmas línguas bem como para a capacitação de professores e gestores das escolas abrangidas pela modalidade bilingue.

Esta Associação de Desenvolvimento, começou efectivamente a sua actividade, na sala de aulas, em fevereiro de 2017, altura em que o ano lectivo inicia, e expandiu a modalidade bilingue em quatro dos oito distritos da Província, que são Matutúine, Moamba, Magude e Manhiça, onde actua, trabalhando em mais de 111 escolas, abarcando 5.745 alunos da 1ª, 2ª e 3ª classes distribuídos por mais de 100 turmas, leccionados por 162 professores, (MINEDH, 2019, p. 3).

A USAID/Vamos Ler, fornece apoio técnico, logístico e financeiro para a implementação da modalidade bilingue através das línguas Chuwabo, Lomwe e Portuguesa a 466 escolas de oito dos 17 distritos da província da Zambézia, nomeadamente: Namacura, Mocuba, Lugela, Namaroi, Gúruè, Alto Molócue, Gilé e Mulovala e através das línguas Macua e portuguesa, abarcando 68.141 alunos da 1ª e 2ª classes, orientados por 972 professores. A figura 13 retrata uma aula em emákuwa numa escola em Nampula.

Fonte: Gentilmente cedida pela USAID Vamos Ler.
Fotografia de Leopoldino Jerónimo, USAID Vamos Ler



Figura 13. Gino, Abilio, Vijai, Zarera Marcelino (professora), Musito Cassimo – Escola Primária do Primeiro e Segundo Graus de Itoculo – Zona de Influência Pedagógica (ZIP) 14 do Distrito de Monapo, Província de Nampula.

Como se pode observar na figura 13, a professora consegue captar a atenção dos seus alunos pelo facto de estar a usar a língua que eles compreendem.

Na província de Nampula, a USAID trabalha em 13 dos 23 distritos, nomeadamente: Murrupula, Eráti, Moma, Mussoril, Ilha de Moçambique, Malema, Monapo, Ribaué, Rapale, Mugovolás, Lalaua, Mecuburi e Momba. Nestes distritos, fornece livros e manuais de professor nas línguas Elomwe, Echuabo, Emakhuwa e Português a 61.059 alunos da 1ª e 2ª classes e 965 professores de 442 escolas, (MINEDH, 2019, pp. 3-4).

Acção dos parceiros

Como já referi atrás, a formação de professores é uma das actividades em que os parceiros para a educação estão envolvidos. A “Vamos Ler”, nos distritos onde trabalha, oferece:

Formação, acompanhamento, coaching educacional, nós apostamos muito no coaching, nós temos professores acompanhantes que são seleccionados entre os melhores professores são aqueles que vão dar apoio aos professores, temos o sistema de coaching muito forte, bons materiais e fazemos livros e não cadernos a pensar nos valores de sustentabilidade, (T5_101_1 – T5_101_3).

Por seu turno, “a ADPP está a formar capacidade técnica interna,” (D6_42_5), promovendo seminários de capacitação de professores, formadores, monitores e gestores da educação. Está também a dar contributo na área da nutrição, visando melhorar as condições alimentares dos alunos. Para tal, a ADPP, oferece refeições aos alunos das escolas dos distritos onde actua, independentemente de serem da modalidade monolíngue ou bilingue.

Outra actividade, que compartilha a mesma percentagem de referências nesta categoria é a produção de materiais.

Os parceiros produzem os materiais nas línguas padronizadas em uso nas zonas de sua actuação visando o reforço da leitura e escrita, neste âmbito são produzidos:

- O livro de leitura, que serve para desenvolver no aluno habilidades de leitura e escrita;
- O livro de leitura em voz alta, que têm como objectivo desenvolver no aluno a atenção, a audição, a compreensão, a fala, o vocabulário, a capacidade de contar e recontar histórias;
- Os livrinhos descodificáveis que visam desenvolver a fluência e compreensão do que se lê; e

- O guião de sugestões metodológicas, que se destina a apoiar o professor na planificação das aulas.
- Em língua portuguesa, são produzidos livros de leitura em voz alta e livrinhos descodificáveis, (ADPP, 2017, pp. 7-8).

Todo o material produzido e usado pelos parceiros é de muito boa qualidade tanto sob ponto de vista de apresentação física, quanto sob ponto de vista de qualidade de impressão e encadernamento, (D6_15_1).

Apesar dos conteúdos serem os mesmos e definidos pelo MINEDH para uso em todo o país, o ministério não tem capacidades de produzir e distribuir, todo aquele leque de materiais, pelas zonas onde actua sem a presença destes dois parceiros. Estes parceiros nos distritos em que actuam, apoiam “[...] inclusive na produção de materiais, livros e outro conjunto de materiais que no outro grupo de distritos não temos”, (D6_11_1).

Expansão da modalidade bilingue

A presente sub-categoria, aborda a participação de parceiros na expansão da modalidade bilingue.

A ADPP-FFK iniciou sua actividade lectiva na Província de Maputo no ano 2017, e a USAID “Vamos Ler” iniciou um ano depois nas províncias de Zambézia e Nampula. Esses dois parceiros contribuíram para a expansão da modalidade bilingue, como se pode ver na tabela 16:

Tabela 16
Evolução quantitativa de escolas em Moçambique

Ano Lectivo	Escolas Monolingue	Escolas com Turmas Bilingue	
		<i>n</i>	<i>f</i>
2013	11.455	322	2,81%
2014	11.695	330	2,82%
2015	11.871	406	3,42%
2016	12.051	468	3,88%
2017	12.521	715	5,71%
2018	12.737	1.302	10,22%
2019	12.878	2.777	21,56%

Fonte: Adaptado da base de dados da Educ Stat (MINEDH, 2019)

Na tabela 16, são comparados o número de escolas primárias cujas aulas são dadas apenas na modalidade monolingue e o número de escolas que têm turmas que funcionam com a modalidade bilingue em todo o país. Na quarta coluna, estão representadas as percentagens de escolas com turmas da modalidade bilingue.

Os dois parceiros deram um contributo significativo na expansão, aumentando o número de escolas que leccionam usando a modalidade bilingue, a actuação dos parceiros teve início no ano 2017.

O aumento de escolas permitiu que a modalidade bilingue fosse acessível a cada vez mais alunos ao longo do país, como demonstram os dados da tabela 17.

Tabela 17
Crescimento do número de alunos na modalidade bilingue em Moçambique

Ano	Alunos Monolingue	Alunos Bilingue	
		<i>n</i>	<i>f</i>
2013	4.648.768	40.415	0,87%
2014	4.769.821	48.771	1,02%
2015	4.902.109	67.313	1,37%
2016	4.959.981	67.696	1,36%
2017	5.099.907	85.960	1,69%
2018	5.453.945	157.698	2,89%
2019	5.779.080	411.886	7,13%

Fonte: Adaptado da base de dados da Educ Stat (MINEDH, 2019)

Na tabela 17, é visível que o crescimento do número de alunos da modalidade bilingue começa a ser mais acentuado a partir do ano lectivo 2017, com o início da actividade lectiva dos parceiros.

Porque é que os decisores atribuem importância relativamente baixa à expansão do ensino bilingue?

A expansão da modalidade bilingue, de acordo com os dados apresentados na tabela 15, revelam que os participantes nas entrevistas dão uma frequência de 20% a esta subcategoria, o que a atribui uma importância muito reduzida, superando apenas a uma das quatro subcategorias do grupo, a categoria “melhoria de qualidade de vida”, que tem a ver com acções levadas a cabo por parceiros visando melhorar a qualidade de vida dos alunos, professores e comunidade em geral, isto é, melhorando e aumentando as condições e qualidade de fornecimento de água potável e fomentando a prática da agricultura nas escolas, visando melhorar a dieta dos próprios alunos.

Para melhor compreendermos porque é que o fenómeno expansão parece ainda não ter grande importância para os decisores, analizo a situação da Província de Maputo, uma das onze do país, e como já referi, com quatro dos oito distritos apoiados pela ADPP-FFK.

Localizada geograficamente no extremo Sul do país, a Província de Maputo tinha no ano 2017, 472 escolas primárias do 1º grau, onde 288 659 crianças estudavam da 1ª a 5ª classes, lecionados por 5 353 professores, (INE, 2018, p. 25). De acordo com dados fornecidos pelo Departamento de Planificação (DP) do MINEDH, no ano 2017, das escolas primárias atrás apontadas, 58 tinham em andamento a modalidade bilingue, onde 2 378 alunos eram lecionados por 85 professores.

A introdução da modalidade bilingue nas escolas foi precedido do um processo de socialização das comunidades, que consistiu essencialmente, em explicar às comunidades as vantagens e importância do Ensino em Línguas locais, no entanto, apesar dessa campanha de sensibilização, após a introdução da modalidade bilingue, verificou-se que em algumas escolas, esta modalidade foi descontinuada. Na Província de Maputo, o distrito da Matola, com maior densidade populacional da província, é a terceira maior cidade do país e o maior centro industrial de Moçambique, é disso um exemplo. Este distrito, ainda não conseguiu estabelecer e manter a modalidade bilingue em suas escolas.

Nos outros sete distritos, o número de escolas foi crescendo, aumentando a quantidade de alunos beneficiários de ensino na modalidade bilingue como demonstra o gráfico da figura 14:

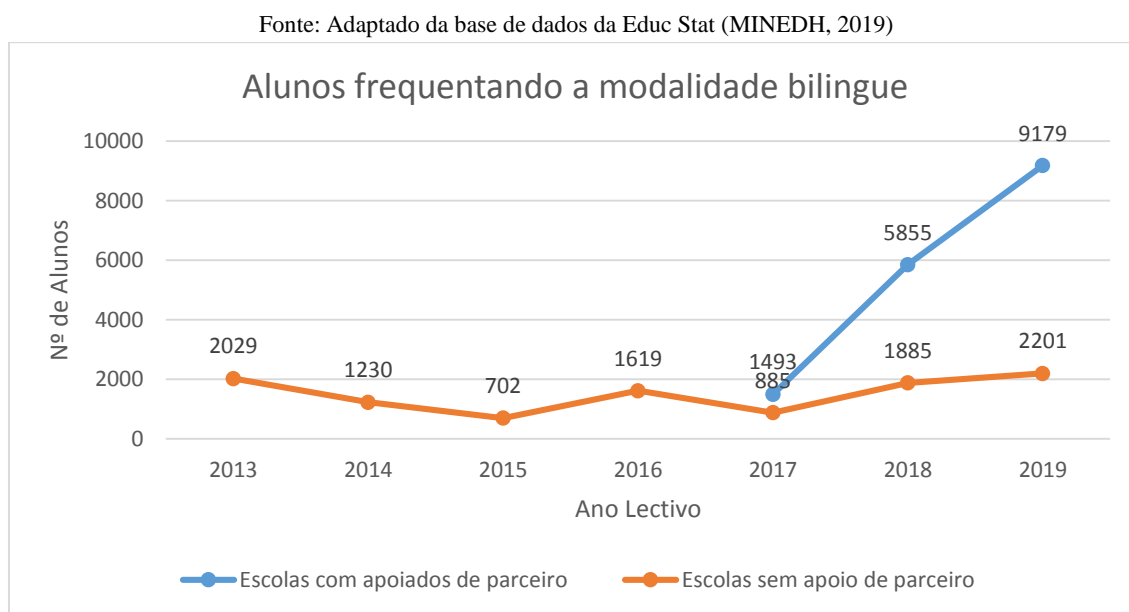


Figura 14. Comparação de número de alunos de modalidade bilingue que na Província de Maputo frequentam escolas com apoio e sem apoio da ADPP-FFK

O gráfico da figura 14, representa a evolução do número de alunos que frequentaram a modalidade bilingue desde 2013. Os dados usados para a construção do gráfico foram colhidos através de levantamento que as escolas fazem no dia 3 de Março de cada ano.

Até finais do ano lectivo 2016, todas as escolas de todos os distritos da Província de Maputo dependiam totalmente do esforço financeiro que a DPEDH da província recebia do MINEDH. A partir de 2017, a ADPP-FFK, actuando nas áreas de literacia e nutrição, deu o contributo no sentido de expandir o ensino com recurso a modalidade bilingue.

No entanto, apesar de à primeira vista, o facto da expansão, imprimida pelos parceiros, parecer algo bom para a modalidade bilingue, este facto não deixa de constituir preocupação, quando confrontados com o facto de o projecto “Alimentação para o saber” da ADPP ter seu fim a aproximar-se, Dezembro de 2020:

Ya, quando me fazem esta pergunta [Quais são os desafios para o desenvolvimento do programa do ensino bilingue ao nível da província] eu tenho respondido com alguma mágoa misturada com alguns receios, [...] O projecto da ADPP próximo ano 2020 termina, ainda não vi qual é a visão que nós temos em função à sustentabilidade. Temos que olhar para este programa no seu aspecto de sustentabilidade, mas nada ainda foi feito para assegurar essa sustentabilidade, daí o receio de assim qua a ADPP se for embora, virarmos o gráfico mais abaixo que os outros que estão a caminhar com os seus pés. Agora, para que isso não aconteça talvez tenhamos que encontrar internamente alguma força anímica para darmos continuidade aquele projecto de forma que não morra com o fim do projecto da ADPP. Na verdade precisamos de desenhar alguma estratégia para assegurarmos a continuidade do ensino bilingue, (D6_38_1 - D6_39_1).

A preocupação deste decisor encontra eco nas palavras de D2, segundo o qual: “O dia em que efectivamente, por exemplo, ficarmos sem os parceiros, vai ser um grande desafio de facto”, (D2_2_5). A figura 15 ilustra de forma gráfica e com números reais a preocupação destes decisores com uma expansão que consistiu não só no aumento de turmas, mas também no aumento de escolas que abraçaram o ensino usando a modalidade bilingue, suportada por uma ajuda temporal.

Fonte: Adaptado da base de dados da Educ Stat (MINEDH, 2019)

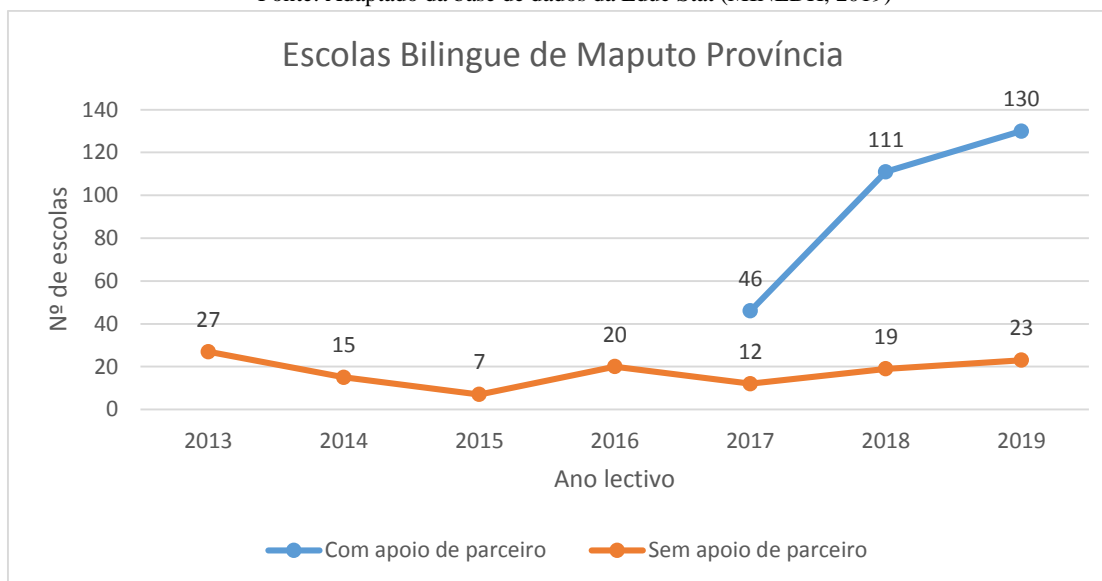


Figura 15. Comparação de número de escolas com modalidade bilingue que na Província de Maputo funcionam com apoio e sem apoio da ADPP-FFK

A figura 15, mostra que a expansão operada pelo MINEDH nos distritos sem apoio da ADPP é mais modesta que a operada pela ADPP. Com o fim da “alimentação para o saber”, projecto deste parceiro, todo este peso será entregue ao ministério, que de acordo com D6, a sensivelmente um ano do fim do projecto da ADPP, o Ministério da Educação ainda não demonstra ter estratégias para manutenção dos ganhos obtidos ao longo dos cinco anos de actuação deste parceiro.

Categoria “propostas de melhoria”

Na presente categoria, são discutidos aspectos que na óptica dos entrevistados visam melhorar o processo de implementação e expansão do ensino bilingue. É uma categoria com apenas uma subcategoria com o mesmo nome e assunto. O estabelecimento desta categoria, visa permitir filtrar as opiniões dos entrevistados sobre os aspectos por estes considerados conducentes ao incremento da valorização das línguas maternas, e por via disto atribuir mais peso ao processo de implementação e expansão do ensino bilingue. Olhando para o que se pretende melhorar, percebe-se tanto a percepção que os professores têm sobre a implementação do programa de ensino bilingue quanto a percepção dos decisores sobre os resultados do programa de ensino bilingue.

Em 24 unidades de registo, as propostas mais referidas foram as seguintes:

Ensino das línguas moçambicanas a profissionais

A inclusão das línguas moçambicanas nas vertentes de leitura e escrita no processo de formação de profissionais como jornalistas e pessoal de saúde entre outros, para posterior uso destas línguas no desempenho de suas actividades profissionais como afirma D1 :

Eu defendo que o pessoal da saúde deveria saber as nossas línguas, um médico moçambicano tem que saber pelo menos uma língua moçambicana, o resto depois vai adaptar-se lá onde estiver a trabalhar. Estas línguas bantu são muito semelhantes, então, lá onde estiver a trabalhar é fácil depois adaptar algumas coisas, eu até defendia que se desse algumas coisas básicas em termos de gramáticas básicas nas faculdades de medicina, para ver se os graduados da faculdade de medicina saíam dali com esse conhecimento básico, (D1_45_1 – D1_45_4).

A prática aqui proposta por D1, facilitaria muito a interacção de modo particular nas zonas rurais, onde habitam 70,4% da população moçambicana, (INE, 2013, p 17), e dela apenas 3,5% fala a língua portuguesa, (INE, 2013, p 145), e onde profissionais como médicos que têm que trabalhar com mães de recém nascidos e idosos, muitas vezes têm que recorrer a ajuda para a tradução.

No âmbito da comunicação social

Envidar esforços com vista a que os órgãos de comunicação social, concretamente a rádio e televisão, incluam na sua programação programas em línguas moçambicanas dedicados às crianças.

Para a sustentabilidade do programa de ensino bilingue

Foram propostas feitas pelos participantes das entrevistas para que se aposte mais nos jovens e se crie uma maior aproximação às comunidades, dialogando e sensibilizando-as, efectuando assim uma disseminação que abranja a toda a camada social, desde os técnicos, passando pelos pais e encarregados de educação, até aos pesquisadores.

No âmbito da formação de professores, que todos os formados pelos IFP estejam habilitados a leccionar as duas modalidades, monolíngue e bilingue.

Categoria “recursos disponíveis”

Na categoria “Recursos disponíveis” discuto a existência de recursos aplicados ou prontos para serem aplicados nas várias fases e níveis do ensino bilingue. Estabeleço esta categoria para evidenciar a percepção dos envolvidos, quanto à existência de recursos para o processo de implementação e expansão do ensino bilingue. A disponibilidade

desses recursos ditarão os resultados do programa de ensino bilingue. Está dividida em três subcategorias. A subcategoria recursos humanos disponíveis, onde abordo a existência de profissionais disponíveis ou já afectos ao programa do ensino bilingue de acordo com o planificado, foi referenciada 11 das 19 vezes, o que lhe confere maior frequência desta categoria, como representa a tabela 18.

Tabela 18
Categoria “Recursos disponíveis”

Recursos disponíveis

Subcategorias	Unidades de Resisto		Fontes
	<i>n</i>	<i>f</i>	
Recursos materiais disponíveis	5	25,00%	4
Recursos humanos disponíveis	11	55,00%	3
Legislação	4	20,00%	1
TOTAL	20	100,00%	N/A

Na âmbito da estratégia de expansão da educação bilingue 2020 – 2029, são considerados recursos humanos os alunos e professores falantes das línguas locais que são usadas no sistema de educação como meio de ensino. São também considerados recursos humanos, os professores e gestores de escolas com formação ou capacitados em matéria de ortografia padronizada, bem como em metodologias de ensino bilingue. São ainda considerados recursos humanos, os coordenadores de Zonas de Influência Pedagógica (ZIP) e os técnicos distritais de educação, formados ou capacitados para assegurar a monitoria e supervisão do ensino bilingue, (MINEDH, 2019, p. 9).

ZIP é um órgão de funcionamento pedagógico que integra um conjunto de professores de escolas de um mesmo grau ou ciclo de ensino para apoio e capacitação pedagógica dos docentes e pode englobar seis a dez escolas numa determinada zona, (www.mined.gov.mz).

Recursos humanos disponíveis

No entanto, apesar de todos esse grupo acima referenciado contribuir para o bom andamento do processo de ensino e aprendizagem em discussão, muitas vezes, quando se fala em recursos humanos, quase sempre refere-se apenas ao professor, e é sobre ele que quase sempre recaem todas as atenções, é nesta linha de ideias que D4, confirma a existência de professores prontos para o exercício da actividade.

Em termos de capacitação de professores, grande parte de professores mesmo os que estão em frente das turmas de ensino bilingue nas zonas onde não temos parceiros, os

professores foram capacitados portanto estamos a trabalhar um e outro não é? O que é normal, mas grande parte dos professores foram capacitados, grande parte dos professores são cobertos pelas acções de monitoria e supervisão pedagógica. (D4_8_1).

D4 afirma ainda que os professores mesmo das zonas consideradas de poucos recursos e que não têm assistência de nenhum dos dois parceiros, a ADPP e a “Vamos Ler”, foram capacitados. Vale aqui mencionar que esta situação varia de ano para ano, uma vez que a admissão de novos professores é feita anualmente.

Como é feita a formação de professores?

A formação de professores para o ensino primário em Moçambique é assegurada pelos Institutos de Formação de Professores (IFP), existindo em todo o país 27 institutos. Apesar destes institutos terem no seu plano curricular uma disciplina denominada “Línguas Bantu de Moçambique e Metodologias de Ensino Bilingue”, o que “legitima” a pretensão de que todos os professores formados nessas instituições estejam habilitados a lecionar qualquer das duas modalidades, monolíngue e bilingue, os cursos de formação de professores presentemente em andamento visam a formação de professores apenas na perspectiva de ensino monolíngue. Não existe no país nenhuma instituição que forme professores para o ensino bilingue, de acordo com D3, “apesar dos Instituto de Formação de Professores terem nos seus cursos a disciplina de metodologia de ensino das línguas bantu, até os cursos vigentes não há uma formação completamente dirigida para o ensino bilingue”, (D3_1_1).

E mesmo com a introdução da modalidade bilingue, os IFP não alteraram seu currículo por forma a adaptar-se à nova modalidade de ensino, só em agosto de 2019 é que foi pela primeira vez lançado um curso de formação de professores primários com um currículo actualizado para preparar professores em matéria de inclusão, modalidade bilingue e Necessidades Educativas Especiais (NEE), ajustando-se assim ao novo sistema de educação preconizado na nova Lei 8/2018 de 28 de Dezembro de 2018.

Afectação de professores nas escolas

A gestão de recursos humanos é descentralizada, cabendo a cada distrito efectuar a gestão dos seus próprios recursos humanos, assim sendo, de acordo com D6, o MINEDH, de acordo com seus limites orçamentais, estabelece o número de professores que cada DPEDH pode recrutar para o nível primário bem como para o nível secundário. Tendo sido definidas as vagas disponíveis para cada província, as Direcções Provinciais,

coordenam com os Serviços Distritais da Educação, com vista a tomar conhecimento das necessidades dos distritos em professores. É após este exercício que as Direcções Provinciais, efectuem a distribuição das vagas disponíveis, pelos distritos, cabendo a cada distrito lançar o concurso para o seu preenchimento, (D6_24_1 – D6_24_6).

Recrutamento de professores para a modalidade bilingue

O recrutamento de professores para o ensino bilingue é feito dentre os professores que falem a língua bantu em causa e que já se encontram a leccionar a modalidade monolingue, (D4_10_1; D5_7_1), o que pressupõe que estes tenham já passado pelos IFP e tenham alguma experiência acumulada na docência.

Os professores mudam da modalidade monolingue para bilingue voluntariamente ou por indicação do director da escola. Dos 7 professores entrevistados, 5 afirmaram ter mudado do ensino na modalidade monolingue para bilingue por livre vontade como é o caso da professora P6.

Comecei logo na modalidade bilingue, estou como professora a dar modalidade bilingue por livre e espontânea vontade, porque eu amo muito essa área. Vi esta área no Instituto de Formação de Professores, no ano em que eu me formei, em 2004, e em 2005 já era professora. Vi de forma superficial no instituto e fui ter também a mesma disciplina no ensino superior, mas antes disso eu já vivi com uma avó que me ensinava o dialeto [Xichangana] de forma acobertada e fiquei segura que sou capaz.

[Fui ao Instituto de Formação de Professores] Já a falar fluentemente e a escrever, aliás a falar, a escrever e a ler, porque eu já conseguia decifrar as parábolas bíblicas em xichangana, o que eu sempre gostei. Eu não tenho bíblia em português, só tenho bíblia em xichangana, (P6_1_2 – P6_3_2).

A maior parte das pessoas que falam línguas bantu, aprendem-nas nas comunidades em que cresceram e vivem, de acordo com Gleitman *at al.* (2014, p. 772), as crianças aprendem por imitação.

Poucas pessoas sabem ler e escrever e quase todos os que sabem ler e escrever, aprenderam em escolas missionárias, por isso é que para demonstrar capacidade de leitura em línguas moçambicanas, as pessoas usam como referência a capacidade de ler a Bíblia. É frequente ouvir dizer que um determinado indivíduo é capaz de ler a Bíblia. Para além da Bíblia, há muito poucos livros escritos em línguas moçambicanas, apenas um canal de televisão emite um programa noticioso durante quase uma hora por dia nas 19 línguas moçambicanas já padronizadas e alguns canais de rádio transmitem nas zonas rurais em línguas locais, porém nada direccionado às crianças.

Capacitação de professores da modalidade bilingue

Os professores, tanto novos como os que já se encontram a dar aulas na modalidade bilingue são submetidos a capacitações periódicas que regra geral ocorrem durante os intervalos lectivos.

Dentro das suas capacidades, o MINEDH, promove seminários de curta duração para capacitar os professores em matéria de modalidade bilingue.

Os distritos onde os parceiros actuam, estes seminários são realizados durante três dias em todas as interrupções lectivas, isto é, pelo menos três vezes ao ano.

Durante o processo de recolha de dados, decorreu na vila da Manhiça, sede do distrito com mesmo nome, um Seminário de Capacitação de Professores da Modalidade Bilingue promovido pela ADPP-FFK em coordenação com a DPEDH da Província de Maputo. Participaram no seminário, professores da modalidade bilingue dos distritos de Magude, Manhiça, Matutuine e Moamba, distritos apoiados por esse parceiro para a educação. Como convidado, participei no seminário com o objectivo de ver *in loco* como é que se procede, na prática, à capacitação de professores bilingue.

Esse seminário, visou capacitar professores que no ano lectivo 2019 deram pela primeira vez aulas na modalidade bilingue a 1ª classe que é a classe inicial, veja a figura 14, e a 3ª classe que é a classe em que se efectua a transferência de habilidades da L1 para L2, ou seja, neste caso da língua changana em uso como meio de ensino para a língua portuguesa.



Figura 16. Parte de professores formandos no Seminário de Capacitação de Professores da Modalidade Bilingue que em 2019 iniciaram a leccionação na modalidade bilingue

Vale aqui referir que o tempo que os seminários de capacitação levam a decorrer, está associado à aspectos logísticos e condicionados à capacidade financeira, esses são alguns dos factores que fazem com que tais capacitações não ocorram nos três intervalos lectivos nas zonas onde os educação não actuam.

Recursos materiais disponíveis

O grupo de escolas que beneficiam de apoio dos parceiros com o projecto “Alimentação para o saber” e o programa “Vamos ler” têm materiais necessários graças a capacidade que estes parceiros têm de produzir tais materiais.

Legislação

O processo de implementação e expansão do ensino bilingue foi durante muito tempo evoluindo em normas não muito claras, – “até há pouco tempo atrás, 2014 - 2015, era tudo muito difuso, não havia políticas públicas, agora sim, a nova lei do SNE já saiu e já inclui a educação bilingue”, (T5_26_1 - T5_26_2).

A lei nº 18/2018 de 28 de Dezembro, estabelece o regime jurídico do SNE na República de Moçambique. É uma lei que actualiza o sector educativo preconizado pela Lei 6/92, de 06 de Maio, que vinha funcionando com um sistema aprovado a vinte e seis anos, e estabelece o que se chamava de “ensino bilingue” como política pública, aparecendo pela primeira vez numa lei, de forma clara, com lugar bem definido no ensino primário e sendo designada “modalidade bilingue”. Esta lei, preenche o vazio legislativo a que Humet, *at al.* (2008, p. 34) referem, a elaboração duma política pública, a formulação e decisão do programa da política pública.

A Lei 6/92, foi aprovada na sequência da entrada em vigor da Constituição da República de 1990, que introduziu o Estado de Direito Democrático, baseado no pluralismo de opinião, política reafirmada quatro anos mais tarde, pela Constituição de 2004, ainda em vigor, que aprofundava e desenvolvia os princípios fundamentais do Estado Moçambicano. Quanto ao ensino das línguas moçambicanas, esta lei preconizava que; “O Sistema Nacional de Educação deve, no quadro dos princípios definidos na presente lei, valorizar e desenvolver as línguas nacionais, promovendo a sua introdução progressiva na educação dos cidadãos”, (Artº 4, Capítulo I, Lei nº 6/92 de 6 de Maio, BR nº 19 I Série). No entanto era lacónica no que respeita aos métodos que seriam usados, bem como em que altura o SNE deveria proceder a referida introdução visando a valorização e desenvolvimento das línguas nacionais.

A Lei 18/2018 de 28 de Dezembro, entre vários outros, aspectos, trouxe um reajuste ao contexto sociopolítico e económico actual, e abriu caminhos para que a educação seja equitativa, inclusiva e sustentável para todos os cidadãos por forma a responder às exigências da sociedade moçambicana, (alínea f, Artº 4, Secção II, Capítulo I, Lei nº 18/2018, BR nº 254 I Série de 28-12-2018).

No respeitante às línguas, é importante notar que, pela primeira vez uma lei define exactamente quanto ao uso das línguas moçambicanas no SNE quando preconiza que: “O ensino primário realiza-se em duas modalidades:

- a) Modalidade monolíngue, em língua portuguesa;
- b) Modalidade bilingue, em uma língua moçambicana incluindo a língua de sinais, e em língua portuguesa”, (Nº 3, Artº 12, Secção III, Capítulo II, Lei nº 18/2018, BR nº 254 I Série de 28-12-2018).

A modalidade bilingue, nas escolas primárias é um motor de inclusão das crianças que por não falarem nem compreenderem a língua portuguesa sentiam-se excluídas do processo de aprendizagem, sendo-lhes assim retirada a oportunidade de aprender como as crianças que falam português. Esperando-se que esta inclusão venha a permitir que no futuro, as crianças que crescem em ambiente onde não falam a língua portuguesa tenham oportunidades iguais, no processo de ensino e aprendizagem, no acesso ao ensino secundário formação profissional ou ensino superior bem como ao mercado de emprego com as que crescem falando português.

Categoria “motivação para a causa bilingue”

Nesta categoria, debruço-me sobre os aspectos que incentivaram aos participantes das entrevistas a dedicarem suas energias e saberes à causa do ensino bilingue. Dois grupos foram indagados, os aspectos intrínsecos, que são aspectos, internos pessoais, que incentivaram a dedicação de energias e saberes à causa do ensino bilingue e os aspectos extrínsecos, que são os aspectos externos que incentivam a dedicação de energias e saberes à causa do ensino bilingue.

Os aspectos externos, foram na opinião dos profissionais entrevistados os que mais incentivaram a dedicação à causa do ensino bilingue, 84,2% é a frequência atribuída por oito dos 14 entrevistados, nesta senda, um dos gestores dum das escolas por nós visitada afirmou:

As 1ª e 2ª classes, estamos só com o ensino bilingue, estamos a trabalhar nesta modalidade porque vimos que tem muitas vantagens, a criança chega e familiariza-se

logo porque estamos a falar aquilo que a criança vem conhecendo de casa. (G4_2_2 - G4_2_4).

Este aspecto, que motiva G4, director de uma das escolas visitadas, é comum aos pais e encarregados de educação.

Categoria “recursos necessários”

A categoria “Recursos necessários” refere-se aos recursos considerados necessários para uma implementação do ensino bilingue de acordo com o planificado, porém, não disponíveis, esta categoria, tem duas subcategorias.

A subcategoria “recursos materiais necessários” tem 61,54% das referências, o que me leva a inferir que seja a falta deste tipo de recurso que de acordo com os participantes, o SNE, na área do ensino bilingue mais se resente, como afirma um dos decisores:

Nós instruímos às províncias para estabelecer metas, mas há casos em que o número de turmas dispara o que implica que as nossas previsões ficam superadas, então estamos a ter problemas agora em como sustentar o processo do ensino bilingue em termos de materiais, (D4_9_1).

Foi estabelecido como meta matricular 30 crianças em cada turmas da modalidade bilingue, e numa primeira fase uma turma da primeira classe que ia progredindo ano após ano até que seis anos após a introdução da modalidade bilingue, a escola teria uma turma bilingue em cada classe. No entanto, a pressão exercida pela comunidade fez com que a modalidade bilingue tivesse que expandir mais rápido que as reais capacidades do governo e “houve distritos que a revelia da Direcção Provincial de Educação introduziram educação bilingue”, (T5_69_2).

T5, testemunhou um desses casos, ocorrido na província de Manica, centro de Moçambique, em que os pais e encarregados de educação por si próprios. “[...] procuraram parceiros, fizeram fotocópia dos livros, prepararam professores localmente e expandiram, (T5_70_1).

Esta é apenas uma das situações em que os alunos usavam fotocópias de livros no sua aprendizagem na modalidade bilingue, pressionando o governo a criar condições para que no ano seguinte fossem fornecidos livros a mais alunos fora do planificado e as vezes fora das capacidades do ministério, o que levou a que D2 considerasse que, “Estamos a ser vítimas do sucesso do acesso” (D2_4_1).

Pai Obanya, como já nos referimos atrás, apresentou oito áreas como conclusão do estudo sobre a implementação do ensino bilingue em África, das oito áreas de reflexão, duas estão ligadas com o problema dos recursos materiais, que são:

- “(a) o pessoal limitado e recursos materiais para o ensino das línguas africanas;
(b) os elevados custos da educação em línguas africanas”, (Obanya, 1999, p. 82).

Quanto aos recursos materiais, neste momento, o sistema de educação moçambicano enfrenta carência de quase tudo, desde infraestruturas, “[...] nós não temos salas de aulas suficientes, (D2_6_2), ao próprio material didáctico para as aulas, “[garantir livros para 19 línguas moçambicanas inclusas no SNE é] um desafio, (D4_1_1).

Há uma enorme dificuldade em abordar o assunto recursos financeiros, quando se trata da modalidade bilingue, porque:

Nós estamos a trabalhar no sentido de evitar que se crie um estigma, que a parte financeira seja usada como um pretexto para a coisa não avançar, por isso estamos a trabalhar no sentido de integração de tudo isto no sistema de educação. Estamos a dizer que o ensino primário se realiza em duas modalidades, monolíngue e bilingue. As duas coisas juntas é que são o ensino primário.

Então, quando fazemos livros, dizemos que queremos tantos livros para a 1ª classe, tantos livros para a 2ª classe, tantos para a 3ª e por aí em diante. Dentro da 1ª classe um é de xichangana, um é de matemática, outro é de não sei quantos, de ciências sociais por aí em diante, de língua portuguesa e tudo isso. E não discriminamos o que é para a modalidade bilingue e o que é para modalidade monolíngue, dizemos que é para a educação, (D1_69_1 - D1_69_6).

Do mesmo modo, a “Estratégia de expansão do ensino bilingue 2020 – 2029”, impõe como uma das condições para a tomada de decisão sobre a expansão do ensino bilingue, a disponibilidade de recursos humanos, financeiros e materiais, (MINEDH, 2019, p. 8). Neste documento ministerial, são discutidas as necessidades e tipos de recursos tanto humanos como materiais, porém nada mais é referido sobre os recursos financeiros indispensáveis para a sustentabilidade desta modalidade.

Categoria “avaliação do programa”

Na presente categoria, apresento opiniões avaliativas sobre aspectos relacionados com o programa de ensino bilingue. Porque nenhum dos entrevistados mencionou aspectos avaliativos negativos, esta categoria apresenta apenas a subcategoria “avaliação positiva” onde em 13 unidades de registo, são apresentadas opiniões que demonstram satisfação pela maneira como o programa decorre ou pelos seus resultados por ele obtidos.

Em 2006, o INDE efectuou estudo comparativo sobre o decurso do programa de ensino bilingue, em que envolveu 276 alunos da 3ª classe dos quais 140 da modalidade bilingue, os alunos foram avaliados nas habilidades de escrita, de leitura de vogais, sílabas, palavras e frases, de oralidade em português e identificação de imagens, (MINEDH, 2019, p. 4). Quatro anos depois, em 2010, Ngunga chefiou um grupo que efectuou outro estudo comparativo na província de Gaza onde incluíram também a

matemática. Ambos os estudos demonstraram que os alunos da modalidade bilingue apresentam melhores resultados nas matérias avaliadas menos na oralidade em português e identificação de imagens.

Os resultados dos estudos são confirmados pelos entrevistados ao afirmarem que o ensino bilingue é de facto um ensino de qualidade e inclusivo, que veio trazer contributos valiosos. Apesar de reconhecerem ainda haver muitos desafios, são unânimes ao afirmarem que os alunos que frequentam a modalidade bilingue têm demonstrado aproveitamento pedagógico equiparado ou melhor aos dos alunos da modalidade monolingue, (D2_7_1; D6_3_1; P1_3_1 e T5_59_2). Para G1, “as turmas da modalidade bilingue têm tido aproveitamento elevado em relação ao ensino monolingue, talvez dizer que no ano passado tivemos um aproveitamento de 95% nas 18 escolas que eu mencionei anteriormente”, (G1_10_3 - G1_10_4).

Apesar da avaliação global na óptica da maior parte dos entrevistados ser positiva, vale mencionar o que o relatório final da 1ª Supervisão Pedagógica do Ensino Bilingue do MINEDH refere, avaliando o mesmo processo:

Na modalidade bilingue a implementação ocorre com relativa normalidade nos distritos que tem apoio directo de parceiros nomeadamente a ADPP–FFK e USAID através do programa “Vamos Ler!”, enquanto que nos distritos não abrangidos pelo apoio de parceiros, o ensino bilingue abarca 237 958 alunos da 1ª a 7ª classe orientadas por 4 045 professores, (MINED, 2018, p. 3).

Este relatório permite perceber que há duas realidades diferentes, uma realidade nos distritos abrangidos pelo apoio de parceiros e outra realidade nos distritos não abrangidos pelo apoio de parceiros para a educação, não especificando claramente o que lá se passa.

G3, gestor duma das escolas visitadas, localizadas no distrito da Namaacha, um dos distritos que não tem apoio de parceiros disse:

Nós temos professores que estão aqui na Namaacha, [um dos distritos que não tem apoio de parceiro] mas também existem professores que estão na Manhiça, em Matutuine, [dois dos distritos que beneficiam de apoio de parceiro] em algum momento estes foram colegas de formação, portanto eles têm contacto, eles comunicam-se e dizem que nós aqui, estamos bem no ensino bilingue, temos isto, aquilo e aquilo.

Há uma formação que a coordenadora teve em Matutuine com outros colegas de Matutuine e Manhiça, lá ela foi aprendendo que afinal os outros estão mais avançados porque têm patrocínios, eles comunicam-se eles falam, boas coisas sempre se espalham. Chegam aqui, eles questionam, “então e nós”? (G3_29_2 - G3_29_4).

Por outro lado, tem-se verificado atraso na elaboração e distribuição dos materiais ou mesmo acontecem situações de insuficiência de materiais que fazem com que as

crianças que frequentam escolas nos distritos não apoiados por parceiros, tenham que compartilhar alguns livros, como confirmou D2:

Existem alguns dos livros, é verdade que não em número suficiente, mas a ideia é para o próximo ano também termos mais livros, e aquilo que seria o nosso desejo de cada criança com seu livro poderá até não acontecer, mas poderão partilhar o livro, (D2_5_1 – D2_5_2).

Constatei também, que mais de 25 anos após a implementação da modalidade bilingue, o currículo ainda não está definido, o que trás constrangimentos ao próprio processo, pois que a cada alteração do currículo, segue-se todo um processo de reelaboração dos materiais para se adequarem as mudanças introduzidas, o que representa um peso financeiro acrescido para um país com problemas financeiros e um sistema de ensino dependente de ajuda externa.

Em 2015 o MINEDH, através do INDE, efectuou revisão do currículo do Ensino Primário tendo resultado na alteração do plano de estudos, que consistiu na redução do número das disciplinas das classes do primeiro ciclo, das anteriores sete, nomeadamente Língua Moçambicana, Língua Portuguesa, Matemática, Educação Musical, Educação Visual, Ofícios e Educação Física, para quatro, Língua Moçambicana, Língua Portuguesa, Matemática e Educação Física.

Esta redução implicou a que conteúdos das disciplinas de Educação Musical, Educação Visual e Ofícios ora retiradas do currículo das classes do 1º ciclo, fossem integrados nas disciplinas de Língua Moçambicana, Língua Portuguesa e Educação Física do mesmo ciclo.

Dois anos depois da revisão curricular, em 2017 o novo currículo começou a ser implementado, pois a revisão curricular, obrigou a alteração dos programas de ensino e a inevitável necessidade de produzir novos livros escolares que se adequassem ao novo programa de ensino.

CONCLUSÃO

Conclusão

O ensino bilingue é efectivamente uma realidade em todas as províncias do país.

Nos primeiros anos da introdução da modalidade bilingue, verificou-se um crescimento acentuado de escolas e alunos que aderiam a esta modalidade, mas com o andar dos tempos tem-se verificado uma desaceleração ao nível de aderência à modalidade.

A implementação da modalidade bilingue, é feita em três províncias do país com apoio de parceiros para a educação, estes parceiros, nomeadamente a ADPP e a “Vamos Ler”, têm dado um grande apoio ao programa de ensino bilingue, financiando a capacitação de professores, a produção de materiais e fomentando a expansão.

De acordo com os participantes, o processo de ensino bilingue enfrenta dificuldades para a sua implementação as maiores das quais são o factor desistência e a falta de informação sobre a filosofia do ensino bilingue.

O problema do insucesso e abandono escolares, que se verifica em cada escola do país, para além de ser originado por alguns factores comuns, é também acompanhado por outros factores étnico-culturais característicos de cada grupo populacional, associados a condições sócio-económicas de cada província ou distrito.

Por outro lado, o sistema de ensino moçambicano, não tem ainda uma espinha dorsal rígida, facto que permite que a qualquer momento lhe sejam introduzidas alterações profundas. Esta flexibilidade constitui em parte uma fraqueza que fez com que o processo de implementação do programa de ensino bilingue se tivesse arrastado como projecto por muitos anos, e ainda hoje, apesar de finalmente a lei 18/2018 de 28 de dezembro ter vindo à luz, há receios quanto ao ritmo da aplicação da mesma.

São vários os factores que contribuem para o insucesso e o abandono escolares, entre eles temos:

1. Problema linguístico; o currículo do sistema de ensino moçambicano, obedeceu desde o tempo colonial ao modelo de ensino subtrativo, voltado para o uso da língua portuguesa desde o primeiro dia de aulas, ou seja, preparado exclusivamente para alunos que ao iniciar o processo de aprendizagem nas escolas públicas já fossem falantes da língua portuguesa, facto que nem nas zonas urbanas se verificava com a totalidade das crianças. A rigidez do referido currículo, era a *priori* um factor de exclusão de todas as crianças que não fossem falantes da língua portuguesa.

2. Problemas étnico-culturais; actividades tradicionalmente acometidas às crianças como por exemplo, o cuidar de actividades domésticas para as raparigas ou levar os animais à pastagem para os rapazes, os ritos de iniciação, que são cerimónias tradicionais que acontecem mais na zona norte do país e que em algumas províncias coincidem com o período lectivo, faz com que as crianças falem às aulas durante dias, resultando em alguns casos na desistência ou reprovação.

Dos vários factores que contribuem para o insucesso e abandono escolares, o governo elegeu o problema da língua e desde o ano 1990 tem vindo a tomar atitudes concretas envidando esforços no sentido de resolver esse problema. Foi nessa senda que decidiu introduzir no sistema de ensino moçambicano a modalidade bilingue que acontece no ensino primário, passando este a ser constituído por duas modalidades, a modalidade monolíngue em língua portuguesa e a bilingue em línguas moçambicanas, língua portuguesa e língua de sinais moçambicana.

A implementação desta solução tem merecido apreciações diversificadas entre os grupos sociais envolvidos, por exemplo, as comunidades dividem-se, se tomarmos em conta as suas reacções quanto ao programa de ensino bilingue, em função da sua origem tanto geográfica quanto social. As comunidades que habitam as zonas rurais e periurbanas são mais favoráveis ao programa bilingue, enquanto que os habitantes das zonas urbanas são mais favoráveis ao programa monolíngue.

A implementação do programa de ensino bilingue, é influenciada por factores facilitadores e inibidores que a seguir elenco:

Factores facilitadores

1. Existência de recursos humanos disponíveis e motivados para a prática do ensino bilingue; estes recursos são não só o corpo docente e não docente indispensável para a actividade, mas também os próprios alunos falantes das línguas em questão e toda a comunidade associada;
2. Reacções das comunidades rurais favoráveis à implementação do programa de ensino bilingue; consubstanciadas na pressão para que turmas bilingues fossem instaladas nas suas comunidades. Se por um lado essa pressão demonstrava forte aceitação por parte da comunidade, por outro lado, como o caso de implementação à revelia, criou embaraços pois as entidades competentes não tinham tempo

suficiente para se prepararem para tal aumento, que requeria desde professores, materiais e a própria capacidade de gestão;

3. Os ganhos alcançados; servem como factores demonstrativos de aplicação de uma política acertada, que alavancam o processo de implementação motivado pelos resultados positivos obtidos, são exemplos:
 - a. O aproveitamento pedagógico dos alunos da modalidade bilingue ser melhor que os da modalidade monolingue;
 - b. O nível de desistência ter registado um decréscimo.

Vale aqui recordar que há outros motivos responsáveis pela desistência, e que continuam a justificar uma taxa considerável de desistencias. Por outro lado, novos valores foram levantados, como é o caso de preservação de identidade cultural e valores linguísticos.

4. Existência de parceiros, tanto os que dão apoio, financiando o processo de aquisição de materiais, de construção de escolas entre outros serviços, e os parceiros como são a ADPP e a “Vamos Ler” que trabalham efectivamente no terreno, implementando e expandindo o programa de ensino bilingue, aliviando o enorme fardo constituído pela capacitação de professores e produção de materiais que seria suportado pelo ministério da educação;
5. A existência da legislação que regula o processo de ensino bilingue;

Factores inibidores

1. Deficiente disseminação, condiciona o nível de aceitação do programa de ensino bilingue. A história tanto distante como a recente de Moçambique, associada às oportunidades de obter sucesso na vida ou um determinado *status*, impôs a língua portuguesa como o veículo sem o qual não se pode alcançar o desenvolvimento intelectual, sair da condição de rural e ter aceitação tanto social quanto profissional na condição urbana. Este facto foi-se cimentando nas pessoas de quase todos os estratos sociais moçambicanos o que fez com que apesar de se ter conhecimento que noutros países, tanto da região austral como no continente em geral já se pratica, o programa de ensino bilingue ainda hoje enfrenta resistências para a sua implementação um pouco por parte de todas as camadas da sociedade

moçambicana. Vale, no entanto, anotar que alguns pais e encarregados de educação, muito em especial os das zonas rurais, onde pouco mais de 3% da população fala a língua portuguesa, parecem ser mais receptivos à modalidade de educação a que lhes é oferecida em relação a população das zonas periurbanas e urbanas. Este factor inibidor, tem contribuído para que o processo de implementação do ensino bilingue seja mais moroso;

2. Desistência, é um dos aspectos evocados para a introdução do programa de ensino bilingue. A desistência dos alunos motivada pelo facto de estes não compreenderem a língua usada na sala de aulas, encontra solução com a introdução do programa de ensino bilingue, porém, há também a desistência motivada pela pobreza. A pobreza consubstanciada pela falta de emprego sedentário, que faz com que famílias tenham que migrar sazonalmente e neste processo contínuo de migração, elas levam consigo seus filhos dum lado para o outro, e a escola acaba por não poder acompanhar a criança, que muitas vezes chegado ao novo destino não consegue encontrar enquadramento no sistema de ensino por razões que se poder prender com a distância geográfica das escolas, a falta de vagas, ou a própria adaptação da criança ao novo ambiente escolar. Para a escola de partida, esta criança é considerada como tendo desistido. Por outro lado, a baixa renda dos progenitores, faz, muitas vezes, com que as crianças tenham que enveredar pelo trabalho infantil actividade que também retira espaço à escola. As desistências motivadas pelas razões acima elencadas continuam a ser um factor social inibidor do processo de implementação da modalidade bilingue;
3. Falta do uso das línguas moçambicanas na comunicação social. As línguas moçambicanas são usadas exclusivamente nas comunidades, para comunicação interétnica. Apesar de algumas rádios locais usarem algumas delas, não há programas de televisão, ou outro meio que difunda programas infantis, nem livros infantojuvenis em línguas moçambicanas. Estes factos, associados a uma má informação sobre a filosofia do programa de ensino bilingue, retira algum interesse na aprendizagem duma língua que as pessoas até consideram já saber falar.

RECOMENDAÇÕES

Recomendações

Com vista a melhorar o processo de difusão das línguas moçambicanas, fazendo com que elas sejam usadas não só para mera comunicação enterénica, mas também para veicular informação etnico cultural e científica, preservando a riqueza e identidade culturais propõe-se:

1. Que se invista mais no processo de disseminação da filosofia do programa de ensino bilingue, alargando e envolvendo esse processo a todas as esferas da sociedade. A existência deste programa, é sobejamente conhecido, porém ainda pairam dúvidas quanto aos reais objectivos do mesmo, o que faz com que os pais e encarregados de educação hesitem em entregar seus educandos antes de verem os resultados;
2. A inclusão das línguas moçambicanas na formação de profissionais, com maior enfoque daqueles que trabalham de forma directa com as comunidades falantes dessas línguas, como os jornalistas, o pessoal de saúde;
3. Que sejam criadas condições para a edição e publicação de obras de autores que escrevam em línguas moçambicanas, esse facto contribuiria para encorajar aos autores moçambicanos a escreverem nas línguas moçambicanas;
4. Que sejam criadas condições conducentes a criação e inclusão de programas de entretenimento em línguas moçambicanas nos meios de comunicação como a rádio e televisão.

Referências bibliográficas

- Abdula, R. A. M., Timbane, A. A. & Quebi, D. O. (2017). As políticas linguísticas nos PALOP e o desenvolvimento endógeno, in: (org) A. A. Timbane & S. R. G. Balsalobre, *Língua portuguesa em África, políticas e crioulos em debate*. (pp. 24 - 46) IV Série, Nº 31. Lisboa. Associação das Universidades de Língua Portuguesa.
- ADPP - Moçambique, Projecto de alimentação escolar. (2017). *Relatório das actividades desenvolvidas pela componente de literacia*. Maputo
- Alidou, H. (2011). Use of African languages for literacy: conditions, factors and processes in Benin, Burkina Faso, Cameroon, Mali, Tanzania and Zambia, In: (org.) A. Ouane, & C. Glanz, *Optimising learning, education and publishing in africa: the language factor a review and analysis of theory and practice in mother-tongue and bilingual education in sub-saharan Africa*. (pp. 217 - 252). Tunísia: UIL/ADEA.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Berg, B. L. (2001). *Qualitative research methods for social sciences*, 4th Edition. USA. Allyn and Bacon.
- Benavente, A., Campiche, J., Seabra, T. & Sebastião, J. G. (1994). *Renunciar à escola – O abandono escolar no ensino básico*. Fim de Século. Lisboa.
- Benson, C. J. (1997). *Relatório final sobre o ensino bilingue: Resultados da avaliação externa da experiência da escolarização bilingue em Moçambique (PEBIMO)*. Moçambique: INDE.
- Bisqué, J. V. A. (2013). *Análise do processo de formação dos professores para o ensino bilíngue no instituto de formação de professores de Inhamítua, na província de Sofala - Moçambique*. Juiz de Fora. Brasil. Disponível em <http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2017/08/JOS%C3%89-VICENTE-ANT%C3%93NIO-BISQU%C3%89.pdf> consultado em 05-02-2018
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (2007). *Qualitative Research for Education An Introduction to Theory and Methods*. 5th ed. USA: Parison.

- Bull, W. E. (1953). *The use of vernacular languages in education, monographs on fundamental education*, UNESCO, Paris, 1953, pp. 154 in: *International Journal of American Linguistics*, Vol. 21, No. 3 (Jul., 1955), (pp. 288-294) Published by: University of Chicago Press disponível em <http://www.jstor.org/stable/1263865> consultado em 17-05-2018.
- Calvet, L. J. (2014). *Um olhar sobre a situação linguística de África* (p. 4) in: *Síntese da conferência internacional sobre o sucesso da educação em África: O desafio das línguas*, CIEP - Sévres
- Capra International Inc. (2013). *Avaliação da experiência piloto de Educação Bilingue do Ministério de Educação em Moçambique*. Relatório de avaliação final apresentado à The Canadian International Development Agency (CIDA) e ao Ministério da Educação em Moçambique (MINED). Maputo
- Chambela, R. S. et al (2012). *Relatório dos resultados de implementação do ensino bilingue 2003 a 2011*. Moçambique: INDE. Editora
- Chibutane, F. (2012). *Panorama linguístico moçambicano: Análise dos dados do III recenseamento geral da população e habitação 2007*. Maputo: INE.
- Cipriano, R. (2015). “Ethnologue: Languages of the World” consultados em (<https://observador.pt/2015/04/25/cinco-graficos-entender-mundo-fala/>).
- Corbetta, P. (2003). *Social Research: Theory, Methods and Techniques*. Translated from the Italian by Bernard Patrick. First published. London: SAGE Publications.
- Costa, A. P. & Amado, J. (2018). *Análise de conteúdo suportada por software*. Portugal: Ludomédia:
- Creswell, J. W. (2003). *An introduction to educational research*.: London: New Delhi: SAGE Publications.
- Cummins, J. (2003). Bilingual education. In J. Bourne & E Reid (eds), *Language education. World yearbook 2003*. Kogan, London & Sterling. USA.
- Dicionário completo de língua portuguesa*, Coleção completa de dicionários e auxiliares de línguas, edição-Texto editores, Lda,

- DINEP-MINEDH. (2015). *Manual de apoio ao conselho de escola primária*. 8329/RLINLD. Maputo
- DINEP-MINEDH. (2018). *Relatório final da 1ª Supervisão Pedagógica do Ensino Bilingue 2018*. Maputo (Não publicado).
- Fernandes, N. & Carvalho, P. (2014), Território, população e desenvolvimento em Cabo Verde. In: *DELOS Desarrollo Local Sostenible*. Grupo eumed.net / Universidad de Málaga y Red Académica Iberoamericana Local-Global Vol 7. N° 18.
- Fishman, J. (1991). An interpolity perspective on the relationship between linguistic heterogeneity, civil strife and per capita gross national product In *International journal of applied linguistics*, 5-18.
- Gleitman, H., Fridlund, A. J. & Reisberg, D. (2014). *Psicologia*. 10ª Edição, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hamers, J. F. & Blanc, M. H. A. (2004). *Bilinguality and Bilingualism*. Second Edition, UK: Cambridge University Press.
- Heugh, K. (2011). Theory and practice – language education models in Africa: research, design, decision-making and outcomes, In: (org.) A. Ouane, & C. Glanz, *Optimising learning, education and publishing in africa: the language factor a review and analysis of theory and practice in mother-tongue and bilingual education in sub-saharan Africa*. (pp. 105- 156), UIL/ADEA. Tunísia.
- Hyltenstam, K. & Stroud, C. (1997). Cadernos de Pesquisa n° 12. *Relatório final e Recomendações da Avaliação de materiais de ensino para o 1º grau do Ensino Primário em Moçambique. II. Questões Linguísticas*. Moçambique: INDE.
- Humet, J. S., Knoepfel, P., Larrue, C. & Varonne, F. (2008). *Análisis y gestión de políticas públicas*. Barcelona: Ariel, S. A. INDE/MINEDH. (2017). *Programas das Disciplinas do 1º Ciclo do Ensino Primário Modalidade Bilingue*. Moçambique: INDE.
- INDE/MINEDH. (2017). *Programas do Ensino Primário, Modalidade Educação Bilingue, 3ª classe LI*. Moçambique: INDE.

- INDE/MINEDH. (2003). *Plano Curricular do Ensino Básico (PCEB): Objectivos, Política, Estrutura, Plano de Estudos e Estratégias de Implementação*. Moçambique: INDE.
- INDE/MINEDH. (2003). *Programa do ensino básico*. Maputo
- INE (2013). *Panorama sociodemográfico de Moçambique*. Moçambique: INE – Direcção de Estatística Demográfica, Vitais e Sociais.
- INE (2018). *Anuário estatístico 2017*. Moçambique: INE – Direcção de Estatística Demográfica, Vitais e Sociais.
- INE (2019). *IV Recenseamento geral da população e habitação 2017*. Moçambique: INE – Direcção de Estatística Demográfica, Vitais e Sociais.
- Lakatos, E. M. & Marconi, M. A. (1992). *Metodologia Científica*. 2ª Edição Revista e Ampliada. São Paulo: Atlas.
- Lakatos, E. M. & Marconi, M. A. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. 5ª Edição, Atlas: São Paulo.
- Laville, C. & Dionne, J. (1999). *A construção do saber: manual de metodologia de pesquisa em ciências humanas*. Belo Horizonte: UFMG.
- Lindblüm, C. E. (1991). *El proceso de elaboracion de politicas publicas* Traducción E. Z. Goñi; Ed. Estudios. Ministerio Para Las Administraciones Publicas. Madrid.
- Lopes, A. F. & Pinto, L. M. G. C. (2017). Do ensino bilingue em Moçambique. In *Lingvarvm Arena - Vol. 8 - Ano 2017* – (pp. 69-92).
- Macnamara, J. (1967a). The bilingual's linguistic performance. *Journal of Social Issues*, 23, 58—77.
- Marconi, M. de A. & Lakatos, E. M. (2007). *Metodologia científica*. 4ª ed. São Paulo: Atlas.
- Matos, I. A. De (2008). *Integração escolar de minorias étnicas e de luso-descendentes em situação de retorno*. Lisboa

- Mazula, B. (1995). *Educação cultura e ideologia em Moçambique: 1975 – 1985*. Santa Maria da Feira: Edições Afrontamento e Fundo Bibliográfico de Língua Portuguesa.
- Mendes, A. F. (2009). *Referencial para o ensino em português língua segunda em cabo verde no contexto da oficialização da língua cabo-verdiana*. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Merriam S. B. & Tisdell E. J. (2016). *Qualitative Research A Guide to Design and Implementation*, Fourth Edition. USA: Jossey-Bass.
- Ministério da Educação. (2015). *Regulamento Geral de Avaliação do Ensino Primário, Ensino Secundário Geral e Alfabetização e Educação de Adultos*. Boletim da República nº 33, I Série, Diploma Ministerial n.º 59/2015 de 24 de Abril. Imprensa Nacional de Moçambique, E.P.
- Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano (2018). *Estratégia de Expansão do Ensino Bilingue em Moçambique, por uma expansão criteriosa, gradual e sustentável*. Maputo
- Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. (2019). *Estratégia de Expansão do Ensino Bilingue, 2020 - 2029*. Maputo
- Ministério do Ultramar. (1963). *Da educação, ensino, investigação científica e cultura no Ultramar*. Boletim Oficial de Moçambique, I Série, número 26, 2. Lei nº 2119, de 3 de Julho.
- Moisés, L. (2010). *Educação Bilingue em Moçambique: Estratégias de Leccionação na Fase de Transição de L1 para L2 como Meio de Ensino*, Maputo
- National Statistical Office (NSO) [Malawi] and ICF. (2017). *Malawi Demographic and Health Survey 2015-16*. Zomba, Malawi, and Rockville, Maryland, USA. NSO and ICF.
- Ngunga, A., . & Faquir O. G. (2012). *Padronização da Ortografia de Línguas Moçambicanas: Relatório do III Seminário*. Maputo: Colecção as nossas línguas. Centro de Estudos Africanos, UEM.

- Ngunga, A., Nhongo, N., Moisés, L., Langa, J., Chirindze, H. & Mucavele, J. (2010). *Educação bilingue na província de Gaza: Avaliação de um modelo de ensino*. Colecção as nossas línguas. Maputo: Centro de Estudos Africanos.
- Nhampoça, E. A. C. (2015). Ensino bilingue em Moçambique: Introdução e percursos, in *Florianópolis* (pp. 82-100) disponível em <http://dx.doi.org/10.5007/> consultado em 10 de Maio de 2018.
- Obanya, P. (1999b). Popular Fallacies on the Use of African Languages in Education. *Social Dynamics* (Special Issue: *Language and Development in Africa*) 25(1): (pp. 81-100).
- Ouane, A., & Glanz, C. (2011). *Optimising learning, education and publishing in africa: the language factor a review and analysis of theory and practice in mother-tongue and bilingual education in sub-saharan Africa*. UIL/ADEA. Tunísia.
- Ouane, A., & Glanz, C. (2010). *Why and how Africa should invest in African languages and multilingual education. An evidence and practice based policy advocacy brief*. UNESCO Institute for Lifelong Learning - Hamburg, Germany.
- Patel, S. A. (2012). *Um olhar para a formação de professores de educação bilingue em Moçambique: Foco na construção de posicionamentos a partir do locus de enunciação e actuação*. UNICAMP - Instituto de Estudos da Linguagem. [s.n.] Campinas, SP. Brasil.
- Patel, S. A. (2006). *Olhares sobre a educação bilíngüe e seus professores em uma região de Moçambique*. UNICAMP - Instituto de Estudos da Linguagem. [s.n.] Campinas, SP. Brasil.
- Pena, R. F. A. (sd). Disponível em:
<http://mundoeducacao.bol.uol.com.br/geografia/Africa-subsaariana.htm>. acesso aos 25 de Junho de 2019.
- Petzell, M. (2012). *The linguistic situation in Tanzania*. University of Gothenburg (134-144) Moderna språk.

- Plüddemann, P. (2010). *Home-language based bilingual education: Towards a learner-centred language typology of primary schools in South Africa*. PRAESA, Cape Town, South Africa.
- Preti, D. (1999). *O discurso oral culto*. Humanitas Publicações – FFLCH/USP, 2ª. ed. São Paulo.
- Republic of South Africa (1996). *Constitution of the Republic of South Africa*. Pretória.
- República de Moçambique (2004). *Constituição da República de Moçambique*. Imprensa Nacional de Moçambique, E.P.
- República de Moçambique (1992). *Sistema Nacional de Educação*. Boletim da República nº 19, I Série, Lei nº 6/92, de 6 de Maio. Imprensa Nacional de Moçambique, E.P.
- República de Moçambique (2018). *Sistema Nacional de Educação*. Boletim da República nº 254, I Série, Lei nº 18/18, de 28 de Dezembro. Imprensa Nacional de Moçambique, E.P.
- Romaine, S. (2001). *Bilingualism* 2nd ed. Blackwell publishers, Ltd. Oxford – UK.
- Rosa, A. C. B. S. (2017). *Ensino Bilíngue Em Cabo Verde: Desafios E Práticas Educativas*. Disponível em <http://repositorio.unilab.edu.br:8080/jspui/bitstream>, consultado em 27-05-2018
- Selltiz, C., Jahoda, M., Deutsch, M., Cook, S. M. (1967). *Metodos de pesquisa nas relações sociais*. Herder. São Paulo.
- Shin, J., Sailors, M., McClung, N., Pearson, P. D., Hoffman, J. V., & Chilimanjira, M. (2015). The Case of Chichewa and English in Malawi: The Impact of First Language Reading and Writing on Learning English as a Second Language, In *Bilingual Research Journal*. (pp. 255-274).
- Souza, N. F., Costa, P. A., Moreira, A., & Souza, D. N. (2013). *WebQDA - Manual do utilizador*, ISBN: 978-959-97392-3-9. Universidade de Aveiro.

- Stake R. E., (2009). *A arte de investigação com estudo de caso*, 2ª edição Fundação Calouste Gulbenkian Lisboa.
- Stround, C., & Tuzine, A. (1998). A abordagem de questões de educação multilingue em países em via de desenvolvimento. In Stround, C. & Tuzine, A (org) *Uso de línguas africanas no ensino; Problemas e perspetivas*. (pp. 9-38) INDE Moçambique.
- Sure, K. (1998). Educação bilingue num ambiente desigual: O caso queniano. In Stround, C. & Tuzine, A (org) *Uso de línguas africanas no ensino; Problemas e perspetivas*. (pp. 89-114) INDE Moçambique.
- UNESCO. (1978). *Langues nationales et formation des maîtres en Afrique*. Lisboa: Edições 70.
- UNESCO. (1953). African languages and English in education: A report of a meeting of experts on the use in education of African languages in relation to English, where English is the accepted second language. In W. E. Welmers (Rev.) *Unesco: Educational studies and documents, No. 2*. (pp. 190-193). Paris.
- UNESCO. (1953). *The use of vernacular languages in education; Report of the UNESCO meeting of specialists (1951)*, Monographs on fundamental education – VIII. Paris.
- UNESCO. (1951). *The use of vernacular languages in education; Monographs on fundamental education – VIII*. Paris.
- Williams, E. (1998). *Investigating bilingual literacy: Evidence from Malawi and Zambia*
- Education Research Paper No. 24, Serial No. 24 ISBN: 1 86192 041 5.
- Walliman, M. (2006). *Social research methods*. London: SAGE Publications.
- Wolff, E. (2011). Background and history – language politics and planning in Africa, In: (org.) A. Ouane, & C. Glanz, *Optimising learning, education and publishing in africa: the language factor a review and analysis of theory and practice in mother-*

tongue and bilingual education in sub-saharan Africa. (pp. 49-102). Tunisia:
UIL/ADEA.



ANEXOS

Anexo A. Normas para transcrição de entrevistas

As transcrições das entrevistas constantes do anexo foram efectuadas de acordo com a seguinte Normas apresentadas na tabela seguinte:

Ocorrências	Sinais	Exemplificação
Incompreensão de palavras ou segmentos	()	Do nives de rensa () nível de renda nominal
Hipótese do que se ouviu	(hipótese)	(estou) meio preocupado (com o gravador)
Truncamento (havendo homografia, usa-se acento indicativo da tônica e/ou timbre)	/	E comé/e reinicia
Entonação enfática	Maiúscula	Porque as pessoas reTÊM moeda
Prolongamento de vogal e consoante (como s, r)	:: podendo aumentar para :::: ou mais	Ao emprestarmos éh::: ... dinheiro
Silabação	-	Por motivo tran-sa-ção
Interrogação	?	E o Banco... Central... certo?
Qualquer pausa	...	São três motivos... ou três razões ... que fazem com que se retenha moeda ... existe uma ... retenção
Comentários descritivos do transcritor	((minúscula))	((tossiu))
Comentários que quebram a sequência temática da exposição: desvio temático	- - - -	... a demanda de moeda - - vamos dar casa essa notação - - demanda de moeda por motivo ...
Superposição, simultaneidade de vozes	Ligando as linhas	a. na casa de sua irmã b. [sexta-feira? a. fazem LÁ b. [cozinham lá
Indicação de que a fala foi tomada ou interrompida em determinado ponto. Não no seu início, por exemplo.	(...)	(...) nós vimos que existem...
Citações literais de textos, durante a gravação	“entre aspas”	Pedro Lima ... ah escreve na ocasião.. “ O cinema falado em língua estrangeira não precisa de nenhuma baRREIra entre nós” ...

Fonte: PRETI, 1999, p. 224

1. Iniciais maiúsculas : só para nomes próprios ou para siglas (USP etc)
2. Fáticos: ah, éh, ahn, ehn, uhn, tá (não por *está*: tá? Você *está* brava?)

3. Nomes de obras ou nomes comuns estrangeiros são grifados.
4. Números por extenso.
5. Não se indica o ponto de exclamação (frase exclamativa)
6. Não se anota o *cadenciamento da frase*.
7. Podem-se combinar sinais. Por exemplo: oh:::... (alongamento e pausa)
8. Não se utilizam sinais de pausa, típicas da língua escrita, como ponto e vírgula, ponto final, dois pontos, vírgula. As reticências marcam qualquer tipo de pausa.

APÉNDICES

Apêndice A. Transcrição da Entrevista com D1

Data da entrevista: 03 de Junho de 2019

Tipo de entrevista: Presencial

Duração: 01:12 minutos

Nome do entrevistador: José Bento Aleixo (JBA)

Nome do Entrevistado: D1

O entrevistado autorizou a sua identificação no trabalho

01.00

JBA – Excelência, de tudo que tenho conversado com varias entidades ao longo deste período que tenho estado a fazer a recolha de dados deparei ou apercebi-me que este programa é um programa que tem ocupado muito tanto física como intelectualmente a várias entidades e vossa excelência não é excepção gostaria de saber que motivações estão de trás desse empenho para a causa do ensino bilingue?

D1 – Ok... ((sorriso)) tá bom... muito obrigado... é assim é::: a motivação fundamental... é que::: tem a ver com... primeiro é a qualidade de educação... sabendo-se que nós somos um país... multilingue... anteriormente colonizado por Portugal... hoje independente... mas é um país que tem a sua história... tem os seus povos... que são vários... que têm as suas culturas... tem as suas línguas... e::: eu sou professor de profissão... e entendo que a sala de aulas... que é um local de trabalho desde que eu nasci como profissional... é um local eminentemente de comunicação... o que quer dizer que... se não houver comunicação na sala de aulas... não há aprendizagem... e para que haja comunicação é preciso que os autores que são o professor e o aluno... partilhem o mesmo código para se poderem comunicar... e se não acontecer não há comunicação... e se não houver comunicação então não há aprendizagem... então a minha questão é... o que é que nós queremos dizer... quando metemos cinquenta crianças... que falam cisená... nunca ouviram falar português... metemo-las numa sala de aulas... e metemos na mesma sala de aulas um professor que só fala português... qual é a ideia? É para haver o quê lá dentro?

03:51

JBA – Cria desinteresse

D1.[É para haver aprendizagem?

JBA – Não não

D1 – Não há aprendizagem... eu estou tentado a pensar que... talvez noventa por cento... essa foi a razão porque eu pensei que podíamos... talvez noventa por cento do nosso desperdício escolar pode ter alguma explicação na questão da comunicação... a criança de seis anos... já fala uma língua... tem os seus sonhos... tem o seu mundo e nós quebramos esse mundo quando a criança entra na escola... quebramos essa motivação de aprender quando a criança entra na escola... porque quando vai a escola não há continuidade entre aquilo que sabe e aquilo que vai aprender e a língua constitui uma barreira importante ao processo de ensino aprendizagem... essa barreira tem que ser quebrada é isso que estão a dizer essas pessoas todas que são sépticas em relação ao ensino bilingue... a mim não assusta isso porque eu estou habituado a ouvir e::: entendo de alguma forma porque é que as pessoas reagem digamos assim... mal a questão da educação bilingue... que tem raízes na nossa própria história... nunca no tempo colonial se falou dessas línguas como línguas... eram dialetos a língua que havia aqui era português... e tudo que se ensinava na escola enquanto língua como língua... era a língua

portuguesa... a pessoa podia saber ou não saber... e as pessoas que tiveram a sorte de aprender a língua portuguesa... e que tiveram bom sucesso escolar... não se lembram dos milhares ou da maioria que não conseguiu aprender... não é por acaso que nós em setenta e cinco quando nos tornamos independentes estávamos com o índice de analfabetismo de noventa e três por cento... não é por acaso... e:: é interessante que nós temos a memória tão curta que não nos lembramos disso... para haver educação para haver avanço na educação tem que se recorrer à língua que as pessoas falam em primeiro lugar e as vezes sou mal entendido as pessoas pensam que eu defendo a educação bilingue porque não gosto da língua portuguesa não está aí o problema não está aí o ponto... no Zimbabwe... os zimbabwianos falam bem inglês... mas a sua alfabetização inicial na escola primária aconteceu em Chona em Debele em Changana em Tonga etcetera... na África do Sul é a mesma coisa... em Portugal... aqueles fulanos portugueses... estão bem na escola porque falam em casa a língua que se fala na escola... isso aconteceu com os americanos que falam inglês... aconteceu na Inglaterra... aconteceu na China... a China tem aquele sucesso todo porque a língua da escola é igual a língua da casa... então porque é que nós insistimos que a língua da escola tem que ser diferente da língua da casa? O que eu defendo é que toda a criança... tem de usufruir o direito básico que tem... que é inerente a sua condição de criança de ser humana de se poder desenvolver numa certa sociedade de aprender tudo o que tiver que aprender na língua... na língua que melhor domina... no caso as línguas moçambicanas... mas como nós somos um país de língua oficial portuguesa... vamos introduzir a língua portuguesa para a criança poder aprender de forma gradual sem agredir a mente da criança é por isso que eu estou a falar de educação bilingue... vamos dizer na escola... já temos muitas escolas agora... a língua materna da criança... como meio de ensino de matemática... como meio de ensino da própria língua... e também como meio de ensino de educação física... e:: ao mesmo tempo a criança tem de ter o português como disciplina para aprender aquelas coisas nariz boca caneta e::: escola e essas coisas básicas ir fazendo frases mas a matemática tem de ser aprendida na língua que ela domina já... e todo o resto tem que ser assim... quando chegar ao ponto em que a criança já tem o discurso suficiente da língua... acho que no caso da língua portuguesa em termos pedagógico didáticos a língua portuguesa é língua estrangeira e é assim que devemos ensinar a língua portuguesa em Moçambique... em muitas zonas do país se calhar na maior parte das zonas do país exceptuando as cidades ela tem características de língua segunda... quando tivermos a certeza que ela já domina esses conceitos básicos de escola... essas coisas de adição de subtração etcetera... podemos pensar que ela já tem conhecimentos suficientes para utilizar esta língua como instrumento de trabalho na sala de aulas... mas nós estamos a fazer ao contrário... se queremos que a criança use esse instrumento a língua portuguesa como meio de trabalho na sala de aulas sem que a criança domine essa língua... não é justo... portanto para mim a questão de educação bilingue é uma questão de justiça social na educação... justiça... todos em todos os países todas as crianças aprendem a ler e a escrever na sua língua... não na língua que não conheçam... e aprender uma língua... nós em pedagogia de ensino bilingue dizemos assim... que a língua envolve quatro habilidades... ouvir... falar... ler e escrever... como é que nós queremos que uma criança aprenda a ler e a escrever uma língua que nunca ouviu e nunca falou?

09:56

JBA – Exactamente é impossível

D1 – não faz sentido... a não ser que nós tenhamos outro objectivo... impedir que essa gente do campo... essa gente que não fala a língua portuguesa... não avance como deve avançar... também pode ser um projecto... sabotar aquela gente... condenar aquela gente ao atraso porque essa criança que aprende em português no primeiro dia que supostamente

deveria aprender em português quando aparece na escola desde o primeiro dia... sem saber a língua portuguesa não avança não progride normalmente na escola

JBA – Exactamente

D1 – Não progride normalmente na escola... perde um ano perde dois anos... mesmo que seja empurrado de qualquer maneira... não tem o crescimento que justifique o nível em que estiver... e isso pode ser bom para muitos... ou para alguns... nesse sentido pode ser bom... porque reduz a competição... quando nós dizemos (...) de novo... entenda bem quando eu digo “vamos cada um na sua língua aprender as coisas lá da escola” estamos a dizer que somos todos iguais partimos todos da mesma base... quem fala português em casa que aprenda as coisas na língua portuguesa... quem fala emakuwa em casa... que aprenda as coisas em emakuwa... assim essa crianças... as duas as cinco as cinquenta... cada uma na sua língua vão avançando e depois no fim no fim no fim alguém vai sobreviver... ninguém deve ser prejudicado nessa competição... só por conta duma língua porque - - está a ver como é que se explica que nós os dois... eu falando Yau e o senhor falando português vamos na mesma sala a aprender as mesmas coisas na sua língua? Que não é minha... eu vou aprender?

JBA – Não... não

11:52

D1 – E quem defende o uso exclusivo da língua portuguesa são aqueles que usam a língua portuguesa como língua materna... é batota...

JBA.[Sim sim sim esses vão ficar privilegiados

D1.[Logicamente... e ao fazer isso estão a olhar para o futuro... prejudicar esses aqui para atrasá-los a fim de que eles possam avançar e continuar a dominar aos outros... portanto essa questão de educação bilingue se quiser em outras palavras... também é uma questão de luta de classes... tem que ser vista nesta perspectiva... nós falamos em unidade nacional... falamos em democracia... não pode haver democracia nenhuma enquanto não haver igualdade no tratamento das línguas na escola... porque as pessoas hão de acordar... e ao acordar... cada um acorda na sua língua ninguém acorda na língua do outro

JBA – Agora excelência... depois de se fazer... quando se chega a quinta classe quando o::

D1.[Não é necessariamente a quinta classe... nós estamos a dizer assim... estamos a dizer que::: a introdução - - por acaso agora estamos a discutir a estratégia - - a introdução das línguas... das novas matérias na escola tem que ser de forma gradual... nessa primeira fase a nossa visão é esta na primeira fase na primeira classe... na segunda mesmo até a terceira classe tudo é feito na língua materna com a língua portuguesa como disciplina... na quarta classe introduzem-se novas disciplinas... acho que há novas disciplinas que se introduzem na quarta classe... essa que é introduzida na quarta classe - - a aliás na terceira classe a criança já começa a escrever... na língua portuguesa... não está a aprender a escrever começa a falar na língua portuguesa porque a criança já sabe escrever na sua língua e escrever aprende-se uma vez na vida e a criança depois transfere as habilidades de escrita da língua materna para língua portuguesa... fazendo isso... já desenvolveu algum vocabulário escrito etecetera etecetera... e na quarta classe... a criança vai aprender na língua portuguesa se calhar alguma coisa que aprendeu... a matemática por exemplo... que vinha aprendendo na língua materna... entre uns conceitos na sua língua e pode fazer algumas transferências da sua língua para a língua estrangeira e a língua portuguesa... ao mesmo tempo... a nova disciplina que se introduz na quarta classe tem que ser introduzida na língua materna... por isso é que estamos a falar de uma introdução gradual... na quinta classe se se introduz uma nova disciplina essa disciplina tem que ser introduzida na língua materna... depois de um ano a aprender aqueles conceitos básicos

na sua língua... no ano seguinte essa disciplina passa para a língua portuguesa... portanto a língua materna tem que servir para criar essas bases para não frustrar a criança... depois teremos um ponto em que se calhar teremos todas as disciplinas sendo feitas em língua portuguesa... e nessa altura podemos mudar mesmo mantendo a língua materna na escola como disciplina porque há conceitos que tem que ser aprofundados... há conhecimentos que se aprofundam à níveis mais avançados estamos a falar de questões mais complexas de gramática... de literatura... de contos etcetera de adivinhas há muitas coisas que agente aprende nas línguas aquilo que nós aprendemos na língua portuguesa enquanto língua estrangeira na escola também tem que ser ensinado às crianças nas suas línguas chegando a escola... é assim que nós vamos desenvolver a nossa literatura nas escolas com pessoas... nessas línguas com pessoas que já sabem ler e escrever nessas línguas... é assim que nós podemos sonhar quem sabe... um dia podemos ter - - aliás a ideia de também como disciplinas essas línguas continuam até ao ensino secundário... depois um dia... noutra altura qualquer quando eu não estiver cá... (...) pode ser que

15:20

JBA.[Passe para o ensino superior ((risos))

D1.[Não... nós ensinamos no ensino superior... na verdade em termos históricos... porque havia problemas de entendimento ao nível do Ministério da Educação... nós começamos em oitenta e nove quando estivemos na faculdade de letras... mil novecentos e oitenta e nove... os cursos de história e de linguística... nós introduzimos a língua makua e a língua changana... na universidade... lá onde nós podemos decidir... porque nós temos autonomia pedagógica... então podemos decidir e podemos introduzir... em dois mil e cinco nós introduzimos... na faculdade de letras e ciências sociais da UEM (Universidade Eduardo Mondlane) o curso de licenciatura em ensino de línguas bantu... este curso está a funcionar... e depois quando avançamos para pós graduação em dois mil e seis dois mil e sete... por exemplo nós dissemos...ok... vamos lá fazer mestrados e doutoramentos com ênfase nas línguas moçambicanas... então hoje temos gente a escrever teses de mestrado e de doutoramento sobre as nossas línguas... a ideia é avançarmos em várias frentes... enquanto na frente académicos estamos a avançar em termos de realização de estudos aprofundados destas línguas... também precisamos avançar aquela língua de base para sustentar o processo de ensino e aprendizagem das crianças na fala da língua portuguesa

JBA – Sim... podemos sonhar com... amanhã termos ensino secundário e quiçá até o ensino universitário nas nossas línguas?

17:17

D1.[Eu acho que sim temos o direito... se em Portugal se faz assim... em português... não é assim?

JBA – Exactamente... e nós também podemos

D1.[Em Portugal ensina-se em português desde a primeira classe até a universidade... porque é que não podemos vir a estudar também?

JBA – E agora eu visitei também algumas escolas... participei no curso de capacitação de professores que se fez na Manhica há dois meses ou três atrás e reparei que em pelo menos uma das escolas que visitei já não existe primeira e segunda classe do monolíngue... e ví que não é caso único... há vários casos... será que nós podemos antever um futuro em que a modalidade monolíngue se extinga no ensino primário pelo menos nas zonas rurais onde::: por ai dois por cento das crianças

D1.[Olhe olha se quiser que eu diga a verdade... por mim devia-se ter extinto há muito tempo... não devíamos ter monolíngue no campo aqui... não faz sentido... aquela criança não aprende nada na

primeira classe em português... devíamos ter o ensino bilingue em todas escolas rurais... em todas as zonas linguisticamente homogêneas... onde só se fala o cisená... onde só se fala o chicopi... onde só se fala o xichangana xirhonga ciyau cimakonde... naquelas zonas todas devia ser aquela língua em primeiro lugar e o português em paralelo

JBA – E porquê é que não se avança para isso?

D1 – Há decisões de vários tipos... aliás sabe que o projecto de educação bilingue... não está a ser muito pacífico porque nós pensamos em mobilizar as pessoas... as pessoas têm que compreender... há gente que acha que isso não funciona... não funciona porque essa língua que foram ensinados - - “que língua é essa? Isso não se escreve” - - nem sabem que se escreve essas línguas... há muita gente séptica porque não acredita... não acredita porque não sabe... então estão estamos a fazer um trabalho mais ou menos de missionário de convencer as pessoas que essas línguas funcionam muito bem... tem gramática... tem dicionários... se não têm nós podemos preparar essa literatura toda... está aqui o material de leitura... estamos em campanha permanente para ver se as pessoas todas em Moçambique percebem que os chineses estão a avançar na língua chinesa... e vão a lua em chinês... para ver se as pessoas percebem que um dia nós também podemos ir à lua em cinyungwe... desde que nós transmitamos a ciência produzamos a ciência e o conhecimento todo nessa língua e essas línguas tem esse potencial... tem tudo isso que o chinês tem... é só uma questão de oportunidade... e como eu dizia... como também há esse problema de luta de classes... há gente a quem não interessa que isso avance... o avanço disso significa que o mercado da educação vai-se abrir bastante e a competição será renhida... portanto ninguém vai adivinhar que para chegar a universidade tem que saber apenas a língua portuguesa... então haverá pouca universidade e só os bons hão de chegar lá... e que acontece muitas vezes os bons são aqueles que têm o português como língua materna... isso preocupa a quem tenha dado ao seu filho ou sua filha o português como língua materna... por que antes - - porque a língua seleciona-nos... a língua foi um critério - - durante muito tempo... foi um critério de selecção... o sucesso escolar e também profissional neste país foi definido muitas vezes com base na língua portuguesa... e até hoje a gente é discriminada em função disso... quando agente fala português a pessoa olha... que tipo de português está a falar aquele fulano aí... se é misturado com emakuwa se é misturado com ciyau cinyanja aí ele diz “este é do centro este aqui” falando português... sabe-se que é do centro... falando português sabe-se que é do sul... falando português sabe-se que é de não sei de quanto então a língua portuguesa tem esse papel... muitas vezes neste país tem esse papel... eu dizia uma vez... há quem não tenha gostado... dizia que a língua portuguesa tem uma função muito importante na realidade deste país... que é de exclusão social... que é de exclusão social... “há mas o que quer dizer com isso?”... eu “olha... quando dizem que para eu ter emprego condigno tenho que falar português estão a dizer o que?” Se eu falo xirhonga apenas não tenho acesso ao emprego... e há pior forma de exclusão social do que a exclusão do emprego?

JBA – É daí que tudo começa... então aí até podemos rever a noção do analfabetismo... não é? Porque antes analfabeto era aquele não falava a língua portuguesa... agora como é que nós vamos ver

D1.[Não preciso rever... o problema é que nós eramos ignorantes... e infelizmente muitos de nós somos ignorantes... aliás em relação ao analfabetismo eu já tinha feito a proposta a muito tempo que se devia rever... porque na verdade neste país há muitos povos que não sabem português mas sabem ler e escrever em árabe

JBA.[Sim e fazem

contas têm conhecimentos de ciências

VN.[Fazem contas escrevem cartas escrevem cartas lá no litoral aqueles makuwas aqueles yaus do interior... aqueles makuwas fazem contas...

fazem matemáticas cartas duma mesquita para a outra usando os caracteres árabes... escrevem emakuwa usando os caracteres árabes escrevem ciyau usando os caracteres árabes... aqueles indivíduos não são analfabetos... se calhar nós em Moçambique temos um índice de analfabetismo menos alto do que aquilo que aparece oficialmente... porque muitas vezes o nosso recenseador não sabe que quem sabe escrever e ler em árabe não é analfabeto

JBA – E nós temos muitos que ao longo da história aprenderam em escolas missionárias a ler a bíblia e falam perfeitamente e correctamente - - podem até não falar português por exemplo a minha avó não falava português... mas falava cisena fluentemente e

D1.[E chamavam analfabeta... não é justo... temos que rever (...) usemos o mesmo discurso na correlação do nosso país ((risos))

23:50

JBA – Então excelência... quais são os desafios para o desenvolvimento do programa do ensino bilingue?

D1 – Os desafios são vários... há um desafio ou mais o ser humano moçambicano sobretudo a massa pensante... os fazedores de política... fazedores de opinião... devem assumir que essas línguas moçambicanas não vão desaparecer deste país... portanto essas língua fazem parte de nós... se nós apostamos na múltipla de desenvolvimento temos que apostar no desenvolvimento contando com estas línguas como instrumentos importantes que podem ser úteis a qualquer momento... depois disso há outro factor... que é o factor financeiro que se coloca... pode não ser determinante em minha opinião... acho que o mais importante é que nós precisamos de produzir material... de leitura... material de ensino... precisamos de formar professores... precisamos de formar profissionais de outras áreas de trabalho... do tipo na comunicação social... o jornalista deve saber escrever estas línguas... um jornalista sena não faz sentido que não saiba ler nem escrever cisena... e é moçambicano... e ele aprendeu português quando tinha sete oito anos... aquela língua que ele aprendeu desde quando tinha um ano e meio ou o que não pode escrever?... portanto é analfabeto na sua língua... não se pode comunicar por conseguinte na sua língua... então precisamos de formar gente em todas outras áreas para ver se as línguas as línguas entram no mercado como deve ser... é::: outro desafio... é levarmos essas línguas para os outros fóruns... do tipo - - bom hoje até porque já se fala um pouco mais das línguas... os políticos descobriram que essas línguas podem ser muito úteis para a campanha eleitoral... então são usadas para campanha eleitoral... eu até costume dizer... é impressionante... há coisas que acontecem eu só não gosto... eu gosto que se usem línguas moçambicanas na campanha eleitoral porque afinal nós estamos a veicular mensagem... agora o que eu não gosto... aquilo com que eu não concordo é que o resultado eleitoral ou das eleições seja divulgado apenas em português... isso não é justo... até hoje neste país há gente que tem dúvidas sobre quem ganhou as eleições... porque não viu não sabe... aquilo foi anunciado em português e ao fim de determinado tempo voltam ao recenseamento de novo e perguntam “para quê?” “há mas nós votamos naquele ano... o que é que aconteceu?” agente diz “ah aquilo passou” “quem ganhou afinal?” “ah foi este partido este presidente”, “mas só estamos a ver presidente afinal

iguais... felizmente o meu partido neste âmbito quando é que ganhou?” “ha aquele que votamos naquele ano” não hão comunicação... agente precisa de anunciar os resultados das eleições também nessas línguas... essas línguas não podem ser apenas usadas como cão de caça... que depois de apanhar a presa agente esfolia noutra língua

JBA - ((risos))E o cão já não apanha nada

D1 – Não é justo

JBA – Sim verifiquei também mesmo neste aspecto os meios de comunicação social... mais concretamente a televisão... só a TD1 tem um programa curtinho

D1.[Agora... é recente agora estamos a discutir lá com o companheiro da TD1 dizemos “vocês tem de avançar eu preciso de por essas línguas na televisão” já foi um esforço muito grande termos conseguido aqueles poucos minutos... mas o desafio é grande... a televisão de Moçambique tem que emitir os programas nas línguas moçambicanas... senão não é de Moçambique

JBA – E depois eu queria excelência... aproveito agora que acabamos de celebrar o um de junho dia da criança... eu vejo com alguma mágoa pessoal que parece que as vezes nós nos esquecemos nesses programas recreativos

D1.[Não há programa da criança nas línguas moçambicanas é um vazio... este é outro desafio também por isso é que eu te estava a dizer que a comunicação social precisa urgentemente de abraçar esta causa... porque a comunicação social não funciona sem língua... eles podem dizer que estão a comunicar sei lá para que percentagem do país ou oitenta por cento do país quando falam só em língua portuguesa... é mentira... em língua portuguesa só comunica com vinte ou trinta por cento de pessoas... nós temos setenta por cento de pessoas que não está a acompanhar o que está a acontecer no país e nem podem contribuir com aquilo que sabem e muita gente sabe muita coisa neste país... nas suas línguas e não só em português... as nossas machambas são feitas nas nossas línguas e não em português... e nós comemos o arroz... comemos a couve... comemos a xima e não sei o quê todos os produtos saem da machamba makuwa... machamba yau machamba... não da machamba da língua portuguesa

JBA.[E as pessoas lá falas essas línguas

D1.[Não se não aquilo não germina ((risos))

JBA – E então que futuro ou que perspectiva por exemplo para dar agora como estou a tratar assuntos da criança

D1.[Olha... em noventa e um eu escrevi um artigo em que defendia que a reportagem da Rádio Moçambique e da Televisão deviam ser feitas nas línguas moçambicanas... não vamos traduzir traduzir não é solução... têm que ser na língua de forma directa tanto mais que todos aqueles jornalistas falam essas línguas como línguas maternas e só se esquecem delas quando aprendem um pouco de português... por isso é que cometem muitos erros em português e eles pensam que estão a falar bem português enquanto poderiam falar melhor em emakuwa... cindau e estão a insistir numa língua que não dominam... logo comunicam mal... há muitos bons jornalistas e que poderiam ser muito melhores se o fizessem nas suas línguas

JBA.[Sim há sempre algum pensamento que eles não conseguem traduzir para português... alguns sentimentos que não

D1.[Sim... nem tudo se consegue tirar do coração ou da cabeça consoante donde for a cultura do país... mas lá na minha cultura fica no coração há coisas que não tiramos do coração em qualquer outra língua se não na nossa língua materna... então é aí que as crianças devem aprender que essas línguas são importantes... devem ver bonecos animados a falar cicopi e identificar-se com esses bonecos animados... então programa da criança é urgente que surja na Radio Moçambique... na televisão etecetera... esse é o desafio daquela gente da comunicação social... também a imprensa escrita tem cá um desafio... têm que aprender - - os jornalistas têm que aprender a ler e a escrever as suas línguas - - não sabem ler não sabem escrever as suas línguas e escrevem de várias formas a mesma palavra... eu costumo dar o exemplo de Npanda Nkuwa exemplo de Vilankulo... as tantas ninguém sabe como se escreve Vilankulo... há aí quatro ou cinco formas diferentes de escrever... cada um em função do que pensa que sabe escrever... então este é o desafio... a comunicação social é muito importante... eu defendo que o pessoal da saúde deveria saber as nossas línguas... um médico moçambicano tem que saber pelo menos uma língua moçambicana... o resto depois vai adaptar-se lá onde estiver a trabalhar... estas línguas bantu são muito semelhantes... felizmente... têm muita semelhança entre si... então lá onde estiver a trabalhar é fácil depois adaptar algumas coisas... eu até defendia que se desse algumas coisas básicas em termos de gramáticas básicas e depois... nas faculdades de medicina para ver se os graduados da faculdade de medicina saíam dali com esse conhecimento básico um banho geral... e::: que permitisse que quando fosse para algum sítio pudessem depois aplicar os seus conhecimentos de maneira específica... aí seria mais fácil aplicar na língua local... então... todos nós precisamos de andar depressa nesse processo (...) de educação bilingue... Eu - - estava a perguntar sobre as perspectivas de educação bilingue - - olha... eu confio no povo moçambicano acho que o povo moçambicano é lúcido... e suficientemente maduro para saber o que lhe serve... se o povo moçambicano foi capaz de manter essas línguas ao longo desses anos todos da sua história... hoje já estamos na escola... hoje já estamos a falar... já temos crianças nas escolas... em algumas escolas e não em todas embora o meu sonho fosse que todas as escolas tivessem ensino bilingue... todas aquelas... não falo daquelas por exemplo três de fevereiro que é diferente ((a escola primária três de fevereiro é uma escola localizada numa das zonas centrais e nobre da cidade de Maputo é frequentada por crianças moradoras da zona urbana)) aí o português é língua materna daquelas crianças é isso que eu estava dizer que é preciso trabalhar muito bem... cada criança tem o direito de aprender a ler e a escrever na sua língua materna... na língua que melhor domina... se a criança da Polana aqui em Maputo ((Polana é um dos bairros da cidade de Maputo)) percebe melhor português é a sua língua materna... tem o direito de aprender nessa língua aí... o que não é justo é ir impor o português a uma criança de Zumbo ((um distrito que se localiza no extremo este da província de Tete)) que nunca ouviu falar dessa língua... e na escola e por isso como condição para a criança avançar na escola... a criança chumba a português... ele diz que chumbou à matemática... quando o professor pergunta um mais um... se a criança sabe o que é “um” e não sabe o que é “mais”... não responde... e “um mais um” teoricamente é

matemática... mas “um mais um” é língua antes de ser matemática... portanto se a criança não sabe a língua não pode passar... não pode responder correctamente aquela pergunta... e nós sabemos que toda a criança dos seis anos sete anos sabe contar até cem na sua língua... essa criança de sete anos pode vender amendoim aqui na rua

JBA.[E sabe fazer as contas

só que é na sua língua

D1.[Sabe fazer as contas na sua língua... e nós fazemos a essa criança o grande favor de lhe dizer que não sabe nada... aquilo ai pode esquecer tem que começar de novo... começar a ensinar a contar... uma pessoa que já sabe contar

JBA – Agora excelência... nesse período... neste processo de implementação de ensino bilingue que começou com o PEBIMO e veio andando... porque é que só agora no ano passado é que de facto veio à luz a lei dezoito barra dois mil e dezoito que caracteriza que o ensino primário tem duas modalidades?

D1 – Bom é:: acho que eu disse um pouco o que é esse país... esse país é nosso chamado Moçambique... é nosso... e nós somos muitos... cada um com a sua cultura com o seu passado e alguns de nós temos algum afecto à língua portuguesa... para alguns porque foi imposta para outros porque foi a primeira língua que aprendemos e é por isso que transformamos - - na altura em que esses que falavam português estavam na luta armada... esses que falavam português é que faziam documentos da FRELIMO decidiram que a língua deles devia ser a língua oficial... sim porque se aqueles que faziam documentos para a FRELIMO fossem makuwas... a língua oficial desse país seria emakuwa... se fossem nyanjas... a língua oficial seria cinyanja... então por ai em diante... então eu costumo dizer que é preciso desmistificar essa coisa de unidade nacional... a nossa unidade não se baseia na língua... não a língua não é nada aquilo ali... nós nos unimos porque somos moçambicanos... temos um território... e neste território nós nos unimos uns aos outros reconhecemos as nossas diferenças e é com base nas nossas diferenças que nós achamos que temos de fazer a unidade nacional... foi o que - - fingir que somos iguais... isso é mentira nós não somos é craque... quando estávamos a discutir esse assunto no início houve choques entre nós... mas depois percebemos que afinal a nossa unidade só é possível na diversidade só podemos ser unidos se reconhecermos a nossa diversidade... então agora estamos ai... nós somos diversos e por conseguintes precisamos de ser unidos para construirmos um país forte e a diversidade significa diversidade linguística... diversidade cultural... diversidade é:: na culinária... ao nível das línguas... diversidade em tudo e tudo isso junto faz o Moçambique

37:55

JBA.[É que enriquece

D1.[É uma

riqueza temos que olhar para as nossas línguas assim olha diversidade linguística... diversidade sócio-cultural etecetera como uma riqueza que nós não nos podemos dar ao luxo de perder... e nem pensar que podemos ser uma massa morta em língua portuguesa... não não... não somos nada disso... a língua portuguesa tem que ser vista como apenas mais uma língua... neste país só isso... só apenas isso... como mais apenas uma língua... de facto há muitos moçambicanos que só usam o português na sua vida quotidiana... também é um direito que eles têm... de ter essa língua e por acaso... por

alguma razão histórica como eu disse a pouco tempo ela é a nossa língua oficial... tudo bem... continua a fazer o seu papel... mas o seu desenvolvimento... a sua expansão não pode nem deve ser feito em detrimento do desenvolvimento e expansão das nossas línguas... isso é que não é justo... as nossas línguas têm que se continuar a cultivar numa relação de complementaridade entre o português e as outras vinte e tal línguas que nós temos

JBA – Quais são as oportunidades para o desenvolvimento do programa do ensino bilingue?

D1 – Oportunidade... primeiro... eu estou feliz porque estou a perceber que os moçambicanos estão a se redescobrir os moçambicanos vibram nas suas línguas - - há de ver daqui a pouco na campanha eleitoral ((risos, esta entrevista foi dada em junho exactamente dois meses antes do início da campanha eleitoral para as presidenciais marcadas para 15 de Outubro de 2019)) aquele vibrar aquele vibrar aquilo só é possível nestas línguas eu acho que seria uma seca campanha eleitoral em Moçambique em português apenas... não seria festa

JBA.[Aliás onde há festa do moçambicano quer queiramos quer não o português fica um pouquinho de lado... não? Fala-se as nossas línguas... é nas religiões... nas cerimónias mesmo de toda a índole

D1.[Mesmo na tristeza... quem chora em português?

40:00

JBA.[Exactamente é nosso sentimento o que sai de dentro de nós

D1.[Ali na aldeia nós choramos em que língua? Lá no Kennedy ((Refere –se ao ciclone Kennedy que em Maio de 2019 assolou as províncias do norte de Moçambique deixando um rasto de destruição luto e dor entre as populações)) choramos em cimakonde choramos em emakuwa choramos em kimwani choramos em cisena choramos em cindau... nós choramos nessas línguas... e também nas festas gritamos nessas línguas... portanto isto é uma grande oportunidade... essa é a oportunidade número um... e... número dois é que há cada vez menos vozes contra as nossas línguas... há cada vez maior consciência sobre a importância da presença dessas línguas no nosso seio... nas diversas formas... e penso que o facto - - uma outra oportunidade que é muito grande - - foi - - na minha opinião - - o facto de a assembleia da república ter aprovado aquela lei dezoito barra dois mil e dezoito de vinte e oito de Dezembro... da forma como aprovou... não houve nenhuma contestação em relação a discussão da lei... aquele artigo doze diz claramente que “o ensino primário em Moçambique realiza-se em duas modalidades... monolingue em língua portuguesa... e bilingue numa língua moçambicana incluindo a língua de sinais e a língua portuguesa... nenhum deputado - - eu fiquei muito atento - - nenhum deputado se levantou contra aquilo... toda a gente achou que aquilo era excelente... então eu penso que é uma grandíssima oportunidade... é uma grande vitória termos hoje consagrado numa lei neste país... a nossa lei mãe sempre falou do assunto da língua numa forma muito geral... mas agora de forma muito específica está claro de forma específica que estas línguas têm lugar nas nossas escolas... é uma grande vitória... eu penso que por

ai... dá para ficar um pouco descansado... é claro que as leis mudam não é?... mas antes de mudar algum vai ter que justificar

JBA – Agora eu gostaria de saber como é que se está a ver a parte onde vão se juntar os estudantes que vêm da modalidade bilingue e os que vêm da modalidade monolingue?

42:28

D1 – É assim... os que vêm da modalidade monolingue estão em vias de extinção... nós estamos agora a trabalhar numa estratégia de expansão de ensino bilingue... uma estratégia que prevê que qualquer dia nós tenhamos na maior parte de escolas a modalidade bilingue... e aliás até estava - - já agora - - também estava a pensar o seguinte que... estava a pensar que nós precisamos de dizer aos moçambicanos que não tenham medo de ser livres... essas línguas são tão simples são tão inofensivas... e nós... eu penso que é um direito de uma criança moçambicana que não fala uma língua moçambicana... aprender uma língua moçambicana... por isso é que eu dizia que meu sonho distante é que toda a escola moçambicana sem excepção... seja bilingue... pelo menos o ensino primário... no campo e na cidade... bilingue nesse sentido... enquanto que no campo... a criança aprende tudo na sua língua materna que é o cimanyka e ao mesmo tempo a aprender o português como disciplina para começar... na cidade... a criança da escola primária três de fevereiro tinha que aprender xichangana ou xirhonga... como disciplina... no Zimbabwe é assim... na África do Sul é assim... aqueles Boer falam lhoza falam zulo... e funciona... o branco sul africano... aquele bóer... quando está... dependentemente do ambiente em que se encontra... falam zulo com todos os outros... ou fala africanasse... eu acho que isso é muito bonito... então a nossa criança moçambicana... essa de Sommerchild aqui em Maputo ((Sommerchild é um dos bairros nobres da cidade de Maputo)) em pleno coração da cidade de Maputo... não pode ser prejudicada só porque os pais tem umas coisas na cabeça que pensa que essas línguas não funcionam... aquelas crianças aqui em Sommerchild vai precisar de fazer campanha em xichangana ou xirhonga aqui na cidade de Maputo quando quiser ser presidente do município... ai dele se fizer campanha em português... Não vai passar

JBA – E que estratégias assim a nível do ministério tem para potenciar as oportunidades?

D1 – Olha... nós estamos a formar professores... vamos introduzir agora um curso de formação de professores... e::: incrementamos o número de anos de formação... aprovamos um novo programa... com novas disciplinas... inclui as línguas moçambicanas na formação de professores... para ver se o conhecimento destas línguas se desenvolve cada vez mais... e também, para ver se as pessoas aprendem cada vez mais de uma forma consciente os aspectos cruciais da gramática dessas línguas a fim de que possam ser capazes de manipular a língua como deve ser para poderem ensinar... formando professores... produzindo materiais - - como eu dizia que é um desafio - - e espalhando os noticiários nestas línguas todas... agente vai ter muita oportunidade... toda a gente vai precisar de aprender... e olha... nós introduzimos... as línguas moçambicanas no Instituto de Línguas ((Instituto de Línguas localiza-se na cidade de Maputo é uma instituição de ensino vocacionada exclusivamente no ensino de línguas inicialmente voltado para o ensino de línguas estrangeiras)) foi neste ciclo... não havia... sabia que não havia não é?

46:04

JBA – Sim

D1 – Aquele nosso instituto não era nosso... agora é nosso... o povo moçambicano pode orgulhar-se de ter um Instituto de Línguas... venha o chinês donde vier... quer aprender o que? Xichangana? Vá ao Instituto de Línguas... como eu faço quando vou à China... quando quero aprender mandarim vou aos Instituto de Línguas deles... eu gostaria que também os chineses ensinassem as nossas línguas lá na china

JBA – Sim... por exemplo o Malawi e creio que também o Zimbabwe... não eles estão a ensinar o português não as nossas línguas

D1.[Sim... conheço este projecto... o que eu estou a dizer é que seria bom também que os nossos amigos que trazem as línguas deles para meu país... também ensinassem meu cisená lá em Pequim... seria bom não é?

JBA – Sim seria

D1.[Nós precisamos de pôr as nossas línguas como moeda de troca ao acesso das línguas deles cá... quer ensinar aqui o mandarim? Tudo bem... nós também temos aqui o echuabo

JBA – Agora excelência... há uma questão que foi colocada numa das escolas que eu visitei e já tem estudantes que concluíram a sétima classe... portanto terminaram a fase da modalidade bilingue... e para a frente já não há nada... eles ficavam assim “ah... nós concluímos e aquilo que nós aprendemos fica agora tudo em português... não há continuidade”

47:46

D1.[Sim essa questão que estava a dizer bom... acho que não respondi sua pergunta sobre onde se encontram... na verdade o sistema está desenhado mais ou menos assim ((desenhou no papel o esquema de modalidade bilingue destacando as alterações que tanto L1 como L2 sofrem ao longo do ensino primário da modalidade e foi explicando o esquema)) por isso a única coisa que nos falta agora na verdade é... termos L1 no ensino secundário... apesar de o nosso programa curricular do ensino secundário aprovado em dois mil e oito ter incluído a língua moçambicana na escola... ela ainda não foi introduzida... nunca ninguém me explicou porquê... agora estamos a ver se através dessa nova estratégia... nós introduzimos essa língua materna... é::: a língua moçambicana na escola... no ensino secundário... como eu dizia na universidade não é problema... nós já temos... nas universidades... na UP na UEM já temos... na antiga UP temos as línguas moçambicanas... temos especializações em línguas moçambicanas... temos apenas este pedaço aqui no ensino secundário onde precisamos de acertar... precisamos acertar o programa da língua moçambicana como língua segunda e para as crianças poderem aprender também... continuarem a aprender aquelas que já aprendem... ou então quem não aprendeu no ensino primário que aprenda no ensino secundário é isso que está em carteira e está na nossa estratégia

JBA – Permita-me excelência eu tenho no meu trabalho... baseando na nova lei esbocei isto ((mostrando o esboço por mim adaptado a partir da interpretação da nova lei e expliquei para obter a permissão de incorporar na minha tese)) depois... fala-se muito que o ensino bilingue veio aumentar a retenção da rapariga na escola até que ponto isto se verifica... pois quando se fala da rapariga... ela tem umas actividades que são tradicionais delas que tem a ver com o trabalho doméstico... mas o rapaz também tem

como é levar o gado a pastar entre outros... não sei se não se está a dar um valor muito maior a uma classe em detrimento da outra

D1 – É assim... nós somos uma sociedade machista... que daqui a bocado vai pecar por ser feminista ((risos)) e na tentativa de encontrar um equilíbrio agente pensa que “género” é mulher... esse é que é o risco... eu até costumo dizer... “temos que ter algum cuidado porque:::... eu que só tenho filhas

JBA.(((risos))) por acaso eu também

D1.[E preciso de rapazes ((risos)) eu preciso fazer uma educação - - eu sou apologista de uma educação equilibrada... igualdade no tratamento é o que nós precisamos... não precisamos de dizer “isto é para meninas” eu já vi casos lá na minha aldeia... apareceu uma ONG com orientação que há um centro internato lá e que disse que iria reparar o centro internato feminino... e reparou... só a parte feminina... os rapazes continuaram com aquilo assim... se eu lhes perguntar qual é a ideia? É um perigo é que... essas meninas não vão casar... porque se esses meninos não estudarem quem vai casar com essas meninas?... se quisermos uma sociedade justa precisamos de começar agora na educação... pondo os tipos todos ao mesmo tempo educando-as e chamando atenção para essas coisas que são nosso maior problema... e não desequilibrar... se agente começa a desequilibrar agora depois não se vai conseguir gerir... e todos nós que viemos daquela nossa sociedade sabemos que é mais fácil uma mulher analfabeta casar com um doutor e constituir uma família de sucesso do que uma doutora casar com um analfabeto e ter uma família de sucesso... por tanto devem ter cuidado... temos que educar as pessoas dentro do princípio de igualdade... e não sobrevalorizar uma parte e minimizar a outra sob o risco de criarmos padeiros rapazes e meninas todas intelectuais... todas as mulheres bem etecetera... vão governar sim... mas o perigo está aí

55:40

JBA - Como é que avalia esse processo de introdução... nós falamos de introdução mas agora já estamos a viver... estamos a aplicar a modalidade bilingue... depois até tenho uma questão porque eu no meu título pus ensino bilingue e depois andava ali em conflito comigo mesmo e depois acabei descobrindo que andava com metade das pessoas envolvidas entre ensino bilingue... educação bilingue e agora veio a expressão modalidade... o que é que eu tenho que tratar? Ensino bilingue... educação bilingue ou modalidade bilingue?

D1 – É assim é::: na verdade as três coisas existem... existe modalidade existe ensino existe educação... educação é mais geral em termos de filosofia... em fim... o ensino é mais específico na sala de aulas... então alguém pode dizer que este professor é do ensino bilingue... ele trabalha na aula bilingue... o ensino bilingue pode ser concomitante... podemos ter as duas línguas ao mesmo tempo numa aula

JBA.[O que acontece muitas vezes já presenciei isso... o professor fala em português e os alunos ainda não percebem

D1.[Sim na língua portuguesa acaba acontecendo isso... até dizíamos - - estávamos aqui a ver quando discutíamos a estratégia - - num futuro qualquer o que podemos fazer é ver como é que agente se organiza nas escolas bilingue... organizar os professores de maneira que aquele que dá bitonga numa turma dê português noutra

turma e vão trocando para evitar que o mesmo professor - - porque depois as aulas da língua portuguesa ficam prejudicadas... foi as aulas não é?

JBA – Sim

D1 – Percebeu que nas aulas bilingue fala-se muito pouco o português?

JBA – Sim

D1 – Mesmo nas aulas de língua portuguesa... os alunos - - viu como aquilo funciona né? Na aula de gitonga os alunos são hiperactivos... o professor põe o trabalho... acotovelam-se vão para lá todos querem escrever... querem mostrar e discutem com o professor... na aula de português aquilo é um funeral... todo o mundo triste... todo o mundo... estas a ver né?... então o que acontece... a própria professora ou o próprio professor muitas vezes não tem a paciência suficiente de pensar que agora estão em língua portuguesa e insistir em português... quer avançar com a matéria e então... passam para outra língua os alunos perceberam e então avança... então se nós tivermos um professor diferente pode ser que a coisa não seja assim esta é que é a ideia é de tentar associar a língua ao professor... se forem dois professores numa escola... estamos a idealizar o seguinte... há um de língua portuguesa na minha turma... tu vens dar... a aula de língua portuguesa na tua turma eu vou dar... enquanto eu faço tudo em bitonga por exemplo... a matemática... educação física etcetera quando chegar o teu de português o meu colega pode vir dar... aí os alunos vêm outra cara... e o professor também tem que fazer o esforço de não falar a língua materna com os meninos para ver se a aula de língua portuguesa fica só aula de língua portuguesa... agora num futuro... numa outra fase... nós também abrimos um parêntesis e dissemos... ok a língua materna é usada como recurso... ao nível mais avançado... na quinta classe e sexta... alguém vai ensinar ciências naturais em português... depois descobre que não estão a apanhar nada aqueles meninos... então explique raiz na língua deles... eles percebem então depois diz raiz é isto aqui em língua portuguesa... aí estamos a falar do uso da língua materna como recurso para responder uma questão pontual apenas e para depois poder avançar... para desencalhar... num certo momento específico e depois poder avançar

JBA – Outra questão é como é que os filhos dos imigrantes vindo de outras províncias são integrados em escolas bilingues?

D1 – É assim é::: duas coisas... a primeira é que aquele projecto é de um ano dois anos e a educação é um projecto de toda a vida... o projecto... o senhor não pode mudar por causa de um ano ou dois... a criança da primeira classe fala cisena... sai lá de Caia com o pai vai a Xai xai... depois de seis meses fala xichangana... integrado naquele meio aí de crianças... há de falar xichangana... vai sofrer uma semana duas semanas... depois vai entrar lá... a relação entre cisena e xichangana não é como cisena e português... é complicado aprender português ainda por cima num meio em que só há um falante de português que é o professor... naquele caso toda a aldeia fala xichangana... aqueles trabalhadores... ali na obra falam português falam a língua que falarem... mas quando saem dali para a comunidade... quem vende amendoim aí a volta toda aquela gente só fala xichangana... portanto a oferta linguística é tão grande que aquela criança não vai sofrer... todos amigos com quem vai brincar falam xichangana... então eu acho que vai ser mais fácil assim... em xichangana do que em português

JBA – Para finalizar excelência falou que um dos desafios que tinha era o desafio financeiro... qual é mais ou menos o esforço financeiro que o estado tem feito para manter o ensino bilingue?

D1 – Olha nós estamos a trabalhar no sentido de evitar que crie um estigma... que a parte financeira seja usada como um pretexto para a coisa não avançar... por isso estamos a trabalhar no sentido de integração de tudo isto no sistema de educação... estamos a dizer que o ensino primário... realiza-se em duas modalidades... monolíngue e bilingue... as duas coisas juntas é que são o ensino primário... então quando fazemos livros... estamos a dizer que queremos tantos livros para a primeira classe... tantos livros para a segunda classe... tantos para a terceira e por ai em diante... dentro de primeira classe um é de xichangana... um é de matemática... outro é de não sei quantos... de ciências sociais por ai em diante... e de língua portuguesa e tudo isso... e ai... não discriminamos o que é para a modalidade bilingue e o que é para modalidade monolíngue... estamos a dizer o que é para a educação... foi difícil convencer as pessoas... não é... Fez uma pergunta lá no início sobre porque é que só agora é que (...) Nós estamos a ser - - de alguma forma em termos financeiros... sabe que nós temos o FASE por exemplo... FASE é Fundo de Apoio ao Sistema de Educação... é dinheiro de parceiros... que vem com algumas regras... requer muita negociação... portanto os parceiros dão aquele dinheiro para coisas úteis... para coisas que nós pensamos que são importantes no país... agora de forma como nós negociamos com o parceiro... também... aliás o nosso posicionamento em relação ao assunto... determina a forma como nós negociamos ou como nós não negociamos
66:53

JBA – E por falar em parceiros... estamos agora a trabalhar com dois parceiros grandes... a ADPP e a USAID... como é que vossa excelência vê o desempenho desses parceiros

D1 – Não... até agora estamos bem... estamos muito bem... eles ajudaram bastante a incrementar esse processo de expansão e queríamos ver se podíamos ter mais algum tempo... infelizmente trabalham em zonas restritas no caso Nampula e Zambézia a UAID agora é que é “Vamos Ler” e em Maputo é o caso da ADPP mas estamos a negociar

JBA.[Em alguns distritos

D1.[Sim alguns distritos de Maputo... estamos a negociar com os parceiros para ver se vão fazendo a expansão no âmbito da nossa estratégia... para que façam expansão... estamos a ver no caso da “Vamos Ler” a USAID... a nossa ideia é ver se podiam incluir o emakuwa de Niassa e Cabo Delgado... eles ensinam o emakuwa... no caso de Nampula... então estamos a dizer porque só Nampula... porque não podem apanhar aquela zona de Cuamba ((Cuamba é um distrito da Província de Niassa)) etecetera... o emakuwa de Niassa e também o emakuwa de Cabo Delgado para o grupo makuwa ((a língua makuwa tem muitas variantes)) ou as crianças makuas serem beneficiadas por isso? O ideal seria que pegassem mais uma província... mais outra província por ai em diante... mais o dinheiro não é elástico assim ((risos)) a ADPP mesma coisa... estamos a dizer... bom... tentem lá expandir para outros distritos da província de Maputo e se calhar também ir para Gaza como trabalhamos a mesma língua da província de Gaza... talvez expandir para Gaza por causa do xichangana... o ideal seria se pudessem inserir também o cicopi não é? Mas não vamos fazer isso porque ai em termos

de despesa na língua changana seria só a nível de impressão do livro mais do que da concepção do livro etcetera... então estamos a ver como que isso vai andar

69:00

JBA – E agora por exemplo a ADPP tem o fim do projecto deles marcado para o fim de dois mil e vinte... qual é a estratégia do ministério? Por exemplo eles têm uma dinâmica que já imprimiram e habituaram as pessoas... qual é a estratégia do ministério para continuar ou pelo menos

D1.[Não... nós estamos a - - vamos ter que integrar aquele tipo de programas na nossa planificação enquanto ministério... os professores vão continuar a ser capacitados a nível do nosso sistema nacional de professores na Manhiça Matola Namaacha etcetera e:: a questão do livro vai ter que entrar no nosso papeline... na nossa política do livro para ver se conseguimos produzir o livro com material em função das nossas capacidades

JBA – Isto não vai obrigar a um acréscimo de esforço financeiro?

D1 – Vai vai vai... logicamente que vai... mas o que é que a gente faz? nós não podemos desistir... e aquilo é um ganho... tem que se valorizar

JBA – Não sei se v. excia gostava de acrescentar mais algum aspecto que

D1.[Não não só queria agradecer e desejar boa sorte por este desafio... espero ter ganho mais um soldado para a causa da educação bilingue... pois a educação bilingue é uma batalha que requer muitos lugares e já agora muito arsenal... e fazer doutoramento nesta área é uma arma muito importante... não podemos continuar a falar de educação bilingue como amadores precisamos de falar de educação bilingue de forma séria e com precisão científica e isso requer... também que possamos convencer com argumentos bem fundados a todo aquele que pensa que a educação bilingue não pode ter sucesso... que a educação não pode ser feita nessas línguas só pode ser feita em português... eu defendo que a educação tem que ser feita em todas as línguas faladas pelos beneficiários de todo o processo e não apenas pelos então por ai é que eu fico feliz sempre que alguém diz que está a fazer um trabalho sobre a educação bilingue... ainda bem... se antes eramos um... agora somos cinco... depois somos dez depois somos cem... depois somos mil... então isto dá garantia que de facto qualquer dia teremos todas as escolas em Moçambique a usar o ensino bilingue... tanto aquelas rurais como estas urbanas

Apêndice B. Transcrição da Entrevista com D3

Data da entrevista: 01 de Julho de 2019

Tipo de entrevista: Presencial

Duração: 49:40 minutos

Nome do entrevistador: José Bento Aleixo (JBA)

Nome do Entrevistado: D3

01.00

JBA – Assim sendo eu gostaria de saber de si como é feito toda a gestão... o processo todo desde a matéria-prima que é um cidadão até fazê-lo professor do ensino bilingue até afectá-lo em escolas?

D3 – Bom... ((conta a história do PEBIMO e da criação do Departamento do Ensino Bilingue)).

08:24

D3 – Apesar dos IFP ((Instituto de Formação de Professores)) desde muito tratarem alguma coisa sobre metodologia de ensino das línguas bantu... até os cursos vigentes não havia uma formação completamente dirigida para o ensino bilingue propriamente dito... por outras frases significa dizer que até este momento... os cursos que são vigentes formam professores numa perspectiva de ensino monolíngue... o que é que se faz? Há um grupo de trabalho do bilingue com o núcleo no INDE ((Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação)) e que agora se estendeu para o ministério... porque... creio que em dois mil e dezasseis... o ministério compreendendo a necessidade da preparação da expansão... que até a hora tudo o que se fazia era experimentação... até dois mil e dezasseis o que se fazia era experimentação... o ministério entendeu lançar um concurso para contratar... já que devido ao contexto da crise o aparelho do estado não está a admitir excepto professores... mas os que vêm para o ministério da educação não são professores... se forem contratados directamente para o ministério não são professores são técnicos pedagógicos... então em negociação com os parceiros conseguimos um financiamento que nos permitisse contratar directamente para o ministério para as direcções provinciais pelo menos um técnico para o ensino bilingue...

11:10

Além disso... sabe que vamos introduzir um novo curso de formação de professores... que esse sim... vai tratar com um pouco mais de profundidade matérias relacionadas com o ensino do português como língua estrangeira... das línguas moçambicanas e metodologias de ensino das línguas moçambicanas etc... portanto já numa perspectiva de formação a priori do professor preparado... Um... para a monodocência... E dois... para o ensino bilingue... É claro que temos muitos desafios... porque na mesma altura que nós pensamos nisso... eu fui transferido do INDE para a Formação de Professores e uma das primeiras medidas que nós tomamos é que nós tínhamos que resgatar a admissão dos candidatos aos cursos de professores com base na nota positiva e isso criou-nos um problema que é o seguinte... é eu nem todas as instituições conseguiam com base na nota ter o número de efectivos necessário para frequentar o curso... Então aí nós tomamos uma segunda decisão... que é que aqueles que ficavam aprovados nas outras instituições e que não tinham vagas podiam... querendo... matricular-se nas instituições onde ainda

houvesse vaga... ou seja... houve gente de Maputo que foi encaminhada para Cabo Delgado... de Tete que foi encaminhada para Niassa... isso criou problemas para o ensino bilingue... então neste momento nós dissemos... temos que parar e pensar nas soluções deste problema...

12:58

Quanto ao resto... eu disse que a formação do professore era basicamente monolíngue... como é que nós resolvemos o problema? Resolvemos a partir de capacitações de curta duração que ocorrem nos períodos de interrupção que este núcleo do INDE mais estes jovens que entraram para o ministério lideram todo o processo de capacitação... mas também ao longo do processo de experimentação foram criados nas províncias professores de referência... esses que foram formados e se destacaram... sem serem formados do IFP mas sendo formadores do ensino bilingue e professores em exercício... esse grupo é um grupo extremamente importante porque desempenha funções de formação... lado a lado com os formadores dos IFP com os técnicos do INDE e os técnicos do ministério... assim como com os técnicos que agora actuam ao nível das províncias

14:07

JBA – Então não houve uma alteração de currículo para adaptar a nova realidade de formar professores bilingue a nível dos IFP?

D3 – Não o que eu digo é que nós em agosto vamos introduzir um novo curso e esse novo curso tem uma abordagem mais aprofundada sobre o bilingue... portanto é um novo curso... é um curso que privilegia muito toda aquela questão de inclusão prevista no sistema quer por parte de abraçar o bilingue quer por parte das Necessidades Educativas Especiais... e nesse contexto é um passo dado em frente... é claro que nós temos ciência que esse é um passo intermédio precisamos de dar um passo maior que é formar professores para o bilingue... portanto lado a lado com professores do monolíngue... o que nós fizemos foi um passo no sentido de que os professores precisam de ser capacitados tanto para o monolíngue quanto para o bilingue... portanto nós estamos a formar professores para o bilingue a parte... como estamos a formar professores para as NEE a parte... mas eu tenho a visão de que isso vai acontecer ao longo do tempo... mas demos um passo nesse sentido

15:25

JBA – Então quer dizer que neste momento a formação de professores tem vindo como vinha antes?

D3 – Exactamente

15:39

((Processo de afetação de professores))

16:30

JBA – E quais são as dificuldades que tem encontrado no processo de candidatura para os IFP?

D3 – No processo de candidaturas para os IFP a dificuldade que temos encontrado é que a educação e a saúde são os únicos sectores que oferecem emprego a cada ano... é infalível... e isso faz com que essa vaga de emprego seja bastante concorrida e isso traz uma coisa bastante ruim para a formação de professores... é que toda a gente se candidata

para ser professor... não por vocação e além disso toda a gente joga tudo o que pode para entrar lá no IFP para fazer a formação de professores... por que tempos... o que acontecia é que uma vez entrado no IFP é garantia que vai ter emprego... portanto o número de candidatos ao curso e de formandos eram todos absorvidos... sendo absorvidos era indicativo de que toda a gente vai ser professor... portanto isso trazia grandes problemas... no contexto da qualidade.

18:22

JBA – Como é que avalia a qualidade de saída? Há muitas retenções... muitos desperdícios ao nível da formação de professores?

D3 – Não há... infelizmente não há... também essa é uma questão que nós temos que lutar como Direcção Nacional de Formação de Professores... porque há uma ideia de que uma vez entrado já está formado... então esse é um problema... acaba pondo em causa a qualidade... é um aspecto cultural que infelizmente prolifera... no sentido de que os próprios gestores... o entendimento que têm é que por exemplo... os gestores ficam muito preocupados quando começando o processo de candidatura e se aplicam os exames e pelos resultados eles verificam que não vão ter o número de efectivos determinados... ficam muito preocupados

21:26

((Maputo província e parceiro))

26:00

JBA – Um aspecto... tem aqui décima mais um... décima mais três... o que é que isso significa?

D3 – São modelos... é assim... em dois mil e::: doze - - sabe que até essa altura dois mil e dez por aí... contratava-se professores... na verdade não professores... contratava-se jovens que terminassem a décima ou a décima segunda classe para irem directo para a sala de aulas a única coisa que acontecia era entrevistas ou não sei o quê... e quando muito participar dum grupo de disciplina numa interrupção para ouvir o que é dar aulas... como é que se entra numa sala de aulas etc... etc... é::: esse número de professores é tão elevado... tão elevado que se pensava que isso não era bom para o sistema... então em dois mil e doze tomou-se a decisão de se introduzir - -eu depois essas datas vou ter que conferir... mas creio que foi dois mil e doze - - tomou a decisão de ter um curso intensivo de formação de professores com nível de entrada de 10ª classe e com duração de um ano lectivo e que na verdade são oito meses quando muito nove... então é isso que a gente chama décima mais um... mas em dois mil e doze... nessa altura mesmo... não minto... não é dois mil e doze acho que é dois mil e seis... é dois mil e seis dois mil e sete - - em dois mil e dez... o ministro Zeferino tomou a decisão de criar um grupo para trabalhar naquilo que seria um curso entre aspas definitivo de formação de professores primários desse despacho... de trabalho... criou-se um grupo liderado pelo INDE que preparou novo currículo... um grupo modular... um curso com duração de três anos... com um ano de estágio pré-profissional... um curso dito baseado em competências... e esse curso previa três anos como primeiro ciclo de preparação que depois seria avaliado... é nesse contexto que em dois mil e quinze esse curso é avaliado e tirou-se algumas conclusões... esse curso chama-se décima mais três... tirou-se algumas conclusões que o regime modular era muito caro... que o estágio pré-profissional era também oneroso... que se

podia fazer práticas pedagógicas ao longo do curso e reduzir-se o estágio para apenas um semestre é::: que devia-se incrementar a perspectiva inclusiva da formação de professores... daquilo que eu falei... dum lado bilingue doutro lado necessidades educativas especiais e isso tudo foi feito... ou pelo menos o INDE nos diz que isso tudo foi feito... isso fez nascer um novo modelo... é o décima segunda mais três... o tal que nós estamos a preparar e que vai ser introduzido a partir de agosto

JBA.[E este ainda não está

DN2.[Ainda não está... ainda não está... está em preparação portanto o que é certo é que nós já descontinuamos o décima mais três... por que o décima segunda mais três que vai começar em agosto é melhoria do décima mais três... mas porque nós precisamos de professores todos os anos... mantivemos o curso de emergência décima mais um... porque esse curso gradua todos os anos e todos os anos nós precisamos de - - quero dizer precisaremos de perto de dez mil professores por ano... não temos capacidade de pagar esses professores... então reduzimos por isso há casos de segunda turma... horas extras etc... então em dois mil e vinte e dois o décima mais três acaba... em dois mil e vinte e dois em princípio o décima mais um também vai acabar... mas ai temos que ler a situação... porque não queremos correr risco de - - só que temos essa vantagem de em dois mil e vinte e dois o primeiros graduados de décima segunda mais três já vão estar no mercado... portanto vendo as progressões que vamos tendo dai em diante poderemos manter o fim da décima mais um

30:48

JBA – Quando se diz que não se recrutou por falta de orçamento e recorre-se a estratégia de horas extras e turmas duplas... o pagamento não acaba por ser mais ou menos o mesmo?

DN2.[Ou maior.....

32:21

JBA – Sob ponto de vista do ensino bilingue quais são os desafios?

D3 – Temos de concertar a decisão que nós tomamos de movimentar os alunos dum lugar para outro... Segundo eu penso que esse curso 12^a+3 que ainda não começou, mas há vezes que dizem que temos a pretensão de formar um super professor... e têm razão... se calhar a médio prazo temos que ter um curso de formação de professores mais virados ao bilingue e NEE.

33:00

JBA – Quais são as oportunidades?

D3 – Os factores de sucesso é que temos aqui

Apêndice C. Transcrição da Entrevista com D6

Data da entrevista: 25 de Janeiro de 2019

Tipo de entrevista: Presencial

Duração: 50:09 minutos

Nome do Entrevistador: José Bento Aleixo (JBA)

Nome do entrevistado: D6

00:34

JBA – Uma das questões que gostava de saber é.. tratando do ensino bilingue.. o motivo apontado para desencadear o ensino bilingue é a língua.. sabendo que a maior parte das crianças moçambicanas dos 5 aos 9 anos não fala a língua portuguesa.. estudos feitos levaram a conclusão de que a língua era um dos grandes problemas que trazia.. mas gostava de pôr a sua consideração outros aspectos estamos na província de Maputo e temos por exemplo o caso da Namaacha que no inverno faz muito frio.. o relatório.. o relatório do ano passado a que tive acesso referiu-se a isto.. muitos alunos faltam por motivos do frio e inclusive professores também.. este assunto não tem um peso no abandono e no insucesso escolar?

D6 – Bom.. é:: não diria que não... mas também... aceitar que o frio.. contribua para o insucesso escolar para as pessoas.. que vivem nas zonas frígidas.. estaria a dizer que as pessoas daquela zona têm qualquer coisa como hibernação quando há frio.. em que todas as actividades ficam interrompidas até que o frio desapareça.. mas não é isso que está a acontecer... para além da escola.. há uma série de actividades que os residentes da Namaacha e outras zonas de frio como a província de Manica.. província de Niassa que também tem conhecido invernos rigorosos com temperaturas muito baixas.. mas que entretanto as pessoas desenvolvem normalmente as suas actividades.. ou seja.. eu acredito que:: o ser animal.. humano neste caso tenha capacidade de se adaptar às condições climáticas das regiões onde vive de tal sorte que não haja nenhuma actividade que se interrompa em consequência do clima que se esteja a viver nessa altura.. porque - - até podemos fazer um contraponto aqui.. é:: nos últimos tempos.. vivemos temperaturas extremamente altas.. mas que as pessoas saíam para as suas actividades.. quero dizer.. podemos olhar aqui que há uma situação de temperatura muito baixa.. mas também há situação de temperatura muito alta... mas que nem altas temperaturas.. nem baixa interferem naquilo que é o curso da vida normal das pessoas.. para dizer que.. pode ser que eventualmente o frio retraia as crianças em casa é:: abdicando da escola.. mas que no meu entender não é razão principal e fundamental para dizermos que o insucesso e o abandono escolar tenha directamente a ver com as temperaturas

4:31

JBA – E a situação da distância casa escola?

D6.[É:: há alguns estudos que eu não vou citar aqui.. que apontam a problemática da distância como a razão para o abandono escolar.. e eu não quero discutir isso.. porque na verdade se estamos a olhar para uma criança de seis anos que vai entrar para a primeira classe.. sete está na segunda se não houver nada que a possa interferir.. são crianças de menor idade.. e se a escola está muito distante.. é digamos alguma razão para o afastamento da criança para com a escola... mas é::: aqui precisamos de recordar que o

governo procura colocar escolas onde as comunidades existem.. portanto as distâncias não são extremamente longas que as crianças devem percorrer para poder ter acesso à educação... onde isso acontece é possível que crianças de menor idade possam olhar com desconfiança a escola e por ai prescindir dela

JBA – E se associarmos o factor distância ao frio:: já está ai um ingrediente?

D6.[Bom.. ya... se associarmos o frio e a distância podemos dizer que bom.. se o individuo faz um exercício físico.. o frio dissipa-se.. então aquela caminhada é suficiente para a criança se aquecer... então não pode ser associado o frio ao abandono é por ai.. mas se calhar para ela se poder levantar da cama numa altura em que o frio é rigoroso.. pode ser que:: de facto ela se retraia

6:34

JBA – Outro aspecto que se falou é que o ensino bilingue ajudou a reter a rapariga... a rapariga é uma preocupação de todos nós até porque as estatísticas dizem que há menos raparigas a concluírem os ensinoss.. portanto para a rapariga.. para além do factor frio.. factor distância escola casa há o que vou chamar aqui de aspectos tradicionais... a rapariga tem que acordar.. tem que varrer a casa.. tem que lavar a louça não pode sair antes de fazer as actividades domésticas.. isso não acaba também penalizando a própria rapariga.. depois de fazer isto já está cansada.. está frio e a escola é longe.. isso não é um aspecto::

D6 – Bom.. é um aspecto a considerar é:: todos os aspectos sociais são de trazer a mesa quando pretendemos avaliar o desempenho dos alunos sobretudo da rapariga.. é verdade que as meninas é:: até algum tempo eram elas que deveriam cuidar da casa.. deveriam cuidar de todos os trabalhos caseiros mas também não podemos nos esquecer que os rapazes têm também as suas actividades nas comunidades... que são de cuidar dos animais.. portanto aqui.. precisamos de não por de parte que se há factores que interferem no desempenho da rapariga na escola também há outros que no seu turno interferem no desempenho dos rapazes.. mas se olharmos de facto exclusivamente para a rapariga poderemos encontrar aqui é::... como.. limitantes estes factores de terem que cuidar de trabalhos domésticos.. mas o que nós temos estado a fazer e ainda não há nenhum estudo nenhuma avaliação no terreno para confirmar o que eu vou dizer.. é que as comunidades ganharam consciência a comunidade de hoje é diferente da comunidade de ontem é:: se fizermos aqui comparação poderemos perceber que nos últimos tempos o número de raparigas na escola.. cresceu e isto leva-nos a pensar que bom.. deve isto ter a ver com a consciência em relação ao papel da rapariga na sociedade que cresceu junto das comunidades e perceberam que é preciso que se deixe a menina também ela a aceder à escola

JBA – Então a nível assim de Direcção Provincial ou das estruturas de.. o que é que se tem feito no sentido de incentivar a população a deixar a rapariga ou a ultrapassar esses problemas?

D6 – Bom é:: a Direcção Provincial trabalha com os Serviços Distritais de forma que mobilizem as comunidade para que a consciência em relação a escola mude.. a consciência em relação a participação da rapariga na escola mude.. tal como eu dizia.. antes é:: era difícil termos em comunidades rurais do distrito de Matutuine.. mesmo da

Namaacha de Magude Moamba.. é:: Manhiça é:: era difícil termos participação efectiva das raparigas na escola.. não estou a falar da Matola tem bairros com características rurais.. mas em menor número Matola é um distrito digamos urbano e aí a consciência das pessoas é diferente.. então no passado para essas comunidades do meio rural.. a escola não lhes dizia nada.. então a rapariga era aquela que deveria fazer o que referíamos aqui.. trabalhos caseiros.. a espera do dia para ir para o lar mas agora vemos com satisfação que há participação da rapariga na escola também nesses meios rurais

JBA – Então como é que o ensino bilingue afectou na taxa da retenção dos rapazes como das raparigas?

D6 – É::: eu estou tentado a olhar para estes factos não só para as meninas

JBA.[Sim sim... sim

no geral

D6.[Porque o ensino bilingue na verdade veio trazer um contributo valioso.. porque o que nós pensamos.. para além do frio que não devemos negar que contribua para o afastamento dos meninos da escola.. havia a língua.. é:: as crianças não aprendiam.. entravam na primeira e até fazer a quinta classe se calhar a partir da quinta classe é que começavam a ter verdadeira interacção com o professor.. até lá era um martírio ter crianças na sala de aulas o dia inteiro a ouvir barulho do professor sem perceber o que é que o professor está a dizer.. então por aí pensamos que algumas crianças na segunda.. terceira semana perdiam interesse para com a escola porque não havia comunicação com o professor.. então.. entrado o ensino bilingue.. o que nós temos estado a ver quando assistimos as aulas de ensino bilingue é o entusiasmo enorme por parte das crianças.. porque:: a interacção com o professor é enorme.. percebem o que o professor diz.. percebem o que o professor manda fazer portanto todos os comandos que o professor dá são perfeitamente entendidos pelos meninos e os executam.. portanto o ensino bilingue veio abrir a porta para o acesso à educação.. veio abrir a porta para que os meninos se mantenham efectivamente na escola.. portanto se hoje tivermos alguma desistência não há de ser é::: em razão da língua desconhecida por parte dos meninos

14:17

JBA – Ao nível da província de Maputo temos aí uma grande população de meninos na escola.. e depois temos duas línguas que é o xichangana e o xironga que estão a ser usadas como meio de ensino.. eu gostava de saber qual é a percentagem de professores que têm já com formação em ensino bilingue.. existem professores que estão a dar ensino bilingue e não têm formação?

D6 – Bom é:: tenho que aceitar que sim é:: mas o::: nosso grande esforço é que nenhum professor não - - as formações que nós temos estado a dar são de curta duração é:: pese embora as universidades estejam a dar já é:: - - estou a falar da universidade pedagógica - - esteja a dar formação de licenciatura em ensino bilingue.. a universidade Eduardo Mondlane também.. mas o universo de professores que oferece é ainda muito pequeno e nós temos é:: grandes efectivos no ensino primário que é aqui onde o ensino bilingue deve vincar nas primeiras classes é:: o que eu estou a querer dizer é que tem se desenvolvido algum esforço para que todo o professor que vai trabalhar com uma turma bilingue tenha passado por alguma capacitação - - agora por exemplo estamos a preparar uma capacitação que vai ter lugar nos dias vinte e dois.. vinte e três e vinte e quatro.. é pouco tempo é

verdade.. mas não é como nada.. lançar um professor para ir enfrentar uma turma em bilingue mesmo que seja falante.. há técnicas.. há metodologias que devem ser equacionadas para se trabalhar com uma turma do ensino bilingue é:: já temos vindo a trabalhar com o ensino bilingue.. em dois mil e dezassete contamos com a parceria de uma organização que apoia quatro distritos.. a nossa província tem oito.. já se ocupam da metade dos distritos.. então a outra metade fica com o governo se bem que o governo também entra.. mas a assistência em termos técnicos.. materiais é deste nosso parceiro.. agora em termos de percentagens eu tinha que consultar quantos professores é que temos quantos estudantes é que temos isto até posso lhe mandar depois

JBA.[Sim eu tenho aí uma série de tabelas que eu depois vou-lhe pedir

D6.[Oh pronto,,

eu fico a preencher depois mando-lhe por e-mail

18:09

JBA – Agora outra questão refere-se a ADPP.. eu gostaria de fazer um pequeno desafio de ver em termos comparativos qual dos dois grupos de distritos apresenta melhores resultados?

D6 – Bom é::: o resultado do ensino bilingue quer dos distritos apoiados pela ADPP e dos outros não é muito diferente.. aqui a diferença reside nos efectivos porque a ADPP dá assistência a um número maior de escolas comparativamente ao que nós temos nos outros quatro distritos então é aqui onde reside a diferença... dois... a ADPP apoia inclusive na produção de materiais.. livros e outro conjunto de materiais que no outro grupo de distritos não temos.. o que nós temos estado a advogar é que eventualmente os professores dos outros quatro também participem das capacitações.. mas aquilo é um projecto que tem a sua filosofia e os que estão a frente não objectam a participação dos outros aliás até porque a cidade de Maputo também pediu e eles abriram a mão para que se possa capacitar também os professores da cidade de Maputo.. então beneficiam-se os nossos professores doutros quatro distritos de acções de capacitação e se calhar por aí os resultados não são muito diferentes.. ou seja a diferença não hade ser porque uns têm apoio e outros não têm

20:44

JBA – E em questões dos materiais?

D6.[YA.. aí sim em questões de materiais eu dizia que fazemos sempre advocacia para ver se o conjunto de materiais oferecido para os outros esteja cá também - - mas aquilo é::: produzido em função das necessidades daqueles quatro distritos daí que ainda não temos é::: a anuência para recebermos também materiais para os outros quatro

JBA – E não temos capacidades para fornecer o mesmo material aos outros quatro?

D6 – Claro que não porque os materiais que estão sendo produzidos são onerosos.. são de qualidade excelente então era necessário que nos nossos orçamentos tivéssemos alguma janela para adquirirmos por meios próprios para os outros quatro.. mas não tendo essa disponibilidade.. disponibilidade financeira - - e nem podemos pedir ao ministério porque o ministério já concebeu o ensino bilingue e está a fazer a expansão e assistência em conformidade com a filosofia que foi desenhada.. ou seja.. o ministério aloca algum material para responder o ensino bilingue.. então não é possível dizer ao ministério.. “queremos um adicional financeiramente para podermos adquirir outro material” aqui a

direcção provincial deve ser robusta em termos de negociação para conseguirmos na nossa relação com a ADPP termos este material

22:37

JBA – Então a ADPP tem alguma autonomia de fazer cálculos e dizer para formar o ensino bilingue eu vou dar mais “x” porque eu quero qualidade “y” ou tem feito tudo em coordenação com a direcção provincial?

D6 – É:: todas as actividades que a ADPP desenvolve são em coordenação com a direcção provincial.. agora por exemplo.. eu estou a sair para o encontro de harmonização da capacitação que vai ter lugar já estão lá os técnicos do bilingue da direcção provincial.. portanto tudo quanto acontece desde a planificação é::: a definição de efectivos é feito conjuntamente com a direcção provincial se bem que também contamos com a presença do ministério da educação e dos distritos que são assistidos pela ADPP.. portanto a ADPP não trabalha de forma autónoma como reitora do ensino bilingue não.. ela vai avançando conjuntamente com as entidades do sector da educação tanto do nível central provincial até central

JBA – No que tange a formação de professores.. qual é o critério de - - os Institutos são geridos pela direcção provincial ou pelo ministério?

D6 – Bom é uma gestão partilhada Ministério da Educação Direcção Provincial.. o novo plano curricular de formação de professores por exemplo já olha com alguma atenção maior do que antes para a área do ensino bilingue.. ou seja a visão é que o professor do ensino primário saia preparado para trabalhar com a modalidade monolingue ou bilingue
24:54

JBA – E como é que é feita a afectação? Digo isto partindo do princípio que nós temos aqui na província de Maputo duas línguas no bilingue.. então quando há necessidades como é que é feita a requisição de professores?

D6 – Bom é::: todos os professores são formados para atenderem a modalidade monolingue ou a modalidade bilingue.. depois quando há recrutamento de professores.. sabe-se de antemão que estas duas línguas têm algumas diferenças.. mas um falante de xironga pode falar xichangana e vice versa.. então será na capacitação onde vamos tratar especificamente de matérias do xironga ou do xichangana

JBA – E depois a afectação é feita aqui pela direcção provincial?

D6 – Não... é preciso clarificar que de há algum tempo para cá com a descentralização de recursos humanos compete a cada distrito gerir os recursos humanos.. de que forma? O Ministério da Educação e de acordo com os limites orçamentais.. diz-nos quantos professores cada província pode recrutar para o nível primário.. quantos para o nível secundário e há um momento em que a direcção provincial em coordenação com os distritos e cada distrito vai fornecer as suas necessidades e vamos fazer a distribuição daquelas vagas que teremos recebido do Ministério da Educação.. uma vez distribuídas as vagas cada um dos distritos lança o seu concurso indicando querem tantos professores para o ensino primário.. tantos para o ensino secundário e por ai em diante

JBA – Pois porque aqui na questão do professor é melindrosa.. se eu preciso de um professor para dar matemática tenho que receber um professor para dar matemática.. não pode vir um professor de português que não serve para o que eu quero.. então é essa a

questão minha.. na questão do bilingue também temos a mesma se eu preciso dum professor para dar xichangana tem que vir aquele que eu pretendo

D6 – O concurso já clarifica que precisa-se de tantos professores para português.. tantos para xichangana e tantos para o xironga e os candidatos.. sentindo-se habilitados vão meter as suas candidaturas

28:12

JBA – Quais são os grandes ganhos que a província teve com o ensino bilingue?

D6 – O primeiro ganho é que a aprendizagem das crianças melhorou... no passado sem o bilingue não acontecia aprendizagem nas classes iniciais.. acabávamos tendo algumas crianças que eram tidas como aprovadas.. mas as competências que desenvolveram durante aquele tempo eram invisíveis.. mas agora.. nas primeiras semanas você já tem uma criança que esteja a ler.. diferentemente aquilo que acontecia quando submetíamos a todas as crianças no monolingue.. você tira o livro que ela usa na escola.. abre uma página.. ela já sabe que mensagem é que está ali

JBA.[Já tinha decorado tudo

D6.[Ya.. ela punha-se a recitar aquilo que está ali no livro e você a acompanhar dizia “sim senhor” parece que está a ler.. mas mande a criança ler palavra por palavra.. não consegue.. então percebia-se que aquilo era memorização da canção que o professor mandava repetir na sala de aulas.. mas agora... lé e qual é a prova de que lê? Você entrega o texto.. quando começa a ler vai hesitando.. quem hesita na leitura é porque está a ler ((risos)) outra coisa é agente perceber de que não.. quando o professor lança uma pergunta.. todas as crianças querem responder.. significa que perceberam portanto o primeiro ganho é este.. já acontece está a acontecer a aprendizagem nas crianças das classes iniciais... o segundo é aquilo que nós pensamos que estava a suceder.. o abandono escolar em consequência de não estarem acompanhar nada do que está acontecer na escola.. então afastavam-se escola então agora temos a presença efectiva das crianças que se matriculam na escola.. e::: há outros ganhos que aparecem é::: a preservação das nossas línguas.. a nossa cultura a criança cresce sabendo de onde é que vem

JBA.[Não sai da sua terra sem viajar

D6.[Não sai... e portanto se ela vai conhecer outras culturas é mesmo por um processo de socialização o que não podemos eximir de estarmos na aldeia global de podermos assumir alguns valores que não sejam nossos mas que a base cultural é eminentemente banto

JBA – Qual é a sua opinião.. são dois os caminhos para chegar.. agora com a mudança do plano estratégico é a sétima classe.. não é? O processo de transição começa na terceira e termina na quinta.. são dois caminhos que se percorrem um usando a L1 e outro usando a L2.. no ponto de chegada que é a sétima classe.. como é que compara os dois alunos.. o que vem do monolingue e o que vem do bilingue no aspecto por exemplo da leitura compreensão já em língua portuguesa?

D6 – Teria que fazer um estudo comparativo que infelizmente ainda não fiz e não sei se alguém já terá feiro para fazer o acompanhamento dos dois blocos de alunos e ver no ponto de chegada que é a ideia de passagem ((risos)) mas chegados a sétima classe já estão a entrar para o ensino secundário.. então tínhamos que perceber qual é o

desempenho de um e de ouro grupo.. mas eu penso que a diferença não há de ser muito grande porque o objectivo na verdade com a introdução do ensino bilingue é ensinar as crianças a ler e a escrever enquanto umas aprendem a ler e a escrever na sua língua materna as outras estão a aprender em português que também é sua língua materna.. a visão é esta.. aquelas que tem a sua língua materna o português então vão ser escolarizados nas classes iniciais na sua língua então vão desenvolver as competências na leitura e escrita naquela língua enquanto estas também estão a desenvolver na sua língua é:: as crianças do bilingue têm o português na forma oral nas primeiras classes.. primeira e segunda é:: há de ser até terceira porque a transição aponta já para a quarta classe e a partir da quarta classe é quando vai se operar a mudança da língua de ensino.. a língua local o xichangana ou xironga vai passar para disciplina enquanto a língua de ensino vira para português.. dai que na minha opinião as competências destes dois grupos de alunos não de ser digamos equiparadas porque o objectivo é saber ler e escrever então eu posso saber ler e escrever em alemão e depois ir aprender o inglês ou português ou qualquer outra língua e ai terei mais facilidade de aceder a um outro universo linguístico.. portanto esta é que é a opinião que tenho em relação

JBA.[Porque o que vejo é que depois todos vão para a mesma turma

D6.[Claro mas eu continuo a dizer que se calhar isto seja matéria de estudo para afirmarmos com alguma exactidão se há ou não diferenças em termos de competências destes dois universos ()

JBA.[Ainda não se fez nenhum acompanhamento?

D6.[Ainda não conheço nenhum estudo ()((risos))

35:29

JBA – Chegados aqui eu queria lhe fazer uma das questões que... a estratégia de expansão do ensino bilingue dois mil e vinte dois mil vinte e nove alterou

D6.[Não de nível central não alterou.. a filosofia sempre é expansão gradual.. neste gradualismo podemos acionar a expansão vertical ou horizontal.. horizontal quando estendemos o número de escolas e vertical quando na mesma escola procuramos alargar o número de turmas esta filosofia o ministério da educação não prevê.. agora.. o que aconteceu na província de Maputo.. devido a presença do parceiro.. creio que em Nampula também há um parceiro

JBA.[Sim Nampula e

Zambézia

D6.[Nampula e Zambézia

JBA.[A USAID

D6.[Exacto também temos lá um parceiro que mexeu muito com a expansão do bilingue.. então.. o parceiro é que ajudou em quatro distritos da nossa província neste boom de escolas é:: a abraçar o ensino bilingue

36:46

JBA – Então eles aumentaram o número de escolas?

D6.[Claro... o número de escolas aumentou

JBA – então eles aí são autónomos ()

D6.[Eu quando lhe for a fornecer os dados vou fornecer de toda a província há de ver... em quatro distritos - - até vou assinalar ali assistência da ADPP para perceber de facto onde é que temos maior número de alunos ok?... naturalmente há de ser la nos (próprios) distritos e

JBA.[E em termos de população esses quatro distritos e os outro qual é que tem maior população?

D6 – Porque nos distritos não assistidos pela ADPP temos o distrito da Matola ((risos)) o distrito da Matola

JBA.[Já está rebenta com tudo

D6.[Então rebenta com tudo ((risos)) depois soma aqueles poucos Matutuine - - há não Matutuine está lá na ADPP... tem um nível de população muito reduzido.. Namaacha também não tem muita gente.. é:: pode ser que os números sejam assim mais ou menos equiparados por causa da Matola

JBA – Então... uma das questões mais importantes do meu trabalho é esta... quais são os desafios para o desenvolvimento do programa do ensino bilingue aqui ao nível da província?

D6 – Ya... eu quando me fazem esta pergunta eu tenho respondido com alguma má::goa misturada com alguns receios é::: eu tenho colocado a seguinte pergunta.. o projecto da ADPP próximo ano dois mil e vinte termina.. e ainda não vi qual é a visão que nós temos em função à sustentabilidade... é certo que os discursos apontam para isso... temos que olhar para este programa no seu aspecto de sustentabilidade.. mas nada ainda foi feito para assegurar essa sustentabilidade.. dai o receio de:: assim qua a ADPP se for embora voltarmos o gráfico virarmos o gráfico

JBA.[E se calhar irmos mais abaixo ()

D6.[Mais abaixo que os outros.. que estão a caminhas com os seus pés.. agora para que isso não aconteça talvez tenhamos que encontrar internamente a::: alguma força anímica para darmos continuidade aquele projecto de forma que não morra com o fim do projecto da ADPP.. para dizer que na verdade precisamos de desenhar alguma estratégia para de facto assegurarmos a continuidade do ensino bilingue.. porque está mais do que provado que é uma modalidade que veio resolver os problemas da aprendizagem das nossas crianças.. dai que não é uma modalidade que se deve deixar é::: esfumar do nada

40:29

JBA – Em termos financeiros.. quais são os valores usados nessas quatro províncias e nas outras quatro províncias?

D6.[Para assegurar a o (serviço)

JBA.[Sim províncias ADPP e as províncias

D6.[São distritos

((risos))

JBA.[Oi.. perdão.. distritos

D6 – Bom.. não tenho valores financeiros que suportam o projecto da ADPP.. provavelmente tínhamos que nos aproximar - - e eu nem sei se eles vão fornecer esses dados.. mas

JBA.[Era para ver o que é que vamos

D6.[sim

JBA.[deixar de ter ((risos))

D6.[Ya::: ok é verdade ((risos))

JBA.[E o que é necessário ter para tentar manter aquele nível

D6.[Ya mas não é pouca coisa não porque eu falava da produção de materiais e nunca procurei saber a factura que suporta a produção dos materiais e são de boa qualidade... se calhar aqui no Estado é possível sabermos.. porque temos o nosso PDA ((Plano De Actividades)) que discrimina por programa.. o ensino bilingue está circunscrito no ensino primário e não está discriminado que este bolo é para o ensino bilingue é para o ensino primário todo.. e dai que:: não sei que engenharia tínhamos que acionar para percebermos o que é que consome o ensino bilingue

42:17

JBA - Então ... com a saída da ADPP.. digamos... fechou a torneira?

D6 - Ya... é melhor que se diga fechou a torneira em termos de financiamento e não fechou o programa

JBA.[Sim sim sim..((risos)) fechou todo o apoio que eles davam

D6.[O financeiro sim

JBA.[Sim termina

D6 - Agora.. a estratégia de que eu estou a falar... precisamos de encontra-la para continuarmos com este impacto em termos de efectivos.. se não temos capacidade de expandir tal como fazíamos com a ADPP.. é:: pelo menos que não reduzamos os efectivos mantenhamos os efectivos que temos e iremos gradualmente introduzindo uma e outra turma

JBA - No que refere aos professores.. eram pagos pela ADPP ou pelo Estado

D6 - Não.. os professores são pagos pelo Estado.. A ADPP apenas financia a capacitação dos professores

JBA - A capacitação e os materiais

D6.[E os materiais

JBA - E::: quais são as oportunidades já que::: não o quero magoar muito mais com os desafios ((risos)) que também já estou a sentir uma dor ((risos)) quais são as oportunidade para o desenvolvimento do programa de ensino bilingue?

D6 - Bom é::: nós definimos como oportunidade primeiro a existência da população nativa falante destas duas línguas.. esta é a base o resto.. virá depois.. mas temos.. também como oportunidade.. professores já formados os formadores que temos.. não são da ADPP... os formadores - - e se calhar aqui foi até um pouco injusto quando mostrei o meu receio com a sustentabilidade.. mas a ADPP está a formar capacidade técnica interna.. que dá estas capacitações são formadores das IFPs.. temos formadores provinciais.. todo este grupo é grupo de professores nossos do Estado.. então são oportunidades que nós temos para podermos avançar com o ensino bilingue... o que poderemos ter como fracasso é o nível de workshop capacitação que a ADPP financia.. dando subsídios de deslocação aos professores para o transporte.. alimentação durante aquele tempo que estivermos ali é::: portanto:: - - mas os professores são nossos que estão lá

JBA – Durante quanto tempo a ADPP esteve aqui em actividade?

D6 – Deste de dois mil e dezassete estão aqui e terminam em dois mil e vinte

JBA – Agora queria deixar-lhe um tempo para falar sobre algum aspecto que considere importante sobre o ensino bilingue que eu não tenha perguntado.. não sei se há alguma coisa que gostaria de partilhar

D6 – Bom eu penso que o questionário explorou com alguma exaustão os aspectos ligados ao ensino bilingue.. se calhar o que ia pedir é que partilhe connosco os resultados do seu estudo

JBA – Para terminar como é que avalia o processo de ensino bilingue desde o início até agora a actividade da ADPP?

D6 – Eu acho que é:: estamos a ter ganhos com a intervenção da ADPP sobretudo no que concerne a produção de materiais e a provisão das capacitações... no nível que está a acontecer porque na verdade a contar com os nossos provavelmente não teríamos atingido níveis que atingimos agora é:: a outra coisa que precisamos de sublinhar é que a consciência das pessoas em relação ao bilingue mudou.. porque no passado quando você dissesse a algum encarregado que olha a sua criança é preciso ir ao bilingue ele dizia “para aprender o que? Xichangana? Xichangana ele fala em casa” ((risos)) “eu mando a criança à escola para ir aprender outras coisas e não isto que ela já sabe” mas já mudou essa mentalidade

Apêndice D. Transcrição da Entrevista com G1

Data da entrevista: 19 de Fevereiro de 2019

Tipo de entrevista: Grupo Focal

Duração: 18:34 minutos

Moderador: José Bento Aleixo (JBA)

Observador: Prof. Doutor Alsone Guambe (CO)

Participantes: (G1)

00.10

CO - Estava a dizer que tinham dezoito escolas primárias

G1 – Sim primárias as outras três que leccionam da primeira a sétima classe as restantes iniciaram a implementar o ensino bilingue desde o ano passado.. então leccionam da primeira até terceira classe.. porque iniciaram no ano antepassado.. íamos implementando gradualmente

JBA – Todas as escolas têm ensino bilingue?

G1 – Sim temos ensino bilingue que funciona em paralelo com o ensino monolingue.. mas temos algumas escolas que só funciona o ensino bilingue devido aos efectivos ((ruído da sala ao lado dificulta a percepção)) ensino monolingue e bilingue na mesma escola.. mas devido aos efectivos que não nos ajuda então começamos a implementar uma única modalidade que é a bilingue em algumas escolas

JBA – E tem escolas que só tem ensino monolingue?

G1 – Temos sim.. não destas dezoito.. as outras

JBA – Quanta são no total?

G1 – No total... cinquenta e oito as secundárias e uma técnica ()

01:36

JBA – E o bilingue é feito em que língua?

G1 – Falamos em língua ronga... ronga e português

JBA – Não há escolas que funcionam em xichangana?

G1 – Não... no nosso distrito felizmente só estamos a leccionar em Xirhonga

JBA – Em termos de materiais didáticos... livros e::: .. como é que está a ser?

G1 – Graças à Deus... posso dizer assim.. o distrito tem apoio da ADPP.. creio que já tenham ouvido falar disso... está sendo implementado em quatro distritos e nós também fazemos parte... eles apoiam em materiais... livros do alunos.. manuais para o professor... e outros livros de reforço para facilitar o processo de ensino e aprendizagem que mandam para as escolas.. mas também e o ministério tem uma parte que.. os livros que nós recebemos do ministério da educação... porque a ADPP apoia a parte da literacia que é a leitura e escrita.. é o foco deles.. então a outra parte de matemática o ministério da educação é que fornece este material

2:58

CO – Então têm dois canais de fornecimento de materiais?

G1 – Sim

CO – Na área da literacia estão com a ADPP

G1.[Sim

CO.[recebem tudo da ADPP

G1.[Sim

CO.[e na numeracia

recebem do ministério

G1.[do ministério da educação

CO.[do ministério da educação..... e.. em termos

de qualidade do material?

G1 – A qualidade é melhor

CO – Qual é que é melhor?

G1 – Principalmente o livro produzido pela ADPP... eles seguem.. também dizer que eles seguem o programa do ministério da educação... mas eles têm capacidades de produzir material mais qualificado ainda relativamente ao livro que é produzido pelo ministério da educação... se tivéssemos tempo até estávamos ali nós podíamos ver

JBA.[Com certeza temos tempo

nós podemos

G1.[a diferença entre as qualidade dos materiais

JBA.[até se tivesse a possibilidade de ter

alguma sobra que pudesse fornecer um exemplar

G1 – Sim os livros do ministério da educação posso garantir que vão ter um.. os alocados pela ADPP.. eles alocam directamente nas escolas nem temos acesso () que temos é só um exemplar para o Serviço Distrital poder estar a par

JBA.[Ah.. se poder esse do ministério eu agradeço... Então em termos de numeracia... já estão a fazer numeracia também em bilingue?

G1 – Na primeira e segunda - - nas classes iniciais é tudo na língua xironga.. matemática.. a própria xironga e temos a disciplina de português que é lecionada na língua portuguesa mas apenas para questões de oralidade... temos materiais na língua e temos materiais na língua portuguesa para o caso da disciplina de português

4:58

JBA – E::: como é que está a questão do aproveitamento?

G1 – O aproveitamento é melhor.. relativamente - - como tinha dito antes.. então a lógica do ensino bilingue é que tínhamos que implementar as duas modalidades que é para poder ver através das comparações nessas escolas em que é possível ter as duas modalidades então quando fomos a analisar o aproveitamento pedagógico conseguimos notar que as turmas da modalidade bilingue têm tido aproveitamento elevado em relação ao ensino monolingue... e talvez dizer que no ano passado tivemos um aproveitamento de noventa e cinco por cento nas dezoito escolas que eu mencionei anteriormente ()

JBA.[E qual foi a percentagem já agora por curiosidade nas outras escolas monolingue?

((risos))

G1 – Monolingue... também não está mau.. tivemos um bom aproveitamento.. eu faço esta comparação porque estou dentro desta área de ensino bilingue e tenho os dados em dia

6:09

JBA – E então.. em termos de desistência e abandono

G1 – Sim.. também é esse aspecto que tem que se referenciar... em cada trimestre fazemos análise em termos das desistências.. as crianças do ensino bilingue ficam retidas todo o ano.. não temos tido muitas desistências embora surjam um ou outros casos em algumas escolas mas quando fizemos balanço geral não temos tido muitas desistências

JBA – E dessas poucas desistências.. quais são os motivos mais evocados?

G1 – Quando falamos com as escolas outros motivos não chegam a ser claros porque consideramos como desistências porque as escolas não nos informam com antecedência... mas há o caso das escolas do interior.. posso dizer que as famílias são vientes... vão porque precisam de algum trabalho... porque são carvoeiros então quando acabam as plantas naquela zona então migram e levam consigo as crianças sem avisar as escolas então as escolas ficam a registar como desistência... tivemos uma situação acho que foi (quinta ou sexta) numa escola em que houve desistência.. mas não num número assim elevado.. acho que foram duas crianças.. as crianças iam trabalhar... foi essa explicação que nós tivemos como motivo de desistência mas outros casos mesmo são a questão de transferência e os encarregados não avisam então acabamos registando como desistência naquela escola porque eles ficam sem nenhuma informação

CO – A proximidade com a fronteira não cria problemas?

G1 – Ah::::: felizmente não porque no momento da selecção das escolas que devem implementar o ensino bilingue temos o cuidado de não seleccionar as escolas que estão nas zonas fronteiriças porque isso tem algumas influências já no processo de ensino e aprendizagem nós - - eu disse que estamos a leccionar em xironga.. imaginemos que seleccionássemos uma escola que fica na zona de Catuane ((Catuane é uma zona que fica na fronteira com a África do Sul)) por exemplo... onde as crianças falam a língua swazi não é? xizulu... então seria difícil a leccionação em xironga quando as crianças falam swazi que é língua de lá daquela zona... então essas escolas seleccionadas felizmente não tem havido interferência.. temos tido esse cuidado no momento de selecção das escolas para introdução do ensino bilingue

JBA – Então por acaso é um dado novo este que eu ainda não vivido por exemplo o caso de::::: Magude falam a mesma língua que o outro lado da fronteira então aí não há problema então este é um caso que eu não tinha pensado.. então o que acontece aqui é que nas zonas junto ás fronteiras não há bilingue?

G1 – Sim não se aconselha que se introduza pois pode haver uma dificuldade

9:42

JBA – E quais são outros critérios que usam para seleccionar as escolas bilingue?

G1 – Para além desse critério de ter cuidado nas zonas () é preciso também estudar a zona se a maior parte daquela zona onde nós queremos introduzir.. falam.. comungam a mesma língua... por exemplo aqui na nossa vila de Bela Vista não podemos introduzir o ensino bilingue porque aqui há interferência de várias culturas e consequentemente várias línguas... há pessoas que vêm da cidade.. que vêm das províncias... então esse é um outro critério que se deve ter em conta.. a questão das zonas não é? Linguisticamente homogéneas são aspectos que se têm que ter em conta... também é preciso haver aquilo que se chama é::: auscultar à população.. falar-se com a população.. explicar o porquê da introdução.. as razões e tal e ouvir da própria comunidade se aceita ou não.. se não aconteceria o que assistimos na cidade de Maputo ((dias atrás o telejornal noticiou um

tumulto protagonizado por pais e encarregados de educação que se insurgiam contra a modalidade bilingue na cidade de Maputo)) os encarregados não estarem a par... os encarregados reivindicam não por... sei lá.. porque... devido a modalidade por si só mas por falta de conhecimento de como é que isso funciona... mas nós temos tido esse cuidado de conversar com a comunidade e a comunidade tem apoiado... então quando é assim introduzimos com uma certa garantia

JBA – E como é que é a relação com a rapariga.. estou a falar com uma rapariga.. um dos problemas que se colocava é que a rapariga desistia muito não é? E como é que está agora?

G1 – Em algumas escolas como disse nesta modalidade de ensino não temos tido um número elevado de desistências,, consequentemente naquelas turmas onde temos maior número de raparigas então também teremos menos desistência da própria rapariga.. sim não temos tido casos de muita desistência em ambos os sexos

12:12

JBA – Era em traços muito gerais o que queria - - agora não sei se alguma coisa que me tenha passado que gostaria de partilhar.. já que está na área.. pode ter alguma coisa que ache interessante

G1 – De facto é interessante... o ensino bilingue é interessante porque veio trazer uma outra dinâmica... nós sabemos que antigamente no tempo colonial.. as nossas línguas eram quase nulas... neutras não é? Então com.. o passar do tempo foi-se vendo que afinal de contas um dos motivos do desperdício escolar por ter de trás o facto da criança não conhecer a língua não é? Mas eu acredito que com a introdução do ensino bilingue... a introdução e implementação é uma grande vantagem.. não é? As crianças vem falam a sua língua então chegam na escola facilmente vão interagir com o professor.. o professor também tem menos trabalho quando a criança já conhece a língua não é? Então vai aprendendo e quando chega na terceira classe o fenómeno vai mudando o português ganha mais espaço em detrimento da língua materna porque a língua materna continua como disciplina e a criança vai desenvolvendo habilidades em ambas as línguas... xironga que é muito bom geralmente como () tem ainda aquela mentalidade que as crianças devem aprender português “nós queremos que os nossos filhos falem português” mas a ideia não é essa... é também valorizar as nossas língua então... quem sabe que se tiver mais pessoas envolvidas nessa luta não só a educação.. outras instituições.. não sei... os órgãos de comunicação social.. se todos estivermos nessa luta.. não só espalhar a notícia - - porque aquela notícia eu acredito que:: - - dum lado foi boa não é porque se calhar quem é de direito vai repensar no assunto.. como é que foi até implementação da modalidade bilingue.. mas doutro lado se calhar outro que não percebe pode pensar que hé:: isto não funciona muito bem.. então quando estamos todos unânime então eu acredito que podemos lutar e vencer

JBA.[Sim é um assunto que temos que ir discutindo sempre não é?

G1.[É verdade

JBA – E quantos professores têm aqui? Como é que estão de professores?

G1.[Os professores é:: esqueci-me de falar dos professores.. os professores felizmente com o apoio da ADPP têm sido capacitados trimestralmente.. e não só o Serviço Distrital também tem essa

obrigação de capacitar os professores em matéria de ensino bilingue... este ano por exemplo os professores arrancam - - os novos neste caso que vão trabalhar com as primeiras classes - - então arrancam e já têm uma capacitação pelo menos já têm umas ferramentas para poderem continuar com o trabalho têm tido capacitações em cada interrupção lectiva.. não só capacitações ao nível assim... central posso assim dizer.. mas também ao nível das escolas tem havido trocas de experiências ao nível da ZIP temos interagido.. temos assistido em algumas escolas interagem.. planificam capacitações então os professores mais experientes ou convidam os outros das outras escolas... disse que tínhamos três escolas que trabalham com a modalidade de ensino bilingue desde a introdução ou transformação curricular.. então acredito que já tenham uma larga experiência então são esses professores que buscamos para apoiar aos outros... e não só os directores também.. os DAPs ((Directores Adjunto Pedagógico)) de todas as escolas da ZIP no ano passado passaram por essa capacitação

JBA – Então em Matutine não há professores sem formação no bilingue?

G1 – Não temos.. podemos encontrar um caso.. mas um caso muito raro.. todos têm capacitação

Apêndice E. Transcrição da Entrevista com G4

Data da entrevista: 19 de Fevereiro de 2019

Tipo de entrevista: Presencial

Duração: 11:34 minutos

Moderador: José Bento Aleixo (JBA)

Observador: Prof. Doutor Alsone Guambe (CO)

Participantes: G4

JBA – Gostaria que o senhor director desse uma fotografia do que é a vossa escola em termos de ensino bilingue o que é que vocês dão quando começaram e como é que as coisas estão a correr.

G4 – Bem, nós começamos a leccionar ensino bilingue em 2012, fomos gradualmente passando de classe para classe e agora estamos a leccionar até a 7ª classe de ensino bilingue, já graduamos, ano passado saíram os primeiros do ensino bilingue, é um processo muito bom, visto que até este momento nós estamos a abraçar só o ensino bilingue.

JBA - Já extinguiram o ensino monolingue?

G4 – Sim. As 1ª e 2ª classes, estamos só com o ensino bilingue, estamos a trabalhar nesta modalidade porque vimos que tem muitas vantagens.

A criança chega e familiariza-se logo porque estamos a falar aquilo que a criança vem conhecendo de casa.

JBA – A ideia de eliminar o ensino monolingue parte daqui da escola, dos pais ou porque de facto se eliminou?

G4 – Se dependesse de vontades, [dos pais] até estaríamos a abraçar o ensino monolingue [...] o pai não quer, não é? Porque nós sabemos que o ensino bilingue é a vontade do pai também, não é um ensino que é obrigatório, nós conversamos com os pais ainda no processo das matrículas e também na primeira reunião que nós temos com eles na abertura solene do ano lectivo, conversamos com eles para mostrar as vantagens que tem o ensino monolingue que é o de ensinar em português e mostramos também a vantagens que tem o ensino bilingue, não é? Então o encarregado vai escolhendo onde é que quer, onde é que pesa mais, mas sabendo que a criança sai daqui, realmente de casa conhece só o ensino, rhonga, falar em rhonga, o próprio encarregado também acompanha o desenvolvimento da criança e vê que não, o ensino bilingue em termos daquilo que são as competências básicas, daquilo que nós queremos aqui na escola, que é o conhecimento da criança, desenvolve-se mais no ensino monolingue, as crianças do ensino bilingue desenvolvem-se mais se compararmos estas duas modalidades, por exemplo aqui na escola nós ainda temos a terceira classe em duas modalidades, se nós compararmos as duas modalidades, estamos a ver que a criança tem mais conhecimento quando aprende em bilingue, portanto é aquilo que conhece, é a língua que a criança conhece, então essa escolha foi de vários sítios. Nós como escola, o encarregado que também adere. Já compreende, também houve, já travamos aqui também certas coisas, porque o encarregado não queria, mas foi pouco a pouco vendo que, não, esse ensino aqui tem vantagens em termos da produção de conhecimento para a criança. Se nós chamamos

alguns encarregados e colocamos na sala, mostramos ainda [...] ainda no primeiro trimestre a criança vai te saber ler algumas palavras mesmo textos pequenos, frases simples a criança te lê então é ai onde chamamos os encarregados para ver a criança a desenvolver “olha o seu próprio filho, assistam, sentem-se ai para assistir os vossos filhos o que vão fazer”, então e nós temos também aqui noutros dias exposição, chamamos os encarregados e, aqui estamos numa comunidade que também gosta de apoiar a escola, quando nós solicitamos sempre vêm, então os encarregados compreenderam que o ensino bilingue é um ensino que trás frutos, dificilmente nas outras zonas porque ainda estamos a travar isso mesmo no próprio distrito ainda estamos a travar isso, encarregados que ainda não querem o ensino mas o ensino bilingue tem muitas vantagens

Apêndice F. Transcrição da Entrevista F1

Data da entrevista: 02 de Outubro de 2018

Tipo de entrevista: Presencial em grupo

Local: Direcção Nacional do Ensino Primário

Duração: 71 minutos

Moderador: José Bento Aleixo (JBA)

Participantes: D2

D4

D5

01:55

JBA - O ensino bilingue iniciou-se nos anos 1990 com o processo PEBIMO e depois teve a primeira fase que foi mesmo o PEBIMO que durou 5 anos, mas eu gostaria de escalonar as fases porque soube que agora é que começou a fase de expansão

02:43

D4 – Bem quero... dizer há aqui no texto que nós oferecemos um breve historial... sobre a introdução do ensino bilingue... a primeira fase é a fase em regime experimental e:: que vai mais ou menos desde mais ou menos noventa e dois noventa e três a noventa e sete que foram eleitas cerca de duas províncias que era Gaza e Inhambane como província de testagem cujo objectivo era avaliar até que ponto o uso das línguas maternas poderia contribuir para a melhoria da qualidade do ensino portanto isto foi a primeira etapa a segunda etapa

03:23

D2. [Gaza e Inhambane ou Gaza e Tete

D4. [E Tete e Tete

D2. [Gaza e TEte

D4. [e Tete então a segunda fase é

a fase digamos da análise dos resultados do PEBIMO e depois é::: e calha exactamente no período da revisão curricular que entra em vigor em 2004 portanto que é lançado um programa que abrange cerca de dezasseis línguas moçambicanas que foram as dezasseis línguas que foram seleccionadas e que também em regime experimental foi foi foi foi foi aplicado quase que em todo o país... é:::.... a terceira fase é esta fase em que nós estamos agora que é a fase de expansão... que inicia precisamente em dois mil e dezassete... que é digamos... uma..... um aumento digamos... de número de escolas...é:: em quase todas as províncias com maior destaque para as províncias de Maputo::: Zambézia e Nampula portanto são estas três fases historicamente

04:48

JBA – Então a segunda fase chama-se fase de análise né? A terceira é que é a fase de expansão?

D2 – Na verdade foi uma fase em que... é:::.... foi feita uma espécie duma avaliação mais ou menos daquilo que se tinha encontrado na fase experimental... não é? E também em que... era preciso depois definir o que que era necessário em termos de materiais e tudo mais... é por isso que teoricamente em princípio temos este tempo todo enorme... sim não sei se ((vóz baixa oferecendo uma chávena de chá))

JBA – Estava a dizer ()

D2 – Mas pronto estejam a vontade () é uma conversa

06:15

JBA – E agora por exemplo disse agora começamos com dezasseis línguas logo porque... é que eu fiz um levantamento a nível da África mesmo antes de falar do ensino bilingue em Moçambique... dei assim uma vista de olhos pela África toda não é? Entre todos os países quase todos os países africanos tem sistema bilingue aliás para nós africanos isto é nós precisamos de usar as nossas línguas para aprender a língua da potência colonial o que acaba por ser a língua oficial de cada país colonizado então eu fiz um levantamento por alguns países por exemplo a Nigéria tem quatrocentas línguas nativas... e:: tem no sistema bilingue quatro línguas só portanto quatro delas... uma delas é o inglês que é a língua oficial... a África do Sul que é o caso espetacular em que todas as línguas são oficiais com onze línguas oficiais incluindo o inglês e depois seguimos nós... não é... que temos dezasseis línguas no sistema e depois ainda não se sabe ao certo Ngunga como escritor – que agora é o nosso vice ministro – ele aponta para vinte línguas nacionais

D2. [Vinte e três

07:41

JBA – Vinte e três o Chimbutana apontava para dezassete

08:00

JBA – Então e como dizia Tanzânia por exemplo tem cento e treze línguas mas optou por Swahili só usam Swahili e Inglês... porquê que nós optamos por todas essas?

D2 – Pelas dezasseis ()

D4. [Pelas informações que eu tenho por parte tem a ver com:::: com:: com os especialistas dessas áreas primeiro..... assim de forma:: muito preliminar essas línguas são aquelas línguas que de certa forma estavam melhor estruturadas que as outras... melhor organiza::das padronizadas quer dizer antes mesmo da sua padronização são aquelas línguas que que do ponto de vista digamos de estrutura ou porque:: algumas eram usadas em várias várias em vários momentos por exemplo as cerimónias religiOsas algumas igrejas eram utilizadas outras até certo ponto tinham a escrita... deve ser uma escrita dependente dos países vizinhos mas já iniciam partiram... desses esforços e foram avançando para outro nível até agora foram... até neste momento o:: definidas como dezasseis línguas mas a nossa perspetiva segundo o nosso plano a nossa perspetiva é de mais ou menos..... é de:: a nossa perfectiva era de dois mil e dezanove termos... dentro do processo de ensino e aprendizagem como modalidade de ensino cerca de dezanove línguas.. íamos acrescer destas dezasseis Cibarue Cimanyka e (Coto)... para além daquelas que nós estamos a utilizar agora íamos introduzir mais umas três ficariam dezanove línguas agora

10:11

D2. [Mas também na minha percepção... estamos a conversar mesmo em função daquilo que nós - - enfim - - para além do facto de que estas se calhar já fossem usadas nas igrejas e tudo mais o nosso país também tem a sua... característica e nós queríamos provavelmente... quero dizer provavelmente não queríamos mais que houvesse uma inclusão em que ninguém ficasse... de fora... mas... ainda assim... justamente porque - - nós estamos a falar de vinte e três mas nós só começamos por

dezasseis - - é que dentro desta inclusão a::: todas as províncias todas as línguas que se falavam também queríamos aquelas línguas que mais eram faladas em determinadas é::: regiões são mais representativas em termos de frequências de falantes... então nós se calhar em relação a outros países nós é::: se calhar temos... somos mais novos em termos de independência e a questão da unidade é::: nacional... esta questão é::: ainda é... extremamente importante e nós temos sempre tentado preservar isto e a língua ela aparece também como uma questão que prende a própria unidade então o::: tínhamos que salvaguardar que uns não se sentissem... é::: colocados de lado... não é em relação a outros falantes de determinadas línguas... sim

12:14

JBA – Agora sim sim

D5. [Não.. queria dizer que talvez considerando essa tão vasta diversidade linguística também a necessidade de garantir o acesso considerando que grande parte da nossa população ainda é analfabeta então é mais fácil considerando () que de facto tenha acesso primeiro a educação na sua própria língua acho que é uma das coisas

JBA – Sim de facto pelos dados que eu tive no Instituto Nacional de Estatística nas zonas rurais só dois por cento das crianças entre os cinco e os catorze anos falam português () agora.. o que é que isto representa em termos de esforço financeiro? Porque eu quando olhei para isto fiquei assim um bocadinho portanto significa dezanove línguas... fazer livros para dezanove línguas... formar professores para dezanove línguas o que é que isto significa em termos financeiros?

13:20

D4 – Um desafio né para o ministério da educação não deixa de ser... é um grande desafio para o ministério da educação um:::..... há muita coisa que tem que ser feita... há muita coisa que tem que ser feita... isto::: representa mesmo do ponto de vista financeiro representa um custo muito elevado... agora o que nós podemos dizer neste momento é o seguinte é que... temos tido o apoio de alguns parceiros da educação que trabalham nesta área que é o caso da USAID através dum programa chamado vamos ler que esta a actuar nas províncias da Zambézia e Nampula em cerca de vinte e um distritos treze de Nampula e oito da Zambézia... e que está..... a dar um grande apoio ao ministério da educação desde a capacitação dos professores a elaboração dos materiais ou o estudo dos materiais - - quando falamos de materiais estamos a falar dos materiais de leitura complementar estamos a falar do::: do livro do aluno livro do professor estamos a falar de cartazes ilustrativos não sei esses instrumentos que a... que que que:: apoiam.. no processo de ensino e aprendizagem... atendendo o seu carácter bilingue... de modalidade bilingue - - está a produzir instrumentos da língua portuguesa e das línguas locais... neste caso... para o caso das províncias da Zambézia e Nampula é o caso de Emakuwa é o caso de Elomwe é o caso de Ech:::uabo

15:04

JBA – Então neste caso por exemplo eles é que pagam a totalidade das despesas ou:::?

D4. [Não não não ()

D2. [Não na verdade é::: começaria é::: por dizer também o seguinte - - tentando complementar o que o meu colega diz - - de facto é um desafio... uma vez que pela quantidade de alunos que nós temos no sistema... mesmo que fosse do monolingue

alunos do monolingue... os gastos são enormes em termos de de de:: dinheiro usado para isso mais de vinte e três milhões de dólares ano... é::: o que acontece é que... a partir do momento em que os materiais foram padronizados... não é? O::: ou melhor... sim as línguas foram padronizadas é::: ao invés de por exemplo multipl é::: vamos lá imprimir-se livros para um universo de cinco milhões de alunos - - é um exemplo que estou a dar - - é este é como se se retirasse aqueles que vão ser naquelas várias línguas... ou seja há um esforço sim porque quando a criança tem a modalidade bilingue... ela tem que ter o material na sua língua e também tem que ter

JBA. [O material em português

17:04

D2. [Sim mais... só numa única disciplina mas seja como for acaba sendo um esforço adicional em termos de valores mas isto para dizer que seja a modalidade monolingue como a modalidade bilingue até agora infelizmente - - vou dizer infelizmente - - infelizmente por um lado mais felizmente por outro nós ainda contamos com apoio de parceiros independentemente de ser na província da Zambézia ou na província de Nampula em todo o país... o dinheiro para os livros... é retirado do Fundo de Apoio ao Sector da Educação... que é o dito FASE esse é dinheiro de parceiros que é colocado lá porque nós como estado moçambicano ainda não estamos em condições de de de de de custear isso da mesma maneira que os próprios parceiros também deste FASE também é de onde provém o dinheiro também para Outras a::: actividades estou a falar por exemplo para além do livro estou a falar das construções escolares das salas de aulas do mobiliário escolar não é exactamente do dinheiro do estado... deixando estas carteiras que eu penso que deve ter acompanhado - - durante este tempo que está cá - - da operação tronco isso é outra coisa mais aquelas carteiras que normalmente são orçamentadas e tudo o mais provém desse dinheiro do fundo dos parceiros... ou seja o dia que... nós por exemplo ficarmos sem os parceiros... vai ser um grande desafio de facto porque como vamos garantir esse livro é verdade que há aqueles livros que são de reposição que nós não compramos para tO::: dos os alunos mas a partir da terceira classe não é? eles devolvem os livros numa determinada percentagem mas que mesmo assim não são suficientes

19:58

JBA.[Todos os anos tem que haver livros novos

D2 – Sim tem todos os anos tem que haver livros novos

JBA – Então o ensino bilingue é mais caro que o monolingue?

20:04

D2 – De certa forma podemos dizer que... Sim se olharmos para o facto de que... ele... tem que ter o material na língua na sua língua e também tem que ter em língua... portuguesa enquanto que aquele que está no monolingue só tem na língua... portuguesa nessa optica podemos dizer que sim que acaba saindo relativamente mais caro

D4, [Não só o próprio processo da produção do livro as quantidades que nós temos por exemplo para a língua portuguesa (estamos a produzir) um livro de língua portuguesa estamos a falar de milhões de livros enquanto que estamos a produzir uma ou um livro para o Xichangana é só para aquele grupo (de falante só) estas a ver então os custos também que temos que enfrentar são muito elevados comparativamente quando temos que imprimir cerca de quinhentos

seiscentos mil livros ou cerca de um milhão de livros esse é que é o grande dilema esse é que é o nosso grande dilema

21:18

JBA – E por exemplo se formos a ver em termos de editoras os livros para o monolíngue são todos ou grande parte deles são impressos em editoras ()

D2. [Há um concurso que é realizado e uma determinada editora::: Vence em função dos requisitos que são pré estabelecidos

JBA. [E o

preço se calhar são outros e:::: não sei até

D2. [Mas não é... eles não são... quero dizer são impressos muitas das vezes até fora do país

JBA – Fora do país exactamente os do bilingue também ou ainda são feitos pelo INDE ou já são feitos?

22:05

D2. [São elaborados bom..... é assim por exemplo o da primeira classe o da segunda classe eles foram elaborados pelo INDE... não é? E depois foram impressos fora... mas isso foi para este ano... os do bilingue também... o próprio ministério da educação - - portanto quando dizemos INDE é o mesmo que dizer ministério da educação - - é que produziu... estes livros são propriedades do ministério mas porque não temos ainda uma capacidade instalada para a impressão eles acabam sendo ou até podemos ter a capacidade instalada mas que sai mais caro do que imprimir fora... então são impressos fora

23:02

JBA – Então há umas taxas que eu havia pedido não sei se tinha conseguido eu gostava de ter aqui depois umas taxas de reprovações por exemplo nos últimos anos em termos bilingues gostava de fazer um estudo para perceber - - o ensino bilingue foi introduzido por causa das taxas de reprovações - - ((ruído))

D5. [((voz baixa)) Temos porque há pouco tempo estivemos a fazer supervisão já recolhemos por acaso as taxas dos últimos três anos mas como estamos () ainda não compilamos mas a informação existe posso dizer talvez até os próximos dois meses porque estamos com muitas actividades quando chega o fim do ano

24:05

D5 – Queria fazer aqui um comentário que::: acho que qualquer programa quando inicia acho que é normal ter uma subida exponencial mas depois fica num nível estacionário então o que acontece com o ensino bilingue é mais ou menos isso nos primeiros anos também a expansão não era assim tão.. o número de escolas também o número de professores materiais a medida que expandiu também aumenta de certa forma a exigência ou () então mas os resultados mostram que o aproveitamento é satisfatório mas nos últimos anos há uma tendência meio estacionária digamos mais ou menos equiparada ao monolíngue não negativa mas já não é tão elevada como nos primeiros anos acho que é mais ou menos isto

24:54

D4 – Mas também a modalidade do ensino bilingue enfrenta os mesmos problemas que também o monolíngue há algumas decisões com que temos aluno professor quero dizer ((ruído)) há digamos o rácio professor aluno é muito baixo daquilo que são as nossas metas mas há sítios em que é muito elevado também sofre um pouco disso agora... não podemos olhar só para essas províncias que recebem apoio temos as províncias todas elas que não recebem apoio de parceiros e que só vivem da assistência directa do ministério da educação neste momento aí temos tido várias dificuldades por exemplo de alocar os materiais a tempo mas para este ano até de certa forma fomos um pouco felizes porque recebemos algum material o nosso grande dilema é para o próximo ano dois mil e dezanove porque a nossa previsão era de este material cobrirem os dois anos dois mil e dezoito e dois mil e dezanove mas só neste ano dois mil e dezoito devido ao crescimento de número de turmas então todo o material ficou coberto para estas turmas de dois mil e dezoito e estamos sem orçamento para dois mil e dezanove e o nosso grande dilema é exactamente esse mas em termos de capacitação de professores grande parte de professores mesmo os que estão em frente das turmas de ensino bilingue mesmo nas zonas onde não temos parceiros os professores foram capacitados portanto estamos a trabalhar um e outro não é? O que é normal mas grande parte dos professores foram capacitados grande parte dos professores são cobertos pelas acções de monitoria e supervisão pedagógica

27:05

D2. [Ou seja aqui também queria complementar isso dizendo que estamos perante um dilema que é o sucesso de acesso ((Risos)) nós estamos aqui

D4. [Desculpa senhora directora exactamente o que a directora está a dizer... que o que nós estamos a fazer o que instruímos às províncias é para estabelecer a meta é esta não pode ultrapassar esta meta mas há casos em que o número de turmas dispara o que implica que as nossas previsões ficam superadas então estamos a ter problemas agora em como sustentar o processo do ensino bilingue no próximo ano em termos de materiais

27:47

JBA – Estamos a ser vítimas do sucesso

D2 – Exactamente do sucesso do acesso ((Risos))

JBA – E como é que pensam controlar essa situação?

D4 – Não ainda a pouco estávamos a bater as cabeças para encontrar uma saída ((a entrevista foi efectuada após uma reunião no MEDH com a direcção do ensino primário))

D2 – Pensamos que alguma saída vai haver porque os livros que estavam a ser é::: é::: bom já existem alguns dos livros é verdade que não em número suficiente mas a ideia é... para o próximo ano também termos mais livros e aquilo que seria o nosso desejo de cada criança com seu livro poderá até não acontecer mas poderão partilhar o livro mas a verdade é que não podemos nos queixar do sucesso que tivemos então e os professores também quando são capacitados são capacitados também de maneira a saberem lidar com estas situações da mesma maneira que eles também são capacitados a saberem lidar com turmas numerosas porque também temos esse dilema nós não temos salas de aulas suficientes mas as crianças estão lá e elas precisam de aprender então há metodologias que são passadas aos professores para que eles possam lidar com as turmas que têm

29:30

JBA – Então chegando a quinta classe os do bilingue já estão aptos a aprender ou a continuar a formação na língua portuguesa como meio de ensino ()

D5. [Não nos programas anteriores - - nós fizemos uma revisão dos programas - - era na terceira classe nos programas a seguir é a partir da quarta classe embora estejamos a trabalhar em paralelo também nos novos programas ainda não chegamos na quarta é na terceira que eles começam a aprender as disciplinas de ciências naturais por ai mas também já () continuam a usar em paralelo a sua língua moçambicana

JBA – Depois eles são misturados os bilingue e os monolíngues na mesma turma?

30:23

D5 – Não

JBA. [Há eles continuam sempre separados até que classe?

D5 – Até a sétima classe

D2. [Até terminarem o ensino primário

JBA – Qual é balanço que fazem a avaliação em termos do aproveitamento dos oriundos do bilingue e dos de monolíngue em termos comparativos?

30:49

D5 – Ainda há pouco tempo nós tivemos um fórum não foi uma reunião muito grande tivemos la alunos e alguns que já estão no secundário na décima segunda classe vieram aqui mostrar as competências não tem nenhuma diferença é só para começar é uma metodologia na verdade para facilitar mas no fim as competências do aluno bilingue são as mesmas do aluno monolíngue tanto mais que os programas anteriores tinham sido todos eles feitos na língua portuguesa mas por causa da planificação os professores eram obrigados a traduzir mais para dizer que o que estava escrito para o monolíngue era o mesmo que para o bilingue

D2 – Também poderia acrescentar dizendo que em termos de competências são as mesmas aquelas estão programadas mas esses que passam do bilingue acabam tendo mais vantagens porque no final não só têm a língua portuguesa como também têm o domínio da sua língua local ((sobreposição de vozes)) e aqui eles gozam duma grande vantagem porque pelos exemplos que forma dados inclusive nessa altura temos casos de alunos que passaram pela modalidade bilingue mas que quando estão no seu local - - alguns até já trabalham - - quando estão no seu local de trabalho onde se deparam com uma situação em que tem alguém que não é falante da língua portuguesa eles já se viram melhor que aquele que só esteve sujeito ao ensino em língua portuguesa

32:44

D5. [É uma grande vantagem mesmo quando aparece ai os anúncios de emprego as vezes aparece “falar uma língua local é uma vantagem” eu acho que de facto se alguém tem essa história e fez uma língua do ensino bilingue está em vantagem

D4. [Não só como estava a dizer a doutora não só ele na fase de transição ele passa a usar a língua portuguesa como língua de ensino como meio mas continua a ter a sua língua materna como disciplina neste caso se é Xichangana ele continua a ter

Xichangana como disciplina assim como na fase de iniciação das aprendizagens ele tinha a sua língua como meio de ensino e tinha o português como disciplina e depois troca na fase de transição troca é mais ou menos isso o implica que eles continuam a aperfeiçoar a sua língua mesmo depois de deixar de aprender os conteúdos científicos na sua própria língua

JBA – Quais são os factores que consideram impulsionadores a implementação do ensino bilingue?

34:10

D4 – Os factores são vários... há o factor cultural que não é de descurar o outro é a capacidade portanto a facilidade com que a criança tem de aprender... iniciar a aprendizagem com a sua própria língua... não sei se está a imaginar o que é uma pessoa ir no primeiro dia de aulas nunca tinha falado a língua portuguesa e aparece alguém a frente a dizer bom dia boa tarde ou os meninos levantam sentam-se é uma dificuldade enorme para as crianças mas neste caso eles têm vantagem a comunicação entre professor e o aluno flui porque ambos falam a mesma língua portanto a capacidade de a criança aprender com mais rapidez é maior

D2. [E isso traz como consequência o aumento da permanência do aluno na escola sentimos que há menos desistência nós temos infelizmente no nosso sistema um grande problema da desistência e a língua nesse caso também aparece como uma barreira aquela que faz com que alguns desistam quando estão lá uma semana um mês e não percebem então acabam desistindo mas onde nós estamos a implementar a modalidade bilingue percebemos que as crianças se sentem motivadas a continuar lá então não só melhora aquilo que o Director Adjunto acabou aqui de dizer mas também para nós como sector é muito bom porque o nosso sistema também acaba não sendo aquele que faz com que muitas crianças saiam da escola mas pelo contrário elas permanecem mais na escola elas se sentem motivadas a tal mas também do outro lado lá na comunidade em casa também está provado que também os próprios pais mesmo que não saibam falar a língua portuguesa eles também temos algumas reportagens em que eles dizem que para eles é gratificante ver seu filho chegar a casa e ler naquela língua naquela sua língua então eles começam a perceber que afinal vale a pena... ir a escola e aprender naquela língua

37:16

D5 – Queria acrescentar que no período da experimentação nós acabamos por ter uma expansão não programada porque as comunidades pressionavam queriam mais escolas com o ensino bilingue e dois mil e dezassete foi o ano em que () já tínhamos mais de seiscentas escolas porque as comunidades aceitavam

JBA – E este aumento é acompanhado com o aumento de professores ou são as turmas que têm que engordar?

37:49

D2 – É acompanhado porque de alguma forma... a::::... são... os professores eles são contratados em função do número de alunos que nós teríamos na escola independentemente se vão para modalidade bilingue ou para a modalidade... monolingue então em termos do número de professores não muda o que muda se calhar... aqui vai ser a questão de... pronto - - que também para nós vai ser um desafio - - de que é preciso também dizermos isso que muitas vezes temos sim os professores que são capacitados e

tudo mas as vezes um determinado professor é capacitado ou melhor é formado depois é convocado para determinada região em que ele próprio não é falante daquela língua então isto acaba também sendo uma desvantagem... contudo porque se tem o cuidado de colocar um professor ou dois naquela escola que tenha tido uma capacitação não é? então faz-se a réplica ali mesmo em termos de capacitação de professores para que aquele professor também depois saiba é:: vá lá... agora quando nós temos poucos professores isso já é de todo o sistema como deve ter-se apercebido nós estamos a vir duma situação em que o sector contratava cerca de oito mil e quinhentos professores ano e infelizmente este ano foram só contratados cinco mil e treze então esta diferença não é porque é monolíngue ou porque é bilingue isto é problema dos constrangimentos ou das dificuldades que nós tivemos portanto nós como país de ter orçamento suficiente para contratar mais professores sim e ai sim ai significou vários aspectos um é que... é::: temos um pouco mais de professores com segunda turma... é uma aritmética simples que podemos fazer... porque se tenho menos professores mas as turmas são mais ou menos as mesmas ou há de haver certos professores com mais outra turma ou há de haver professores com horas extras então isso acabou aumentando e em alguns casos também acabou tendo que aumentar o número de alunos por turma aos invés daquilo que a nossa estratégia recomenda de cinquenta alunos por turma acabamos tendo turmas com muito mais setenta... oitenta em média em alguns locais

41:16

JBA – No ensino monolíngue parece ser relativamente fácil no bilingue uma coisa que ainda me faz um bocadinho de confusão é por exemplo eu preciso de professores para Xichangana... como é que eu faço a contratação? Ou como é que são feitos os concursos não me apacere mais professores Macenas e eu tenho mais Macenas enquanto preciso de Machanganas

D2 – É por isso que eu tinha sugerido que bom seria ter uma conversa com o próprio director de formação de professores mas eu acho que mesmo nós podemos aqui explicar... a formação de professores ou nos nossos Institutos de Formação de Professores nesse momento tem uma disciplina no seu currículo que é línguas Bantu todas... elas dão uma língua não é uma língua que é lecionada mas é a estrutura... linguística e como todas as nossas línguas são de origem Bantu... então a ideia é que cada um daqueles professores tenha mais ou menos... capacidade de poder se adaptar a uma determinada língua

42:40

JBA – Então não é por exemplo um Centro de Formação que esteja em Maputo que só forma professores para dar aulas em Maputo?

D5 – Não os professores do ensino bilingue quase todos já estão em exercício

D4. [Professores do ensino bilingue são professores que estão em exercício mas existem no novo programa curricular de formação de professores - - acho que depois vai ter mais detalhes - - um plano já de formação de professores da modalidade de ensino bilingue mas nós... não temos um plano em tanto que ministério de formar um professor só para o bilingue professor tem que ser versátil dar bilingue e monolíngue

43:36

JBA. [Sim mas quando se fala do bilingue o que é que entendo? É agora estamos a ensinar matemática em Xichangana então eu tenho que ser capaz de falar Xichangana ((vozes concordantes)) mas também sou capaz de ensinar em Emakuwa?

D4 – Não não não não ele... escolhe uma das línguas no instituto de formação de professores uma das línguas em que ele vai aprender para além da língua portuguesa ele é que vai dar matemática em português e numa outra língua moçambicana

JBA – Não precisa que ele já venha a falar aquela língua?

D2 – Não necessariamente

44:21

JBA – Então por exemplo eu não falo Cimakonde mas posso me candidatar faço o curso todo e aprendo a falar

D4. [Durante a formação vai aperfeiçoar a aprendizagem daquela língua vais aprender as metodologias de ensino daquela língua quando saires de lá estarás em condições de ir para o ensino bilingue

D2. [Até porque isso não vai acontecer porque nós estamos numa situação em que por exemplo a província da Zambézia é uma daquelas províncias que precisa de muitos professores... ela como província... olhando os Institutos de Formação de Professores que lá existem não tem capacidades de dar resposta a necessidade de professores... eu quando estive em Gaza como directora provincial da educação mandei por exemplo... professores para a Zambézia que haviam sobrado... na província de Gaza para a Zambézia

JBA. [Então eles têm que lá dar aulas em Echuwabo?

45:33

D2. [(...) depois eles lá (...) não... é verdade que se dá preferência a aqueles que já conhecem mais ou menos a língua mas também aqueles que não conhecem a língua vão sendo capacitados e tudo mais então a Zambézia recebe professores tanto do sul quanto do norte tanto de (...) porque ela própria como província ali quando são formados não tem capacidade de formar de alimentar a necessidade da sua própria província falo da Zambézia como poderia falar de outras província mas Zambézia é um caso... apesar de ser a província com mais Institutos de Formação de Professores mas não consegue alimentar a própria província

46:18

JBA – A que é que isso se deve?

D2 – Nem porque... é assim... é que Zambézia Nampula são duas províncias em que só elas as duas têm quase um terço da população estudantil () e cada Instituto de Formação de Professores tem mais ou menos vamos lá - - bom não vou saber dizer aqui quantos são esses pormenores que eu dizia que o director de formação de professores é capaz de dar - - mas a verdade é que as turmas não são turmas... é padrão são trinta mais ou menos por cada turma esteja em Maputo ou em Sofala ou em Cabo Delgado o número é aquele na formação de professores há um intervalo ai que não é ultrapassável logo... cada Instituto de Formação de Professores produz um determinado número de professores mas a necessidade em termos de alunos... quero dizer aquilo que se recebe em termos de alunos é muito mais do que

JBA. [O que se recebe em termos de professores

D2. [Sim

47:40

JBA – Há alguma estratégia para tentar reverter essa situação?

D2 – É::: de:: de que cada Instituto de Formação de Professores poder produzir ou cada província produzir professores

JBA. [cada província produzir o suficiente?

D2. [É::: não tão linearmente mas eu

penso que a direcção de formação de professores poderá dar mais detalhes por isso é que dizia é importante falar com a direcção de formação de professores porque há aspectos novos que estão a ser discutidos apesar de não ser ainda a própria estratégia de formação de professores já vem lá e eu penso que (...) mas foi aprovado há pouco tempo a própria Direcção de Formação de Professores tem maior domínio que nós e dará mais pormenores de como é que isso será feito

D4. [Porque mesmo do ponto de vista digamos de cobertura geográfica os institutos não cobrem digamos na totalidade todas as províncias podem existir em cada província - - não é senhora directora - - pode existir em cada província um instituto mas o instituto sozinho não é suficiente para cobrir a necessidade

49:05

D2. [Exactamente era isso que eu estava a

explicar ((Risos))

D4. [Portanto há províncias que tem mais institutos assim vão recebendo ((sobreposição de vozes)) depois havia um outro em relação a - - não sei se ainda continua aquela questão de unidade nacional - - que um instituto não pode só receber estudantes de uma única província neste caso por exemplo se está em Inhambane o Instituto de Vilanculos não pode só receber estudante (...) pode receber estudantes de Maputo de Gaza de Inhambane de Sofala está a ver né?

D2. [A ideia é essa mesmo privilegia-se isso é normal chegar-se num Instituto de Formação de Professores em que os formandos são de várias províncias

49:54

JBA – São formados e depois voltam para suas províncias?

D2 – Sim ou voltam ou ficam por lá ((Risos))

D4 – Por exemplo ((sobreposição de vozes)) há problemas de professores quero dizer nem há problemas de professores há problemas em termos de vagas mas há estudantes que saem do sul para dar aulas na zona norte em Niassa na Zambézia em Nampula então é assim mesmo

JBA – A questão da rapariga aqui por acaso estamos cinquenta por cento cinquenta por cento ((Risos)) no ensino monolíngue havia um grande problema com a rapariga não é? Grande percentagem das raparigas acabavam desistindo não é? E como é que está a ser no ensino bilingue?

50:41

D5 – Mas já há muito tempo que::: nós temos ()

D2. [Não... ai podemos falar duma maneira quero dizer nós não havemos de falar só do bilingue... podemos falar do ensino primário duma maneira geral o que acontece é que ainda temos... sim esta questão da diferença em termos de género mas infelizmente a zona norte é a mais.....

JBA. [Onde há maior nível de....

D2. [Sim... na zona sul já não se nota tanto... isso inclusive temos até províncias onde temos mais alunas do que alunos mas a medida que vamos saindo e vamos entrando na zona centro a coisa começa a... mas na zona norte é mais agudizante é::: o problema é mais agudo sim na zona norte infelizmente é::: por vários motivos.....

52:08

D4. [Mas também a nível do primeiro ciclo isto não se verifica muito

D2. [Sim:::

D4. [começa-se a verificar quando:::

D2. [A medida que as classes vão... em termos de ingresso..... na primeira classe nem tanto a medida que se vai passando duma classe para outra ai nota-se mas ainda assim é sempre na zona norte

JBA – Como é que se explica isso?

D2 - Poderíamos enumerar vários factores mas é::: eu não sei como é que nós poderíamos falar isto por exemplo uma das razões... da desistência por exemplo na zona norte.... Estou a falar de... não necessariamente na primeira classe nem na segunda... é a questão dos ritos de iniciação que nós estamos a discutir bastante sobre esta questão... houve inclusive aqui uma delegação parlamentar que vinha apresentar esta questão à Sua Excelência Ministra sobre esta questão da:::..... desistência da rapariga e relacionada com os ritos de iniciação primeiro porque acontecia exactamente no período em que as aulas estão a decorrer em algumas províncias tentou-se.... encontrar uma saída juntamente com as lideranças locais e conseguiu-se em outras províncias está um pouquinho mais difícil é o caso de Niassa... ainda não se conseguiu é::: encontrar um consenso esta é uma questão a outra é a questão das distâncias... parecendo que não a questão da distância... casa... escola... ainda é extrEmamente delicada e depois a rapariga(...)

54:44

D4. [A água também

D2. [Exactamente a questão da água e tudo o mais (...) ela acaba sendo penalizada percorre grandes distâncias e depois (...) mas antes de ir a escola primeiro tem que resolver os afazeres domésticos depois chega uma altura em acaba desistindo ((depois tem os)) e ela acaba desistindo mais mas é uma questão que está sendo tratada com muita seriedade pelo ministério da educação tanto é que a três anos atrás foi aprovada a estratégia do género... que era mesmo para (...) onde vem acções muito concretas sobre o que devemos fazer para tentar ultrapassar esta questão... nos IFPs esta questão já foi ultrapassada... nos Institutos de Formação de... Professores porque ali é... se há cem vagas... cinquenta tem que ser de mulheres e cinquenta de homens

55:57

JBA – E as saídas mantêm-se?

D2 – As saídas... sim quero dizer normalmente não há muitas reprovações nos Institutos de Formação de... Professores... mas pelo menos é garantido o acesso já é um bom começo... mas nós também achamos que garantindo o acesso desta formanda que amanhã ela é professora... isso também incentiva mais a que mais alunas sejam () é usada a professora - - usada entre aspas - - como uma forma de servir de exemplo e modelo para as comunidades aí para que as comunidades vejam que vale a pena a rapariga manter-se na escola

57:00

JBA – Já perguntei dos desafios agora quais são os factores que consideram facilitadores para a implementação do sistema bilingue em Moçambique?

D4 – ((Ruido)) sob ponto de vista da oferta linguística é certamente aquela que diferentemente do português... qualquer falante da língua em seu redor os filhos primos vizinhos todos falam a mesma língua ele na escola também... então é uma oferta linguística é bem facilitado

JBA. [Não é retirado do seu meio

D4. [Exactamente o seu meio social a cultura também... os aspectos culturais porque a língua trás consigo aquela carga cultural... sim
57:56

D2. [Mas também o apoio... - - para complementar - - o apoio dos próprios organismos locais...sim eles têm sido preponderantes aliás era preciso também explicar um pouco mais de que nós não introduzimos o bilingue sem que os líderes comunitários os administradores e tudo o mais tenham percebido exactamente qual é a filosofia

D4. [Temos uma forte componente de sensibilização e mobilização das comunidades... para explicar a importância da filosofia do ensino bilingue e a importância do ensino das línguas maternas na escola há um trabalho preliminar que é feito e quase um ano que nós trabalhamos com a comunidade antes de introduzir e em determinadas regiões isto também é um factor e há estudos também que são feitos estudos sociolinguísticos por causa daquela questão da homogeneidade linguística nós só implantamos uma turma nas escolas onde existe uma homogeneidade linguística nós não podemos chegar por exemplo existe várias pessoas a falarem várias línguas e nós introduzirmos aquilo pode criar conflitos entre as próprias comunidades então a primeira coisa que se observa é uma questão de homogeneidade linguística

59:54

JBA – Como é feito nas zonas onde não há homogeneidade linguística?

D4 – Nestas zonas mantem-se o monolingué talvez na fase seguinte vamos fazer esse estudo e vamos ver o que vamos fazer mas onde nós sabemos que pode gerar conflito nós não colocamos turmas de ensino bilingue continua só ensino monolingué

JBA – E isso não cria a sensação de aqueles são beneficiados e nós não?

((Risos))

D4 – É por isso que nós as vezes chegamos (...) há esse problema da descontinuidade nós fizemos um plano e quando chegamos lá tem duas três turmas enquanto tínhamos

planificado uma turma... há esse problema da descontinuidade existem esses problemas mas quando isso sai da própria comunidade o conflito é menos está a ver né? Não é por exemplo o estado vai lá e coloca uma escola aí o conflito é maior “porque não utilizaram a minha língua utilizaram a língua do outro?” mas quando são eles que sentam e chegam a conclusão de que nós queremos o papel do estado é apoiar

D2. [Mas também eu queria falar duma situação que aconteceu o ano passado... como dissemos aqui iniciamos a esta expansão propriamente dita com estas dezasseis línguas mais no ano passado Sua Excelência o Presidente da República foi visitar a província de Manica e as próprias comunidades lá é que solicitaram aquelas outras três línguas que o colega aqui falava sobre elas

D4. [Eles ameaçaram que se o senhor presidente diz que não trás nós vamos colocar aqui as turmas aqui e vamos começar a ensinar aos nossos filhos ((Risos))

D2. [Exactamente

JBA – Isso não pode ser visto como prenúncio de separatismo?

D2 – Mas nós tínhamos e temos aquele slogan que era “unidade na diversidade” então eu acho que se encaixa perfeitamente aqui que... não é o facto de eu falar uma língua... doutor Aleixo falar outra... doutor Teles falar uma outra... nós os quatro aqui acho que não temos a mesma língua materna mas a unidade pode estar ((Risos))

D4 – Mas eu acho que isso para no nosso país não se coloca... não se coloca porque? porque o nosso ensino bilingue é um ensino bilingue numa perspectiva do aperfeiçoamento da língua portuguesa... nós preparamos a criança para aprender melhor a língua portuguesa... é um ensino bilingue numa perspectiva da língua portuguesa e a língua portuguesa é a língua oficial... continua a ser a língua oficial... eu domino a minha língua tu também dominas - - aquilo que disse a senhora directora - - que é o desenvolvimento na diversidade... mas é numa perspectiva bilingue porque o que acontece muitas vezes temos muitas situações de abandono escolar... a situação de abandono escolar é porque a criança não consegue se adaptar - - estas a perceber? - - aquele ambiente escolar... que é um ambiente escolar adverso a sua própria realidade e a sua própria cultura... estão a ver né? Estou na aula não consigo perceber nada passado um mês “não percebo aquele senhor que está a minha frente que é o meu professor que dizem que é meu professor que a função dele é de me ensinar mas eu não estou a aprender nada porque não estou a perceber nada do que ele diz” eu acabo ficando em casa... eu fico em casa vou a pastorícia ou outra coisa porque não percebo agora esse no primeiro dia ele percebe o que o professor diz... vai instruindo... vai ensinando... vai descobrindo o mundo e vai aprendendo a língua portuguesa desde o primeiro dia... estas a ver?... que é a arma que ele vai usar para conquistar o mundo... as condições estão criadas para ele permanecer na escola

Apêndice G. Transcrição da entrevista F2

Data da entrevista: 31 de Janeiro de 2019

Tipo de entrevista: Presencial em grupo

Duração: 56:26 minutos

Moderador: José Bento Aleixo (JBA)

Observador: Prof. Doutor Alsone Guambe (CO)

Participantes: G3

G5

P1

00.40

JBA – Bom... Antes de mais gostaria que falasse um bocadinho desta escola.. quem estuda aqui:: quais são as classes que vós lecionais

G3 – Bom nós... essa escola primeiro é Escola Primária Completa da Montanha¹⁵. ((Escolas Primárias Completas são escolas que funcionam com os dois ciclos o primeiro e o segundo as tais EP1 “Escola primária do primeiro grau” onde se leciona da primeira à quinta classes e a EP2 “Escola Primária do Segundo Grau” onde se leciona da quinta à sétima classes)) nós qui leccionamos da primeira a sétima classe.. temos aqui um sistema de dois regimes.. temos o ensino bilingue e o ensino monolingue.... Dizer que o ensino bilingue teve o seu início no ano dois mil e onze... até o presente momento

JBA – Começaram quase com a introdução do ensino bilingue em Moçambique?

G3 – Sim.. em dois mil e onze... na altura começamos com uma turma da primeira com trinta alunos

JBA – Portanto agora já têm todas as classes?

G3 – temos até sétima classe

JBA.[Sétima classe.. não.. refiro-me ao bilingue

G3.[Já graduamos

G3 - Já graduamos os alunos duas vezes -- dois anos

JBA – Ao todo quantos alunos tem a escola?

G3 – No ensino bilingue ou:::

JBA – No total.. bilingue e monolingue?

G3 – No ano passado tínhamos no ensino bilingue... cento e sessenta alunos

JBA - cento e sessenta do bilingue só?

G3 - Sim do ensino bilingue só... cento e sessenta do ensino bilingue.. da primeira a sétima classe... agora com o monolingue estávamos com mil... mil...mil e oitenta e quatro

JBA – Ainda mantém uma turma de cada classe ou já:::?

G3.[Mantemos

JBA – uma turma da primeira

G3.[uma turma da primeira uma da segunda até a sétima classe

3:00

JBA – Começaram a dar bilingue em dois mil e onze.. como é que foi essa experiência.. como é que:::?

¹⁵ Nome fictício

G3.[foi de facto um desafio.. não foi nada fácil numa primeira fase.. porque os próprios encarregados achavam isso um tabú.. achavam que fosse coisa do outro mundo que não era possível... então o encarregado queria que seu filho aprendesse em português porque alegava que em casa seu filho já fala xichangana.. então nós mostramos que a vantagem do ensino bilingue.. qual é que é em relação ao monolingue.. porque a criança tem a língua como meio de ensino ela comunica-se facilmente na sua língua materna facilmente pode comunicar-se com o professor em termos de conteúdos ou nomes que dificilmente pode traduzir em português.. em xichangana ela pode dizer o que é isto em sua língua materna então é mais fácil aprender assim do que dizer em português uma coisa que ela nunca ouviu em casa.. mas se formos a dizer que isto que nós estamos a dizer em português... em xichangana é isto facilmente ela consegue lidar com o assunto.. e:: os resultados foram de facto muito.. satisfatórios foram animadores.. chegado ao fim essas crianças já sabiam ler na sua língua na sua língua local até nas reuniões fizemos a questão de levantar um aluno.. ler um texto em xichangana.. e aquilo foi uma maravilha.. foram perceber que - - pusemos ai uma criança de:: monolingue e uma criança de bilingue com textos.. diferentes depois trocamos os textos.. aquele de bilingue conseguiu ler o dele e o outro texto.. então o de português teve dificuldades então dali abriu-se portanto o horizonte e começaram a.. aderir... começara a aderir.. é verdade que um e outro continua com dificuldades mas os outros já estão a aderir.. este ano inscrevemos para a primeira classe vinte e dois alunos

JBA – para bilingue?

G3 – para bilingue

5:25

JBA – Esta inscrição são os pais que recomendam ou é a decisão da escola?

G3 – Nós quando o pai vem inscrever a criança na primeira.. damos a possibilidade de ele poder escolher... o que é que queria que a criança seguisse se era o monolingue ou o bilingue e a quem não conhece como é que o ensino bilingue explicamos como é que isso funciona e outros dizem sim.. eu quero que a minha criança siga - - outros porque vieram a exemplo de outras crianças que já estiveram lá - - então eles vêm que mesmo eu quero que a minha criança esteja no ensino bilingue... a modalidade da selecção é essa... nós não somos autoritários...(não você.. não não) falamos com a criança.. como é que vive como é que - - se aprendeu.. se saiu da escolinha.. mas está bom.. gostaria ou não gostaria.. então o encarregado vai-se abrindo e nós vamos enquadrando

6:20

JBA – Qual é a língua mais falada aqui na zona ou entre os alunos da escola?

G3 – A língua que a escola leciona é xichangana

JBA – E a língua predominante da zona?

G3.[Mas é verdade que.... aqui há muita convergência de várias línguas.. há indivíduos que vêm do NORte.. há muitos indivíduos que vêm de QueliMAne ((Quelimane é a cidade capital da província da Zambézia mais de 1500 quilómetros a norte do local da entrevista)) também temos a interferência de pessoas que vêm da Suazilândia ((hoje este reino vizinho de moçambique chama-se eSwatine e o distrito da Namaacha onde esta escola se encontra está na zona fronteiriça)) temos o

xironga que vem de Maputo portanto há de facto uma junção de várias línguas mas a língua que a escola leciona é mesmo o xichangana

JBA – Em termos de alunos se formos a fazer uma comparação.. incluindo a língua portuguesa.. qual é a língua mais falada pelas crianças desta zona ou pela população desta zona?

7:10

G3 – É a língua materna o xichangana

JBA – É o xichangana?

G3 – Sim

JBA – E no processo das aulas.. quais são as dificuldades de que os professores mais se queixam a ensinar em xichangana já que há muita convergência de línguas?

G3 – A maior dificuldade que os professores encaram é a formação porque alguns tiveram uma capacitação de curta duração.. não tem um indivíduo formado especificamente para o ensino bilingue isso é que é o calcanhar que nós temos... são formações contínuas.. as vezes nós pegamos um professor em função da sua origem.. né? Quem tem o domínio da língua depois tem uma pequena formação.. mas se as formações fossem contínuas ou completas seria muito melhor

JBA – Quanto tempo mais ou menos levam essas formações?

G3 – Ah:: São dois dias no intervalo mesmo dos trimestres.. dois dias um dia uma capacitação

JBA – Quantas vezes por ano?

G3 – Ai é que está... é esta lacuna que nós temos... diferentemente com outros distritos Manhiça está mais avançada... acho que Manhiça tem um parceiro... então o parceiro ajuda muito... aqueles têm tido formações muito aceleradas e contínuas.. e nós... somos mesmo... esperamos da Direcção Provincial ou do IFP para poder capacitar os nossos professores

8:50

JBA - O que é IFP?

G3 – Centro de Formação de Professores - - Instituto de Formação

JBA.[Ah:: ok

JBA – Então os IFP têm dado algum apoio:: tipo de apoio?

G3.[Sim

G3 – Essas pequenas formações

JBA – Quantos professores bilingue então aqui?

G3 – Aqui são sete... são seis.. né? São seis alguns da primeira a quinta e um que estão no EP2 é que leccionam a sexta e.. sétima.. enquanto que da primeira a quinta é de facto um professor por cada turma

JBA.[Que vão progredindo com os alunos

G3.[Sim progridem com os alunos

9:40

JBA – então todos eles tiveram só essas capacitações

G3.[Sim sim

JBA.[Nunca tiveram uma formação

longa

G3.[Sim.. sim.. só:: uma é a professora () é que nunca teve agora as outras a professora Ofelia.. essa que é a coordenadora teve uma formação de quinze dias em Xai-xai.. as restantes são essas pequenas... agora este que está no:: terceiro ciclo é que nunca teve nenhuma formação.. também lá ele encara xichangana como uma disciplina.. enquanto que os outros usam o xichangana como meio de ensino

JBA – Qual é a vossa ideia se formos a comparar o bilingue e o monolingue onde é que

G3 – Em termos do aproveitamento pedagógico

JBA.[Sim.. onde é que o aproveitamento é mais acentuado?

G3 – Ensino monolingue... ensino bilingue.. para o ano passado.. ensino bilingue estivemos com uma percentagem de setenta e nove... e depois oitenta e três... ah está bom... aqui não inclui os do exame enquanto este inclui tudo portanto tivemos oitenta e três ponto um no ensino bilingue dois mil e dezoito... dois mil e:: -- enquanto que ensino monolingue tivemos dois mil e dezoito oitenta ponto três

JBA – Portanto essas são as aprovações?

G3 – Sim

12:32

JBA – Os outros vinte por cento por exemplo.. ficaram retidos?

G3 – Aqui no ensino::... sim sim sim

JBA.[Repetiram o ano

G3.[Mas aqui o que acontece.. é progredir em situação negativa.. o aluno pode progredir da primeira a segunda em situação negativa

JBA – E quais são as repercussões? Portanto quem progride em situação negativa o que significa?

G3 – No ano seguinte.. o professor tem que ter a informação do aluno na área em que o aluno não saiu-se muito bem que é para este poder dar seguimento

JBA – imagine que no ano seguinte o aluno volte a ter situação negativa na mesma área?

G3 – Hum:: tem sido.. nós... - - o professor tem que trabalhar de modo que - - temos a ficha cadastro do aluno que diz quais são as dificuldades que:: quais são as competências que o aluno não conseguiu atingir então o outro professor tem que trabalhar aquelas competências de modo que possa superar

JBA – E::: na questão do livro.. como é que estamos? Já estamos a ver aqui

G3.[Tem ensino bilingue

JBA - mas há livros para todos os alunos?

G3 – Sim há... há livros da primeira.. a segunda.. sim... terceira classe tem... para... todos

JBA.[Um aluno um livro?

G3.[sim.. quarta classe só temos livros de xichangana.. um livro.. não tem::: também é um único livro.. para quinta sexta e sétima não temos livro

14:25

JBA – Não têm recebido ou:: o que é que se passa?

G3 – Não tem... ainda não recebemos nenhum livro.

JBA – Mas eles existem?

G3 – Para saber se existem é ter aqui se não podemos dizer que existe enquanto não existe mas nós sempre requisitamos.. é uma dificuldade que até a província reconhece e o ministério também reconhece

CO – Vamos pegar um exemplo.. de dois mil e onze.. os trinta alunos como é que é?... já graduaram?

G3 – sim

CO – Esses.. qual foi a percentagem?

G3.[porque se graduaram em dois mil e:::

CO.[dois mil e onze

graduaram to::dos alguém se perde::u?

G5 – Bom o que tem acontecido é que por causa da localização geográfica desta comunidade.. aqui como o director teria dito.. temos uma mistura de etnias aqui.. temos gente que veio da zona centro.. a procura de emprego.. temos pedreiras e temos machambas.. então há entradas e saídas muito frequentes.. então dos trinta alunos que tivemos em dois mil e onze.. ano de arranque.. quero eu acreditar que em dois mil e treze a turma já teria ficado com vinte e três alunos isso porque alguns foram transferidos.. ai nós não tínhamos como garantir essa retenção.. então em termos de graduação.. os primeiros graduados foram::: onze.. foram:: doze () mas em termos de efectivos foi o que aconteceu.. as saídas e dificilmente há entradas

CO – Então as causas do abandono são as machambas.. as pedreiras

G5.[Sim é o êxodo rural

CO.[é o êxodo rural

G3 – Quando a pedreira fecha também ele vai a procura de outra zona para poder continuar o seu trabalho

G5.[O que nós temos como orientação é ter uma turma do ensino bilingue.. e geralmente temos matriculado trinta... então mesmo no ano passado.. estamos a falar do ano passado em que dissemos que os efectivos foram crescendo.. tivemos apenas vinte e oito alunos.. depois saiu um.. então é esta fraqueza que temos em termos de retenção.. não conseguimos controlar na totalidade por causa da forma como a comunidade não corresponde as flexibilidades

17:32

JBA – Portanto esses trinta nunca houve a necessidade - - portanto a procura de mais.. no sentido de pais virem manifestarem desejo de matricular e a escola dizer já atingimos a meta.

G3 – Não...porque como - - nos deram a meta de... trinta... então chegado - - também nós como temos uma meta.. não é... cento e cinquenta normalmente é o que nós matriculamos por causa das próprias instalações mas de que chegado aos trinta... aparecer um acho que foi no ano::: houve um ano que matriculamos trinta e um () sim... houve um ano que matriculamos trinta e um para dizer que nós... portanto a pessoa aparece... não temos como inibir

JBA.[mandar voltar

G3 – Sim exactamente... houve um ano que até matriculamos trinta e um... sim... não temos limitações... temos o::: número limite... mas se a procura for maior... nós abrimos

18:36

JBA – E em termos de::: factor distância escola-casa.. têm tido alunos que moram muito longe e que são afectados pela distância?

G5 – Bom particularmente para o ensino bilingue não temos queixas porque geralmente são matriculados alunos que ficam aqui ao redor.. nós temos salas anexas em dois povoados.. lá logo a entrada na zona da pedreira da CMC.. Sulbrita lá para quem vai a barragem.... então.. praticamente crianças dessas zonas longuícuas não são matriculadas no ensino bilingue por CAusa da distância.. lá não temo::s ()

JBA – Qual é a distância mais ou menos até essas salas?

G3 - Salas anexas?

G5.[Com a escola sede?

JBA – Sim

CO - Dois quilómetros

G3 – Daqui da pedreira:::

G5.[Dois quilómetros e meio

CO.[são dois três quilómetros é alí na entrada... sim

aquela montanha

JBA.[Ah:: tá bem tá bem tá bem ok

G3.[Mas para a nossa felicidade a anexa de Jegê..

esta ano passa a ser uma escola independente

G5.[E ai nós podemos propor a Direcção Provincial

a introdução do ensino bilingue

G3.[do ensino bilingue

G5.[porque a maioria das crianças que falantes

estão lá

G3.[estão lá

G5.[naquela zona

JBA – E::: quanto a questão da temperatura.. chuvas frios.. têm tido problemas também por isso?

G3 – ah::: quando é o inverno.. mas também o tempo agora mudou bastante.. né.. quase que faz pouco frio... mas naquele período o que nós fazemos é ajustar o horário que é para não termos tanta dificuldade com os alunos.. entramos um pouco mais cedo no inverno depois no verão voltamos a:: que é para não saírem muito tarde porque ainda está escura.. isso nós conseguimos junto com a comunidade conseguimos gerir

JBA – Mas () por exemplo se formos a analisar em termos de faltas.. ausências dos alunos nas aulas

G3 – O que tem acontecido são atrasos.. sim.. atrasos frequentes principalmente nos primeiros tempos

JBA – E isso não afecta o bom andamento das aulas ou ao aproveitamento?

G3 – Afecta afecta.. porque o professor tem que em algum momento esperar.. não pode avançar com um conteúdo novo porque o número de alunos não justifica ou ter que voltar de novo a retomar aquela aula que os outros não puderam ter... que tem tem essas consequências tem... mas a partir das oito já estão - - se chega aqui as seis e trinta... sete hade parecer que a escola não tem alunos mas oito.. já está isto aqui... cheio de alunos

21:54

G5 – Isto é motivado pelo fraco acompanhamento por parte dos pais porque.. temos pais aqui que trabalham nas zonas das bananalândias.. aquela zona que vai a Goba.. para quem vai a Goba... essa região de Boane então esses é que são maiores empregadores.. aqueles me parece que não têm folga.. então saem muito cedo e voltam tarde.. então aquelas crianças é:: das classes iniciais é que nos dão mais problemas de atrasos

G3 – O pai sai pensa que o filho vai a escola.. e ela também quando sai sabe que mamã papá não estão aqui também fica perdido porque sai cedo e pelo caminho quando se encontra com os amigos vão brincando vão brincando e acabam chegando tarde... muitas das vezes os próprios encarregados encontram as crianças ai e vêm com elas até a escola... estão ai a brincar.. berlindes e quando se encontram em grupos é onde atrasam muitas vezes saem de casa mas chegam tarde sempre à escola

JBA – Se formos a comparar assim em termos de aproveitamento em termos percentuais antes da introdução do ensino bilingue e agora ou durante o processo do ensino bilingue.. como é que avalia em termos de desperdício vamos falar do abandono reprovações repetições como é que isto mudou?

23:42

G3 – Eu devo dizer que o número subiu muito.. desde dois mil e onze para cá.. nós estávamos em média com... seiscentos.. setecentos () quatrocentos alunos agora estamos a falar de mil e tal alunos.. então o número de efectivo subiu

JBA – E::: o desperdício como é que se comportou?

G3 – Até o desperdício agora também tende a diminuir muito... ano passado tivemos desperdício de quantos? () desperdício total ((consultando os mapas)) no ensino bilingue tivemos três

JBA – E no monolingue?

G3 – No monolingue tivemos trinta e um... falo de homem mulher

JBA – Quem mais desiste são homens ou mulheres?

G3 – Homens.. para monolingue foram vinte e um

JBA – E no bilingue

G3 – No bilingue dois homens

JBA – A quê se deve essa desistência?

G3 – É::: aqui os rapazes quando encontram um biscato.. o problema é esse... trabalhos infantis em particular porque querem um biscatinho () estão me a dizer que um deles do ensino bilingue é cobrador..... de chapa

OC.[É trabalho infantil

DE.[é trabalho infantil

OC – Aqui não tem o efeito fronteira.. não é?

G3 – Não não não.. é mesmo machamba pedreira

OC.[é machamba pedreira

G3.[Pesca porque temos

aqui a barragem.. temos aqui o rio.. então são essas as actividades que nos atrapalham

JBA – E como é que acham que podem contornas essa situação?

G5 – Bom.. nós dizemos que somos felizes na promoção tanto do acesso como na retenção... o número deve-se também a subida de efectivos... a medida que os efectivos sobem também os desperdícios também tendem a subir por causa daquilo que sempre

dissemos.. êxodo rural.. portanto essa é uma situação que dificilmente nós controlamos... diariamente agora no princípio do ano estamos a receber encarregados porque epá agora não tenho como manter aqui minha criança porque tenho que voltar.. então nós não temos como - - e em algum momento somos felizes até quando recebemos a solicitação.. há vezes que não há aviso prévio.. e se nós não temos informação esse aluno é tido como desistido.. então se formos a reparar dos trinta e um.. os casos conhecidos podem ser três.. motivos conhecidos.. e outros são desconhecidos.. não há aviso prévio... nós vamos.. dias depois de verificar a ausência entramos em contacto com a comunidade e só sabem dizer.. até o chefe do quarteirão só sabe dizer que esta casa está fechada.. ou porque esta pessoa esteve a trabalhar na quinta x.. mas já não está lá então é muito mais por ai mas em termos de promover a retenção quero dizer que a comunidade também nos ajuda o conselho de escola¹⁶ nos ajuda porque nós comunicamos frequentemente com eles

JBA – Então na vossa optica.. porque é que o ministério teria escolhido a vossa escola para introduzir o ensino bilingue?

28:07

G3 - ((Risos)) É:: difícil né.. dizer porquê é que o ministério escolheu.. acho que o ministério viu a própria localização e as condições da própria localidade e... bom achou um desafio - - foi um desafio mas o motivo mesmo que levou ao ministério.. talvez tenha feito um estudo ao nível do distrito e viu que não.. Montanha pode abraçar este projecto e quero eu acreditar que abraçamos e abraçamos bem.. foi um desafio mas é um desafio vencido

G5 – Só para acrescentar - - e esta comparação que os nossos clientes que é a comunidade tem de fazer... deve existir o ensino monolingue e o ensino bilingue.. há uma escola onde se introduziu o ensino bilingue é () lá eles só conseguem ter uma turma por ano.. uma turma em cada classe.. então o encarregado não tem escolha.. ali só podem matricular os alunos no ensino bilingue querendo como não então por isso que

JBA.[A escola só tem uma turma por classe?

G5 – Vai até a terceira classe.. mas não se introduziu mais ensino bilingue.. então é a única turma por causa da:::::

¹⁶ Conselho de Escola é o órgão máximo de consulta, monitoria e de fiscalização do estabelecimento de ensino, ele funciona na escola em coordenação com os respectivos órgãos, (DINEP-MINEDH, 2015 p. 9). É constituído por todos os segmentos da comunidade escolar (director da escola, professores, pessoal administrativo, alunos e pais e/ou encarregados de educação, sendo presidido por um membro de grupo de pais e/ou encarregados de educação ou um membro do grupo da comunidade). A participação destes na vida da escola é importante para garantir a gestão participativa e transparente; o bom aproveitamento escolar; o bom desempenho dos professores; a participação activa dos pais e/ou encarregados de educação e avaliação permanente da escola, (DINEP-MINEDH, 2015, p. 9).

G3.[Natureza da localização

G5.[Há encarregados que não optam pelo ensino bilingue.. digo eu é por causa da falta do conhecimento das vantagens((risos))

JBA.[É isso que eu ia perguntar agora.. quais são os ganhos que:: tem

CO.[Porque

G5 – Se formos a ver.. sempre a quando da abertura do ano lectivo há aquela avaliação que se faz.. escolher os melhores alunos distinguir os melhores alunos e não é algo propositado os nossos melhores alunos são do ensino bilingue... infelizes somos porque o efectivo é reduzido se calhar tivéssemos mais... alunos... é::: poderíamos ter uma amostra capaz de convencer à comunidade.. outra coisa que a comunidade dá como... é::: que questiona.. é a continuação daqueles alunos que nós graduamos.. pode ser um factor para perigar o acesso... sim.. graduamos

G3.[Depois dele fazer a sétima

G5.[Sim temos o nosso melhor aluno.. nós ainda não encontramos nos últimos cinco anos o aluno que se comportou melhor como um do bilingue que já está na nona classe.. mas já ninguém explora as suas habilidades.. como aluno formado no ensino bilingue

G3.[Na escola secundária não tem este acompanhamento para o ensino bilingue.. terminou a sétima deixou aqui o xichangana.. quando vai à oitava já não vai aplicar lá porque não encontra lá o xichangana pode ser de facto um dos motivos que - - mas se estuda xichangana depois...

JBA.[Como é que é a frente

G3.[Seria o momento talvez do ministério né? Sei lá pensar em não é? nessas escolas.. né? Ou nas localidades onde tem o ensino bilingue ter talvez uma disciplina na escola secundária para o aluno poder continuar.. é verdade que na escola secundária já se pode ter - - mesmo o inglês.. na altura em que se introduziu o inglês.. introduziram a partir da:: da escola secundária.. francês também é assim.. também pode-se introduzir a partir da escola secundária o xichangana que é para que aquele que já tem habilidades vai continuar.. o que não tem vai também aprender

G5.[Apesar de que creio eu das leituras que fiz.. a introdução do ensino bilingue é que é:: se define que a criança aprende melhor na sua língua.. para nós também apareceu como uma incógnita portanto antes de conhecermos as vantagens não estaríamos numa posição de exigir.. mas a partir do momento que o ensino bilingue tivesse sido implementado no nosso distrito.. e a vermos o efectivo que nós temos e o tipo de comunidade que temos.. claro que diríamos que esse ensino se tivesse sido introduzido na nossa escola.. nós abraçaríamos.. conforme teríamos dito que há uma escola em que se introduziu o ensino bilingue e teve que parar por causa dos efectivos e::: a quando da reunião do balanço do aproveitamento 2018 à dias atrás.. o director distrital havia perguntado se havia uma escola que tivesse vontade de introduzir o ensino bilingue.. então nós falamos dessa componente efectivo.. deve haver essa comparação temos que olhar para primeiro para a localização.. língua mais falada naquela localidade mas também temos que ver a questão dos efectivos temos que ter sempre uma turma do ensino

monolinguê e ensino bilinguê.. apesar de que noutras províncias há escolas em que tudo é ensino bilinguê

G3.[Mas eu também acho que aqui o aluno sente-se parte do processo de aprendizagem.. quando sabe que o professor fala a minha língua.. então facilmente há essa comunicação entre professor aluno.. o aluno que vem de casa a saber falar xichangana e encontra o professor a falar portuguê.. aqui o aluno fica tímido enquanto que aqui no ensino bilinguê a pessoa está mais a vontade.. abre-se comunica-se conversa a vontade com o professor.. ai a aprendizagem flui facilmente.. nós vimos de facto no ensino bilinguê - - está a ver a criança a brincar com o professor.. entrar na turma de bilinguê.. é uma alegria.. ai não há tristeza e todos falam a mesma língua

36:40

JBA – Há mais participação nas turmas bilinguê do que nas monolinguê?

G3.[Bilinguê do que no monolinguê.. sim... então essa é uma vantagem muito:: a tirar proveito... entra no ensino bilinguê você vê criança ali a levantar esta a vontade.. vai até ao professor “ah lexí.. ah lweani” (“este.. aquele” em xichangana)) a vontade.. mas as do ensino monolinguê são mais acanhadas e ai a educação também tem sua deficiência.. talvez assim dizendo ao ministério poderiam ((risos)) acabar aceitando que de facto deviam levar o ensino bilinguê para - - sim porque o aluno de facto sente-se a vontade e afinal de contas o que nós queremos é a aprendizagem do aluno se é com portuguê mas se aprende melhor em xichangana e no fim ao cabo ele sabe ter essa ligação fazer essa conexão é mais vantajoso
JBA – Mesmo nos intervalos.. o que é que mais se fala nos intervalos?

G3 – É xichangana.. mesmo aquele que

JBA.[Aquele que está no monolinguê

G3.[Já:: quando está lá fora é xichangana.. então porque que não falar logo xichangana no meio da sala quando sai fora e no fim quando vai crescendo vai ver que não.. portuguê também e facilmente estes conseguem também ler em portuguê por causa dos ditongos - - como é que chamam vocês os grafemas do bilinguê são muito pesados os “gi” ((risos)) então ele quando sai de lá com aquele facilmente consegue dominar o alfabeto com naturalidade

JBA – E como está a correr o processo de transição.... da L1 para L2?

G3 – Este processo começa mesmo a partir da ter::ceira é né? Terceira quarta

CO.[Quarta classe

JBA.[Quarta classe.. terceira é transferência de habilidades não é?

G3.[Sim.. depois a quarta classe começa já - - xichangana passa então.. portuguê começa a intensificar-se mais e quero dizer.. já conhecendo aquilo que o objecto em sua língua e também tem a oralidade na primeira classe.. já vai falando.. ai é mais natural.. mas talvez se até falasse com a professora.. não é? Porque lida directamente com o aluno ai pode dar uma resposta mais

OC.[Se

podermos.. para vermos que estratégias é que ela adopta na transição da L1 para L2

JBA.[Sim..

se poder ser nós agradecemos.

((Enquanto a professora não chegava))

JBA – Então a bocadinho até falou que não tinham apoio da ADPP.. mas têm tido reuniões em conjunto com directores de escolas que têm:::

G3.[É assim... o professor.. comunica-se... nós temos professores que estão aqui na Namaacha.. mas também existem professores que estão na Manhiça.. em Matutuine.. em algum momento estes forma colegas de formação.. portanto eles têm contacto.. eles comunicam-se e dizem que - - não nós aqui:: estamos bem no ensino bilingue.. temos isto aquilo aquilo e aquilo.. e há uma formação que esta a coordenadora teve em Matutuine com outros colegas de - - Matutuine é Manhiça - - lá ela foi aprendendo que afinal os outros estão mais avançados porque têm patrocínios - - eles comunicam-se eles falam.. as conversas as boas coisas sempre se espalham ((risos)) sim.. chegam aqui e eles questionam então e nós? Como é que é? Nós também questionamos ao distrito.. e o distrito diz “nós também:: sabemos que há distritos bons” - - província.. “sim.. estamos a tentar.. estamos a negociar um parceiro”... estamos a espera a ver se um ano pode melhorar... nós participamos num anos.. foi passado... no dia internacional das língua materns... foi passado ou antepassado.. na Manhiça.. sim estive lá o vice ministro da educação.. eu levava daqui crianças que foram lá participar daquele evento.. portanto são crianças que foram dados textos.. haviam textos pré-escritos lá.. então aquelas crianças da Manhiça já se haviam familiarizado com o texto.. chegamos lá apresentamo-nos então quando chegou a vez de cada grupo ler o texto.. as crianças - - outras foram ler o texto que já vinham a ler... que já haviam decorado.. as nossas não.. foram dados ali e::: leram sem problemas.. até::: estas receberam presentes das mãos do vice ministro da educação.. aquilo foi muito bonito.. estive lá o parceiro.. viu... lembro-me na altura o doutor Dava é que estive lá como o manager daquela cerimónia ali... até fez questão de dizer que estão aqui crianças madrastas que não têm pai ou mãe e outras que têm.. estão foi mais ou menos assim

43:17

((A professora entra para a conversa))

P1 – Boa tarde

JBA – Boa tarde boa tarde

G3 – Sim ela é a professora... nossa colega

CO.[Que está a dar a fase de transição não é? Está a

dar a quarta classe?

P1 – Não estou a dar terceira

G3.[Ela já deu até::: a quinta.. voltou

CO.[Já fez quarta para quinta?

P1 – Sim

CO – Nossa pergunta seria.. qua estratégias teria adoptado na transição da L1 para L2.. tendo em conta que os alunos vieram da primeira.. segunda e terceira tendo a L1 como a língua de ensino.. depois houve transferência na terceira classe e depois na quarta classe transição da L1 para a L2.. a L1 passou a ser uma disciplina e a L2 passou a ser a língua de ensino.. que dificuldades terá tido? Ou que estratégia terá implementado nessa altura?

P1 – É::: na transição... as dificuldades é::: estão na confusão da pronúncia... algumas letras nas línguas materns têm um som e na língua portuguesa têm outro mas aí... a criança já vem sabendo ler na sua língua materna... a estratégia mais simples que a

criança perceba melhor... primeiro você escreve a palavra no quadro.. e pede os alunos para ler... os alunos hão de ler aquela palavra como aprenderam aquela letra que você precisa.. como aprenderam.. então ai é só trocar.. explicar que nós quando estamos a usar a língua materna aprendemos assim.. está correcto estão de parabéns.. mas... agora estamos para ler em português.. na língua portuguesa esta letra lê-se assim... então as crianças - - só que este é um trabalho contínuo.. sim é um trabalho contínuo ai as crianças não sanam essa dificuldade de uma só vez () hoje por exemplo já expliquei -- hoje dei a letra “cé” que na língua materna é “txé” não é já está.. tem que ser um trabalho contínuo porque elas já vêm com aquela informação que aquilo é “txé” então sempre.. cada dia que passa.. cada dia que passa tem que repisar não é porque já passei uma aula.. então as crianças já perceberam.. tem que ser uma mudança contínua e eles acabam mudando completamente já a saber diferenciar.. quando estou na L1 é “txé” e quando estou na L2 é “cé”

46:11

CO – Quais são as vantagens de ter um aluno que esta no programa bilingue?

P1 – Primeiro é a própria comunicação a criança não é acanhada.. a criança expressa-se livremente.. na sua língua... e nós sabemos que a oralidade é mais essencial para uma boa compreensão entre o professor e o aluno.. então a criança expressa-se com facilidade.. então a partir daquela interacção entre professor e aluno.. já é fácil dar a aula e a criança perceber aquilo que é o objectivo.. sim tem muita vantagem

G3.[O aluno participa melhor

P1.[Sim..

participa.. porque lá é aquilo que ela fala normalmente.. enquanto que as vezes na::::: na L2... quando você diz “bom dia”.. há quem nunca ouviu bom dia... e fica.. “hé.. é senhora professora como é que eu vou cumprimentar?” mas quando é na sua língua você está a vir com pasta de lá “ni xile mudjonzisse wa mina mudjonzisse” ((risos)) está a ver?

[Há

mais espontaneidade ((risos))

JBA.[Sim sim essa é minha.. fala a minha língua

G3.[Essa é minha fala a

mesma língua ((risos))

CO.[A minha língua

G3.[A minha língua ((risos))

JBA – Então como estamos na zona fronteira praticamente.. já aconteceu ter na turma alguém que venha da Swazilândia... esta mistura assim.. o senhor director disse que tem também pessoas que vêm do norte já aconteceu terem na sala alunos de várias origens?

48:04

P1 – sim... acontece aqui na escola.. temos recebidos algumas crianças que vêm de Inhambane ((província a norte da província de Maputo)).. outros que vêm de:: estudaram na Swazilândia ((Reino que faz fronteira com a província de Maputo)) depois voltaram e chegaram aqui.. mas na minha turma concretamente.. eu ainda não tive isso ai mas aqui na escola outras turmas dos colegas.. já tiveram

JBA – E como é que resolvem?

P1 – Tem sido um pouco difícil por causa da língua mas a criança como a leitura das línguas bantu tem uma () então o professor vai puxando até perceber primeiro a inclinação da criança para poder saber como mudar esse cenário daquela língua que habituou para o xichangana.. mas a leitura em sí não tem sido muito difícil por causa da semelhança de “lhe” () tem sido um pouco:::

49:34

JBA.[Ali o que pode acontecer é o problema do vocabulário não é?

P1.[Sim

JBA – Os que vêm de Inhambane que língua é que falam?

P1 – Bitonga

G3.[Bitonga depois tem aqueles

JBA.[Aqui a falar xichangana os que vêm da Swazi?

G3.[São maswazi

swazi ((risos))

P1.[Mas quando você escreve uma palavra em xichangana.. a criança que vem da swazi.. lê aquela palavra.. mas de como aprendeu o som e aquela de Inhambane também lê de como aprendeu o som.. então ai o professor tem que saber como troCAR.. não é? ((risos)) (que isso não é xichangana)

JBA.[E se calhar as palavras são diferentes também

P1 – o significado?

JBA – Sim tem que:::

G3.[Ter atenção a isto

JBA.[Ter atenção a isto an::::: ok.. está bem

CO.[Ou o mesmo

objecto ter palavras diferentes

JBA.[sim e cada aluno conhece com o seu nome

CO.[Como bavo.. gogogogo

((balde em xichangana)) que nem isso né?

JBA – Aqui estão a usar o xichangana padrão.. o de Magude não é?

G3 – De Maputo ou de quê?

P1.[Não sei se é o de Magude.. ((riso)) mas só sei que estamos a usar xichangana padronizado

OC.[Padronizado

51:00

JBA – Não sei se há alguma coisa que gostariam de partilhar connosco a respeito disto.. nós estamos aqui para aprender.. não é.. então alguma situação interessante que tenha acontecido e que::: na sala de aulas

G3.[é um motivo de sucesso

CO.[Uma história

G3.[Uma história de

sucesso

CO.[Uma história de sucesso um momento feliz com mais embaraço.. qualquer coisa

P1.[Não este () de verdade.. traz sucesso... porque uma criança que até os seus dez anos... já sabe ler uma bíblia em xichangana.. é só verem que é diferente de da criança que só

sabe ler em português.. então aqui tem muita diferença... então essas crianças de verdade carregam consigo uma bagagem muito forte sobretudo em relação as do monolingue

JBA.[Sim

porque eles ganham.. sabem ler em xichangana e logo logo vão saber ler também em português.. já estão em vantagem não é?

CO.[Quer dizer que na vossa optica.. se fosse possível.. nós deixaríamos de te ter...o programa monolingue e as escolas de Moçambique passariam todas a usar o bilingue

G3.[Sim até que::

P1.[Sim se fosse assim eu acho que iria dar mais.. hé:: os moçambicanos iriam dar mais importância as nossa línguas porque o que acontece hoje em dia é que bilingue tem vantagens mas o encarregado para lhe fazer perceber.. é muito complicado.. porque “há:: a kuluma xichangana kaya na yena a xkola aya kuluma xichangana” (ele fala xichangana em casa e na escola também vai falar xichangana) tem aquela percepção de que a criança quando vai a escola é para aprender uma outra língua.. não o xichangana.. mas que traz vantagem.. traz

G3.[Só depo::is é que o encarregado começa a perceber

P1.[Sim quando vê o fruto já

G3.[Afinal de contas valeu a pena meter a minha criança no ensino bilingue... há encarregados que vieram dançar aqui nas reuniões por ver o seu filho a ler tão - - tamos a falar desse aluno que foi o melhor.. o primeiro graduado na.. levanta-se aquele lê.. escreve-te é:: em fracções de segundos faz te uma frase e você fica waww.. é possível isto?.. é possível.. está aí.. ensino bilingue consegue fazer isto... mas vamos lá dar o ensino monolingue.. vamos lá dar quem está no ensino monolingue...tem medo de escrever.. aquela criança escreve à vontade e fala perante senhores e senhores sem proble-mas... afinal o que é que nós queremos? Queremos isso... um homem que possa.. não é.. resolver alguns problemas na comunidade.. esses sim.. são capazes

CO.[A qualidade de ensino iria melhor muito

G3.[Melhorar muito

CO.[Com a introdução do ensino bilingue em todas as escolas... o processo de ensino e aprendizagem também iria ser mais dinâmico

JBA – Só uma curiosidade... quando fazem reuniões com os encarregados de educação.. em que língua é que falam?

((risos))

G3 – É::: ai.. temos todas as línguas não é temos o conselho de escola que fala mesmo na sua língua local eu o director eu falo mesmo português porque xichangana é uma língua que eu vim encontrar aqui.. eu sou natural de... Manica ((província do cento do país cerca de 1400km a norte do local da entrevista)) não é? Daí dificilmente - - eu falo xichangana.. mas para falar xichangana para

CO.[Orientar uma reunião

G3.[É::: diferente daquele xichangana que eu falo com um amigo.. mas falo as veles eu falo xichangana mesmo na reunião

JBA – Portanto a língua que é mais entendida na reunião se calhar é o xichangana?

G3 – Sim

CO – Ou seja no conselho de escola é livre quem se levanta de se expressar

G3.[Em xichangana

CO.[Em

português ou em xichangana

G3.[Sem problemas.. mesmo nas reuniões a pessoa levanta-se e fala na língua que se sente melhor ou que melhor se expressa.. não há limitação não há que se dizer vamos fala () não

JBA – A ideia era perceber qual é a língua que::: com que as pessoas se sentem mais a vontade

G3.[A vontade.. é xichangana

JBA.[Aqueles são encarregados de educação.. se aqui falam naquela língua.. certamente em casa com os filhos falam na mesma língua então os filhos a brincar - - para ver onde é que está o lugar do xichangana na vida das pessoas.. onde está o lugar da língua portuguesa onde está o lugar das outras línguas

Apêndice H. Transcrição da Entrevista com T5

Data da entrevista: 07 de Fevereiro de 2019

Tipo de entrevista: Presencial

Duração: 93:56 minutos

Nome do Entrevistador: José Bento Aleixo (JBA)

Código do entrevistado: T5

00.16

((Apresentação do entrevistado e do tema da tese, antes da presente entrevista já havíamos tido um encontro))

T5 – É para começar.. eu até gostaria de dizer que eu até prefiro dizer Educação Bilingue.. não Ensino Bilingue.. não sei se leu nos meus trabalhos em nenhum momento encontrou ensino bilingue.. é verdade que há quem considere que seja a mesma coisa.. Ensino e Educação.. há quem diga que o ensino (capta) dentro da educação está certo.. porque como programa.. como pensamento é educação.. mas como processo é ensino.. mas eu prefiro dizer educação bilingue porque é mais amplo e engloba tudo.. por isso mesmo - - então.. perguntava pelos desafios..

JBA – Sim.. mas antes por falar em educação eu gostaria de esclarecer mais um aspecto.. agora já temos três abordagens.. temos educação.. temos ensino e mais recentemente introduziu-se a abordagem modalidade

T5 – Está falar ainda dentro da educação bilingue?

JBA – Sim

T5 – É::: fala-se de modalidade é::: modalidade.. modelo há de encontrar muitos termos.. mais o mais importante é que nos entendamos em relação ao que esses termos querem dizer.. muitas vezes quando fala se de modalidade é quando se fala no Sistema Nacional de Educação que tem duas modalidades tem a modalidade monolíngue e a modalidade bilingue o que significa o sentido de duas maneiras de desenvolver o processo de ensino e aprendizagem no ensino primário.. é aí que se fala de modalidades e aí equipara-se a modalidade monolíngue e a modalidade bilingue.. equipara-se só aí e parou.. não existe é::: há muita assimetria entre ambas as modalidades.. digamos assim.. é::: só para ter uma ideia.. neste momento há no país cerca de cinco milhões e seiscentas mil escolas primárias das quais apenas bilingues creio que são - - estes dados vai ter que confirmar - - são quatrocentas mil escolas então quero dizer nem dá para fazer uma comparação.. então por isso::: - - é verdade que deram-se passos significativos mas ainda está muito além dos desafios do país para atingirmos isso que pretende na sua tese que é responder as políticas públicas educacionais inclusivas.. digamos assim que abarquem a maior parte das crianças moçambicanas.. porque nós sabemos que até agora os últimos dados do senso populacional continuam a mostrar que a maior parte das crianças moçambicanas fala as línguas locais tem uma língua local como língua materna a língua moçambicana.. é verdade que a língua portuguesa como língua::: segunda está a ganhar um espaço significativo mas ainda assim é nas urbes.. não é? Pequenas ou grandes urbes como quisermos.. mas em zonas rurais ainda é::: insignificante - - zonas rurais e periurbanas se for aqui na cintura de Maputo aqui mesmo na universidade Eduardo Mondlane há crianças

que passam por ali saem dos seus bairros para a escola.. da escola para os bairros.. a maior parte daquelas crianças fala a língua que localmente fala neste momento em que estamos a falar e estamos aqui na cidade de Maputo.. então é:: para dizer que a educação bilingue talvez já tenha que sair daquele espaço da zona rural e pensarmos é:: noutro modelo de educação bilingue para estas zonas dita (excepção) por exemplo aqui perto na cidade de Maputo tem uma escola de educação bilingue.. uma escola primária aqui na circular.. na ponte

JBA.[Ah sim.. por acaso passei por lá a bocadinho e pensei nisso

T5.[Exacto... há uma escola ali de educação bilingue... é cidade de Maputo.. é::: isso para mim foi uma felicidade muito grande ver que - - por mais que digam que - - é insignificante em termos numéricos em termos estatísticos.. mas em termos educacionais é muito significativo

6:39

JBA.[É bom sinal

T5.[Sinal de que as mentalidades de quem toma as decisões começa a mudar e aceitar que o processo de ensino e aprendizagem baseia-se na comunicação entre professores e alunos e a comunicação faz-se através da linguagem verbal.. gestual e nessa linguagem verbal e gestual tem que haver entendimento.. porque mesmo na língua de sinais há uma linguagem que está ali mas se a professora ou professor fala uma língua de sinais diferente da criança surda que está ali.. não vai entender.. então não há comunicação.. para dizer que a educação bilingue é muito mais que o que se diz ai.. ah é o ensino em duas línguas.. a língua local e o português.. envolve vários factores desde os factores sociais.. políticos e pedagógicos muitas vezes os factores pedagógicos até são os últimos a ter em conta.. porque muitas vezes há de encontrar as pessoas a dizerem “há.. mas os pais não querem” então não é questão pedagógica que está ai colocada é questão social.. é questão dos pais entenderem e desejarem.. e é bom que se coloque isso ai.. não se deve evitar a evitação é:::.... é:::.... Não é desejável.. por uma razão... evita-se evita-se evita-se até o ponto em que há um colapso e então o que é que se faz? e os melhores programas.. quais quer que sejam.. principalmente os novos.. os inovadores que são estes de educação bilingue é necessário que as pessoas entendam que a sociedade entenda e nessa sociedade estão inclusos os pais.. os pais têm expectativas.. qualquer pai.. qualquer mãe... qualquer encarregado de educação tem expectativas em relação ao seu filho.. filha educando educanda.. a expectativa é que numa maneira geral em qualquer sociedade do mundo é que sejam melhor que aquilo que foram os pais e o que é que está no horizonte dos pais? está uma boa educação.. o que é que é uma boa educação? É um dia ter um bom emprego e () Moçambique.. felizmente ou infelizmente é o senhor doutor e a senhora doutora é::: isso são outros assuntos porque eu pessoalmente não acredito que seja por ai mas é o modelo social de expectativa que foi desenvolvido ao longo dos anos.. então o pai está em casa com a sua criança é:: pai.. mãe.. avô e avó.. vêm a sua criança ir à escola e diz “eh.. vão ensinar na língua local!” e muitas vezes nessa mensagem a questão da língua portuguesa fica diluída.. é ai que começa o grande problema porque se se mostrar que se vai ensinar na língua local - - mas já fala... e então esquecendo que.. não é esquecendo ele (não sabe) esses pais.. essas mães.. esses encarregados da educação não sabem o que é o processo de ensino e aprendizagem dum modo geral é::: e o que têm..

são essas grandes expectativas e não se podem gorar essas expectativas sociais por isso tem que se aproximar das comunidades e conversar.. sensibilizá-las.. de tal maneira que é mais fácil sensibilizar as comunidades fronteiriças que têm programas de educação bilingue nos seus países.. estou a falar de zonas fronteiriças com o Malawi.. com a África do Sul.. com a Swazilândia.. com a Zâmbia.. com a Tanzânia.. Zimbabwe.. é:: nessas comunidades quando estávamos a introduzir o ensino bilingue no INDE ((Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação)) quando estávamos a fazer reforma curricular - - Matutuine.. eu fui à Matutuine por exemplo e é interessante que:: é:: as comunidades locais diziam que preferiam ter - - queriam educação bilingue sim.. mas em inglês e língua local () porque muitas vezes por exemplo em Espungabera.. o português não diz nada a aquelas pessoas.. mas inglês por causa do Zimbabwe diz muito.. então é:: educação relevante as comunidades.. e os currículos têm que ter a destreza de tentar incluir isso e infelizmente o inglês foi tirado.. mas eu lembro-me que na altura quando fazíamos essas campanhas.. para a introdução da educação bilingue.. porque tomou-se a decisão que tinha que ser em todo o país... na maior parte das línguas possível.. é uma questão geopolítica que estava ai colocada é::... os pais não viam relevância nenhuma para a língua portuguesa em zonas fronteiriças.. mas em zonas já mais próximas das cidades.. já queriam a língua portuguesa e:: e daquilo que eu vi naquela altura.. nunca foi problema para as comunidades locais a educação bilingue.. problema era para o próprio Ministério da Educação... o Ministério da Educação não estava preparado para a educação bilingue... para mim.. estar preparado não é estar preparado com materiais com livros com formação.. não estava é:: mentalmente preparado... ((ligeira interrupção)) é falávamos da questão da aceitação do programa que é um dos maiores desafios.. eu dizia que a aceitação nunca foi problema dos pais... os pais quando se explica.. é:: principalmente usando o modelo.. eu lembro-me foi em Gurué em mil novecentos noventa e oito que eu estive lá quando terminou o PEBIMO Primeira Experiência de Educação Bilingue em Moçambique.. só um pequeno parêntesis para dizer que o PEBIMO não foi para ver se o ensino bilingue funcionava ou não.. porque estávamos convictos disso.. era para ver as condições de aplicabilidade em Moçambique.. como é que podia ser aplicado o ensino bilingue.. não era para ver se dá ou não dá.. já estávamos convencidos que dava

JBA.[Essa justificação é a que faz sentido

T5.[Sim isso é muito importante saber porque a primeira experiência.. sim... era primeira experiência mas para quê exactamente? Não era para vermos se a educação bilingue.. - - mas é assim que o ministério pensava.. mas eu estando no INDE nunca pensei dessa maneira.. eu pessoalmente nunca pensei dessa maneira... era para ver as condições de aplicabilidade se aquele modelo servia em Moçambique portanto era uma experiência.. e era um estudo ao mesmo tempo e de facto daquele estudo depois vieram a mudar um () e sempre veio mudando até agora é:: para mostrar que foi-se alargando a experiência alargando a experiência e neste - - o que ressaltou foi sempre a questão de atitude... aceitação.. é o que sempre aparecia primeiro muito mais do que a questão pedagógica por isso que digo que este é o maior desafio porque a aceitação pelas é:: entidades institucionais no caso do Ministério da Educação é:: significa incluir nas políticas públicas.. enquanto não se aceitou.. - - por isso é que eu

insisto muito nisto de aceitação foi se estendendo foi se estendendo um piloto.. deixou de ser uma experiência ficou um piloto eternamente.. quase vinte anos de piloto de educação bilingue... mesmo com evidências.. com:: estudos do INDE é:: que mostrassem... é:: uma certa superioridade pedagógica da educação bilingue com todos os problemas que tinha a educação bilingue.. sem professores muito bem formados sem formadores especializados nessa área.. sem materiais feitos cuidadosamente.. eu digo com alguma propriedade porque estou neste programa praticamente desde o início é:: como por exemplo fazemos agora no “Vamos ler” ((projecto da USAID que fornece apoio técnico, logístico e financeiro para a implementação do ensino bilingue através das línguas Chuwabo, Lómwè e Portuguesa a 68.141 alunos de 8 dos 17 distritos da província da Zambézia e a 61.059 alunos nas línguas Elomwe, Echuabo, Emakhuwa e Portuguesa em 13 dos 23 distritos da província de Nampula)) há um estudo da própria língua.. de cada língua.. vemos quais é que são as letras mais frequentes na língua... onde há mais vocabulário e é aí que trabalhamos em termos de vocabulário usamos o princípio de codificabilidade quer dizer se a criança só lê aquilo que já aprendeu... então há todo um cuidado neste momento.. neste programa que ainda não existe à nível nacional.. não é... quero dizer.. existe o cuidado.. mas não há recursos suficientes para se fazer materiais com muita qualidade... materiais - - inicialmente eram materiais a preto e branco.. as crianças da modalidade monolíngue tinham materiais a cores.. na mesma escola as crianças.. está a imaginar essa violência.. psicológica para as crianças de educação bilingue?... Como é que queria que os pais aceitassem?... Como é que os pais é:: não iam chamar ensino de segunda se não tinham recursos?... Mas quem dá os recursos?... Quem decide sobre os recursos?... São as políticas públicas... se as políticas públicas é:: eu poderia dizer que até há pouco tempo atrás dois mil e catorze.. dois mil e quinze era tudo muito difuso.. não havia políticas públicas.. agora sim... a nova lei do Sistema Nacional da Educação já saiu e já inclui a educação bilingue.. agora sim... agora significa que.. por exemplo.. na política de elaboração do livro escolar.. já está incluso o livro.. os materiais de educação bilingue... na estratégia de formação de formador de professores já está incluso a educação bilingue

JBA.[Antes não

T5.[Não.. de tal maneira que até hoje... a educação bilingue em Moçambique só está na literacia... e ficou muito forte na literacia.. está a ficar forte... na numeracia começa a aparecer timidamente agora... a começar pelas Instituições de Formação de Professores primários nos IFPs... é só na área de literacia que vem - - já foi conversar no IFP aqui da Matola? É melhor ir conversar no IFP da Matola e perguntar onde aqui é que se faz educação bilingue?... Há de ver só na área de literacia.. na área de numeracia.. na área de ciências naturais.. ciências sociais.. não há educação bilingue... nas universidades.. é só ali é:: na faculdade de letras onde... existe um focuzinho de:: - - existe um curso de línguas bantu.. mas não fica muito claro esta questão metodológica de educação bilingue.. só aparece uma disciplina.. que é a disciplina de didática apenas numa disciplina e num estágio.. mas não é mais amplo

JBA.[E há muitos formados nessa área?

21:04

T5 – Sim... felizmente em todo o país.. é:: já temos nos distritos.. nos planos focais da educação bilingue... nas direcções provinciais da educação.. no próprio ministério da educação.. no INDE.. infelizmente calha numa altura em que o país... não só o país.. o mundo em geral atravessa esta famosa crise.. então há problemas de cabimentação orçamental para a contratação de mais efectivos.. mas se fosse há uns anos atrás ohh::

JBA.[As

coisas estariam noutro::

T5.[Exactamente mas mesmo assim existe uma boa cobertura e a maior parte deles.. destes curso aqui - - no qual eu sou docente.. não é? Sou docente da cadeira de didáctica e de estágio... de didáctica de ensino de línguas bantu e também de metodologia de educação bilingue... só que deviria ter um pouco mais de espaço e depois têm um ano de estágio no IFP... nós estamos a tentar estender um pouco o estágio.. por ver a modalidade de estágio que é para responder a esta questão da qualidade mas voltando à questão principal... quais são os desafios... o desafio é e continua a ser este... porque se for ao Ministério da Educação também há de encontrar um núcleo pequenino

JBA.[Sim sim

T5.[Há

de encontrar uma:: é:: ainda está-se a discutir a repartição de educação bilingue é:: ainda há esta sedimentação.. não é? É:: é::... ainda não é... para ser há uma luta titânica de algumas individualidades... mas é verdade que o cenário mudou significativamente desde que iniciamos até hoje.. não é?... hoje a educação bilingue felizmente já tem.. quero dizer já tem muitos pais e muitas mães felizmente não é órfão.. mas ainda é insignificante... ainda é::

JBA.[Não.. eu olho a si como a mãe do ensino bilingue pelo seu percurso.. que teve desde o princípio e::

T5.[É verdade.. mas há quem as vezes se esquece não é?

JBA.[Exacto

T5.[Mas é:: é bom que tenha muitos pais e muitas mães significa que nunca vai ficar órfã e realmente há pessoas que fizeram muito - - na altura... o actual Vice Ministro da Educação.. sempre desde a universidade.. muito antes até de se começar a pensar nesta experiência... ele e mais um pessoal ali na universidade... a associação progresso e se falar de individualidades.. posso falar na Tereza Veloso.. trabalhou muito e continua a trabalhar na educação bilingue.. quer seja para crianças como na educação de adultos ela é timoneira da educação bilingue na área de educação de adultos e continua a trabalhar nesta área sempre com o Ministério da Educação publicando materiais então são várias frentes da educação bilingue que é preciso atender... E falando em políticas públicas também por exemplo uma... políticas públicas é:: agora verdade já está na lei... mas agora é a implementação.. e voltando entre o centro e lá.. na comunidade.. os programas de educação bilingue que vingam em várias partes... em vários países africanos são aqueles que aliam a educação de adultos e a educação formal.. de crianças... Eu vi um exemplo desses em:: Cabo Delgado quando a Progresso desenvolvia ai há uns anos o programa de educação bilingue.. havia um centro de educação de adultos em maconde e o programa maconde e português na escola e as mães - - normalmente as senhoras é que vão mais à educação de adultos a alfabetização

de adultos - - é::: lembro-me que eu fazia.. quando estava a fazer a minha tese a::: a minha dissertação de mestrado e::: eu conversava com as mães e percebi que alguma professora disse que ah - - é::: conversava com uma professora e um alfabetizador e diziam “esses aqui copiam uns dos outros” ((risos)) “as vezes é o filho que copia da mão ou a mãe que copia do filho” e eu dizia “estão a copiar ou estão a estudar ou estão a partilhar trocar experiências?.. é::: se vocês acham que eles copiam então usem isso.. usem essa interacção entre mão e filho ou filha que é para - - deem trabalhos que faça com que haja interacção entre ambos em que um ajuda... por exemplo a mão pode contar uma história ao filho para contar no dia seguinte na escola e o filho pode ajudar a mãe a desenhar.. a fazer aquelas letras a começar a escrever isso tudo.. então os dois estão a estudar ao mesmo tempo há exemplos desses - - é pena que o nosso país na questão das políticas públicas leve muito tempo a tomar decisões e segui-las e muitas vezes são a nível muito macro e esquece-se que cada local é um local

JBA – Exactamente

T5 – Que o que serve e funciona muito bem num local.. pode não funcionar no outro e ai entrariam os Serviços Distritais da Educação... que são os que estão mais próximos da comunidade... por isso é que esta questão da descentralização enquanto ficar só no Ministério da Educação não vamos por ai além... tem que haver o sistema de descentralização de poderes de decisões... e::: dar cada vez mais autonomia capacitando pessoas ao nível mais básico que é ao nível distrital.. neste caso estou a falar na educação e para mim tinha que haver uma interacção muito forte entre a administração e os Serviços Distritais da Educação por exemplo... entre os Municípios e as Direcções Provinciais da Educação você tinha que começar a ver isto que é para::: quero dizer... imagine um Ministério da Educação - - este país é pequeno mas ele é longo... é muito cumprido... é difícil e depois é lá no distrito o que é que o ministério sabe o que é que está acontecer no distrito dai que tenhamos altos níveis de.. altíssimos de absentismo.. eu tenho a impressão que as administrações dos municípios trabalhassem nas questões do absentismo... dos professores que provoca consequentemente o absentismo das crianças é::: - - esta é uma questão de política pública.. o absentismo.. toda a gente sabe mas finge que não vê.. então não há melhor é::: programa que aguarde com o absentismo seja na modalidade monolíngue seja na modalidade... é::: agora na educação bilingue é capaz de haver menos índice de absentismo pela relevância que o ensino tem para as crianças... quando as crianças entendem o que estão a aprender na sua língua materna.. é::: há estudos que mostram que diminuem os níveis de absentismo porque ela sabe o que é que está acontecer na sala de aulas... porque uma criança.. se você começa a falar numa língua no primeiro minuto ainda vai entender.. no segundo minuto ela já desligou... já não está ali 30:38

JBA - Sim é cansativo ficar atento

T5.[Sim

JBA.[para algo que não está a perceber

T5.[Quero dizer.. mesmo para uma criança de seis sete anos... é::: mesmo na sua língua é difícil manter a atenção da criança por algum tempo... isto é uma questão cognitiva... psicocognitiva de desenvolvimento mental.. quanto mais numa língua que não conhece.. não é?... então esta

questão do - - a educação bilingue.. parcialmente resolve isso porque usa a língua que ela própria entende... mas há uma coisa que acontece também... mesmo nas turmas monolíngue.. em zonas rurais os professores não usam a língua portuguesa no dia a dia.. não usam a língua portuguesa e é aí que em termos de políticas públicas devia-se assumir a educação bilingue definitivamente.. porque a educação bilingue ela regula em termos didático-pedagógicos o que acontece numa aula e o professor é com todas as dificuldades de formação que nós temos.. o professor é formado para saber que esta é aula de língua portuguesa... estas são as metodologias que eu vou usar para ensinar português como língua segunda é::: é::: esta é aula de... emakuwa... agora é emakuwa.. matemática faz-se em emakuwa então está muito é::: há momentos... e isso não cansa o próprio professor porque o professor também ele tem metodologias apropriadas nas aulas de língua portuguesa.. isso não cansa o professor agora o professor de turmas monolíngues nas zonas rurais começa... todas as aulas são em português é::: não há balizas... o currículo sim ele diz que pode usar a língua um a língua materna.. aliás a língua local como recurso para facilitar a compreensão de alguns conteúdos de alguns termos de algumas expressões mas... só diz isso.. não entra na formação dele como é que ele vai usar isso? É uma questão de política pública... como é que é esta questão da formação... que prioridades se dão nas formações.. quem são os formadores?... quem são as pessoas que formam nessas áreas?... Quem tem especialidade para formar nessas áreas?... o que é que está acontecer na UP ((Universidade Pedagógica))? Políticas Públicas Educacionais que em termos de políticas estão bem escritas.. estão bem descritas... podem ver se forem ao INDE eles vão dizer que está aqui... está tudo aqui.. mas o que é que está acontecer de facto? É aí

33:57

JBA.[Mas porque é que há esta rotura? Entre o que está definido e o que está a acontecer?

T5.[O que está a acontecer é::: há várias causas... é::: uma delas é:::.... algumas pessoas estão convencidas que sabem o que estão a fazer... e não sabem... atitude.. é.. no INDE.. vá ao INDE e pergunte quem é que tem especialização em educação bilingue.. em termos de estudo ninguém... ninguém...há quem vai dizer há eu tenho.. eu fiz.. é mentira.. não fez.. não é verdade... diz eu tenho curso de didática.. didática de quê? Sim.. então é.. começa por aí... os recursos humanos.. começa pelos recursos humanos.. não estão capacitados devidamente para estes programas a começar pelo ministério da educação que - - agora é que o ministério começa a ter estes jovens destes cursos aqui.. mas não têm espaço... não tem espaço para os colocarem.. os técnicos mais velhos dizem “meu putinho.. meu putinho” não são profissionais deem-lhes espaço como profissionais () são profissionais não são putinhos... quando é que vão crescer.. quando é que vão ser responsabilizados... e::: também aqui não se estuda... não se lê... é::: não se investiga as pessoas não são autodidáticas... no sentido de:: eu lembro-me por exemplo falava da Tereza Veloso ela quando quis mergulhar no mundo.. na literacia na área da educação bilingue ela foi fazer cursos fora.. procurou cursos... e fez.. curso de iniciação à leitura escrita iniciais na área de educação de adultos na área de crianças.. foi e fez.. e faz as coisa com é::: eu não gosto de usar o termo com conhecimento de causa.. porque muitas

vezes também não temos conhecimento de causa nenhum.. mas com propriedade.. com propriedade e ((pequena interrupção))

JBA – Há aqui um aspecto na implementação da educação bilingue.. eu destaquei três grandes grupos.. não sei se concorda comigo.. o primeiro grupo é dos políticos que tomaram a decisão.. depois os técnicos que após ter feito um estudo e percebido que nós temos um problema.. o problema é da compreensão que causa o abandono e a desistência escolares então é preciso fazer alguma coisa aconselharam os políticos e os políticos tomaram uma decisão de modo que a decisão recaí sobre o terceiro grupo os alunos.. os pais dos alunos... então as vezes parece-me que há um conflito entre esses três grupos. Não sei se concorda comigo porque os políticos têm que tomar decisão

T5.[Eu não.. eu preferia não chamar de políticos porque os políticos só tomaram agora na Assembleia da República portanto até então tirando entrevista aqui.. encontro ali.. ainda não se tinha tomado.. só agora é que eles tomaram uma decisão na Assembleia da República e validaram é::: até então talvez fosse uma coisa entre é::: - - a classe política até estava muito alheia... sempre estive muito alheia ao estudo.. o decisor é::: o governo... sim era uma coisa... se quiser nestes termos era uma coisa entre o governo.. uma ala de académicos.. e a comunidade... a criança coitada... a criança é:::... criança é:::

JBA.[É puxada

para onde a comunidade vai

T5.[Exactamente a criança é aquilo que se decide.. e já encontrei muitos pais que diziam assim ah.. é::: o governo sabe o que faz.. se o governo decide que é assim está bem para as crianças já não é por exemplo com a educação de adultos.. com a educação de adultos eles é que decidem com a comunidade também até a pouco tempo era a comunidade que decidia se queria a educação bilingue ou não... era opcional e sempre se colocou - - ai que está uma coisa também de política pública... porque é opcional para a educação bilingue e não é opcional para a educação monolíngue? Em português... e é preciso dizer que esse monolíngue é em português...sim... exacto... então porquê? É uma questão de::: para mim sempre foi uma questão de assimilacionismo.. exactamente... temos bons autores que falam de “colonize the mindes” é::: que é::: “não é o português que nos vai levar ao desenvolvimento... é uma língua europeia” então o conflito principal é aquilo que eu - - por isso é que eu comecei por ai.. essa resistência do próprio Ministério da Educação... os maiores focos de resistência até à educação bilingue foi o ministério da educação... sim... até hoje

40:32

JBA.[O ministério

da educação aparece ai como governo?

T5 – Sim o ministério é o governo... então se o ministério era resistente por isso é que foi piloto piloto piloto piloto é uma forma de mostrar essa resistência à educação bilingue.. é uma maneira de dizer não... é::: de dizer sim dizendo não quero dizer “não é uma experiencia não.. fazemos olha nestas nestas línguas” dezasseis línguas quem ouve dezasseis línguas diz “ohh”... mas depois quando vai ver efectivamente quantos alunos são de educação bilingue.. quantos professores são de educação bilingue quantas escolas há comparativamente ao monolíngue é irrisório

41:24

JBA – Então será digamos indiferença ou afastamento do ministério que levou a que falasse no seu trabalho da formação de professores?

T5.[Há sim é principalmente - - para mim é principalmente - - da experiência que eu tenho da área é do ministério da educação.. e quem diz ministério da educação diz governo.. não é? Porque quem toma decisões sobre políticas públicas é o governo... os políticos só entraram agora.. nunca foram consultados.. nunca se deixou que isso chegasse à Assembleia da República

JBA – Mas quem é que não deixava? Eram os próprios políticos ou era a camada académica?

T5.[Não a camada académica também estava um bocado diluída e assim um grupo.. é:: - - é o próprio governo.. era o governo () sim sim.. é de forma a:: que fossem a::: a () políticas educacionais de () educação bilingue “há é muito cara” era o argumento.. é muito caro.. claro que é... ninguém disse que era barato... educação bilingue é uma educação de qualidade é uma educação inclusiva.. não há educação de qualidade barata... mesmo no monolinguage se não houver investimento é::: o caro.. o caro é relativo.. por exemplo há de haver um momento em que já há livros para todas as classes... tendo em conta o número de crianças.. quero dizer.. o livro depende do número de páginas e::: para impressão dum livro é o número de páginas... são especificações técnicas.. não é a língua que torna um livro mais caro ou menos caro... - - claro que há de ser caro porque eu distribuo... nesta zona tenho esta língua nesta zona tenho esta então não é por aí... quero dizer... são argumentos que se usam para não expandir a educação bilingue... “que é cara... os pais não querem” é::: lembro-me que o ministro da educação Ferrão.. uma vez foi a Gaza perguntou um pai só que ele encontrou que disse “há mas se meu filho já fala xichangana em casa porque é que vai estudar xichangana?... só um pai.. ele generalizou aquilo “os pais não querem educação bilingue” ((risos))... governo.. não é? Quem é o governo naquele momento.. é ele... o que é que estava ali? É a atitude

JBA.[Se calhar a ideia do pai ia de encontro a ideia dele

SP.[Exactamente ele é um assimilado convicto é invicto.. então para ele essa coisa de educação bilingue... o que é isso? Então ele pega naquele argumento dum pai.. incorpora aquilo e generaliza como se fosse.. - - então foi isso que foi acontecendo até agora que há um vice-ministro que é pró educação bilingue e uma ministra que começa a entender e ver e vai ao terreno.. assiste aulas.. assistiu uma aula em Nampula e eu estava nessa sala de aulas e ela disse “ohh mas não é nada disso que andam a dizer em relação a educação bilingue” e depois o presidente da República também foi neste programa “vamos ler”... então este programa veio mudar a faceta da educação bilingue em Moçambique () é maior que o próprio programa público do Ministério da Educação só para ter ideia... o que é que está aqui em causa? ((risos))

JBA – Professora.. eu sou tentado a ver a aplicação do ensino bilingue ou a sua implementação em duas vertentes diferentes.. uma são aqueles distritos das províncias que têm a felicidade de ter um parceiro é o caso da USAID na Zambézia e Nampula é o caso da ADPP aqui em Maputo depois temos a outra que são aquelas províncias que não têm parceiros

T5.[Não tem parceiros? Já tiveram:: Cabo Delgado e Niassa teve durante muito tempo a “Associação Progresso” e nem por isso apresentam resultados bons comparativamente a distritos que nunca tiveram parceiros... Niassa e Cabo Delgado foi mais que dez anos todos os distritos não é... mas se for a ver a estatística não mudou nada.. então não é questão da língua.. isso eu sempre disse... não é questão da língua sÓ... a língua materna da criança de per si não é um milagre... não é... pelo contrário.. se você falha num programa bilingue se calhar é mais grave do que num programa monolingue

47:12

JBA – É? Porque?

T5 – É... você está a falhar duplamente e se você ganha está a ganhar duplamente... é:: por isso não podemos cair no romantismo “há já temos educação bilingue” a educação vai melhorar. Não não não não não pelo contrário a educação bilingue dá muito mais trabalho.. são duas línguas que estão ali.. o professor tem que usar aquelas duas línguas como objecto de ensino como meio de ensino.. não é brincadeira nenhuma

JBA – Até porque há certas escolas.. de acordo com o relatório do segundo semestre do ano passado do ministério da educação que há escolas onde o ensino bilingue foi descontinuado

T5.[Sim

JBA.[Outras vezes até a secretaria distrital ou a direcção provincial nem tinham conhecimento de

T5.[Exacto... é:: há muita coisa que acontece e quando é educação bilingue faz-se assim um grande alvoroço.. mas - - assim como em Manica houve distritos que a revelia da Direcção Provincial de Educação introduziram educação

((risos)) então encontras as duas situações e quando é assim já ninguém fala.. “há não não” só o contrário é “há ninguém quer educação bilingue” estas a ver é questão de atitude que está ali.. são atitudes assimilacionistas para mim é uma questão de assimilação.. nem é tanto.. dizem ah é o medo do desconhecido não.. esta questão de assimilação é muito forte

JBA.[E esses distritos que introduziram a revelia.. como é que eles fazem?

T5.[Eu não sei como

é que fizeram porque::

JBA.[Como é que encontram professores

T5.[Sim.. o que eu vi em Manica por exemplo procuraram parceiros.. fizeram fotocópia dos livros prepararam professores localmente e expandiram porque viram resultados bons... e está a acontecer uma coisa interessante agora em Nampula e Zambézia.. porque nós estamos no mesmo distrito... agora é que vamos abarcar o distrito todo... tínhamos o primeiro coorte agora é que entrou o segundo coorte.. então escolas próximas que ainda não tinham entrado do segundo coorte.. terceiro os pais começaram a mandar as crianças para escolas já com educação bilingue.. e porquê.. viam actividade.. muita actividade na escola... os livros bons.. materiais bons.. então é muito mais do que língua que alicia os pais... é uma educação de qualidade quando começam a ver que coisas estão a acontecer e de relevante... agora estive em Mulevala falamos com a directora distrital de educação... ela disse “ho os pais

estão tão felizes dizem que estão a aprender a dizer os números nas suas línguas com as crianças e a dizer a moeda.. por exemplo dez meticais.. agora já sabem dizer em:: - - a língua de Mulevala é:: lomwé - - já sabem dizer em lomwé como se diz dez meticais” para os pais é muito.. então o que convence as comunidades são as boas práticas... agora esta separação que dizia entre os políticos e:: as zonas de conflito... para mim é:: nas manipulações... daqueles que não querem... assim como esse daquele do ministro Ferrão que disse há.. por causa dum pai... a comunidade não quer... são manipulações e de facto essas manipulações são perigosas... se ele tem poder de decisão como ministro.. ele vai influenciar “não isto não dá.. vamos com mais calma” não é?... é nesse sentido... vamos com mais calma.. não vai dizer para parar... mas também não vai por muito investimento nisso... a zona de conflito sempre esteve ai... para mim sempre esteve na casa grande... ali no ministério da educação e em atitudes... mas.. e ai é onde falham as políticas públicas... não podem basear-se no querer deste daquele e daquele há uma política pública.. basta () vamos cumprir vamos fazer

52:22

JBA – Portanto a educação bilingue já é uma realidade há cerca de quinze anos não é?

T5.[Não.. muito mais.. sim sim.. muito mais

JBA.[Então já se

T5.[Mas em escalinhas não é... e é pena.. -
- e nunca trazem isto... nunca aparece... estas escalas nunca aparecem

JBA.[Já há um estudo ou mapeamento para estas coisas e já se fez assim um estudo ou dá-se a liberdade aos pais no acto da matrícula dos filhos porque acho que toda a gente já ouviu... já de alguma forma têm alguma experiência.. conversou com alguém... no acto da matrícula é dada a liberdade aos pais de escolher eu quero meu filho para o ensino bilingue eu não quero meu filho

T5.[É:: não sei como é que é porque até a pouco tempo era opcional mas agora acho que se formos por políticas públicas por mim não tem que ser opcional... para mim não se coloca na condição de obrigatório ou opcional.. é onde já há condições para se aplicar aplica-se... por exemplo no programa “vamos ler” é:: nos distritos onde estamos é obrigatório

JBA.[Portanto já têm escolas que dão exclusivamente

T5.[As nossas escolas são exclusivamente de educação bilingue

JBA.[Há pois o que ainda não acontece aqui por exemplo em Maputo

T5.[Não em Maputo é:: vai ser difícil - - esta a falar em

zonas

JBA.[Na província

T5.[Província de Maputo... é::

JBA.[Ainda que eu saiba todas as escolas têm as duas modalidades

T5.[Têm as duas modalidades

JBA.[Mas agora quando fala

T5.[Isso é complicado.. isso é complicado de gerir para o director ou para a directora da escola... é:: agora por exemplo se numa escola há as duas

modalidades mas as crianças têm livros têm tudo é::: imagina um contexto em que uma escola tem as duas modalidades mas as crianças de educação bilingue têm todas as condições que tem a “VL” por exemplo a “Vamos Ler” pode crer que todas crianças haviam de querer ir para ali.. tem livrinhos tem isto tem aquilo... exacto

JBA – Então essas escolas que têm exclusivamente educação bilingue.. foi de decisão tomada por quem?

T5 – Ministério da Educação

JBA.[Pelo ministério?

T5.[Sim sim

JBA - Então isso não seria o incumprimento da própria lei que diz que a primária tem a modalidade monolingue e modalidade?

T5 – Não porque há outras escolas monolingues.. não é incumprimento da lei.. pelo contrário.. sim.. pelo contrário e::: acredito que a modalidade bilingue irá dominar a educação daqui a alguns anos

JBA – Como é que há de isto acontecer porque numa primeira fase que eu saiba a educação bilingue está acontecer nas zonas onde há homogeneidade linguística

T5 –É::: isto é um argumento.. sim zonas linguisticamente homogéneas é como nós dizemos é::: mas não há zonas puramente linguisticamente homogéneas.. não... não.. há zonas densas com uma percentagem de homogeneidade que tem sido de noventa por cento.. noventa e cinco por cento.. mas há sempre outra língua que está ali... é::: eu vou fazer-te uma pergunta

JBA.[Sim

T5.[É::: imagina que você vai para a Suíça... é::: o seu filho vai estudar em que língua?

JBA – Na língua da

T5.[Suíça.. pronto... está respondido ((risos)) são argumentos falsos contra a educação bilingue “há zonas linguisticamente não sei o que” quando é::: digamos nas zonas rurais as línguas são... são::: muito inteligíveis exactamente por isso é que eu prefiro dizer língua local e não língua materna

JBA.[Pois ((risos))

T5.[E depois há outra coisa que -
- mesmo quando há uma transferência - - é::: é::: - - você vai - - mesmo exemplo - - você vai a Suíça... quem vai ser a primeira pessoa a levar a língua local para casa?

JBA – É a criança

T5 – Então.. é um falso argumento “há é isto e mais alguma coisa.. é um falso argumento”

JBA – Mas agora por exemplo estão a trabalhar em Nampula.. Em Nampula falam emakuwa não é? E emakuwa é uma língua muito rica tem várias variantes

T5.[Todas as línguas moçambicanas.. não só emakuwa pode variar de entre cinco a seis variantes.. agora o emakuwa tem a questão do emakuwa de Nampula.. tem de Cabo Delgado... o que nós fazemos nos nossos manuais.. nós trazemos autores de todas as zonas de emakuwa para o livro de emakuwa além de autores de Nampula temos de Cabo Delgado e Niassa

JBA – Mas o emakuwa que estão a usar estão a usar o::

T5.[O padronizado

JBA – O padronizado é o de Angoche?

T5 – Não não não não não... é de acordo com a ortografia a ortografia é padronizada

JBA.[Há

sim... não era isso que eu queria dizer a variante padrão

T5.[A variante padronizada.. é padronizada

nos seminários de padronização

JBA – Aquelas variantes todas.. são todas elas usadas como variante padrão? Ou tem uma variante que

T5.[Há uma variante padrão que é aquela que é padronizada e é com base nela que se fazem os materiais.. para todas as línguas em Moçambique não so para o “VL” para todas as línguas mas tem que se encontrar um ponto de equilíbrio.. nós usamos o princípio de sinonímia

JBA – O que é sinonímia?

T5 – O princípio é.. por exemplo nós temos é::: vocabulário para designar caracol em Niassa diz-se uma coisa em () então pode dizer-se olha é::: pode-se por em baixo - - ainda não tivemos esse caso não é - - mas é um princípio que pode-se usar na elaboração dos materiais em qualquer parte do mundo principalmente quando há muita heterogeneidade... pode se dizer assim é::: “também pode-se dizer assim assim e assim” e o professor vai usar de acordo como as crianças dizem.. mas o princípio da padronização é.. não se padroniza a maneira de falar.. isso você não pode padronizar... em Portugal todos escrevem da mesma maneira mas o pessoal da Madeira e do continente fala duma maneira o pessoal dos Açores falam doutra maneira.. o pessoal do Porto fala duma outra maneira o pessoal de Coimbra fala o pessoal do Brasil fala duma maneira de Moçambique e Angola.. mas escrevemos todos da mesma maneira mais ou menos.. não é agora com o acordo ortográfico essa fantochada () mas pronto entendemo-nos na escrita é o que acontece aqui também.. entende-se na escrita com a padronização e cada um continua a falar da sua maneira.. não se padroniza a oralidade

61:27

JBA – Agora durante a conversa disse “cada local é um local”... eu::: concordo plenamente com isto e tenho uma questão de facto o nosso vasto Moçambique... o problema que foi colocado para a::: introdução do ensino bilingue como maior problema foi de facto o problema da comunicação

T5 - Bom nós temos três argumentos não é? E claro que o que pesa mais é o pedagógico não é? É as crianças não entenderem o meio de ensino... mas há a questão dos direitos da criança.. Moçambique ratificou a carta dos direitos humanos e os direitos da criança que diz que cada ser humano tem o direito de aprender a ler e a escrever numa língua que já fala ou próxima a língua que fala e depois há a questão também de é::: a língua como direito a questão pedagógica e a questão cultural que é evitar uma quebra brusca entre a casa e a escola que é a continuidade da casa... isto é uma questão cognitiva... psicológica também... que é::: de repente chega uma criança que é brilhante.. que toda a gente diz deste criança em casa faz isto é engraçada.. em casa conta anedotas é::: faz toda a gente rir.. no primeiro dia de aulas é silenciada... É silenciada completamente silenciada.. fica só ali a olhar... se reparar aqui as crianças nesta foto estão todas atentas à professora

porque está a falar na língua delas... se estivesse a falar em português cada uma - - estão ali quero dizer todas... quero dizer estão a apontar a mesma letra o que quer dizer que pelo menos estão a perceber o que é que está a acontecer

JBA – Agora o outro problema é... nós temos dois caminho.. tirando esta situação em que todos os alunos estão na educação bilingue... se usarmos as duas modalidades bilingue e monolingue.. elas depois vão desaguar no mesmo fim... onde as turmas se juntam.. portanto quando termina o primário há a transição

T5.[Ah:: sim sim... está a falar da escola secundária

JBA.[Exactamente.. é já a olhar para o futuro deles... como é que eles se comportam? Eles estão os dois grupos ao mesmo nível para continuar

T5.[O nível superior da educação bilingue () que temos em Gaza onde tivemos desde o início turmas de educação - - nós já temos professores de educação bilingue formados com muita qualidade... de programa de educação bilingue

JBA.[Que vêm da ()

T5.[Sim sim sim é pena não há um estudo consistente... não pode... são os tais casos isolados não é? Parece-me ser um bom testemunho mas não há um estudo consistente até agora para mostrar um percurso.. mas também nunca tivemos - - já já já recebemos também na UEM... já há alunos que () tem mais vantagem e diz-se que uma criança bilingue é muito mais inteligente que uma monolingue

65:39

JBA – Agora.. e esse problema que falou sobre as zonas fronteiriças em que os pais preferiam que o bilingue fosse entre as línguas locais e inglês.. como é que ficou resolvido?

T5 – Não é:: quero dizer não há discussão

JBA.[Imposição

T5.[Sim... quero dizer

JBA.[Se estão no território moçambicano.. a língua oficial em Moçambique é a língua portuguesa mas então eles falam mais

T5.[Se não é uma anarquia que não acaba mais.. não é? Que governo que aceita? Nenhum governo aceitaria isso.. ai (todo o lado é cruel) não é?

JBA.[Mas

eles lá falam mais inglês do que português por exemplo?

T5 – Na verdade falam um () uma mistura.. assim como acontece em zonas fronteiriças o que acontece é que temos colegas mesmo aqui que não falam nem bem português nem bem inglês.. mas pronto é assim.. eu não tenho nada contra isso porque aquilo que se diz "ah não é semilingue" semilingue é aquele que não domina é::: uma língua não é? Duplo semilingue é aquele que não domina nem a L1 nem a L2 há muitos - - mas eu sou contra o conceito semilinguismo bilinguismo (cilindral).. não há bilinguismos (cilindral) as rodas do bilinguismo são várias e tem vários tamanhos.. você pode falar bem uma língua e não escrever.. você pode escrever melhor uma língua do que fala.. é:: por exemplo ya.. conta.. há pessoas que têm a percepção que falam a língua segunda e existe não é? São os tais casos de bilinguismo equilibrado.. falam bem... quero dizer o problema da questão do semilinguismo bilinguismo equilibrado é que é incomparável falar do nativo.. ao falar

do nativo duma língua por exemplo para você ser considerado bilingue original tem que falar como a rainha da Inglaterra () mas na educação isto não deveria de haver

JBA – Então quais são as oportunidade já falou dos desafios.. quais são as oportunidades da educação bilingue em Moçambique?

T5 – É::: há uma oportunidade que é esta dos direitos humanos.. os direitos da criança.. da questão cultural que é a riqueza.. preservar a riqueza da língua.. desenvolver um vocabulário científico na língua é::: tornar uma língua escrita não uma língua de oralidade.. escrevendo histórias fazendo materiais didáticos.. fazendo mini dicionários.. fazendo mini gramáticas até ao dia em que vamos escrever gramáticas está uma riqueza formada porque no mundo em cada dia há uma língua que morre.. mas se essas línguas estivessem num programa educacional bem estruturado.. as línguas não iriam morrer por exemplo.. depois é essa questão psicológica também que é a criança é::: psicopedagógica que é a criança sentir-se livre para comunicar num ambiente amigável na sala de aulas por que é um ambiente em que ela entende... é::: a vantagem também de diminuir os índices de absentismos escolar () é::: esta relevância para a comunidade parece pouco mas não é... essa recuperação de elementos linguísticos da contagem por exemplo.. na área da numeracia é muito importante para os negócios na família.. ler a bíblia na língua é um motivo de orgulho.. criança que vai a igreja e lê a bíblia () a própria questão educacional.. que é orgulho.. a bandeira da língua não é? Como é que vamos aparecer ao mundo? Com a língua portuguesa? Nesta época da globalização.. não é? Eu não sou frenética da defesa do território.. não.. mas há esta questão também muito cultural é::: pan africanista onde é que ficam é::: () então muitas vantagens e essa coisa da inteligência.. cada língua veicula uma cultura e desenvolve mais o intelecto da criança... a criança quando está a pensar em duas línguas.. o intelecto dela está a desenvolver ainda mais... chama-se a isto quinta competência linguística.. há quatro competências da língua... ouvir falar ler e escrever.. mas esta competência de passar de uma língua para a outra é tomada como quinta competência linguística.. ela só tem as crianças que estão na educação bilingue

JBA – E o que é que se está a fazer para a introdução da numeracia em bilingue?

T5 – É::: acredito que agora.. agora só que fez-se a::: - - é pena podia ter participado nas reuniões de estratégia.. desenvolvendo a estratégia de expansão da educação bilingue... ai não é só a numeracia.. também vai entrar os IFPs Numeracia Ciências Naturais e Ciências Sociais e também as universidades... eu estive na oração de sapiência do ano passado.. quem proferiu foi o professor Ngunga e ele desafiou o professor Quilambo a introduzir a educação nas diferentes faculdades e a directora é::: científica é::: assumiu o compromisso então... portanto está a fazer-se um lindo trabalho nessa área

72:54

JBA – Pois porque agora ainda podemos dizer que estamos a crescer

T5.[Sim mas tudo depende

- - exactamente mas é preferível crescer pouco mas com segurança.. Eu não sou a favor duma expansão wá... (no nosso país com a educação bilingue) seria um suicídio... tem que ser gradual bem pensado.. bem estruturado e deixarmos de lado a ideia de quando eu dizia que cada local é um local - - a ideia de que é::: decidiu-se tudo é igual porque a homogeneização é perigosa.. temos que deixar a ideia de que todas as escolas têm que ser iguais.. não há escolas iguais e nunca haverá

JBA.[Tanto mais que cada escola acaba por representar uma cultura do local

T5.[Exactamente... sim.. se aceitarmos.. até há muita coisa que acontece que não tem nada a ver com a língua de ensino.. é:: as comunidades migratórias.. as comunidades itinerantes.. por causa portanto da época agrícola:: pastorícia o que quer que seja há comunidades que abandonam porque têm que emigrar para as machambas e as vezes ficam a temporada toda lá e levam as crianças então um currículo como o que temos não funciona neste momento porque (que há) a criança para de estudar... agora se admitirmos que há professores itinerantes... que (estava) ai... quando a comunidade sai... o professor vai com as crianças Bangladesh tem boas práticas nessa área... portanto há várias questões que são colocadas.. seja escola bilingue seja monolingué... quando chega a época - - por exemplo a questão da:: dos ritos de iniciação de forma massiva em alguns pontos do nosso país... se o Ministério da Educação o governo aceitar que:: esta comunidade nesta época do ano não há hipótese... as crianças não vão à escola... então admitir um currículo alternativo

JBA – Então quem é que se deve submeter ao outro ali?

T5 – É a escola.. é a escola que tem que submeter-se à comunidade e não o contrário.. e não o contrário.. teríamos muito mais sucesso na educação... em zonas muçulmanas se fizerem escolas mistas madraça-escola oficial todas aquelas crianças principalmente as meninas que não vão à escola.. iriam à escola os pais sabiam que esta hora têm madraça e esta hora está a aprender a:: o currículo o programa do currículo oficial do ensino esta hora tem madraça () aprende a ler e a escrever em árabe () que mais uma riqueza sobretudo o árabe de hoje que é o árabe moderno

JBA – Há um outro aspecto que também me conduz aí... eu peço desculpas a conversa está a ser tão interessante que::

T5.[Temos que parar daqui a pouco

JBA.[Sim... no seu trabalho fala daquela questão daquela situação que aconteceu em Tete.. na época no PEBIMO começou-se com o cinhungue e depois apercebeu-se que aqui as crianças falam cinyanja e trocou-se

T5.[Não mudou-se quer dizer que a guerra mudou a geografia local... é:: durante a guerra começaram a haver é:: - - acho que é o contrário é:: já não me lembro bem

JBA.[Sim.. foi em cinyanja e terminou em xinhungue

T5.[Em xinhungue... começou a haver muita predominância do nhúngue.. então é:: então é:: mudou-se mas correu bem a mudança

JBA.[Portanto houve ali a tal coragem de tomar a decisão

T5.[Exactamente quando se dizia cada local é um local não se pode movimentar começou assim assim tem que terminar já não é assim.. e aceitar que a educação é dinâmica que a educação não é estática.. é um princípio de base e:: ter - - usou muito bem o termo Aleixo - - ter a coragem de assumir e remediar a situação que estava ali a acontecer

78:11

JBA – Então isto quer dizer que mesmo depois da::: da transição os professores podem e devem ajudar aos alunos caso apareça algum termo difícil usando a L1

T5.[Com certeza.. com certeza.. a todo o momento sim a todo o momento.. é::: eu só tenho um receio isso é::: por exemplo é::: eu lembro-me quando estava a gerar os dados para o meu mestrado eu fiquei muito tempo no campo e:: lembro que:: e:: vivi em casa dumas professoras mesmo numa aldeia lá em Namuno.. Cabo Delgado e () em Niassa então eu lembro-me que havia uma aula é::: havia turmas bilingues e monolingues - - o tal sistema duplo - - havia uma aula ali.. foi toda em emakuwa.. toda a aula foi em emakuwa.. então eu perguntei ao professor.. eu disse “mas esta aula era suposta ser toda em português...” ele disse “ah então não viu o coiso” foi abrir e mostrou-me o currículo “está aqui.. posso usar.. aqui permite-me usar o emakuwa” e eu disse “mas sabe.. é como recurso” ele disse “sim eu usei” eu disse “não você não usou como recurso” ((risos)) está a ver a interpretação por causa da formação... os professores não foram preparados para este currículo.. não foram devidamente preparados... aquilo que eu dizia.. tudo está bem escrito.. mas vamos na implementação () das decisões curriculares

JBA – Quais são os apoios que a “Vamos Ler” oferece

T5.[Ao ministério da Educação?

JBA – Sim e aos distritos onde está a trabalhar

T5 – É::: formação... acompanhamento.. couthing.. nós apostamos muito no couthing porque acompanhamentos... é um termos - - pode googlar couthing educacional está a entender.. é o acompanhamento ao professor... nós temos professores acompanhantes que são selecionados entre os melhores professores são aqueles que vão dar apoio aos professores temos o sistema de couthing muito forte ao acompanhamento.. bons materiais () e que fazemos livros e não cadernos a pensar nos valores de sustentabilidade porque o Ministério da Educação - - nós por exemplo tivemos nas escolas onde tivemos a primeira classe.. a nova primeira classe vai usar os livros dos alunos da primeira classe anterior... só imprimimos para o segundo coorte.. quero dizer os níveis de reposição é muito pequena e é capaz... daquilo que estamos a ver é capaz de durar muito porque as crianças não levam o livro para casa.. levam o caderno de exercícios e livrinhos rotativamente para lerem em casa o livro principal é recolhido.. então é capaz de ter uma vida de três a quatro anos se não cinco e o ministério da educação mantém a coragem ainda de continuar a fazer livros e cadernos.. mas isso são lóbis de editoras... há muita gente a ganhar muito dinheiro com isso é uma desonestidade tremenda... e::: é uma tremenda vantagem... temos livros para leitura em voz alta.. em termos de materiais temos cartazes para oralidade para a língua portuguesa... o ministério da educação adoptou o livro de português como nacional para toda a educação bilingue é o livro que nós estamos a fazer.. então já são ganhos... portanto... são aspectos positivos que o programa já está a fazer.. não vou dizer oferecer porque este programa é do ministério da educação ((risos))

JBA – Os conteúdos são mesmos.. não é?

T5.[Sim sim é o currículo

JBA.[A qualidade dos livro é que é

T5.[E a maneira de fazer e o princípio de ensino da leitura e escrita é descodificada eu depois faço - - é assim a criança só lê aquilo que aprendeu... não aparece nenhuma letra.. nenhuma palavra com a letra que não tenha aprendido.. então é que é capaz de descodificar é::: é esse o princípio de ensino e aprendizagem.. formação de professores.. formação de formadores primeiro formamos os formadores e os formadores... trabalhamos com as IFPs os supervisores e toda a formação de formadores.. os primeiros são das IFPs.. já introduzimos a numeracia... ou seja já temos formadores para a numeracia... somos os primeiros a ter

JBA.[Então... estão adiantados em relação

T5.[Muito mais adiantados que o ministério da educação

JBA.[Então eu posso dizer que a “Vamos Ler” é autónoma trabalhando nos distritos onde estão?

T5.[Não não... não é autónoma

JBA.[Não autónoma entre muitas aspas no sentido em que vão dando a qualidade

T5.[Exactamente

JBA.[independentemente - - se nós formos a comparar uma turma uns alunos que estão a trabalhar com a “Vamos Ler” e uma dum distrito onde está o governo só

T5.[Há sim o desnível é tão grande

JBA – E agora a “Vamos Ler” é um projecto?

T5 - Não é um projecto é um programa

JBA – Portanto não tem prazo?

T5 – Sim é um programa com balizas não é? Sim

JBA – Tem um limite até onde vai o programa?

T5 – Dois mil vinte e um é de cinco anos

85:30

JBA – depois disto o que é que se espera?

T5 – É::: por isso é que trabalhamos.. tudo é com - - a elaboração de materiais.. formação tudo é com o ministério da educação.. não se toma uma decisão não sancionada pelo ministério da educação.. nenhuma mesmo... é verdade.. este é um bom princípio deste programa

JBA.[Mas quer dizer que depois de dois mil e um

T5.[Porque o que se pretende.. sim sim depois de dois mil e um é o ministério que continua

JBA – E o ministério conseguirá manter esse nível?

T5 – vai ter que conseguir ((risos)) vai ter que conseguir... é::: não posso dizer que sim ou que não o que posso dizer é que... nós temos criado condições de sustentabilidade... por exemplo.. nós fazemos oficinas pedagógicas aos sábados em todas as ZIPs e dávamos subsídio de transporte aos professores.. mas o ministério disse - - experimentamos para ver se haveria maior aderência às oficinas pedagógicas e ouve mas depois o ministério disse “não vai ser sustentável para nós” e interrompemos mas pelo menos o professor já

começou de novo a ter essas - - nós chamamos oficinas pedagógicas mas há um termo oficial que é::: práticas acho que é praticas pedagógicas

JBA.[Práticas pedagógicas

T5 – Sim.. exactamente.. é isso práticas pedagógicas.. são práticas pedagógicas e pelo menos os professores já começaram a ir... e eu percebi que::: nem é tanto.. (eu me lembro das formas) é atitude.. não é? Atitude... mas existem ZIPs de facto são muito distantes do local das escolas... então eu pessoalmente e o programa trabalha muito nessa linha... é::: mas eu queria dizer que eu pessoalmente acho que o segredo para ultrapassarmos esta fase da educação em que nós estamos muito mal em Moçambique e::: é a escola é apostar no couthching de pares... couthching de pares professores... há três quatro primeiras classes ou duas esses professores apoiam-se uns aos outros na escola... para mim esse é que vai ser o segredo para nós sairmos deste cenário... nós não estamos bem na fotografia... na região... este ano vai haver SACMEQ ((The Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality)) e eu espero que estejamos um pouco melhor mas há muitas explicações para os maus resultados em que nós estamos na SACMEQ... sabe o que é SACMEQ?

JBA – Não

T5 – Entre vai ver... é uma avaliação externa regional é::: vai encontrar e Moçambique está na cauda e até do Malawi que é um país mais pobre que Moçambique... Zimbabwe está lá em cima com a África do Sul.. é verdade e::: este ano vai haver um SACMEQ e nós vamos entrar e espero que os resultados sejam melhores... realmente há muitos factores e é bom é::: - - os relatórios são todos em inglês... mas há de ver que há muitos factores que::: de análises daqueles resultados... não é só dizer que “há moçambique está na cauda

JBA – Só para terminar.. já lhe roubei muito mais tempo... acabou por ser muito mais longa do que qualquer entrevista que já fiz ((risos))

T5.[Ai é.. que bom espero que lhe seja útil

JBA – Como ultima questão gostaria que fizesse como mão do ensino bilingue que esteve desde o seu nascimento até hoje que avaliação faz do programa todo.. de como está a ser implementada a educação bilingue

T5 – Em Moçambique é::: fui dizendo ao longo da entrevista... mas a avaliação que eu faço é positiva... eu estou optimista.. sobretudo agora com a lei aprovada era isto que os militantes precisavam para impulsionar ainda mais a educação bilingue o que os militantes têm que aprender a fazer é separar a militância da realidade.. não é.. porque no nosso imaginário huu... demos passos gigantescos mas quando vai ver os números... nós temos que mudar a pirâmide educacional em termos de monolingue bilingue... equilibra-la gradualmente acredito naquilo que eu dizia abocadinho... numa expansão huu agora vamos fazer isso () contraproducente então acredito sim na::: na::: expansão gradual e acho que::: é positiva... está a ser positiva claro que há percalços temos que ver isso é::: para mim neste momento o maior inimigo da educação bilingue é a falta de recursos

JBA – Pois.. isto é complicado ainda vamos ter isto::

T5.[Ainda sim sim e a falta de seriedade é:::

de alguns profissionais do ministério da educação é... que não levam com seriedade necessária.. eu vejo agora que estamos a trabalhar em conjunto é::: tomam decisões e a

pessoa fica a pensar “he porque é que tomaram essa decisão? O que é que querem fazer?” e não encontra nexos... sim... querem fazer o livro - - de repente já querem fazer o livro da terceira classe.. fizemos em conjunto o livro da primeira classe e da segunda já querem fazer sozinhos o livro da terceira classe e pergunto mas porquê? E não querem fazer os materiais todos querem só o livro do aluno mas porque isto é um conjunto... quer dizer que não apreenderam o conceito do programa principal... então é isso que preocupa e você diz é com estas pessoas que a educação bilingue vai avançar? Definitivamente não... e::: a minha recomendação é apostar nos jovens que estão a começar antes de estarem contaminados por este espírito negativista das pessoas mais antigas que trabalham há muito tempo na área da educação bilingue

JBA – Pois.. e como é que se vai evitar essa contaminação se

T5.[Eles estão aí... é começar a exigir responsabilidade a quem de direito... sim começar a exigir fortemente responsabilidade

Apêndice I. Transcrição da Entrevista com T3

Data da entrevista: 22 de Dezembro de 2018

Tipo de entrevista: Presencial

Duração: 49 minutos

Nome do Entrevistador: José Bento Aleixo (JBA)

Nome do entrevistado: T3

00.50

JBA - Já sei que está reformado, então, uma pergunta que não podia deixar de fazer, a quanto tempo está reformado?

T3 – Desde dois mil e dezasseis

JBA – Está reformado desde dois mil e dezasseis?

T3.[Sim

01:00

JBA – Então quando é que começou de facto o seu trabalho na educação?

T3 – Eu comecei o meu trabalho em mil novecentos e setenta e quatro... trabalhei numa escola... trabalhei num centro educacional... trabalhei num distrito... como delegado distrital trabalhei também na direcção provincial... onde assumi várias responsabilidades uma delas nomeadamente a:: ensino primário... e:: comissão do apoio pedagógico... chefe de planificação chefe dos recursos humanos... e:: inspector-chefe provincial

JBA – Tem um currículo invejável

T3.[Depois vim cá para instituto nacional de investigações da educação e como coordenador de ensino bilingue desde dois mil até a data da minha reforma

02:00

JBA – Então apanhou o processo todo do ensino bilingue todo do princípio praticamente?

T3 – Não na altura é:: em mil novecentos e setenta e quatro não havia ensino bilingue como sabe

JBA.[Sim

T3.[O ensino bilingue começou em mil novecentos e noventa e três

JBA – Outra coisa que também gostaria de esclarecer é o que nós andamos a fazer é ensino bilingue ou educação bilingue?

T3 – Bom é:: pelo menos em Moçambique diz-se ensino bilingue...

JBA – E::portanto os motivos

T3.[E::é por isso que também ultimamente chama-se modalidade do ensino bilingue porque no ensino primário tem modalidade do monolingue e modalidade bilingue

02:58

JBA – Ah::então o que é que isso quer dizer que

T3.[Quer dizer:: porque antigamente se se dissesse só ensino bilingue, dava-se a ideia de que é separado do ensino primário... é algo diferente... então afinal é uma forma do ensino primário... de ensinar a criança usando-se duas línguas e a outra forma é do ensino que se usa uma só língua o monolingue então para melhor esclarecer diz-se modalidade são duas no primário... modalidade em que se

dá o ensino usando-se línguas maternas e mais tarde passar-se a usar a língua portuguesa () e a outra modalidade que se inicia mesmo até ao fim usando-se a língua portuguesa então são duas modalidades mas dentro do ensino primário

JBA – Um dos motivos apontado pelos estudiosos oficialmente para que:: se introduzisse o ensino bilingue foi o desperdício agora, estando agora na posição em que está não estando dentro duma instituição como disse a bocadinha estando lá fora agora tem se calhar outra visão vê as coisas doutros ângulos com toda a liberdade de falar não está a representar nenhuma instituição portanto está a representar aquilo que vê o que é que acha continua a pensar que um dos motivos mais importantes que justifica o desperdício é mesmo o problema da língua?

04:48

RCS – Naturalmente... e:: eu defendi... defendo e vou continuar a defender que a questão da língua para o ensino é muito importante... usando-se a língua materna da criança ou a língua que melhor domina esse é o melhor processo e já se verificou livro de Martins em que ele fez a pesquisa e verificou que dentre mil crianças que entravam só chegavam cerca de setenta ao ensino primário isto é desperdício escolar uma criança que vai a escola e não fala essa língua passa muito tempo sem entender o que está-se a falar... e consequência... é... desistir na mesma linha de desistências encontramos as raparigas... ela entra por exemplo com oito anos chumba no ano seguinte chumba quer dizer esta rapariga já não vai ter oportunidade de continuar a estudar... o que quer dizer que as línguas maternas sendo usadas não só combatem o desperdício não só melhoram a qualidade de ensino como também estimulam a participação da rapariga isto já está provado... o Benson... quando se fez o programa conjuntural provou-se isso que as raparigas a questão das frequências das raparigas cresceu muito aliás QUANDO nós não usamos... no ensino... a língua que a criança domina estamos a fazer uma discriminação... é uma discriminação porque ela está a ser discriminada e forçada a usar a língua que ela não percebe... há este problema aliás violAMOS o direito dela de aprender

06:38

JBA – E agora há outras questões também por exemplo o relatório de supervisão pedagógica um dos mais recentes aponta também a questão de ausência massiva dos alunos na escola até de alguns professores por motivos de distâncias longas entre a escola e a casa... baixas temperaturas por exemplo na Namaacha faz muito frio Manica:: Lichinga no período de inverno os alunos desistem não é? Faltam muito isso não seria também um motivo que levaria...

T3 - Não mas não sei se - - como dizemos - - um dos problemas... () eles são vários na educação não se pode eleger um único motivo dum problema mas veja-la... essa criança que falta por causa do frio... associando-se à língua agrava ainda mais a situação dela... pode ser agravante.....e aliás... eu tenho dito ninguém ama o que não conhece... aQUEla criança que falta por conta do frio... aQUEla criança que falta por causa do do do da distância... se ela estiver bem estimulada o estímulo dela em si de usar a língua dela conhecer e entender a matéria pode vencer o problema das desistências

08:08

JBA – Depois o mesmo relatório evocava a uma descontinuidade do ensino bilingue em algumas escolas até as vezes sem conhecimento das direcções provinciais

T3.[E o ensino bilingue quando entra em Moçambique... há::...há vários níveis de compreensão da importância do ensino bilingue... não esquece que agente trouxe uma situação anterior de entender que a língua portuguesa é a única que devia ser instrumento de ensino... então HÁ regiões mesmo...já está provado... que os PAis...insistem que as suas crianças ENTrem no ensino bilingue isto está provado viu-se quando começa mesmo a introdução do ensino bilingue é:: há alguns pais que voluntariamente entregavam os seus filhos e tudo mais... agora E::Sses aspectos de descontinuidade podem haver não sei o que é que diz o relatório mas eu penso que são casos muito isolados... isto porque as vezes pode não haver professores suficientes para a continuidade pode ser uma das razões também da descontinuidade... e pode haver outra questão de... não haver - - porque a política anterior era em cada escola deve haver pelo menos duas turmas...uma de monolingue na mesma classe... e outra de bilingue isto como forma de não violenTAR aos pais inicialmente para permitir que esses pudessem optar pelo ensino bilingue ou pelo ensino monolingue... então pode ser que na continuiDAde desses processo... a escola não TENha número suficiente PArá cumprir essa vaga e decidir a entrada do ensino monolingue apenas e não efectivar o bilingue...

10:30

JBA – Então ainda a falar do ensino bilingue quero aproveitar acho que é a pessoa com mais experiência nesse aspecto não sei se apercebeu ainda no tempo colonial... la para os anos sessenta e quatro os portugueses também autorizaram o ensino das línguas nativas mesmo com o objectivo de permitir facilitar os alunos a aprender português na altura até foi introduzido o changana sena e emácuá não sei se ouviu falar nisso

11:18

T3 – Não não posso comentar quanto a isso porque - - só que eu quando iniciei o ensino primário... na década sessenta nós usamos um livro bilingue chamávamos “Xipena” usava as duas línguas mas isso não era nas escolas oficiais era nas escolas missionárias deve ficar bem claro isso em nenhuma das escolas oficiais se introduzia língua () era nas escolas missionárias e LÁ - - pelo menos onde eu aprendi - - primeiro nós aprendíamos na nossa língua a religião... () porque primeiro voCÊ tinha que concluir aquela parte da religião... e ser baptizado depois é que você - - a parte mais importante já - - é que podia ser a continuidade isto deve ser bem claro que Mesmo no tempo colonial AS missões desempenharam um grande papel na divulgação e promoção das línguas nacionais mas o objectivo era a melhor compreensão da Bíblia melhor compreensão da questão da religião mas transversalmente nós fomos ganhando também as nossas línguas

12:28

JBA – Depois acabou também por se abolir

T3 – Sim sim

JBA – Voltando para a sua área... esta agora a trabalhar na ADPP... o que é a ADPP? O que é que a ADPP faz?

T3 – Não eu não estou autorizado a falar sobre estas coisas mas a ADDP no sector em que estou está a promover muito grandes actividades na área do ensino área da melhoria da qualidade da vida dos alu::nos na área da alimentação na questão da cobertura de á::gua

na questão dos clubes escola::res e a ADPP é uma instituição que está a dar muito apoio à Moçambique veja que está a trabalhar está a dar condições de vida a mais de três mil pessoas que trabalham para desta ADPP em Moçambique é só ver que isto é uma instituição que vela mesmo pelas questões dos direitos humanos

13:36

JBA.[Não é só a nível do ensino bilingue?

T3.[Não não não não não abrange muitas áreas sociais... é uma instituição humana e que abrange muitas áreas sociais... agora ensino de línguas locais é uma parte JBA – Eu gostava de saber o seu sentimento pessoal sobre quais são os desafios que o programa de ensino bilingue enfrenta hoje em Moçambique?

14:15

T3 – O primeiro desafio é a disseminação... o que quer dizer disseminação?... é fazer com que Todos... entendam... os objecTivos... os proGRAMas... e toda a actividade que o ensino bilingue desenvolve quero dizer promove... é esta disseminação eu digo... deve abranger os deciSOres...deve abranger... os TÉCNicos... deve abranger os pais e encarregados de educação... OS PESQUIsadores... isto aqui é o que eu tenho dito... um dos problemas que podem que até aqui não:: um dos problemas tipo um:: dos problemas que dificultam o avanço do ensino bilingue é...este ensino bilingue não ser entendido por várias situações porque há vários sectores que podiam ajudar bastante e ainda precisam de serem explicados o que é ensino bilingue quais são as suas vantagens... o que eu se vê é QUAndo certos grupos sociais são atingidos pela disseminação MUDam automaticamente e abrangem... é ver quando começamos em... dois mil e três dois mil e quatro haviam poucas escolas cerca de setecentos agora são muitas porque? Cresceu o âmbito também disseminação e do nível conseqüentemente da compreensão da importância do ensino bilingue... É um desafio a disseminação... o outro desafio... é a produção dos materiais... sabe-se que..... no tempo colonial... não havia livros mesmo... mesmo depois da independência o ensino bilingue não havia livros escolares que pudessem ser utilizados... estão sendo produzidos mas é necessários que se produzam mais livres... livros didácticos e mais aqueles que se chama literatura complementar... é outro desafio... e desafio também eu entendo que deve ser entendido é a questão de formação de professores... A formação de professores... - - eu vou ser um pouco optimista e dizer o seguinte - - TODO e qualQUER profeSSOR MoçambiCano do enSINO primÁRIO... deVIA SER Bilingue... quero dizer... todo e qualquer professor que passa pela instituição de formação de professor para o ensino primário devia ser preparado para dar monolingue e bilingue

17:00

JBA – Isto não acarreta custos

T3.[Não se isto... é o seguinte... eu quando ando assim olhei para aquela ponte ai... ((indicando a ponte Maputo-KaTembe recém inaugurada)) Maputo KaTembe e eles mesmo que me dissessem não era capaz de saber quanto custou porque são bilhões e bilhões que custou aquela ponte... e ela se construiu no entanto por causa da importância da coisa... não se olhou para o custo... mas olhou se para a importância da coisa quero dizer a questão da formação de recursos humanos para ensino bilingue não

deve ser dependente dos custos que se pensa mas deve ser os resultados que essa formação vai dar... muitos de nós não sabemos quanto custa a questão das reprovações... por dar só em monolíngue não sabemos quanto custa a questão da fome que agente passa em Moçambique porque as pessoas não conseguem ler a bibliografia vêm todas em português porque para você trabalhar no campo... para você ser bom agricultor precisa também de conhecimento... mas está condicionado a isso mas também se formos a ver mesmo a questão dos direitos humanos como é que uma pessoa pode participar num tribunal em que se usa apenas uma língua que ele não conhece?... como é que numa assembleia provincial numa assembleia da república um cidadão pode defender melhor os interesses do seu círculo eleitoral? Se ele não fala aquela língua quando muito ele cala-se mas tem muita coisa lá dentro... voltando para dizer o seguinte a formação do professor na perspectiva de ser monolíngue e bilingue devia ser uma aposta não olhar tanto para o - - aliás podia ser custos por causa dos materiais porque os professores estão lá..... era acréscimo dos materiais porque os professores estão lá

18:52

JBA – Então defende que todas as turmas do primário pelo menos deveriam ser bilingues?

T3 – Quais turmas de escola de formação de professores ou de escola?

JBA – As de formação de professores e consequentemente nas escolas também

T3.[Não não não

não faça essa consequência... estou a dizer as turmas - - porque disse quais são os desafios? - -

JBA.[Exactamente

T3.[Não estou a falar das escolas ainda... estou a falar dos professores das instituições de formação de professores para o ensino primário... que estes professores formados para os ensinos primários de Viam SAIR dos institutos ou das escolas de formação habilitados para dar tanto o monolíngue quanto o bilingue isto... haveria de melhorar a situação... agora voltando para aquela pergunta que me fez é - - um parêntesis... - - Para as escolas do campo... Moçambique estaria a fazer uma aposta melhor dando o ensino bilingue porque querendo ou não os professores usas as línguas lá... só que ninguém está a disciplinar a forma de uso... estão lá... o que interessa agora é formar aqueles professores... os professores de formação inicial... outro desafio é a formação dos professores em exercício..... porque esses não formam preparados para o ensino bilingue então precisam de ser formados quero dizer na formação de professores... temos que ver a formação inicial... que eu estou a propor a minha ideia é que todo aquele que vai ao () devia ser para o monolíngue e bilingue e vamos voltar para os professores em exercício os professores em exercício naturalmente que muitos deles já foram formados para o monolíngue... então era dar-lhes esta componente bilingue automaticamente nós estaríamos aos poucos a avançar então significa a disseminação... significa a formação... significa a produção dos materiais e finalmente para mim é a questão da pesquisa..... porque a pesquisa iria alimentar... porque não só havia de se saber... nesta zona qual é a língua que se deve introduzir..... o mapeamento das isoglossas... isoglossas significa os limites das línguas... iria se ver porque as línguas não olham para a questão territorial têm suas fronteiras... não é?... Há Yau do Malawi há Yau

de Moçambique... é esse questão não é? do contínuo linguístico... exactamente... havia de facilitar a expansão do ensino bilingue.

21:52

JBA – Eu fiz um pequeno levantamento a nível de alguns países africanos África tem uma característica que é multilingue por exemplo a Nigéria tem mais de noventa e cinco milhões de habitantes falam quatrocentas línguas mas só quatro línguas estão no seu sistema de ensino a África do Sul é um caso sui géneres com onze línguas todas oficiais e todas elas no sistema de ensino mas Tanzânia tem pouco mais de vinte e dois habitantes tem cento e treze línguas e só usam duas... inglês e o swahili o Malawi também com dezasseis mil habitantes têm trinta e seis línguas e só usam duas inglês e shishewa agora nós com pouco mais de vinte e oito milhões... temos vinte e cinco línguas e já vamos em dezasseis línguas este ano foram padronizadas mais três então próximo ano estaremos já com dezanove isto não é uma carga muito pesada?

23:11

T3 – Ya é::: Moçambique tem uma particularidade quanto a implementação do ensino bilingue... entrou de uma forma positivamente arrojada... a Republica de Moçambique... porque é que digo positivamente arrojada? É que entrou logo com muitas línguas... e a medida que nós contactávamos as comunidades foi em::: dezembro de dois mil... porque nós fizemos primeiro o trabalho nas comunidades antes de introduzir... em Dezembro de dois mil quando nós contactássemos as comunidades sabe o que eles diziam? “Até que em fim as nossas línguas também vão entrar no sistema nós aprendíamos as línguas dos outros”

JBA – Portanto isto é o orgulho nacional?

T3.[Sim orgulho nacional () autoestima... ele diz mesmo que “eu sinto-me bem falando a minha língua”... portanto e::ssa multiplicidade que existe Moçambique definiu que a introdução vai ser gradual... gradual quer dizer que a medida que vai criando vai tendo capacidade de expandir vai introduzindo novas línguas... razões pedagógicas... razões culturais... razões de identidade E tamBÉM razões de... conservação das línguas... porque as línguas podem desaparecer... e ficarem... só na história - - caso do latim - - podem desaparecer aquilo que se chama Lotofágia umas línguas podem comer as outras e desaparecer

JBA.[É o que está a acontecer na Tanzânia

T3.[Está a coiso eu participei num seminário... numa conferência internacional no Malawi em que estava lá a Tanzânia estava também... era o Botswana... foi dito que era preciso aproveitar a experiência de Moçambique..... agora a política é de aumentar as línguas porque o monolinguismo é uma falácia... que diz que o monolinguismo promove a qualidade não é verdade porque se voCÊ obriga um que não fala swahili e diz que fala swahili porque nesta terra fala só uma língua... é preferível falar a língua do colonizador porque é mesma coisa... pedagogicamente é tão difícil a língua deste como do outro... está a ver esta parte?

JBA.[Claro claro

25:44

T3.[A promoção dos valores muTÍLam o meu valor a língua do colonizador como a do meu irmão do mesmo país quando sou obrigado a falar... e usar no ensino... é esta a questão... e há de ver que esses países aos poucos - - mesmo que estava a falar do Malawi era uma língua que tinham... o chichewa... agora quando fomos lá... estão a lutar para aumentar o volume de línguas - - maior liberdade é a questão mesmo de considerar os valores e assim você não esta em situação de criar uma situação de pessoas que se revoltam porque é que eu devo aprender a língua daquele? E não a minha?

JBA – No princípio pouco depois das independências um dos grandes problemas era a unidade nacional por isso é que se decidiu vamos todos falar uma só língua para sentirmo-nos unidos depois o processo foi avançando e hoje estamos no estágio em que eu posso falar minha língua o senhor fala a sua língua... isto amanhã não vai trazer a uma nova situação em que eu falo a minha língua faço as coisas todas em minha língua já não preciso nada de si não preciso de aprender a sua língua nem vou comunicar consigo porque o senhor não percebe o que eu falo

26:57

T3 – Eu tenho outra forma de ver as coisas... é verdade que depois da independência eles usaram uma língua que todos falassem eu acredito que mesmo na luta armada não se falava só inglês para todos se entenderem porque os guerrilheiros nem vinham do mesmo sítio mas eles tinha que falar cada qual a sua língua... agora quando se fala que o uso das línguas dominantes - - quero dizer é aquilo que eu disse “a falácia do monolinguismo” muitos pensam que o uso de uma língua só é que garante a unidade não é verdade... é:: diz assim “unidade na diversidade”... não sei se fixamos bem isto aqui... unidade na...

JBA.[diversidade

T3.[diversidade

a pessoa diz eu sou fulano mas esse fulano todos nós eu e ele apesar de falarmos línguas diferentes... nos entendemos... e mais... o minisTÉrio da educação... aBRlu uma parte no ensino secundário em que se pode usar a língua que eu não conheço como disciplina por exemplo a certa comunidade decide eu quero aprender em ximakonde... pode se aprender em Maputo... as pessoas - - veja que... essa história de que... falando várias línguas as pessoas se tornam divididas - - eu quando estava a dirigir a produção dos livros... senti o problema da divisão... mas não divisão em termos de línguas diferentes... era divisão dentro da mesma língua... entre as variantes... um dizia “eu a minha variante é a melhor” o outro dizia “não a minha variante é melhor do que a dos outros” e entendiam mas nós em dois mil e um... quando fomos já para dois mil e quatro o cenário mudou porque? Entendeu que se a minha variante digo “xipiche” o gato... não é? A variante do outro diz “xipakane” que é o gato na mesma então esta forma é o enriquecimento da língua da mesma maneira que em português um diz cogitar matutar pensar reflectir cismar... então estas diferenças lexicais... das palavras na mesma variante aumentam melhor entendimento entre todos... e se eu sei e falo melhor a minha língua não significa que eu vou desprezar aquilo que outro fala... o melhor conhecimento de mim mesmo é aquilo que faz - - porque sabe - - as lutas são consequências do complexo de inferioridade...

JBA.[Sim...

T3.[e desmandos eu não sou... ele pensa que... ele pensa que não é verdade... e veja só essa mobilidade que existiu logo depois da independência... as pessoas compreendem-se melhor..... encontra em Maputo pessoas de Cabo Delgado pessoas de Tete vai para Tete encontra pessoas de Maputo e não sei o que saindo agora... vai para o estrela mercado do estrela ((mercado estrela é um dos grandes mercados informais da cidade de Maputo para onde convergem pessoas um pouco de quase todo o país))... vai ouvir pessoas falar elomwe falar sena falar ndau alí mesmo onde está a divisão?... Onde está a divisão? A divisão está em nós conservadores que pensamos que o monolingüismo é a melhor coisa... é o mito o mito do monolingüismo e as pessoas o problema são mais problemas políticos do que linguísticos... ninguém pegou em armas para defender a língua dele... não... pega em armas para defender a violação dos teus direitos humanos
30:41

JBA – No princípio e:: durante o PEBIMO a ideia era de meter uma língua de Tete e uma de Sofala o sena

T3.[Não não... no PEBIMO... foi... no Norte... em Tete... e Gaza

JBA.[Mas a primeira Benson refere que era sena... so que não se chegou a introduzir porque a população falante de ndau disse não metam sena sem... portanto essas duas línguas têm que ir juntas... quero dizer que é aquela situação de:: se não usa a minha... não usa aquela também... esses problemas não se vão replicar no futuro já que ainda estamos no processo de introdução?

T3 – Não aliás... isso aqui reforça a minha ideia... reforça a minha ideia que não vale a pena obrigar alguém a falar a língua do outro enquanto quer falar a língua dele... isso reforça... é verdade ((risos)) isso reforça... mostra que você não pode forçar uma pessoa a falar língua que não é dele... é um reforço há situação de que... quando você introduz o monolingüismo está a violar está a fomentar o divisionismo você mesmo
32:12

JBA – Assim sendo quais são as oportunidades para o desenvolvimento do programa do ensino bilingue... já falou dos desafios agora quais são as oportunidades que o ensino bilingue tem para se desenvolver em Moçambique?

T3 – Eu acho que uma das primeiras oportunidades é que é um campo aberto agora... em que muitos já começam a sentir... não é? os resultados do ensino bilingue... é uma grande oportunidade esta... tanto para os pais quanto para os é:: para os decisio::res não é? E para os outros... vêm que as crianças por exemplo - - aqueles pais religiosos - - as crianças leem a Bíblia da igreja penso que esta é uma grande oportunidade... outra oportunidade é que... temos agora alguns autores nacionais que estão a produzir os livros - - produziam em dezasseis línguas agora vão produzir em dezanove línguas - - significa que é uma grande oportunidade porque já temos autores nacionais... outra oportunidade é que as editoras nacionais já conseguem imprimir... quando nós começamos não queriam imprimir as editoras nacionais por que são quantidades porque é difícil e não sei o que mais e agora muitos livros por exemplo os livros de onde eu trabalho na minha instituição a ADPP são impressos aqui em Moçambique GRAndes quantidades... industriais são impressos aqui em Moçambique... é uma oportunidade também esta questão de coisa... outra grande oportunidade é que... já as universidades... o caso da Eduardo Mondlane está a formar licenciados no ensino de Línguas moçambicanas changana ronga e não sei

que isto significa quando uma coisa entra na universidade é só ver o que é que isto significa isto é verdade que é uma grande oportunidade a questão de formação de professores os institutos já estão com muita gente que tem formação superior nestas áreas das línguas moçambicanas isto aí é uma grande oportunidade que se oferece é claro... agora estive a ler - - não é minha organização mas acho que por causa daquilo que me leva a justificar - - este projecto que está a sair da nova revisão da lei do sistema nacional vem aí numa forma bem vincada a questão das línguas moçambicanas... são grandes oportunidades essas

JBA – Por falar na formação de professores... hoje há aquela situação há professores suficientes para todas as escolas... por exemplo nesta área em que está envolvido?

T3 – Eu vou dizer o seguinte... Não há professores suficientes mesmo para monolíngue ((risos)) mesmo para monolíngue que é histórico então o problema não é do bilingue... não não não não... é por isso que eu digo... deve-se formar todos os professores do ensino primário em monolíngue e bilingue para os professores poderem-se movimentar então muitos dizem que épa () então o monolíngue então vamos cortar? Porque há turmas muito superlotadas... o défice de professores não é só no ensino bilingue o monolíngue também tem... significa que não é essa a forma de resolver o ensino... tirando o ensino bilingue para ter professores... está a criar problemas

35:56

JBA – Então que perspectivas para o ensino bilingue em Moçambique?

T3 – Eu acho que uma das grandes perspectivas é a criação dum estratégia... uma estratégia que indique como é que o ensino bilingue deve ser em termos de:: formação... em termos da forma de expansão... em termos da forma de produção dos materiais a questão de formação de professores quero dizer esta estratégia que vai disciplinar outra questão que é necessária é a estratégia também deve ter o seu plano de acção porque a estratégia é macro não é? Mas deve-se depois fazer o plano de acção o que é isso para mim plano de acção? Dizer que do ano “x” para “x” o país vai ter tantas escolas do ensino bilingue isso é gradualismo não é? Tem que ser gradual para depois ser sustentável então aos poucos esse plano de acção vai dizer no ano “x” o país todo vai ter tanto o que significa que a província “x” vai crescer assim e as direcções provinciais sabendo também o como e quais são as escolas isto vai fazer andar a colocação dos professores é esta coisa porque as leis existem a lei do sistema nacional de educação FAla da valorização das línguas... a anterior a quatro barra oitenta e três seis barra noventa e dois que fez a revisão mesmo os planos estratégicos do Ministério da Educação TAMbém falam desta questão do ensino bilingue agora falta um instrumento que é a estratégia havendo a estratégia da expansão do ensino bilingue com certeza que vai indicar as etapas do ensino bilingue olhando para aquelas áreas todas de formação de professores a questão de produção dos materiais a questão da disseminação está a ver? Tudo isto é:: visto na expansão mas depois dum plano de acção

37:57

JBA - Então isto quer dizer que com o andar do tempo pelo menos nas zonas rurais onde pela s estatísticas do último senso apenas dois por cento das crianças entre os cinco e os catorze anos de idade falam a língua portuguesa... posso dizer sem estar a cometer um grande erro que um dia o ensino monolíngue vai morrer? Vai ficar só o ensino bilingue?

T3 - Não... a ideia não é de matar... não é de matar ((risos)) não é de matar o ensino monolíngue

JBA.[Quero dizer que ele naturalmente... pela adesão que está até agora a ter

T3.[Sim... mas Moçambique nunca vai fazer essa política de matar... vai fazer a política de convivência das duas modalidades monolíngue e bilingue naturalmente pode em algumas escolas ter desculpe quando se introduz o ensino bilingue na primeira classe na segunda é:: incluindo a terceira... ensina-se em línguas locais... mas a partir da terceira a criança aprende a ler e a escrever em português não a aprender outras matérias mas o modelo actual na quarta classe as crianças aprendem tudo em português e depois as línguas locais continuam como disciplina consequentemente não se pode pensar que o ensino bilingue é para matar porque assim as pessoas têm medo qual é o medo? Pensam que para encontrar emprego... é::... e parar isso como eu estava a dizer para melhor perspectiva do ensino bilingue tem que haver também para além da estratégia planificação tem que haver a política linguística..... a política linguística que define a posição das línguas () em que ponto eles podem trabalhar podem agir e tudo... então são essas duas coisas é:: política linguística... estratégia e planificação... alí já está

40:17

JBA – No terreno têm feito campanhas de sensibilização junto aos pais e encarregados de educação tem encontrado alguma dificuldade?

T3 – Eu vou dar um exemplo da disseminação que fizemos na ADPP... Ya a:: percorremos quatro distritos... Manhiça... Magude... Moamba e Matutuine... Lá nós trabalhávamos com o:: as administrações... com os chefes das localidades... com os directores das escolas... e com as comunidades... sabe o que é que nos diziam?... Diziam estamos a demorar... eles precisam... até diziam “porque é que as línguas moçambicanas não entram como obrigatórias e a pessoa que não dominasse devia chumbar da mesma maneira como as outras disciplinas”... esta é a experiência que tive recentemente... o ano passado... em Novembro do ano passado... não antepassado... a ADPP fez este trabalho com o ministério... com a direcção provincial de educação com os serviços distritais fez este trabalho e os pais sempre dizem “nós queremos” até diziam “vocês só nos vêm contactar nunca vão fazer” e este problema sentimos em dois mil... não é problema não... este sentimento das comunidades sentimos... nós em dois mil quando elas diziam que querem o ensino bilingue introduzido nas escolas e foram até - - se o ensino bilingue hoje em Moçambique está a avançar é porque as comunidades houve momento em tomaram a posição de aumentar as escolas “nós queremos escola aqui queremos escola” então os distritos não tinham como... tinham que introduzir quero dizer aquilo parecia um descomendo mas era necessário

42:10

JBA – Mas já se conseguiu controlar

T3.[O controlo vai se efectivar quando as comunidades entenderem que quando precisarem duma escola de ensino bilingue logo hão de ter... quando for assim vão continuar a dizer “metam escola”

JBA – Neste momento ainda as turmas bilingues estão todas inseridas em escolas onde funcionam turmas monolíngue?

T3 – Não até porque não há as escolas... - - diz-se o seguinte - -... “as escolas devem ter uma turma monolíngue e outra bilingue”

JBA.[Exactamente não há escolas puramente bilingues?

T3.[Não aquela que seja específica... sim... não há... naturalmente que por causa do número dos alunos pode haver escolas que os pais digam não não primeira classe os nossos filhos querem ser bilingue e não haver classe de monolíngue... está a ver? Mas não quero dizer que todas as escolas são totalmente bilingue... não

JBA – Ao longo da sua experiência de vida marcada pelo bilinguismo o que é que me podia partilhar comigo que eu estou a começar a dar os primeiros passos no bilinguismo que experiências gostaria de partilhar comigo?

T3 – Eu penso que o essencial foi dito... eu disse quando solicitei as linhas de força... é:: são essas mesmo

JBA – Assim no âmbito geral... qual é o estado da saúde do ensino bilingue?

T3 – Eu acho que..... aquilo que o ensino bilingue era em dois mil e três... e o sentimento das pessoas... quando digo pessoas digo pais... encarregados de educação... professores... dirigentes locais os decisores... está muito diferente... veja que este assunto é discutido no conselho de ministros... este assunto é discutido ao nível dos órgãos de poder de soberania... há conferências nacionais que discutem o ensino bilingue... eu penso que isso significa que Moçambique está abraçar mesmo com seriedade o ensino bilingue... e já se realizou aqui em Moçambique uma conferência internacional sobre o ensino bilingue em dois mil e dezasseis... significa o quê isso? Que o governo tem mãos abertas... para este trabalho... não é verdade? Agora pode uma pessoa aqui... isto não determina isto... são questões de indivíduo... não é questão do governo... não é questão do ministério da educação... não é questão dos governos provinciais... não é questão dos governos distritais... não é questão das autoridades locais e das localidades... não é questão dos professores... não é questão dos pais e encarregados de educação não é questão dos alunos pode ser questões de indivíduos mas o ensino bilingue ele é SÃO e mostra como a dinâmica mesmo... é como as ondas do mar... vai engolindo terreno

JBA – Portanto veio para ficar

T3 – Veio para ficar sabe porque digo isso?... naquela sala ali ((aponta a sala ao lado onde funciona um dos gabinetes de sector do ensino bilingue))... nós em dois mil e um maquetizamos livros a mão... porque não havia dinheiro... fizemos maquetização a mão... com alguns dos colegas que estão ali... isto valorizou hoje... já estamos a discutir o ensino bilingue temos edito::ras naciona::is internacional::is está a ver esta questão? Eu entendo que isto está a andar... só quem não viu a criança a nascer pode dizer que () mas quem viu a criança nascer e cuidou desta criança... está a ver que isto um::DOU para o melhor

Apêndice J. Transcrição da Entrevista com P2

Data da entrevista: 25 de Janeiro de 2019

Tipo de entrevista: Presencial

Local: Manhica, durante o Seminário de Formação de Professores do Ensino Bilingue

Duração: 10:17 minutos

Entrevistador: José Bento Aleixo (JBA)

Entrevistado: P2

00.03

JBA – Bom dia... Diga-me há quanto tempo está como docente na escola primária?

P2 – A ensinar ensino bilingue ou como professor?

JBA – Como professor?

P2 – Eu desde dois mil há dezoito anos

JBA – Começou como um professor de monoling?

P2 – Sim monolingue e sem formação... mas depois fui me formar em dois mil e três e quatro no Instituto do Magistério Primário de Chibututuine aqui na Manhica

JBA – E quanto tempo levou essa formação?

P2 – Levou dois anos

JBA – O que é que lhe motivou a vir trabalhar como professor?

P2 – Bom... o que me motivou é:: eu depois de ter feito a décima classe não tive oportunidade de continua com os estudos.. enquanto naquele devido momento havia carência de professores... mas enfim acabei me mesmo contratando na parte de professor

JBA – E o que é que lhe incentivou a passar do monolingue para o bilingue?

P2 – Bom:: bom:: o que me motivou.. posso dizer que chegou uma fase em que já se introduziu o ensino bilingue e nós fomos os primeiros pioneiros aqui no distrito da Manhica... eu que estou a falar sou um deles.. posso dizer que sou o primeiro responsável do ensino bilingue como comecei a ensinar o ensino bilingue em dois mil e onze

JBA – É praticamente fundador?

P2 – Ya sou.. sou de facto

01:45

JBA – Participou no PEBIMO não é?

P2 – Muito... e já participei em muitos cursos do ensino bilingue

JBA – Em que língua é que está a dar?

P2 – Xichangana

JBA – E qual é a classe que está a dar neste momento?

P2 – Estou a dar a terceira classe

JBA – Portanto começou com a primeira depois passou para a segunda e acompanhou

P2.[Pois.. sim.. não... levei esses alunos na segunda classe.. na primeira classe foi um outro professor que passou para o EP2 e eu.. como me conhecem que eu entendo a área de bilingue então eu fiquei com a turma e estou com a turma desde o ano passado e este ano

JBA – já fez um ciclo completo? Já foi com os alunos até a fase de transição não é?

P2 – Exacto.. já levei alunos da primeira classe até á sétima classe

JBA – O que é que achou em termos de aproveitamento.. eles foram acompanhando bem ou houve muitos que se perderam que chumbaram?

P2 – Não...é::: o que eu tenho por dizer é que de princípio o ensino bilingue enquanto a comunidade em si.. os encarregados de educação não levavam a sério porque eles diziam que em casa as nossas crianças aprendem xichangana e na escola também aprendem xichangana.. automaticamente eles estão fora do sistema de ensino... mas durante as reuniões é::: o director da escola explicava... nós também explicávamos afinal o que é ensino bilingue... ensino bilingue é o ensino que está ligado a duas línguas onde a criança aprende aquilo que é a realidade da própria criança.. a língua em si da criança e::: não é que a criança quando está no bilingue totalmente vai aprender só xichangana porque o ministério acabou vendo que é importante que a criança aprenda a sua língua esta a ver não é? É por isso que se introduziu o ensino bilingue.. mas a criança não se difere com aquela criança que está no monolíngue e é mais vantajoso para uma criança que siga os seus estudos a conhecer a ler e escrever na sua língua

JBA – E na sala de aulas.. quais foram as maiores dificuldades que encontrou a trabalhar com os alunos?

P2 – Bom::: na sala de aula é::: até agora não encontrei dificuldades.. o mais importante que eu encontrei é positivo.. em que sentido? Um aluno do ensino bilingue é um aluno que interage sempre com o professor.. é um aluno que não tem medo porque consegue se expressar para sua língua enquanto que no monolíngue para poder se expressar muito mais no campo.. na língua portuguesa é um pouco difícil.. acaba dizendo sim sim entendi enquanto não entendeu.. mas um aluno do ensino bilingue tem muita aproximação com o professor... tive uma surpresa de eu ensinar ao aluno uma matéria então no dia seguinte eu me fiz de querer desorganizar a própria aula.. então fiquei admirado quando um aluno levanta a mão e dizer que senhor professor o que esta a dizer agora é mentira... não é aquilo que me explicou ontem... aquilo que me explicou ontem é isto mais aquilo.. ai ya... eu comecei a ver de que aqui.. mesmo há possibilidade de se ensinar ensino bilingue porque o aluno se expressa livremente e o aproveitamento sempre foi importante.. foi muito valioso e::: mesmo esses alunos que levei até a sétima classe.. são alunos que não desistiam e eu como sou da zona é::: da escola onde estou a leccionar é até a minha casa é::: eu não sei.. nunca tive problemas de desistência... mas não é so por eu estar a residir naquela zona.. o aluno do ensino bilingue é::: tem muita motivação para chegar na escola.. quando não está na escola não se sente bem... porque ele não tem medo de estar na escola.. não tem medo porque trata-se com o professor como pai e mãe no meu ponto de vista

JBA – Como deu monolíngue e bilingue onde é que houve mais reprovações? Reprovavam mais no monolíngue:: bilingue ou é igual?

P2 – Reprovava-se muito::: - - eu quando fiz a comparação - - é::: porque numa situação em que comecei a dar aulas em dois mil... e comecei a dar aulas da primeira classe em dois mil e onze.. vi uma separação em que o aproveitamento do ensino bilingue e monolíngue não é igual... lá no bilingue há mesmo a percentagem maior.. o conhecimento também da criança é maior.. o que eu pude perceber que ai também tem que haver um pouco de controle do professor é nesse sentido.. já quando se dá a oralidade tem que se sentar la na parte portuguesa.. fa língua portuguesa o professor tem que ser sério com os

alunos porque aqueles alunos vêm com um talento de xichangana.. então onde o professor não consegue controlar aquela zona de tensão de pelo menos motivar o aluno.. saber que agora já estamos na língua portuguesa e educar aquela criança o porque é que nós estamos a falar na primeira classe... estamos na oralidade e escrita.. porque no bilingue a primeira e segunda classes quase em língua portuguesa não há escrita só há oralidade só em xichangana e matemática é que a criança consegue ler e escrever.. portanto ai o que é que ajuda? Ajuda mais na terceira classe.. quando já há transferência das habilidades aquilo que aprendeu na primeira e segunda classe já tem que aprender a sua leitura e escrita em português então se a criança na primeira e segunda classes o professor mesmo trabalhou na parte da oralidade da língua portuguesa é fácil a criança interagir já na língua portuguesa... mas se não tiver trabalhado bem é porque há de haver dificuldades na terceira classe o português para eles vai ser uma novidade enquanto não pode ser uma novidade porque se dá na primeira classe como oralidade

JBA – Então na sua opinião porque é que no monolingue se chumba mais do que no bilingue?

P2 – No meu ponto de vista e::: posso dizer é::: o nosso carácter em si não é? O aluno tem receio de se expressar com o professor no monolingue por causa da nossa língua portuguesa não se sente a vontade mas em xichangano.. no bilingue a criança sente-se a vontade... aqui as próprias crianças.. eu não faço chamada.. não basta eu dizer meus alunos quem faltou... eles sabem dizer e eu quando faço o controlo do livro da turma consigo ver que são as crianças que faltaram... eu essa turma da terceira classe.. sai com cinquenta e quatro crianças até agora são cinquenta e quatro nenhuma () e passaram todas

JBA – E quanto as raparigas como é que se comportam?

P2 – Ah comportam-se bem também sentem- se a vontade... até tenho algumas alunas que me admiram.. eu não sei o que é que está a acontecer no ensino bilingue... hé::: muita rapariga até os melhores alunos mesmo para mim... estão lá mesmo nas raparigas

Apêndice L. Transcrição da Entrevista com P3

Data da entrevista: 25 de Janeiro de 2019

Tipo de entrevista: Presencial

Local: Manhã, durante o Seminário de Formação de Professores do Ensino Bilingue

Duração: 04:13 minutos

Entrevistador: José Bento Aleixo (JBA)

Entrevistado: P3

00.03

JBA – Bom dia senhor professor.

P3 – Bom dia

JBA – Como é que foi o seu percurso até começar a dar aulas?

P3 – O percurso até começara a dar aulas foi difícil como eu estudei naquele tempo de guerra dos dezasseis anos.. tive que estudar em várias escolas e quando fiz a quinta classe.. para transitar para o segundo ciclo não consegui vaga para o curso diurno.. tive que estudar no curso nocturno.. no tempo da guerra... foi muito difícil para mim aquilo ai.. mas consegui enfrentar as dificuldades e no ano seguinte consegui mudar para o curso diurno para a sétima classe... depois de fazer a sétima concorri para o Centro de Formação da Namaacha de professores primários... conclui aquilo ai e depois comecei a dar aulas em mil novecentos noventa e sete... o meu primeiro ano de trabalho foi muito difícil também eu era muito novo e no primeiro ano tive a sorte de ter uma turma de crianças que não tinham livros e a maneira de trabalhar tive que adoptar uma estratégia de trabalhar com as crianças mas que no fim do semestre todas as crianças já sabiam escrever e ler... aquilo ali me motivou muito

JBA – Estes eram ainda do monolingue?

P3 – Eram do monolingue

JBA – E como é que passa para o bilingue?

P3 – Eu passo para o bilingue... não sei o que aconteceu mas o director lá na escola deu uma proposta a dizer que quem acha que pode dar bilingue.. então eu me candidatei.. ele levou meu nome submeteu a direcção distrital e fui solicitado a uma capacitação

JBA – Fez a capacitação na Namaacha?

P3 – Não.. aqui

JBA – E em que língua é que está a dar agora?

P3 – Bilingue

JBA – Esta a dar bilingue em que língua?

P3 – Em xichangana

JBA – Há quanto tempo está a dar?

P3 – Este é o segundo ano

JBA – Como professor quais são as dificuldades que encontrou.. agora como professor bilingue a dar aulas em xichangana?

P3 – Agora como professor bilingue.. por exemplo na minha escola... como fui eu a introduzir no ano passado enfrentei muitas dificuldades na comunidade.. a nível da escola também... em relação as outras crianças e outros professores... eu era visto como um que

está a introduzir um () mas já no final do ano.. como começaram a ver os resultados que aquelas crianças já sabiam ler e escrever.. começaram a gostar e muitos encarregados já começaram a pedir que outras crianças assistissem aquelas aulas

JBA – Quantos alunos tinha na sua turma?

P3 – N minha turma tinha trinta e nove alunos

JBA – E quantos é que passaram?

P3 – Passaram aqueles que chegaram ao fim do ano trinta e cinco.. porque desistiram quatro

JBA – porque é que eles desistiram?

P3 – Tentei procurar.. dois é porque mudaram da área da residência.. agora dos outros dois não cheguei de ter uma informação exacta

JBA – Qual é o aspecto interessante que gostaria de partilhar comigo que vivenciou durante o ensino bilingue

P3 – Ah sim... é bom.. é um desafio para mim aquilo ali... é mais uma aprendizagem... estou a gostar muito de aprender com os colegas

Apêndice M. Transcrição da Entrevista com P4

Data da entrevista: 25 de Janeiro de 2019

Tipo de entrevista: Presencial

Local: Manhica, durante o Seminário de Formação de Professores do Ensino Bilingue

Duração: 7:22 minutos

Entrevistador: José Bento Aleixo (JBA)

Entrevistado: P4

00.09

JBA – Em que escola está a dar aulas?

P4 – Estou na Ilha Josina concretamente na escola primária (Manpswana)

JBA – A quanto tempo dá aulas?

P4 – Este vai ser o meu segundo ano

JBA – Portanto está a dar monolingue?

P4 – Sim

JBA – O que é que lhe incentivou a vir para a carreira de professores?

P4 – É::: primeiro se calhar dizer que sou da igreja católica... então dentro da igreja católica temos aquilo que chamamos de congregações... padres e irmãs... trabalhei muito tempo com uma congregação de irmãs.. irmãs Salesianas onde nos domingos temos feito oratórios.. então oratório é um lugar onde as crianças vão la divertir fazer vários jogos.. brincadeiras etcetera.. jogos sobre tudo que lhes ensina alguma coisa... no entanto para essas actividades existem aquelas pessoas que chamamos de animadores... animadores são as pessoas que orientam essas crianças a esses jogos.. dão ensinamentos entre outras coisas.. então eu fazia parte do elenco dos animadores.. eu era animador então comecei a brincar com essas crianças na verdade é uma forma também de lhes ensinar ocupar saber como brincar com os outros.. onde desenvolvi esta paixão de brincar com as crianças.. porque lá você brinca e sobre tudo ensina e não só lhes ensina como sobretudo aprende... então achei que valia a pena brincar com as crianças.. então coincide para a minha sorte... eu sou da Namaacha e na Namaacha tem um Centro de Formação de Professores.. então acabei desenvolvendo essa paixão e tendo lá uma oportunidade que é perto.. é casa.. foi me inscrever e graças à Deus consegui entrar lá e me formar como professor como forma de dar continuidade a essa actividade digamos de animador e trabalhar com as crianças

JBA – E como é que surge a ideia de deixar o monolingue e passara para o bilingue?

P4 – Bem na verdade nem foi uma uma iniciativa minha.. não é? Eu só fui escolhido pelo meu director da escola para que eu desse bilingue esse ano

JBA – E vai dar na Namaacha ou aqui?

P4 – Aqui mesmo na Manhica.. concretamente na Ilha que é meu local de trabalho

JBA – Vai dar em que língua?

P4 – Xichangana

02:51

JBA – Onde é que aprendeu a falar xichangana?

P4 – ((risos)) bem... na verdade estou aqui para desenvolver porque é diferente.. eu sou matswa.. então a minha língua materna é xitswa.. só que bom como cresci na Namaacha

e Namaacha é uma zona onde se fala xichangana então aprendo na zona em casa com os pais amigos etcetera e lá estou a desenvolver também o xichangana estou a aperfeiçoar porque por exemplo o xichangana que é falado lá na ilha é diferente do xichangana que eu trago a saber há certas coisas.. há certos termos em que divergimos... há uma coisa que eu chamo de isto e eles chamam doutra coisa

JBA – O que é que achou deste curso de formação.. é o primeiro curso que está a efectuar sobre ensino bilingue não é.. quais foram as maiores dificuldades que sentiu?

P4 – É um pouco complicado.. não é... mas falando das dificuldades.. diria primeiro a próprio escrita que é mais complexa.. porque sabemos que a escrita da língua changana é diferente que a escrita da língua portuguesa porque a língua changana exige mais combinações por exemplo onde temos que meter o “H” onde não devemos meter o “H” onde devemos separar as palavras onde não podemos separar.. porque há certas palavras que na pronúncia parecem estar separadas não é? Por exemplo “kubiwa” a dada altura eu escrevia “ku biwa” mas aqui eu vim aprender que “kubiwa” está tudo junto é a grande dificuldade a própria escrita

04:40

JBA - Portanto são os verbos na verdade não é?

P4 – Sim sim são os verbos

JBA – E o que é que achou mais fácil?

P4 – O que achei mais fácil ((risos)) é::: falando do bilingue... se calhar talvez algo que não muito pertinente é::: olhando para aquilo que é a nossa realidade eu diria que o bilingue ajuda mais portanto no::: diálogo entre professor e aluno indo concretamente na realidade.. não é? Ajuda mais no dialogo entre aluno e professor.. sabendo que o aluno já tem o vocabulário.. ele já traz o vocabulário de casa então é só para enriquecer então facilita a comunicação entre professor e aluno... primeiro estamos a conversar na língua que ele aprendeu em casa... que ele conhece estamos a falar de coisas que ele sabe.. quando eu falo de água ele já sabe o que é água falo de manga ele já sabe o que é manga essa é a parte mais fácil da comunicação entre professor e aluno

JBA – E o que é que achou do curso assim no geral? Desta formação?

P4 – Achei bom divertido mas acima de tudo para além de divertido é que ganhamos muito ao mesmo tempo com o próprio aprendizado as coisas que nós aprendemos com o enriquecimento também da nossa própria língua algumas coisas que eu não sabia escrever bem isto aqui é a minha língua materna é::: mas acima de tudo aprendi muito.. foi bom numa forma resumida diria que foi proveitoso excelente

JBA – Qual é a diferença que sentiu.. fez o curso de formação para o monolingue e agora está a fazer para o bilingue.. qual é a diferença que notou nesses dois cursos o que mais gostou?

P4 – Bem... tal como dissera né? A grande diferença entre o monolingue e o bilingue é a escrita é a grande diferença

Apêndice N. Transcrição da Entrevista com P6

Data da entrevista: 25 de Janeiro de 2019

Tipo de entrevista: Presencial

Local: Manhã, durante o Seminário de Formação de Professores do Ensino Bilingue

Duração: 05:17 minutos

Entrevistador: José Bento Aleixo (JBA)

Entrevistado: P6

00.02

JBA – Bom dia... Para começar queria saber como é que veio parar aqui a dar aulas?

P6 – Na modalidade bilingue ou como professora?

JBA – Como professora.. começou na modalidade bilingue?

P6 – ((acenou a cabeça afirmativamente)) uhu

JBA – Ah veio logo para a modalidade bilingue?

P6 – Muito bem.. bom dia.. e obrigado por esta oportunidade... Eu estou aqui como professora a dar modalidade bilingue por uma:: - -foi por livre vontade.. livre e espontânea vontade.. porque eu amo muito essa área... eu vi esta área no Instituto de Formação de Professores... no ano em que eu me formei dois mil e quatro dois mil e cinco... já era professora... vi de forma superficial lá no instituto e fui ter também a mesma disciplina no ensino superior... mas antes disso eu já vivi com uma avó que me ensinava o dialeto de forma... de forma... mais..... acobertada e fiquei segura que sou capaz

JBA – Qual é o dialeto?

P6 – Xichangana

JBA – Então já veio para o Instituto de Formação de Professores a falar xichangana fluentemente?

P6 – Já a falar fluentemente e a escrever... aliás a falar.. a escrever e a ler.. porque eu já conseguia decifrar as parábolas bíblicas em xichangana o que eu sempre gostei... eu não tenho bíblia em português... só tenho bíblia em xichangana... eu gosto muito

JBA – E em casa fala sempre em xichangana? Com os filhos

P6.[Não... até falo mas pela.. a regra geral actual em que a modalidade bilingue ainda não abrange a todas as crianças - - com as minhas crianças falamos.. mas a fluência lá em casa é a língua portuguesa

JBA – Então há quanto tempo está a dar aulas?

P6 – Como professora?

JBA – Sim.. bilingue

P6 – Há.. bilingue? Este é o segundo ano

JBA – Que classe está a dar?

P6 – Vou trabalhar com a segunda classe... quero dizer.. vim com eles da primeira

JBA – É::: já participou em algum curso de formação depois de ter começado a dar aulas?

P6 – Curso de formação na área de bilingue?

JBA – Sim

P6 – Sim sim... já tivemos o primeiro Seminário no ano passado.. no início do ano passado no Instituto de Formação de Professores de Chibututuine aqui na Manhica... tivemos o segundo trimestre e o terceiro trimestre tivemos na escola primária... concretamente aqui nesta escola

JBA – Como professora quais são as maiores dificuldades que tem enfrentado no seu dia a dia na sala de aulas?

P6 – A ministrar as aulas?

JBA – Exacto

P6 – Não vou falar muito das dificuldades.. talvez dizer que não sabia se a comunidade iria gostar ou não lá do sítio onde eu trabalho... é eles antes não foram sensibilizados... mas acharam estranho quando no momento de se organizar as turma e dissemos que estas crianças que estão a ser chamados pela professora “x” ou “y” vão estudar na modalidade bilingue que é ministrar aulas em xichangana... eles primeiro acharam estranho mas depois aderira e gostaram e maior parte dos encarregados daquele lugar.. já queriam que viesse a turma do bilingue... sim porque aquilo foi uma coisa muito comovente e os encarregados sempre foram participativos - - dos meus alunos - - sempre foram participativos para perceberem daquilo que é a aprendizagem das crianças dia após dia

JBA – Quantos alunos tem na turma?

P6 – Eu comecei com cinquenta e cinco crianças e::: por razões obvias que não tenho uma solidificação em termos de respostas concisas e precisas acabaram saindo cinco.. ficando cinco em casa.. mas uma dessas cinco perdeu os pais e a outra família veio busca-la daqui para outro lugar

JBA.[foi transferida?

P6.[Sim foi transferida para outro lugar então automaticamente fiquei com quarenta e cinco crianças na turma

JBA – E qual é a maior dificuldade que acha que as crianças têm no processo de aprendizagem?

P6 – É: não há nenhuma dificuldade por enquanto tanto mais que as nossas aulas são aulas muito extrovertidas.. são aulas de muita diversão de muita participação e de muita acção e::: isto tem a ver com o gosto pelo trabalho que eu faço... e gosto deles... gosto da extroversão deles... da espontaneidade deles e da munha espontaneidade

Apêndice O. Transcrição da Entrevista com P7

Data da entrevista: 25 de Janeiro de 2019

Tipo de entrevista: Presencial

Local: Manhã, durante o Seminário de Formação de Professores do Ensino Bilingue

Duração: 2:38 minutos

Entrevistador: José Bento Aleixo (JBA)

Entrevistado: P7

00.11

JBA – Já esteve a dar monolíngue?

P7 – Sim sim

JBA – Há quanto tempo é que dá monolíngue?

P7 – há treze anos

JBA – Então este vai ser o ser primeiro ano de bilingue?

P7 – Sim... vai ser o primeiro ano de dar bilingue

JBA – Como é que veio aqui parar? Foi voluntária ou foi escolhida?

P7 – Fui escolhida

JBA – E então.. gostou de ter sido escolhida?

P7 – Epa.. tudo é válido.. é uma forma de adquirir experiência

JBA – Exactamente .. e como é que se sente por estar aqui na formação?

P7 – Muito bem

JBA – Está a gostar da formação?

P7 – Estou a gostar porque irei implementar aquilo que sou ensinado cá

JBA – A língua changana é a sua língua materna?

P7 – É a minha língua materna

JBA – Já fala muito bem xichangana?

P7 – É uma mistura... como fui nascida em Magude e tive lar em Marracuene portanto.. ai já é uma confusão de línguas

JBA – Mas qual é a língua que mais fala em casa?

P7 – Xironga

JBA – O que é que acha que vai ter mais dificuldade quando começar a dar o bilingue?

P7 – É::: leitura... do alfabeto... sílabas e do próprio::: chamam de:: consoantes

JBA – Esta é a primeira formação em que está a participar?

P7 – É pela primeira vez

JBA – O que é que espera aqui aprender de novo nesta formação?

P7 – Espero aprender mais saber ler para eu também poder implementar na minha escola... saber escrever palavras em xichangana... fazer ditado em xichangana...

JBA – Tem filhos não é?

P7 – Sim tenho

JBA – Em casa fala em que língua com os filhos?

P7 – Português xichangana mas é xichangana de ronga

Apêndice P. D1 – Unidades de Registo Codificadas

Data da entrevista: 03 de Junho de 2019

Tipo de entrevista: Presencial

Duração: 01:12 minutos

Nome do entrevistador: José Bento Aleixo (JBA)

Nome do Entrevistado: D1

JBA – Professor, de tudo que tenho conversado com varias entidades ao longo deste período que tenho estado a fazer a recolha de dados, deparei ou apercebi-me que este programa tem ocupado muito tanto física como intelectualmente a várias entidades e o senhor Professor não é excepção. Gostaria de saber que motivações estão por detrás desse empenho para a causa do ensino bilingue?

D1_1_1 – a motivação fundamental tem a ver com a qualidade da educação.

D1_2_1 - como professor entendo que a sala de aulas, [...] é um local eminentemente de comunicação.

D1_2_2 - O que quer dizer que se não houver comunicação na sala de aulas, não há aprendizagem.

D1_2_3 - E para que haja comunicação, é preciso que os autores que são o professor e o aluno, partilhem o mesmo código,

D1_2_4 – se [a partilha do mesmo código] não acontecer, não há comunicação,

D1_2_5 - e se não houver comunicação, não há aprendizagem,

D1_3_1 - Então a minha questão é: O que é que nós queremos dizer, quando metemos numa sala de aulas cinquenta crianças que falam cisena, e que nunca ouviram falar português, e metemos na mesma sala de aulas um professor que só fala português. Qual é a ideia? É para haver o quê lá dentro? É para haver aprendizagem?

JBA – Não, não.

D1_4_1 – [quando metemos numa sala de aulas cinquenta crianças que falam cisena, e que nunca ouviram falar português, e metemos na mesma sala de aulas um professor que só fala português] Não há aprendizagem,

D1_4_2 - eu estou tentado a pensar que, [...] talvez 90% do nosso desperdício escolar pode ter alguma explicação na questão da comunicação.

D1_5_1 - A criança de seis anos já fala uma língua,

D1_5_2 - tem seus sonhos,

D1_5_3 - tem o seu mundo

D1_5_4 - e nós quebramos esse mundo quando a criança entra na escola.

D1_5_5 - Quebramos essa motivação de aprender quando a criança entra na escola,

D1_5_6 - porque quando vai à escola não há continuidade entre aquilo que sabe e aquilo que vai aprender

D1_5_6 - e a língua constitui uma barreira importante ao processo de ensino aprendizagem.

D1_5_7 - Essa barreira tem que ser quebrada,

D1_5_8 - é isso que estão a dizer essas pessoas todas que são sépticas em relação ao ensino bilingue.

D1_6_1 – A mim não assusta isso [o que as pessoas sépticas ao ensino bilingue dizem] porque eu estou habituado a ouvir,

D1_6_2 - e entendo de alguma forma porque é que as pessoas reagem, assim mal à questão da educação bilingue que tem raízes na nossa própria história.

D1_6_3 - As pessoas que tiveram a sorte de aprender a língua portuguesa e que tiveram bom sucesso escolar, não se lembram dos milhares ou da maioria que não conseguiu aprender.

D1_7_1 - Para haver educação, para haver avanço na educação tem que se recorrer à língua que as pessoas falam em primeiro lugar.

D1_8_1 – As vezes sou mal-entendido, as pessoas pensam que eu defendo a educação bilingue porque não gosto da língua portuguesa.

D1_8_2 – No Zimbabwe, os zimbabwianos falam bem inglês, mas a sua alfabetização inicial na escola primária aconteceu em Chona, em Debele, em Changana, em Tonga, etc. Na África do Sul é a mesma coisa,

D1_8_3 – em Portugal, os portugueses estão bem na escola porque falam em casa a língua que se fala na escola. Isso aconteceu com os americanos que falam inglês, aconteceu na Inglaterra, aconteceu na China.

D1_8_4 – A China tem aquele sucesso todo porque a língua da escola é igual a língua da casa,

D1_8_5 – então porque é que nós insistimos que a língua da escola tem que ser diferente da língua da casa?

D1_9_1 – O que eu defendo é que toda a criança tem de usufruir o direito básico que tem,

D1_9_2 - que é inerente a sua condição de criança,

D1_9_3 - de ser humano,

D1_9_4 - de se poder desenvolver numa certa sociedade,

D1_9_5 - de aprender tudo o que tiver que aprender, na língua que melhor domina, no caso, as línguas moçambicanas.

D1_9_6 - Mas como nós somos um país de língua oficial portuguesa, vamos introduzir a língua portuguesa para a criança poder aprender de forma gradual sem agredir a mente da criança,

D1_9_7 - é por isso que eu estou a falar de educação bilingue.

D1_10_1 – Já temos muitas escolas em que a língua materna da criança é usada como meio de ensino de matemática,

D1_10_2 - como meio de ensino da própria língua

D1_10_3 - e também como meio de ensino de educação física,

D1_10_4 - ao mesmo tempo a criança tem de ter português como disciplina para aprender aquelas coisas, nariz, boca, caneta e essas coisas básicas, ir fazendo frases,

D1_10_3 - mas a matemática, tem de ser aprendida na língua que ela domina e todo o resto tem que ser assim, até chegar ao ponto em que a criança já tenha um discurso suficiente na língua

D1_11_1 - Acho que em termos pedagógico-didáticos, a língua portuguesa é língua estrangeira e é assim que a devemos ensinar em Moçambique.

D1_12_1 – Em muitas zonas do país, se calhar na maior parte das zonas do país, exceptuando as cidades, ela tem características de língua segunda.

D1_12_2 - Quando tivermos a certeza que a criança já domina esses conceitos básicos de escola, essas coisas de adição de subtração etc.,

D1_12_3 - podemos pensar que ela já tem conhecimentos suficientes para utilizar esta língua como instrumento de trabalho na sala de aulas.

D1_13_1 – Mas nós estamos a fazer ao contrário.

D1_13_2 - Só queremos que a criança use a língua portuguesa, como meio de trabalho na sala de aulas, sem que a criança domine essa língua, não é justo.

D1_14_1 - Portanto para mim a questão de educação bilingue é uma questão de justiça social na educação.

D1_15_1 – Em todos os países, todas as crianças aprendem a ler e a escrever na sua língua e não na língua que não conheçam.

D1_15_2 - Nós em pedagogia de ensino bilingue, dizemos que a língua envolve quatro habilidades, ouvir, falar, ler e escrever.

D1_15_3 - Como é que nós queremos que uma criança aprenda a ler e a escrever uma língua que nunca ouviu e nunca falou?

D1_15_4 - Não faz sentido, a não ser que nós tenhamos outro objectivo, impedir que essa gente do campo, que não fala a língua portuguesa, avance como deve avançar,

D1_15_5 - porque essa criança que aprende em português na escola desde o primeiro dia, sem saber a língua portuguesa não avança, não progride normalmente.

D1_15_6 - Perde um ano, perde dois anos, mesmo que seja empurrado de qualquer maneira, não tem o crescimento que justifique o nível em que estiver.

D1_16_1 – Quando nós dizemos, “vamos cada um, na sua língua, aprender as coisas lá da escola”, estamos a dizer que somos todos iguais, partimos todos da mesma base.

D1_16_2 - Quem fala português em casa, que aprenda as coisas na língua portuguesa,

D1_16_3 - quem fala emakuwa em casa, que aprenda as coisas em emakuwa

D1_16_4 - e assim, essas crianças, cada uma na sua língua vão avançando e depois no fim alguém vai sobreviver.

D1_17_1 - Ninguém deve ser prejudicado nessa competição só por conta duma língua.

D1_18_1 - Como é que se explica que nós os dois, eu falando Yau e o senhor falando português, vamos na mesma sala aprender as mesmas coisas na sua língua, que não é minha?

JBA – Não, não.

D1_19_1 – E quem defende o uso exclusivo da língua portuguesa, são aqueles que usam a língua portuguesa como língua materna. É batota.

JBA – Sim, sim. Esses vão ficar privilegiados.

D1_20_1 – E ao fazer isso estão a olhar para o futuro, prejudicar esses aqui, para atrasá-los a fim de que eles possam avançar e continuar a dominar aos outros.

D1_20_2 - Portanto essa questão de educação bilingue, se quiser em outras palavras, também é uma questão de luta de classes.

D1_21_1 – Nós falamos em unidade nacional e falamos em democracia.

D1_21_2 - Não pode haver democracia nenhuma enquanto não houver igualdade no tratamento das línguas na escola,

D1_21_3 - porque as pessoas hão de acordar, e ao acordar, cada um acorda na sua língua, ninguém acorda na língua do outro.

JBA – Agora Professor, quando se chega a 5ª classe quando o...

D1_22_1 – Não é necessariamente a 5ª classe. [...] a introdução das novas matérias na escola tem que ser de forma gradual nessa primeira fase.

D1_22_2 - A nossa visão é esta. Na primeira fase, na 1ª classe, na 2ª, mesmo até a 3ª classe, tudo é feito na língua materna, com a língua portuguesa como disciplina.

D1_23_1 – Na 3ª classe, a criança já começa a escrever na língua portuguesa,

D1_23_2 - não está a aprender a escrever, [...] porque a criança já sabe escrever na sua língua,

D1_23_3 - e escrever aprende-se uma vez na vida e a criança depois transfere as habilidades de escrita da língua materna para língua portuguesa.

D1_23_4 - Fazendo isso, já desenvolveu algum vocabulário escrito etc.

D1_23_5 - começa a falar na língua portuguesa,

D1_24_1 – Na 4ª classe a criança vai aprender na língua portuguesa, coisas que aprendeu, a matemática por exemplo, que vinha aprendendo na língua materna, entre uns conceitos na sua língua, e pode fazer algumas transferências da sua língua para a língua portuguesa,

D1_24_2 - ao mesmo tempo, a nova disciplina que se introduz na 4ª classe, tem que ser introduzida na língua materna, por isso é que estamos a falar de uma introdução gradual.

D1_25_1 - Na 5ª classe, introduz-se uma nova disciplina, essa disciplina tem que ser introduzida na língua materna,

D1_25_2 - depois de um ano a aprender aqueles conceitos básicos na sua língua, no ano seguinte, essa disciplina passa para a língua portuguesa.

D1_26_1 – a língua materna tem que servir para criar essas bases, para não frustrar a criança,

D1_26_2 - depois, teremos um ponto em que, se calhar teremos todas as disciplinas sendo feitas em língua portuguesa,

D1_26_3 - nessa altura podemos mudar, mesmo mantendo a língua materna na escola como disciplina,

D1_26_4 - porque há conceitos que têm que ser aprofundados, há conhecimentos que se aprofundam a níveis mais avançados, estamos a falar de questões mais complexas de gramática, de literatura, de contos, etc., de adivinhas, há muitas coisas que a gente aprende nas línguas,

D1_26_5 - aquilo que nós aprendemos na língua portuguesa enquanto língua estrangeira, na escola também tem que ser ensinado às crianças nas suas línguas.

D1_27_1 – É assim que nós vamos desenvolver a nossa literatura, com pessoas que já sabem ler e escrever nessas línguas.

D1_27_2 - É assim que nós podemos sonhar, quem sabe um dia, ter também essas línguas como disciplinas no ensino secundário.

JBA – E no ensino superior.

D1_28_1 – Não, nós ensinamos [as línguas moçambicanas] no ensino superior.

D1_28_2 - Na verdade, em termos históricos, porque havia problemas de entendimento ao nível do Ministério da Educação.

D1_28_3 - Nós começamos quando estivemos na faculdade de letras, em 1989, os cursos de história e de linguística.

D1_28_4 - Nós introduzimos a língua makuwa e a língua changana na universidade, lá onde nós podemos decidir, porque nós temos autonomia pedagógica, então podemos decidir e podemos introduzir.

D1_28_5 - Em 2005 nós introduzimos na faculdade de letras e ciências sociais da UEM (Universidade Eduardo Mondlane), o curso de licenciatura em ensino de línguas bantu, este curso está a funcionar

D1_28_6 - e depois, quando avançamos para pós-graduação em 2006-2007, por exemplo, nós dissemos: vamos lá fazer mestrados e doutoramentos com ênfase nas línguas moçambicanas,

D1_28_7 - então hoje temos gente a escrever teses de mestrado e de doutoramento sobre as nossas línguas.

D1_29_1 – A ideia é avançarmos em várias frentes.

D1_29_2 - Enquanto na frente académica estamos a avançar, em termos de realização de estudos aprofundados destas línguas, também precisamos avançar aquela língua de base para sustentar o processo de ensino e aprendizagem das crianças na fala da língua portuguesa.

JBA – Podemos sonhar com amanhã termos ensino secundário e quiçá até o ensino universitário nas nossas línguas?

D1_30_1 - Eu acho que sim, temos o direito. Se em Portugal se faz assim, em português, não é assim?

JBA – E agora eu visitei também algumas escolas, participei no curso de capacitação de professores que se fez na Manhiça há dois meses ou três atrás e reparei que em pelo menos uma das escolas que visitei já não existe primeira e segunda classe do monolingue e reparei que não é caso único, há vários casos, será que nós podemos antever um futuro em que a modalidade monolingue se extinga no ensino primário? Pelo menos nas zonas rurais onde 2% das crianças...

D1_31_1 – por mim [a modalidade monolingue] devia-se ter extinto há muito tempo.

D1_31_2 - Não devíamos ter monolingue no campo aqui, não faz sentido, aquela criança não aprende nada na 1ª classe em português,

D1_31_3 - devíamos ter o ensino bilingue em todas escolas rurais, em todas as zonas linguisticamente homogêneas, onde só se fala o cisená, onde só se fala o chichopi, onde só se fala o xichangana, xirhonga, ciyau, cimakonde, naquelas zonas todas devia ser aquela língua em primeiro lugar e o português em paralelo.

JBA – E porquê é que não se avança para isso?

D1_32_1 – Há decisões de vários tipos, aliás sabe que o projecto de educação bilingue não está a ser muito pacífico, porque nós pensamos em mobilizar as pessoas, as pessoas têm que compreender.

D1_32_2 - Há gente que acha que isso não funciona.

D1_32_3 - Não funciona porque essa língua que foram ensinadas, “que língua é essa? Isso não se escreve”.

D1_32_4 - Nem sabem que se escreve essas línguas.

D1_32_5 - Há muita gente séptica porque não acredita, não acredita porque não sabe.

D1_32_6 - Então, estamos a fazer um trabalho mais ou menos de missionário, de convencer as pessoas que essas línguas funcionam muito bem, tem gramática, tem dicionários e se não têm, nós podemos preparar essa literatura toda.

D1_33_1 – Estamos em campanha permanente para ver se as pessoas todas em Moçambique, percebem que os chineses estão a avançar na língua chinesa e vão a lua em chinês,

D1_33_2 - para ver se as pessoas percebem que um dia nós também podemos ir à lua em cinyungwe, desde que nós transmitamos a ciência, produzamos ciência e o conhecimento todo nessa língua

D1_33_3 - e essas línguas tem esse potencial, tem tudo isso que o chinês tem, é só uma questão de oportunidade.

D1_34_1 – E como eu dizia, como também há esse problema de luta de classes, há gente a quem não interessa que isso avance.

D1_34_2 - O avanço disso significa que o mercado da educação vai-se abrir bastante e a competição será renhida,

D1_34_3 - portanto ninguém vai adivinhar que para chegar a universidade tem que saber apenas a língua portuguesa.

D1_34_4 - Então haverá pouca universidade e só os bons hão de chegar lá e o que acontece muitas vezes, os bons são aqueles que têm o português como língua materna.

D1_34_5 - Isso preocupa a quem tenha dado ao seu filho ou sua filha o português como língua materna, porque a língua seleciona-nos, durante muito tempo, a língua foi um critério de selecção,

D1_34_6 - o sucesso escolar e também profissional neste país foi definido muitas vezes com base na língua portuguesa,

D1_34_7 - e até hoje, a gente é discriminada em função disso.

D1_35_1 - Quando agente fala português, a pessoa olha, que tipo de português está a falar aquele fulano?

D1_35_2 - Se é misturado com emakuwa, se é misturado com ciyau ou cinyanja, ai ele diz: “Este é do Centro”,

D1_35_3 - falando português, sabe-se que é do Centro,

D1_35_4 - falando português, sabe-se que é do Sul,

D1_35_5 - falando português, sabe-se que é de não sei de quanto.

JBA – Então, Professor, quais são os desafios para o desenvolvimento do programa do ensino bilingue?

D1_36_1 – Os desafios são vários. O ser humano moçambicano, sobretudo a massa pensante, os fazedores de política e fazedores de opinião devem assumir que essas línguas moçambicanas não vão desaparecer deste país,

D1_36_2 - portanto essas línguas fazem parte de nós.

D1_36_3 - Se nós apostamos no desenvolvimento, temos que apostar no desenvolvimento contando com estas línguas como instrumentos importantes que podem ser úteis a qualquer momento.

D1_37_1 – o factor financeiro, que pode não ser determinante,

D1_37_2 – [...] precisamos de produzir material de leitura,

D1_37_3 – [precisamos de] material de ensino,

D1_37_4 - precisamos de formar professores,

D1_37_5 - precisamos de formar profissionais de outras áreas de trabalho, do tipo, da comunicação social,

D1_37_6 - o jornalista deve saber escrever estas línguas.

D1_37_7 - Não faz sentido que um jornalista sena não saiba ler nem escrever cisená, e é moçambicano.

D1_37_8 - E ele aprendeu português quando tinha sete, oito anos.

D1_37_9 - Aquela língua que ele aprendeu desde quando tinha um ano e meio ou o quê, não pode escrever?

D1_37_10 - Portanto é analfabeto na sua língua, não se pode comunicar por conseguinte na sua língua.

D1_37_11 - Então precisamos de formar gente em todas outras áreas para ver se as línguas entram no mercado como deve ser.

D1_38_1 – Outro desafio é levarmos essas línguas para os outros fóruns,

D1_38_2 - hoje até porque já se fala um pouco mais das línguas [as línguas moçambicanas].

D1_38_3 - Os políticos descobriram que essas línguas podem ser muito úteis para a campanha eleitoral, então são usadas para campanha eleitoral.

D1_38_4 - Eu até costumo dizer que é impressionante, há coisas que acontecem, que eu não gosto.

D1_38_5 - Eu gosto que se usem línguas moçambicanas na campanha eleitoral, porque afinal nós estamos a veicular mensagem.

D1_38_6 - o que eu não gosto, e aquilo com que eu não concordo, é que o resultado eleitoral, ou das eleições, seja divulgado apenas em português. Isso não é justo.

D1_38_7 - Até hoje neste país há gente que tem dúvidas sobre quem ganhou as eleições, porque não viu, não sabe, aquilo foi anunciado em português

D1_38_8 - e ao fim de determinado tempo voltam ao recenseamento de novo e perguntam “para quê?” “nós votamos naquele ano, o que é que aconteceu?” agente diz “aquilo passou” “quem ganhou afinal?” “foi este partido, este presidente”, “mas só estamos a ver presidente afinal quando é que ganhou?” “é aquele que votamos naquele ano”, não há comunicação.

D1_38_9 - Agente precisa de anunciar os resultados das eleições também nessas línguas.

D1_38_10 - Essas línguas não podem ser apenas usadas como cão de caça, que depois de apanhar a presa, agente esfola noutra língua.

JBA – Verifiquei também, mesmo neste aspecto que os meios de comunicação social, mais concretamente a televisão, só a TVM (Televisão de Moçambique) tem um programa curtinho.

D1_39_1 – É recente [a TVM transmite um programa noticioso de aproximadamente 60 minutos em línguas moçambicanas], agora estamos a discutir lá com o companheiro da TVM, dizemos “vocês têm de avançar eu preciso de por essas línguas na televisão”,

D1_39_2 - já foi um esforço muito grande, termos conseguido aqueles poucos minutos, mas o desafio é grande.

D1_39_3 - A televisão de Moçambique tem que emitir os programas nas línguas moçambicanas, senão não é de Moçambique.

JBA – E depois, Professor. Aproveito agora que acabamos de celebrar o 1 de junho dia da criança. Vejo com alguma mágoa pessoal que parece que as vezes nós nos esquecemos desses programas recreativos.

D1_40_1 – Não há programa da criança nas línguas moçambicanas, é um vazio, este é outro desafio.

D1_40_2 - É por isso que eu te estava a dizer que a comunicação social precisa urgentemente de abraçar esta causa,

D1_40_3 - porque a comunicação social não funciona sem língua,

D1_40_4 - eles podem dizer que estão a comunicar sei lá para que percentagem do país, 80% do país quando falam só em língua portuguesa, é mentira.

D1_40_5 - Em língua portuguesa só comunicam com 20% ou 30% de pessoas.

D1_40_6 - Nós temos 70% de pessoas que não está a acompanhar o que está a acontecer no país e nem podem contribuir com aquilo que sabem,

D1_40_7 - e muita gente sabe muita coisa neste país, mas nas suas línguas e não só em português.

D1_40_8 - As nossas machambas são feitas nas nossas línguas e não em português, e nós comemos o arroz, comemos a couve, comemos a xima e não sei o quê.

D1_40_9 - Todos os produtos saem da machamba makuwa, machamba yau machamba, não da machamba da língua portuguesa.

JBA – E então que futuro ou que perspectiva por exemplo para dar agora como estou a tratar assuntos da criança

D1_41_1 – Em 1991, eu escrevi um artigo em que defendia que a reportagem da Rádio Moçambique e da Televisão, deviam ser feitas nas línguas moçambicanas.

D1_41_2 - Não vamos traduzir, traduzir não é solução.

D1_41_3 - Têm que ser na língua de forma directa, tanto mais que todos aqueles jornalistas falam essas línguas como línguas maternas e só se esquecem delas quando aprendem um pouco de português.

D1_41_4 - É por isso que cometem muitos erros em português, e eles pensam que estão a falar bem português,

D1_41_5 - enquanto poderiam falar melhor em emakuwa, cindau e estão a insistir numa língua que não dominam, logo comunicam mal.

D1_42_1 - Há muitos bons jornalistas e que poderiam ser muito melhores se o fizessem nas suas línguas.

JBA – Sim. Há sempre algum pensamento que eles não conseguem traduzir para português.

D1_43_1 – Sim. [...] há coisas que não tiramos do coração em qualquer outra língua, se não na nossa língua materna,

D1_43_2 - então é aí que as crianças devem aprender que essas línguas são importantes.

D1_43_3 - Devem ver bonecos animados a falar cicopi e identificar-se com esses bonecos animados.

D1_43_4 - programa da criança é urgente que surja na Radio Moçambique, na televisão, etc.

D1_43_5 - esse é o desafio daquela gente da comunicação social.

D1_44_1 – Também a imprensa escrita, tem cá um desafio.

D1_44_2 - Os jornalistas têm que aprender a ler e a escrever as suas línguas.

D1_44_3 - Não sabem ler, não sabem escrever as suas línguas e escrevem de várias formas a mesma palavra.

D1_44_4 - Eu costumo dar o exemplo de Npanda Nkuwa, exemplo de Vilankulo, as tantas, ninguém sabe como se escreve Vilankulo,

D1_44_5 - há aí quatro ou cinco formas diferentes de escrever, cada um em função do que pensa que sabe escrever, então este é um desafio.

D1_44_6 - A comunicação social é muito importante.

D1_45_1 – Eu defendo que o pessoal da saúde deveria saber as nossas línguas.

D1_45_2 - Um médico moçambicano tem que saber pelo menos uma língua moçambicana, o resto depois vai adaptar-se lá onde estiver a trabalhar.

D1_45_3 - Estas línguas bantu são muito semelhantes, então, lá onde estiver a trabalhar é fácil depois adaptar algumas coisas.

D1_45_4 - Eu até defendia que se desse algumas coisas básicas em termos de gramáticas básicas nas faculdades de medicina para ver se os graduados da faculdade de medicina saíam dali com esse conhecimento básico

D1_45_5 - um banho geral que permitisse que quando fosse para algum sítio, pudessem depois aplicar os seus conhecimentos de maneira específica, aí seria mais fácil aplicar na língua local,

D1_45_6 - então, todos nós precisamos de andar depressa nesse processo de educação bilingue.

D1_46_1 – Estava a perguntar sobre as perspectivas de educação bilingue, eu confio no povo moçambicano.

D1_46_2 - Acho que o povo moçambicano é lúcido e suficientemente maduro para saber o que lhe serve.

D1_46_3 - Se o povo moçambicano foi capaz de manter essas línguas ao longo desses anos todos da sua história, hoje já estamos na escola, hoje já estamos a falar, já temos em algumas escolas

D1_46_4 - e não em todas, embora, o meu sonho fosse que todas as escolas tivessem ensino bilingue, todas aquelas,

D1_46_5 - não falo daquelas por exemplo 3 de fevereiro que é diferente, [a escola primária três de fevereiro é uma escola localizada numa das zonas centrais e nobre da cidade de Maputo é frequentada por crianças moradoras da zona urbana] aí o português é língua materna daquelas crianças, é isso que eu estava a dizer que é preciso trabalhar muito bem.

D1_47_1 – Cada criança tem o direito de aprender a ler e a escrever na sua língua materna, na língua que melhor domina.

D1_47_2 - Se a criança da Polana aqui em Maputo [Polana é um dos bairros nobres da cidade de Maputo] percebe melhor português essa é a sua língua materna, tem o direito de aprender nessa língua.

D1_47_3 - O que não é justo é ir impor o português a uma criança de Zumbo, [um distrito que se localiza no extremo este da província de Tete] que nunca ouviu falar dessa língua, e na escola por isso como condição para a criança avançar.

D1_47_4 - A criança chumba a português, ele diz que chumbou à matemática. Quando o professor pergunta “um mais um”. Se a criança sabe o que é “um” e não sabe o que é “mais”, não responde, e “um mais um”, teoricamente é matemática, mas “um mais um” é língua antes de ser matemática.

D1_47_5 - Portanto se a criança não sabe a língua não pode passar, não pode responder correctamente aquela pergunta.

D1_47_6 - E nós sabemos que toda a criança dos seis anos, sete anos, sabe contar até cem na sua língua.

D1_47_7 - Essa criança de sete anos pode vender amendoim aqui na rua.

JBA - E sabe fazer as contas só que é na sua língua.

D1_48_1 – Sabe fazer as contas na sua língua, e nós fazemos a essa criança o grande favor de lhe dizer que não sabe nada.

D1_48_2 - Aquilo ai, pode esquecer, tem que começar de novo.

D1_48_3 - Começar a ensinar a contar a uma pessoa que já sabe contar.

JBA – Agora Professor, neste processo de implementação de ensino bilingue que começou com o PEBIMO e veio andando. Porque é que só agora no ano passado é que de facto veio à luz a lei 18/2018 que preconiza que o ensino primário tem duas modalidades?

D1_49_1 – Bom, acho que eu disse um pouco o que é esse país. Esse país, chamado Moçambique, é nosso e nós somos muitos.

D1_49_2 - Cada um com a sua cultura, com o seu passado e alguns de nós temos algum afecto à língua portuguesa, para alguns porque foi imposta, para outros porque foi a primeira língua que aprendemos.

JBA - É que enriquece

D1_50_1 – É uma riqueza. Temos que olhar para as nossas línguas assim.

D1_50_2 - Olha, diversidade linguística, diversidade socio-cultural etc. como uma riqueza que nós não nos podemos dar ao luxo de perder, nem pensar que podemos ser uma massa morta em língua portuguesa.

D1_50_3 - A língua portuguesa tem que ser vista como apenas mais uma língua neste país só isso, só apenas isso,

D1_50_4 - de facto há muitos moçambicanos que só usam o português na sua vida quotidiana, também é um direito que eles têm, de ter essa língua e por acaso, por alguma razão histórica como eu disse a pouco tempo ela é a nossa língua oficial.

D1_50_5 - continua a fazer o seu papel, mas o seu desenvolvimento, a sua expansão não pode nem deve ser feito em detrimento do desenvolvimento e da expansão das nossas línguas, isso é que não é justo.

D1_51_1 - As nossas línguas têm que se continuar a cultivar numa relação de complementaridade entre o português e as outras vinte e tal línguas que nós temos.

JBA – Quais são as oportunidades para o desenvolvimento do programa do ensino bilingue?

D1_52_1 – Oportunidade, primeiro, eu estou feliz porque estou a perceber que os moçambicanos estão a se redescobrir,

D1_52_2 - os moçambicanos vibram nas suas línguas.

D1_52_3 - Há de ver daqui a pouco na campanha eleitoral, [esta entrevista foi dada em junho exactamente dois meses antes do início da campanha eleitoral para as eleições legislativas, presidenciais e para as assembleias provinciais, marcadas para 15 de Outubro de 2019] aquele vibrar aquele vibrar aquilo só é possível nestas línguas, eu acho que seria uma seca, campanha eleitoral em Moçambique em português apenas, não seria festa.

JBA - Aliás onde há festa do moçambicano, quer queiramos quer não o português fica um pouquinho de lado, não? Fala-se as nossas línguas é nas religiões, nas cerimónias de toda a índole.

D1_53_1 – Mesmo na tristeza, quem chora em português? Ali na aldeia nós choramos em que língua? Lá no Kennedy? [Refere-se ao ciclone Kennedy que em Maio de 2019 assolou as províncias do norte de Moçambique deixando um rasto de destruição luto e dor entre as populações]

D1_53_2 - Choramos em cimakonde, choramos em emakuwa, choramos em kimwani, choramos em cisená, choramos em cindau. Nós choramos nessas línguas e também nas festas gritamos nessas línguas, portanto isto é uma grande oportunidade. Essa é a oportunidade número um.

D1_54_1 – [...] há cada vez, menos vozes contra as nossas línguas.

D1_55_1 - Há cada vez maior consciência sobre a importância da presença dessas línguas no nosso seio, nas diversas formas.

D1_56_1 – Uma outra oportunidade que é muito grande foi, na minha opinião, o facto de a Assembleia da República ter aprovado aquela Lei 18/2018 de 28 de Dezembro, da forma como aprovou. Não houve nenhuma contestação em relação a discussão da lei.

D1_56_2 - Aquele artigo 12, diz claramente que “o ensino primário em Moçambique se realiza em duas modalidades, monolíngue em língua portuguesa e bilingue numa língua moçambicana incluindo a língua de sinais e a língua portuguesa.”

D1_56_3 - Eu fiquei muito atento, nenhum deputado se levantou contra aquilo, toda a gente achou que aquilo era excelente.

D1_56_4 - Então eu penso que é uma grandíssima oportunidade.

D1_56_5 - É uma grande vitória termos hoje consagrado numa lei neste país.

D1_56_6 - A nossa Lei mãe sempre falou do assunto da língua numa forma muito geral,

D1_56_7 - mas agora está claro de forma específica que estas línguas têm lugar nas nossas escolas, é uma grande vitória.

D1_56_8 - Eu penso que por aí, dá para ficar um pouco descansado. É claro que as leis mudam não é. Mas antes de mudar, algum vai ter que justificar.

JBA – Eu gostaria de saber como é que se está a ver a parte onde vão se juntar os estudantes que vêm da modalidade bilingue e os que vêm da modalidade monolíngue?

D1_57_1 – Os que vêm da modalidade monolíngue estão em vias de extinção.

D1_58_1 – Nós estamos agora a trabalhar numa estratégia de expansão de ensino bilingue, uma estratégia que prevê que qualquer dia nós tenhamos na maior parte de escolas a modalidade bilingue e,

D1_58_2 - aliás até estava a pensar o seguinte, que nós precisamos de dizer aos moçambicanos que não tenham medo de ser livres. Essas línguas são tão simples, tão inofensivas,

D1_58_3 - eu penso que é direito de uma criança moçambicana que não fala uma língua moçambicana, aprender uma língua moçambicana.

D1_58_4 - É por isso que eu dizia que meu sonho distante é que toda a escola moçambicana sem exceção seja bilingue, pelo menos o ensino primário, no campo e na cidade.

D1_58_5 - Bilingue nesse sentido, enquanto que no campo a criança aprende tudo na sua língua materna que é o cimanyka e ao mesmo tempo aprende o português como disciplina para começar,

D1_58_6 - na cidade, a criança da escola primária 3 de fevereiro, tinha que aprender xichangana ou xirhonga como disciplina.

D1_58_7 - No Zimbabwe é assim, na África do Sul é assim. Aqueles boer falam lhoza, falam zulo e funciona.

D1_58_8 - O branco sul africano, aquele bóer, dependentemente do ambiente em que se encontra, falam zulo com todos os outros, ou fala africanasse. Eu acho que isso é muito bonito.

D1_58_9 - Então, a nossa criança moçambicana, essa de Sommerchild aqui em Maputo [Sommerchild é um dos bairros nobres da cidade de Maputo] em pleno coração da cidade de Maputo, não pode ser prejudicada só porque os pais têm umas coisas na cabeça que pensa que essas línguas não funcionam.

D1_58_10 - Aquela criança aqui em Sommerchild, vai precisar de fazer campanha em xichangana ou xirhonga aqui na cidade de Maputo quando quiser ser presidente do município, ai dele se fizer campanha em português. Não vai passar.

JBA – E que estratégias assim a nível do ministério tem para potenciar as oportunidades?

D1_59_1 – Nós estamos a formar professores.

D1_60_1 - Vamos introduzir agora um curso de formação de professores e incrementamos o número de anos de formação.

D1_61_1 – Aprovamos um novo programa com novas disciplinas que inclui as línguas moçambicanas na formação de professores, para ver se o conhecimento destas línguas se desenvolve cada vez mais

D1_61_2 - e as pessoas aprendam cada vez mais e de uma forma consciente os aspectos cruciais da gramática dessas línguas, a fim de serem capazes de manipular a língua como deve ser, para poderem ensinar, formando professores, produzindo materiais, como eu dizia, é um desafio

D1_61_3 - e, espalhando os noticiários nestas línguas todas, agente vai ter muita oportunidade, toda a gente vai precisar de aprender.

D1_62_4 - Nós introduzimos as línguas moçambicanas no Instituto de Línguas. [Instituto de Línguas localiza-se na cidade de Maputo é uma instituição de ensino vocacionada exclusivamente no ensino de línguas inicialmente voltado para o ensino de línguas estrangeiras] foi neste ciclo.

JBA – Professor, numa das escolas que eu visitei já tem estudantes que concluíram a 7ª classe, portanto, terminaram a fase da modalidade bilingue. Para a frente já não há nada. Eles ficam assim “ah, nós concluímos e aquilo que nós aprendemos fica agora tudo em português. Não há continuidade”

D1_63_1 – Na verdade [...] a única coisa que nos falta agora é termos L1 no ensino secundário.

D1_63_2 - Apesar do nosso programa curricular do ensino secundário aprovado em 2008 ter incluído a língua moçambicana na escola, ela ainda não foi introduzida e nunca ninguém me explicou porquê.

D1_63_3 - Agora estamos a ver se através dessa nova estratégia, nós introduzimos essa língua materna, a língua moçambicana na escola, no ensino secundário.

D1_63_4 - Como eu dizia, na universidade não é problema, na UEM e na antiga UP nós já temos as línguas moçambicanas.

D1_63_5 - Temos especializações em línguas moçambicanas, temos apenas este pedaço aqui, no ensino secundário onde precisamos de acertar o programa da língua moçambicana como língua segunda para as crianças poderem continuar a aprender.

D1_63_6 - É isso que está em carteira e está na nossa estratégia

JBA – Fala-se muito que o ensino bilingue veio aumentar a retenção da rapariga na escola até que ponto isto se verifica? Pois quando se fala da rapariga, ela tem umas actividades que são tradicionais delas que tem a ver com o trabalho doméstico. Mas o rapaz também tem, como é, levar o gado a pastar entre outros. Não sei se não se está a dar um valor muito maior a uma classe em detrimento da outra.

D1_64_1 – Nós somos uma sociedade machista, que daqui a bocado vai pecar por ser feminista e, na tentativa de encontrar um equilíbrio, agente pensa que “género” é mulher, esse é que é o risco.

D1_64_2 - Eu [...] sou apologista de uma educação equilibrada, igualdade no tratamento é o que nós precisamos, não precisamos de dizer “isto é para meninas” [...].

D1_64_3 - Se quisermos uma sociedade justa precisamos de começar agora na educação, pondo os tipos todos ao mesmo tempo educando-as e chamando atenção para essas coisas que são nosso maior problema e não desequilibrar.

D1_64_4 - Se a gente começa a desequilibrar agora, depois não se vai conseguir gerir e todos nós que viemos daquela nossa sociedade sabemos que é mais fácil uma mulher analfabeta casar com um doutor e constituir uma família de sucesso do que uma doutora casar com um analfabeto e ter uma família de sucesso.

D1_64_5 - Portanto devem ter cuidado, temos que educar as pessoas dentro do princípio de igualdade e não sobrevalorizar uma parte e minimizar a outra sob o risco de criarmos padeiros rapazes e meninas todas intelectuais.

JBA - O que acontece muitas vezes, já presenciei isso, o professor fala em português e os alunos ainda não percebem.

D1_65_ – Sim. Na língua portuguesa acaba acontecendo isso [o professor falar em português e os alunos não perceberem],

D1_65_2 - até dizíamos, quando estávamos aqui a discutir a estratégia, que num futuro qualquer o que podemos fazer é ver como é que agente se organiza nas escolas bilingue,

D1_65_3 - organizar os professores de maneira que aquele que dá bitonga numa turma dê português noutra turma e vão trocando para evitar que o mesmo professor dê as duas línguas,

D1_65_4 - porque depois as aulas da língua portuguesa ficam prejudicadas. Percebeu que nas aulas bilingue fala-se muito pouco o português?

D1_66_1 – Na aula de gitonga os alunos são hiperactivos, o professor põe o trabalho, os alunos acotovelam-se, vão para lá, todos querem escrever, querem mostrar e discutem com o professor.

D1_66_2 - Na aula de português aquilo é um funeral, todo o mundo triste.

D1_67_1 – Então o que acontece é que a própria professora ou o próprio professor, muitas vezes não tem a paciência suficiente para pensar que agora estão na aula em língua portuguesa e insistir em português.

D1_67_2 - Querem avançar com a matéria e então passam para a língua que os alunos percebem e avançam.

D1_67_3 - Então se nós tivermos um professor diferente, pode ser que a coisa não seja assim.

D1_67_4 - A ideia é, tentar associar a língua ao professor.

D1_67_5 - Se forem dois professores numa escola, estamos a idealizar o seguinte: tu vais dar a aula de língua portuguesa na tua turma e na minha, enquanto eu faço tudo em bitonga por exemplo, a matemática, educação física etc. ai os alunos vêm outra cara e o professor também tem que fazer o esforço de não falar a língua materna com os meninos para ver se a aula de língua portuguesa fica só aula de língua portuguesa.

D1_68_1 – Agora num futuro, numa outra fase, nós também abrimos um parêntesis e dissemos: a língua materna é usada como recurso ao nível mais avançado, na 5^a e 6^a classes, alguém vai ensinar ciências naturais em português, depois descobre que aqueles meninos não estão a apanhar nada, então explique na língua deles, e assim que eles percebam, explica como a coisa é em língua portuguesa,

D1_68_2 - ai estamos a falar do uso da língua materna como recurso para responder uma questão pontual apenas e para depois poder avançar, para desencilhar num certo momento específico e depois poder avançar.

JBA – Para finalizar Professor falou que um dos desafios que tinha era o desafio financeiro, qual é mais ou menos o esforço financeiro que o estado tem feito para manter o ensino bilingue?

D1_69_1 – Olha nós estamos a trabalhar no sentido de evitar que se crie um estigma,

D1_69_2 - que a parte financeira seja usada como um pretexto para a coisa não avançar,

D1_69_3 - por isso estamos a trabalhar no sentido de integração de tudo isto no sistema de educação, estamos a dizer que o ensino primário se realiza em duas modalidades, monolingue e bilingue.

D1_69_4 - As duas coisas juntas é que são o ensino primário.

D1_69_5 - Então, quando fazemos livros, dizemos que queremos tantos livros para a 1^a classe, tantos livros para a 2^a classe, tantos para a 3^a e por aí em diante.

D1_69_6 - Dentro da 1ª classe um é de xichangana, um é de matemática, outro é de não sei quantos, de ciências sociais por aí em diante, de língua portuguesa e tudo isso, e não discriminamos o que é para a modalidade bilingue e o que é para modalidade monolíngue, dizemos que é para a educação.

D1_69_7 - Foi difícil convencer as pessoas.

D1_70_1 – Sabe que nós temos o FASE por exemplo, FASE é Fundo de Apoio ao Sistema de Educação, é dinheiro de parceiros, que vem com algumas regras e requer muita negociação,

D1_70_2 - portanto, os parceiros dão aquele dinheiro para coisas úteis, para coisas que nós pensamos que são importantes para o país.

D1_70_3 - O nosso posicionamento em relação ao assunto determina a forma como nós negociamos ou como nós não negociamos.

JBA – E por falar em parceiros, estamos agora a trabalhar com dois parceiros grandes, a ADPP e a USAID. Como é que o senhor Professor vê o desempenho desses parceiros?

D1_71_1 – Até agora estamos bem, estamos muito bem.

D1_71_2 - Eles ajudaram bastante a incrementar esse processo de expansão e queríamos ver se podíamos ter mais algum tempo, infelizmente trabalham em zonas restritas no caso Nampula e Zambézia a USAID agora é que é “Vamos Ler” e em Maputo é o caso da ADPP, mas estamos a negociar.

D1_71_3 - Estamos a negociar com os parceiros para ver se vão fazendo a expansão no âmbito da nossa estratégia,

D1_71_4 - estamos a ver no caso da “Vamos Ler” a USAID, a nossa ideia é ver se podiam incluir o emakuwa de Niassa e Cabo Delgado, eles ensinam o emakuwa no caso de Nampula, então estamos a dizer porque só Nampula, porque não podem apanhar aquela zona de Cuamba [Cuamba é um distrito da Província de Niassa] o emakuwa de Niassa e também o emakuwa de Cabo Delgado para o grupo makuwa [a língua makuwa tem muitas variantes] ou as crianças makuas serem beneficiadas por isso?

D1_71_6 - O ideal seria que pegassem mais uma província, mas o dinheiro não é elástico,

D1_71_7 - a ADPP mesma coisa, dizemos para que tentem expandir para outros distritos da província de Maputo e se calhar também ir para Gaza como

trabalhamos a mesma língua da província de Gaza, talvez expandir para Gaza por causa do xichangana,

D1_71_8- o ideal seria se pudessem inserir também o cicopi não é?

D1_71_9 - Mas não vamos fazer isso porque em termos de despesa na língua changana seria só a nível de impressão do livro mais do que da concepção do livro, mas vamos a ver como é que isso vai andar.

JBA – E agora por exemplo a ADPP tem o fim do projecto deles marcado para o fim de 2020, qual é a estratégia do ministério? Por exemplo eles têm uma dinâmica que já imprimiram e habituaram as pessoas, qual é a estratégia do ministério para continuar ou pelo menos...

D1_72_1 – Nós vamos ter que integrar aquele tipo de programas na nossa planificação enquanto ministério, os professores vão continuar a ser capacitados a nível do nosso sistema nacional de professores na Manhiça, Matola, Namaacha, etc.

D1_73_1 - A questão do livro vai ter que entrar no nosso papeline, na nossa política do livro, para ver se conseguimos produzir o livro com material em função das nossas capacidades.

JBA – Isto não vai obrigar a um acréscimo de esforço financeiro?

D1_74_1 – Vai, vai. Logicamente que vai, mas o que é que a gente faz? nós não pode4os desistir, aquilo é um ganho, tem que se valorizar.

JBA – Não sei se o professor gostava de acrescentar mais algum aspecto.

D1_75_1 – Não. Só queria agradecer e desejar boa sorte por este desafio,

D1_75_2 - espero ter ganho mais um soldado para a causa da educação bilingue,

D1_75_3 - pois a educação bilingue é uma batalha que requer muitos lugares e já agora muito arsenal.

D1_75_4 - Fazer doutoramento nesta área é uma arma muito importante, não podemos continuar a falar de educação bilingue como amadores, precisamos de falar de educação bilingue de forma séria e com precisão científica e isso requer também, que possamos convencer com argumentos bem fundados a todo aquele que pensam que a educação bilingue não pode ter sucesso, que a educação não pode ser feita nessas línguas, só pode ser feita em português.

D1_76_1 - Eu defendo que a educação tem que ser feita em todas as línguas faladas pelos beneficiários de todo o processo.

D1_76_2 - Então por ai é que eu fico feliz sempre que alguém diz que está a fazer um trabalho sobre a educação bilingue, ainda bem.

D1_76_3 - Se antes eramos um, agora somos cinco, depois somos dez, depois somos cem e depois somos mil, então, isto dá garantia que de facto qualquer dia teremos todas as escolas em Moçambique a usar o ensino bilingue, tanto aquelas rurais como estas urbanas.

Apêndice Q. D3 – Unidades de Registo codificadas

Data da entrevista: 01 de Julho de 2019

Tipo de entrevista: Presencial

Duração: 49:40 minutos

Nome do entrevistador: José Bento Aleixo (JBA)

Nome do Entrevistado: D3

JBA – Eu gostaria de saber como é feito toda a gestão, o processo todo desde a matéria-prima que é um cidadão até fazê-lo professor do ensino bilingue e afectá-lo em escolas.

D3_1_1 – Apesar dos IFP (Instituto de Formação de Professores) desde muito tratarem alguma coisa sobre metodologia de ensino das línguas bantu, até os cursos vigentes não há uma formação completamente dirigida para o ensino bilingue.

D3_2_1 – Os professores para a modalidade bilingue são submetidos a capacitações de curta duração que ocorrem nos períodos de interrupção.

JBA – Então não houve uma alteração de currículo para adaptar a nova realidade de formar professores bilingue a nível dos IFP?

D3_3_1 – Não [a nível dos IFP, não houve uma alteração de currículo para formar professores bilingue].

JBA – Então quer dizer que neste momento a formação de professores tem vindo como vinha antes?

D3_4_1 – Exactamente [a formação de professores tem vindo como vinha antes da introdução da modalidade bilingue].

JBA – E quais são as dificuldades que tem encontrado no processo de candidatura para os IFP?

D3_5_1 – [...] educação e a saúde são os únicos sectores que oferecem emprego a cada ano

D3_5_2 - e isso faz com que essas vagas de emprego sejam bastante concorridas

D3_5_3 – [...] toda a gente se candidata para ser professor não por vocação,

D3_5_4 - além disso toda a gente joga tudo o que pode para entrar lá no IFP para fazer a formação de professores.

JBA – Como é que avalia a qualidade de saída? Há muitas retenções, muitos desperdícios ao nível da formação de professores?

D3_6_1 – Não há [muitas retenções nem muitos desperdícios ao nível da formação de professores].

D3_6_2 - Também essa é uma questão que nós temos que lutar como Direcção Nacional de Formação de Professores,

D3_6_3 - porque há uma ideia de que uma vez entrado já esta formado.

D3_6_4 - Então esse é um problema, [a não retenção de formandos] acaba pondo em causa a qualidade, é um aspecto cultural que infelizmente prolifera

D3_6_4 - os próprios gestores, ficam muito preocupados quando começando o processo de candidatura e se aplicam os exames e pelos resultados eles verificam que não vão ter o número de efectivos determinados.

JBA – Sob ponto de vista do ensino bilingue quais são os desafios?

D3_7_1 – concertar a decisão que nós tomamos de movimentar os alunos dum lugar para outro

Apêndice R. D6 – Unidades de Registo codificadas

Data da entrevista: 25 de Janeiro de 2019

Tipo de entrevista: Presencial

Duração: 50:09 minutos

Nome do Entrevistador: José Bento Aleixo (JBA)

Nome do entrevistado: D6

O entrevistado autoriza a sua identificação no trabalho

A presente transcrição foi presente ao entrevistado.

JBA – Outro aspecto que se falou é que o ensino bilingue ajudou a reter a rapariga. A rapariga não pode sair antes de fazer as actividades domésticas isso não acaba também penalizando a própria rapariga?

D6_1_1 – Todos os aspectos sociais são de trazer a mesa quando pretendemos avaliar o desempenho dos alunos sobretudo da rapariga,

D6_1_2 - as meninas até algum tempo deviam cuidar da casa e de todos os trabalhos caseiros,

D6_1_3 – [...] os rapazes têm também as suas actividades nas comunidades, que são de cuidar dos animais.

D6_1_4 - Portanto aqui precisamos de não por de parte que se há factores que interferem no desempenho da rapariga na escola, também há outros que no seu turno interferem no desempenho dos rapazes,

D6_2_1 – mas se olharmos de facto exclusivamente para a rapariga, temos estado a fazer um trabalho de conscientizar as comunidades.

D6_2_2 - E as comunidades ganharam consciência,

D6_2_3 - a comunidade de hoje é diferente da comunidade de ontem

D6_2_4 - e se fizermos aqui comparação poderemos perceber que nos últimos tempos o número de raparigas na escola cresceu

D6_2_5 - e isto leva-nos a pensar que deve isto ter a ver com a consciência em relação ao papel da rapariga na sociedade que cresceu junto das comunidades e perceberam que é preciso que se deixe a menina também aceder à escola.

JBA – Então como é que o ensino bilingue afectou na taxa da retenção dos rapazes como das raparigas?

D6_3_1 – O ensino bilingue na verdade veio trazer um contributo valioso

D6_3_2 - porque o que nós pensamos havia o problema da língua,

D6_3_3 - as crianças não aprendiam.

D6_3_4 - Entravam na 1ª classe e até fazer a 5ª classe, se calhar a partir da 5ª classe é que começavam a ter verdadeira interacção com o professor,

D6_3_5 - até lá era um martírio ter crianças na sala de aulas o dia inteiro a ouvir barulho do professor sem perceber o que é que o professor está a dizer.

D6_3_6 - Então por ai pensamos que algumas crianças na 2ª, 3ª semana perdiam interesse para com a escola porque não havia comunicação com o professor.

D6_4_1 – Então, o que temos estado a ver quando assistimos as aulas de ensino bilingue é o entusiasmo enorme por parte das crianças, porque a interacção com o professor é enorme,

D6_4_2 - [as crianças] percebem o que o professor diz, percebem o que o professor manda fazer,

D6_4_3 - todos os comandos que o professor dá são perfeitamente entendidos pelos meninos e os executam.

D6_5_1 –o ensino bilingue veio abrir a porta para o acesso à educação,

D6_5_2 - veio abrir a porta para que os meninos se mantenham efectivamente na escola,

D6_5_3 - se hoje tivermos alguma desistência não há de ser em razão da língua desconhecida por parte dos meninos.

JBA – Ao nível da província de Maputo temos ai uma grande população de meninos na escola e temos duas línguas que é o xichangana e o xironga que estão a ser usadas como meio de ensino. Qual é a percentagem de professores que têm já com formação em ensino bilingue, existem professores que estão a dar ensino bilingue e não têm formação?

D6_6_1 – tenho que aceitar que sim [existem professores que estão a dar ensino bilingue e não têm formação].

D6_7_1 – As formações que nós temos estado a dar são de curta duração,

D6_7_2 - a universidade pedagógica e a universidade Eduardo Mondlane estão a dar formação de licenciatura em ensino bilingue,

D6_7_3 - mas o universo de professores que [as universidades que formam professores] oferecem é ainda muito pequeno

D6_7_4 - e nós temos grandes efectivos no ensino primário que é aqui onde o ensino bilingue deve vincar, nas primeiras classes.

D6_8_1 – contamos com a parceria de uma organização que apoia quatro distritos,

D6_8_2 - a nossa província tem oito, já se ocupam da metade dos distritos,

D6_8_3 - então a outra metade fica com o governo, se bem que o governo também entra,

D6_8_4 - mas a assistência em termos técnicos e materiais é deste nosso parceiro.

JBA – Outra questão refere-se a ADPP, eu gostaria de fazer um pequeno desafio de ver em termos comparativos qual dos dois grupos de distritos apresenta melhores resultados?

D6_9_1 – o resultado do ensino bilingue quer dos distritos apoiados pela ADPP e dos outros não é muito diferente.

D6_10_1 – A diferença reside nos efectivos porque a ADPP dá assistência a um número maior de escolas comparativamente ao que nós temos nos outros quatro distritos.

onerosos

D6_12_1 – O que nós temos estado a advogar é que eventualmente os professores dos outros quatro também participem das capacitações,

D6_12_2 - mas aquilo é um projecto que tem a sua filosofia e os que estão a frente não objectam a participação dos outros

D6_12_3 - aliás até porque a cidade de Maputo também pediu e eles abriram a mão para que se possa capacitar também os professores da cidade de Maputo.

D6_13_1 – Então beneficiam-se os professores doutros quatro distritos de acções de capacitação

D6_13_2 - e se calhar por ai os resultados não são muito diferentes, ou seja a diferença não hade ser porque uns têm apoio e outros não têm.

JBA – E em questões dos materiais?

D6_14_1 – Aí sim. Em questões de materiais eu dizia que fazemos sempre advocacia para ver se o conjunto de materiais oferecido para os outros esteja cá também,

D6_14_2 - mas aquilo é produzido em função das necessidades daqueles quatro distritos,

D6_14_3 - daí que ainda não temos a anuência para recebermos também materiais para os outros quatro.

JBA – E não temos capacidades para fornecer o mesmo material aos outros quatro?

D6_15_1 – Claro que não [não temos capacidades para fornecer material com mesma qualidade que os parceiros fornecem], porque os materiais que estão sendo produzidos são onerosos, são de qualidade excelente

D6_15_2 - então era necessário que nos nossos orçamentos tivéssemos alguma janela para adquirirmos por meios próprios para os outros quatro, mas não tendo essa disponibilidade financeira e nem podemos pedir ao ministério

D6_15_3 - porque o ministério já concebeu o ensino bilingue e está a fazer a expansão e assistência em conformidade com a filosofia que foi desenhada,

D6_16_1 – ou seja, o ministério aloca algum material para responder o ensino bilingue

D6_16_2 - então não é possível dizer ao ministério “queremos um adicional financeiramente para podermos adquirir outro material”

D6_16_3 - aqui a direcção provincial deve ser robusta em termos de negociação para conseguirmos na nossa relação com a ADPP termos este material.

JBA – Então a ADPP tem alguma autonomia de fazer cálculos e dizer para formar o ensino bilingue eu vou dar mais “x” porque eu quero qualidade “y” ou tem feito tudo em coordenação com a direcção provincial?

D6_17_1 – Todas as actividades que a ADPP desenvolve são em coordenação com a direcção provincial, desde a planificação, à definição de efectivos é feito conjuntamente com a direcção provincial se bem que também contamos com a presença do ministério da educação e dos distritos que são assistidos pela ADPP,

D6_18_1 – portanto a ADPP não trabalha de forma autónoma como reitora do ensino bilingue,

D6_18_2 - ela vai avançando conjuntamente com as entidades do sector da educação tanto do nível provincial até central.

JBA – No que tange a formação de professores qual é o critério? Os Institutos são geridos pela direcção provincial ou pelo ministério?

D6_19_1 – [A gestão dos Institutos de Formação de Professores] É uma gestão partilhada Ministério da Educação vs Direcção Provincial,

D6_16_2 - o novo plano curricular de formação de professores, por exemplo, já olha com alguma atenção maior do que antes para a área do ensino bilingue,

D6_20_1 – a visão é que o professor do ensino primário saia preparado para trabalhar com a modalidade monolíngue ou bilingue.

JBA – E como é que é feita a afectação? Digo isto partindo do princípio que nós temos aqui na província de Maputo duas línguas no bilingue, então quando há necessidades como é que é feita a requisição de professores?

D6_21_1 – todos os professores são formados para atenderem a modalidade monolíngue ou a modalidade bilingue,

D6_22_1 – Depois, quando há recrutamento de professores, sabe-se de antemão que estas duas línguas têm algumas diferenças,

D6_22_2 - mas um falante de xironga pode falar xichangana e vice-versa,

D6_22_3 - então será na capacitação onde vamos tratar especificamente de matérias do xironga ou do xichangana.

JBA – E depois a afectação é feita aqui pela direcção provincial?

D6_23_1 – Não, [a afectação dos professores não é feita pela direcção provincial].

D6_23_2 - é preciso clarificar que de há algum tempo para cá com a descentralização de recursos humanos compete a cada distrito gerir os recursos humanos,

D6_24_1 – de que forma [é feita a afectação dos professores]?

D6_24_2 - O Ministério da Educação e de acordo com os limites orçamentais, diz-nos quantos professores cada província pode recrutar para o nível primário,

D6_24_3 - quantos para o nível secundário

D6_24_4 - há um momento em que a direcção provincial, em coordenação com os distritos e cada distrito vai fornecer as suas necessidades

D6_24_5 - e vamos fazer a distribuição daquelas vagas que teremos recebido do Ministério da Educação,

D6_24_6 - uma vez distribuídas as vagas cada um dos distritos lança o seu concurso indicando querem tantos professores para o ensino primário, tantos para o ensino secundário e por ai em diante.

JBA – Pois porque aqui na questão do professor é melindrosa, se eu preciso de um professor para dar matemática tenho que receber um professor para dar matemática, não pode vir um professor de português que não serve para o que eu quero, na questão do bilingue, se eu preciso dum professor para dar xichangana tem que vir aquele que eu pretendo.

D6_25_1 – O concurso já clarifica que se precisa de tantos professores para português, tantos para xichangana e tantos para o xironga e os candidatos, sentindo-se habilitados vão meter as suas candidaturas.

JBA – Quais são os grandes ganhos que a província teve com o ensino bilingue?

D6_26_1 – O primeiro ganho é que a aprendizagem das crianças melhorou,

D6_26_2 - no passado sem o bilingue não acontecia aprendizagem nas classes iniciais,

D6_26_3 - acabávamos tendo algumas crianças que eram tidas como aprovadas, mas as competências que desenvolveram durante aquele tempo eram invisíveis,

D6_26_4 - nas primeiras semanas você já tem uma criança que esteja a ler

D6_26_5 - diferentemente daquilo que acontecia quando submetíamos a todas as crianças no monolingue,

D6_26_6 - você tira o livro que ela usa na escola, abre uma página, ela já sabe que mensagem é que está ali.

JBA - Já tinha decorado tudo

D6_27_1 – Ya, ela punha-se a recitar aquilo que está ali no livro e você a acompanhar dizia “sim senhor” parece que está a ler,

D6_27_2 - mas mande a criança ler palavra por palavra, não consegue, então percebia-se que aquilo era memorização da canção que o professor mandava repetir na sala de aulas.

D6_2_3 - Mas agora, lé e qual é a prova de que lê? Você entrega o texto, quando começa a ler vai hesitando, quem hesita na leitura é porque está a ler.

D6_28_1 – quando o professor lança uma pergunta e todas as crianças querem responder significa que perceberam, portanto, o primeiro ganho é este.

D6_29_1 – Já acontece, está a acontecer a aprendizagem nas crianças das classes iniciais.

D6_30_1 – O segundo é aquilo que nós pensamos que estava a suceder,

D6_30_2 - o abandono escolar em consequência de não estarem a acompanhar nada do que está a acontecer na escola, então afastavam-se da escola,

D6_30_3 - agora temos presença efectiva das crianças que se matriculam na escola.

D6_31_1 – Há outros ganhos que aparecem, a preservação das nossas línguas, a nossa cultura,

D6_31_2 - a criança cresce sabendo de onde é que vem.

JBA – Qual é a sua opinião, são dois os caminhos para chegar, agora com a mudança do plano estratégico é a 7ª classe. O processo de transição começa na 3ª classe e termina na 5ª, são dois caminhos que se percorrem um usando a L1 e outro usando a L2 como meio de ensino, no ponto de chegada que é a 7ª classe, como é que vê os dois alunos? O que vem do monolíngue e o que vem do bilingue no aspecto por exemplo da leitura compreensão já em língua portuguesa?

D6_32_1 – [...] eu penso que a diferença não há de ser muito grande

D6_32_2 - porque o objectivo na verdade com a introdução do ensino bilingue é ensinar as crianças a ler e a escrever

D6_33_3 - enquanto umas aprendem a ler e a escrever na sua língua materna as outras estão a aprender em português que também é sua língua materna.

D6_34_1 – A visão é esta, aquelas que têm como sua língua materna o português, vão ser escolarizados nas classes iniciais em português, então vão desenvolver as competências na leitura e escrita na língua portuguesa, enquanto estas também estão a desenvolver cada um na sua língua.

D6_35_1 – As crianças do bilingue têm o português na forma oral nas primeiras classes, 1ª, 2ª e 3ª classe, porque a transição aponta já para a 4ª classe.

D6_36_1 – A partir da 4ª classe é quando vai se operar a mudança da língua de ensino, a língua local, o xichangana ou xironga vai passar para disciplina enquanto a língua de ensino vira para português.

D6_37_1 – Dai que na minha opinião as competências destes dois grupos de alunos não de ser digamos equiparadas porque o objectivo é saber ler e escrever,

D6_37_2 - então eu posso saber ler e escrever em alemão e depois ir aprender o inglês ou português ou qualquer outra língua e aí terei mais facilidade de aceder a um outro universo linguístico, portanto esta é que é a opinião que tenho.

JBA – Quais são os desafios para o desenvolvimento do programa do ensino bilingue aqui ao nível da província?

D6_38_1 – Ya, quando me fazem esta pergunta [Quais são os desafios para o desenvolvimento do programa do ensino bilingue ao nível da província] eu tenho respondido com alguma mágoa misturada com alguns receios,

D6_38_2 – [...] O projecto da ADPP próximo ano 2020 termina, ainda não vi qual é a visão que nós temos em função à sustentabilidade,

D6_38_3 - temos que olhar para este programa no seu aspecto de sustentabilidade, mas nada ainda foi feito para assegurar essa sustentabilidade,

D6_38_4 - daí o receio de assim que a ADPP se for embora, virarmos o gráfico mais abaixo que os outros que estão a caminhar com os seus pés,

D6_38_5 - agora para que isso não aconteça talvez tenhamos que encontrar internamente alguma força anímica para darmos continuidade aquele projecto de forma que não morra com o fim do projecto da ADPP,

D6_39_1 – na verdade precisamos de desenhar alguma estratégia para assegurarmos a continuidade do ensino bilingue

D6_39_2 - porque está mais do que provado que é uma modalidade que veio resolver os problemas da aprendizagem das nossas crianças,

D6_39_4 - daí que não é uma modalidade que se deve deixar esfumar do nada.

JBA - E o que é necessário ter para tentar manter aquele nível

D6_40_1 – [O que é necessário ter para manter nível tanto de expansão como de qualidade do ensino bilingue criado pela ADPP] Não é pouca coisa não,

D6_40_2 - porque eu falava da produção de materiais e nunca procurei saber a factura que suporta a produção dos materiais e são de boa qualidade.

D6_41_1 – Agora, precisamos de encontrar estratégia para continuarmos com este impacto em termos de efectivos,

D6_41_2 - se não temos capacidade de expandir tal como fazíamos com a ADPP, pelo menos que não reduzamos os efectivos.

D6_41_3 - mantenhamos os efectivos que temos e iremos gradualmente introduzindo uma e outra turma.

JBA – Quais são as oportunidades para o desenvolvimento do programa de ensino bilingue?

D6_42_1 – nós definimos como oportunidade primeiro a existência da população nativa falante destas duas línguas, esta é a base, o resto virá depois,

D6_42_2 - mas temos também como oportunidade, professores já formados,

D6_42_3 - os formadores que temos, não são da ADPP,

D6_42_4 - se calhar aqui foi até um pouco injusto quando mostrei o meu receio com a sustentabilidade,

D6_42_5 - mas a ADPP está a formar capacidade técnica interna.

D6_43_1 – Quem dá estas capacitações são formadores das IFPs,

D6_43_2 - temos formadores provinciais, todo este grupo é grupo de professores nossos do Estado,

D6_43_3 - são oportunidades que nós temos para podermos avançar com o ensino bilingue.

D6_44_1 – O que poderemos ter como fracasso é o nível de workshop, capacitação que a ADPP financia, dando subsídios de deslocação aos professores para o transporte e alimentação durante aquele tempo que estivermos ali,

D6_44_2 - mas os professores são nossos que estão lá.

JBA – Para terminar como é que avalia o processo de ensino bilingue desde o início até agora a actividade da ADPP?

D6_45_1 – Eu acho que estamos a ter ganhos com a intervenção da ADPP sobretudo no que concerne a produção de materiais e a provisão das capacitações, no nível que está a acontecer

D6_45_2 - porque na verdade a contar com os nossos [esforços financeiros] provavelmente não teríamos atingido níveis que atingimos agora,

D6_46_1 – a outra coisa que precisamos de sublinhar é que a consciência das pessoas em relação ao bilingue mudou

D6_46_2 - porque no passado quando você dissesse a algum encarregado que olha a sua criança é preciso ir ao bilingue ele dizia “para aprender o que? Xichangana?”

D6_46_3 - Xichangana ele fala em casa,

D6_46_4 - eu mando a criança à escola para ir aprender outras coisas e não isto que ela já sabe”, mas já mudou essa mentalidade.

Apêndice S. F1 – Unidades de Registo codificadas

Data da entrevista: 02 de Outubro de 2018

Tipo de entrevista: Presencial

Local: Direcção Nacional do Ensino Primário

Duração: 71 minutos

Moderador: José Bento Aleixo (JBA)

Participantes: D2

D4

D5

Os entrevistados autorizam a sua identificação no trabalho

JBA – Pelos dados que eu tive no Instituto Nacional de Estatística, nas zonas rurais só 2% das crianças entre os 5 e os 14 anos falam português, portanto garantir livros para 19 línguas inclusas no sistema da educação, formar professores para estas línguas, o que é que isto significa em termos financeiros?

D4_1_1 – [garantir livros para 19 línguas moçambicanas inclusas no sistema nacional da educação é] Um desafio.

D4_1_2 - Para o ministério da educação não deixa de ser um grande desafio há muita coisa que tem que ser feita,

D4_1_3 - isto do ponto de vista financeiro representa um custo muito elevado,

D4_2_1 – [...] temos tido o apoio de alguns parceiros da educação que trabalham nesta área que é o caso da USAID que está a dar um grande apoio ao ministério da educação

D4_2_2 - desde a capacitação dos professores

D4_2_3 - a elaboração dos materiais,

D4_2_4 - o estudo dos materiais,

D4_2_5 – [estudo e elaboração de] materiais de leitura complementar,

D4_2_6 - [estudo e elaboração de] livro do aluno,

D4_2_7 - [estudo e elaboração de] livro do professor,

D4_2_8 - [estudo e elaboração de] de cartazes ilustrativos,

D4_2_9 - esses instrumentos que apoiam no processo de ensino e aprendizagem atendendo o seu carácter de modalidade bilingue.

D4_3_1 – Está a produzir instrumentos da língua portuguesa e das línguas locais, para as províncias da Zambézia e Nampula em Emakuwa, Elomwe e Echuwabo

JBA – Então neste caso por exemplo eles é que pagam a totalidade das despesas?

D4_4_1 – Não. [os parceiros não pagam a totalidade das despesas]

D2_1_1 – Não na verdade, de facto é um desafio,

D2_1_2 - uma vez que pela quantidade de alunos que nós temos no sistema, mesmo que fosse do monolíngue, os gastos são enormes em termos de dinheiro usado para isso, mais de 23 milhões de dólares ano.

D2_2_1 - Mais felizmente, ainda contamos com apoio de parceiros independentemente de ser na província da Zambézia ou na província de Nampula, em todo o país,

D2_2_2 - o dinheiro para os livros é retirado do Fundo de Apoio ao Sector da Educação (FASE), esse é dinheiro de parceiros que é colocado lá

D2_2_3 - porque nós como estado moçambicano ainda não estamos em condições de custear a produção do livro, a construção de escolas, das salas de aulas.

D2_2_4 - A aquisição do mobiliário escolar, não é exactamente feito com dinheiro do estado

D2_2_5 - o dia em que efectivamente por exemplo ficarmos sem os parceiros, vai ser um grande desafio de facto.

JBA – Então o ensino bilingue é mais caro que o monolíngue?

D2_3_1 – De certa forma podemos dizer que sim [o ensino bilingue é mais caro que o monolíngue],

D2_3_2 - se olharmos para o facto de que ele tem que ter o material na sua língua e também tem que ter em língua portuguesa,

D2_3_3 - enquanto que aquele que está no monolíngue só tem [material] na língua portuguesa,

D2_3_4 - nessa optica podemos dizer que sim que acaba saindo relativamente mais caro.

D4_5_1 - Não só, o próprio processo da produção do livro, as quantidades que nós temos, por exemplo, para a língua portuguesa, estamos a falar de milhões de livros enquanto que estamos a produzir um livro para o Xichangana, é só para aquele grupo de falante

D4_5_2 - então, os custos também que temos que enfrentar são muito elevados comparativamente quando temos que imprimir cerca de quinhentos seiscentos mil livros ou cerca de um milhão de livros, esse é que é o nosso grande dilema.

D5_1_1 – [...] acho que qualquer programa quando inicia, é normal ter uma subida exponencial, mas depois fica num nível estacionário, então o que acontece com o ensino bilingue é mais ou menos isso.

D5_2_1 – Nos primeiros anos da expansão, o número de escolas, o número de professores, materiais foi aumentando a medida que se ia expandindo,

D5_2_2 - mas nos últimos anos, há uma tendência meio estacionária digamos mais ou menos equiparada ao monolíngue, não negativa, mas já não é tão elevada como nos primeiros anos.

D5_3_1 – Quanto aos resultados, o aproveitamento é satisfatório.

D4_6_1 – Mas também a modalidade bilingue, enferma dos mesmos problemas que o monolíngue.

D4_6_2 - O rácio professor aluno é mais baixo em relação aquilo que são as nossas metas, mas há sítios em que é muito elevado também sofre um pouco disso agora,

D4_7_1 – não podemos olhar só para essas províncias que recebem apoio

D4_7_2 - temos as províncias todas que não recebem apoio de parceiros e que só vivem da assistência directa do ministério da educação

D4_7_3 – [...] temos tido várias dificuldades por exemplo de alocar os materiais a tempo.

D4_8_1 – mas em termos de capacitação de professores, grande parte de professores mesmo os que estão em frente das turmas de ensino bilingue nas zonas onde não temos parceiros, capacitados e são cobertos pelas acções de monitoria e supervisão pedagógica.

D4_9_1 – Nós instruímos às províncias para estabelecer metas, mas há casos em que o número de turmas dispara o que implica que as nossas previsões ficam superadas

D4_9_2 - então estamos a ter problemas agora em como sustentar o processo do ensino bilingue em termos de materiais.

D2_4_1 - Estamos a ser vítimas do sucesso do acesso

JBA – E como é que pensam controlar essa situação?

D2_5_1 – Existem alguns dos livros é verdade que não em número suficiente, mas a ideia é para o próximo ano também termos mais livros,

D2_5_2 - e aquilo que seria o nosso desejo de cada criança com seu livro poderá até não acontecer, mas poderão partilhar o livro,

D2_5_3 - mas a verdade é que não podemos nos queixar do sucesso que tivemos.

D2_6_1 – E os professores, são capacitados também de maneira a saberem lidar com estas situações, da mesma maneira que também são capacitados a saberem lidar com turmas numerosas,

D2_6_2 - porque também temos esse dilema nós não temos salas de aulas suficientes,

D2_6_3 - mas as crianças estão lá e elas precisam de aprender,

D2_6_4 - então há metodologias que são passadas aos professores para que eles possam lidar com as turmas que têm.

JBA – Qual é balanço que fazem a avaliação em termos do aproveitamento dos oriundos do bilingue e dos de monolingue em termos comparativos?

D5_4_1 – [...] as competências do aluno bilingue são as mesmas do aluno monolingue tanto mais que os programas anteriores tinham sido todos eles feitos na língua portuguesa,

D5_4_2 - mas por causa da planificação os professores eram obrigados a traduzir mais para dizer que o que estava escrito para o monolingue era o mesmo que para o bilingue.

D2_7_1 – [...] em termos de competências são as mesmas,

D2_8_1 – mas esses que passam do bilingue acabam tendo mais vantagens porque no final não só têm a língua portuguesa como também têm o domínio da sua língua local,

D2_8_2 - aqui eles gozam duma grande vantagem porque pelos exemplos que foram dados, inclusive nessa altura temos casos de alunos que passaram pela modalidade bilingue, mas que quando estão no seu local de trabalho onde se deparam com uma situação em que tem alguém que não é falante da língua portuguesa, eles já se viram melhor que aquele que só esteve sujeito ao ensino em língua portuguesa.

D5_5_1 – É uma grande vantagem, mesmo quando aparecem ai anúncios de emprego, as vezes aparece “falar uma língua local é uma vantagem”

D5_5_2 - de facto se alguém tem essa história e fez uma língua do ensino bilingue está em vantagem.

JBA – Quais são os factores que consideram impulsionadores a implementação do ensino bilingue?

D4_9_1 – Os factores são vários, há o factor cultural que não é de descurar,

D4_10_1 – o outro é a facilidade com que a criança tem de aprender,

D4_10_2 - iniciar a aprendizagem com a sua própria língua, [...]

D4_10_3 - a comunicação entre professor e o aluno flui, porque ambos falam a mesma língua,

D4_10_4 - há capacidade de a criança aprender com mais rapidez é maior.

D2_9_1 – E isso traz como consequência o aumento da permanência do aluno na escola,

D2_9_2 - sentimos que há menos desistência,

D2_9_3 - nós temos infelizmente no nosso sistema um grande problema da desistência,

D2_9_4 - e a língua nesse caso também aparece como uma barreira, aquela que faz com que alguns desistam quando estão lá uma semana, um mês e não percebem então acabam desistindo

D2_9_5 - mas onde nós estamos a implementar a modalidade bilingue percebemos que as crianças se sentem motivadas a continuar lá então,

D2_9_6 - melhora [...] [a capacidade de a criança aprender]

D2_9_7 - [...] o nosso sistema também acaba não sendo aquele que faz com que muitas crianças saiam da escola, mas pelo contrário elas permanecem mais na escola, elas se sentem motivadas a tal

D2_10_1 – na comunidade, em casa [...] os próprios pais mesmo que não saibam falar a língua portuguesa, [...] dizem que para eles é gratificante ver seu filho chegar a casa e ler naquela língua,

D2_10_2 - então eles começam a perceber que afinal vale a pena ir à escola e aprender naquela língua.

D5_6_1 – no período da experimentação nós acabamos por ter uma expansão não programada porque as comunidades pressionavam queriam mais escolas com o ensino bilingue [...].

JBA – E este aumento é acompanhado com o aumento de professores ou são as turmas que têm que engordar?

D2_11_1 – [o aumento] É acompanhado [com o aumento de professores]

D2_11_2 - porque de alguma forma, os professores são contratados em função do número de alunos que nós temos na escola, independentemente se vão para modalidade bilingue ou para a modalidade monolingue

D2_11_3 -então em termos do número de professores, o número não muda, o

D2_11_4 - que muda é o facto de as vezes acontecer que um determinado professor é formado, depois é transferido para determinada região em que ele próprio não é falante daquela língua, então isto acaba também sendo uma desvantagem,

D2_11_5 - contudo porque se tem o cuidado de colocar um ou dois professores na mesma escola e que tenha tido uma capacitação, então faz-se a réplica ali mesmo em termos de capacitação de professores para que aquele professor também saiba.

D2_12_1 – Agora, quando nós temos poucos professores, isso já é de todo o sistema como deve ter-se apercebido,

D2_12_2 - nós estamos a vir duma situação em que o sector contratava cerca de oito mil e quinhentos professores ano e infelizmente este ano foram só contratados cinco mil e treze, então esta diferença?

D2_12_3 - Não é porque é monolíngue ou porque é bilingue, isto é problema dos constrangimentos ou das dificuldades que nós temos,

D2_12_4 - nós como país não conseguimos ter orçamento suficiente para contratar mais professores,

D2_12_5 - e aí sim, significou que temos um pouco mais de professores com segunda turma, e em alguns casos também acabou tendo que aumentar o número de alunos por turma

D2_12_6 - invés daquilo que a nossa estratégia recomenda de cinquenta alunos por turma acabamos tendo turmas com muito mais setenta, oitenta em média em alguns locais.

JBA – Como é que se faz a contratação de professores para a modalidade bilingue?

D5_7_1 – Os professores do ensino bilingue quase todos já estão em exercício.

D4_10_1 – Professores do ensino bilingue são professores que estão em exercício,

D4_10_2 - mas existem um novo programa curricular de formação de professores,

D4_10_3 - mas nós como ministério não temos planos de formar um professor só para o bilingue, o professor tem que ser versátil dar bilingue e monolíngue.

D4_11_1 – Mesmo do ponto de vista de cobertura geográfica, os institutos não cobrem na totalidade todas as províncias, pode existir em cada província um instituto,

D4_11_2 - mas o instituto sozinho não é suficiente para cobrir a necessidade.

D4_12_1 – Há províncias que tem mais institutos, essas vão recebendo mais formandos.

D4_12_2 - Depois havia um outro aspecto, em relação a aquela questão de unidade nacional, não sei se ainda continua, que um instituto não pode só receber estudantes de uma única província [...]

D2_13_1 – A ideia é essa mesmo privilegia-se isso é normal chegar-se num Instituto de Formação de Professores em que os formandos são de várias províncias.

JBA – A questão da rapariga, no ensino monolíngue havia um grande problema com a rapariga. Grandes percentagens das raparigas acabavam desistindo. Como é que está a ser no ensino bilingue?

D2_14_1 – Nós não havemos de falar só do bilingue, podemos falar do ensino primário numa maneira geral, o que acontece é que ainda temos sim, esta questão da diferença em termos de género, mas infelizmente é mais notória na zona norte.

JBA – Quais são os factores que consideram facilitadores para a implementação do sistema bilingue em Moçambique?

D4_13_1 – Sob ponto de vista da oferta linguística é certamente aquela que diferentemente do português, qualquer falante da língua em seu redor, os filhos, primos, vizinhos, todos falam a mesma língua, ele na escola também,

D4_13_2 – [...] a criança não é retirada do seu meio social e cultura, porque a língua trás consigo aquela carga cultural.

D2_15_1 – Mas também o apoio dos próprios organismos locais, têm sido preponderantes.

D2_15_2 - Aliás era preciso também explicar um pouco mais de que nós não introduzimos o bilingue sem que os líderes comunitários, os administradores e tudo o mais tenham percebido exactamente qual é a filosofia.

D4_14_1 – Temos uma forte componente de sensibilização e mobilização das comunidades, para explicar a importância e a filosofia do ensino bilingue, a importância do ensino das línguas maternas na escola.

D4_15_1 – Há um trabalho preliminar que é feito e quase um ano que nós trabalhamos com a comunidade antes de introduzir e em determinadas regiões isto também é um factor [facilitador].

D4_16_1 – São feitos estudos sociolinguísticos por causa da questão da homogeneidade linguística.

D4_16_2 - Nós só implantamos uma turma nas escolas onde existe uma homogeneidade linguística

D4_16_3 - nós não podemos chegar, por exemplo existe várias pessoas a falarem várias línguas e nós introduzirmos.

D4_16_4 - Aquilo pode criar conflitos entre as próprias comunidades então a primeira coisa que se observa é uma questão de homogeneidade linguística.

JBA – Como é feito nas zonas onde não há homogeneidade linguística?

D4_17_1 – Nestas zonas [onde não há homogeneidade linguística] mantém-se o monolingué

D4_17_2 - talvez na fase seguinte vamos fazer esse estudo e vamos ver o que que vamos fazer,

D4_17_3 - mas onde nós sabemos que pode gerar conflito nós não colocamos turmas de ensino bilingue continua só ensino monolingué.

JBA – E isso não cria a sensação de aqueles são beneficiados e nós não?

D4_18_1 – Há esse problema da descontinuidade, nós fizemos um plano e quando chegamos lá tem duas três turmas, enquanto tínhamos planificado uma turma.

D4_18_2 - Existem esses problemas, mas quando isso sai da própria comunidade o conflito é menos.

D4_19_1 – Não é, por exemplo o estado vai lá e coloca uma escola, ai, o conflito é maior “porque não utilizaram a minha língua utilizaram a língua do outro?” mas quando são eles que sentam e chegam a conclusão de que nós queremos, o papel do estado é apoiar.

D2_16_1 – [...] na província de Manica as próprias comunidades é solicitaram [a introdução de] outras três línguas [...].

D4_20_1 – Eles ameaçaram que se o senhor presidente diz que não trás nós vamos colocar aqui as turmas e vamos começar a ensinar aos nossos filhos.

JBA – Isso não pode ser visto como prenúncio de separatismo?

D4_21_1 – Eu acho que para no nosso país, isso não se coloca, não se coloca porque

D4_21_2 - Porque o nosso ensino bilingue é um ensino bilingue numa perspectiva do aperfeiçoamento da língua portuguesa, nós preparamos a criança para aprender melhor a língua portuguesa, é um ensino bilingue numa perspectiva da língua portuguesa e a língua portuguesa é a língua oficial, continua a ser a língua oficial,

D4_21_3 - eu domino a minha língua, tu também dominas, é o desenvolvimento na diversidade, mas é numa perspectiva bilingue, porque o que acontece muitas vezes é que temos muitas situações de abandono escolar.

D4_22_1 – A situação de abandono escolar é porque a criança não consegue se adaptar aquele ambiente escolar, que é um ambiente escolar adverso a sua própria realidade e a sua própria cultura.

Apêndice T. F2 – Unidades de Registo codificadas

Data da entrevista: 31 de Janeiro de 2019

Tipo de entrevista: Presencial

Duração: 56:26 minutos

Moderador: José Bento Aleixo (JBA)

Observador: Prof. Doutor Alsone Guambe (CO)

Participantes: G3

G5

P1

JBA – Antes de mais gostaria que falasse um bocadinho desta escola, quem estuda aqui, quais são as classes que vós lecionais.

G3_1_1 – [Nesta escola] o ensino bilingue teve o seu início no ano 2011, na altura começamos com uma turma da primeira com trinta alunos.

JBA – Portanto agora já têm todas as classes?

G3_2_1 – temos até sétima classe da modalidade bilingue], já graduamos os alunos duas vezes dois anos.

JBA – Ao todo quantos alunos tem a escola?

G3_3_1 – No ano passado tínhamos no ensino bilingue 160 alunos do ensino bilingue, da 1^a a 7^a classe, agora com o monolingue estávamos com 1084.

JBA – Ainda mantém uma turma de cada classe?

G3_4_1 - Mantemos [uma turma de cada classe].

JBA – Começaram a dar bilingue em dois mil e onze, como é que foi essa experiência?

G3_5_1 – [Começar a dar] foi de facto um desafio,

G3_5_2 - não foi nada fácil numa primeira fase,

G3_5_3 - os encarregados achavam isso um tabu,

G3_5_4 – [os encarregados] achavam que fosse coisa do outro mundo que não era possível,

G3_5_5 - o encarregado queria que seu filho aprendesse em português porque em casa já fala xichangana.

G3_5_6 - nós mostramos a vantagem do ensino bilingue, em relação ao monolíngue,

G3_5_7 - porque a criança tem a língua como meio de ensino ela comunica-se facilmente na sua língua materna,

G3_5_8 - facilmente pode comunicar-se com o professor em termos de conteúdos ou nomes que dificilmente pode traduzir em português,

G3_5_9 - em sua língua materna é mais fácil aprender, do que dizer em português uma coisa que ela nunca ouviu em casa,

G3_5_10 - mas se formos a dizer que isto que nós estamos a dizer em português, em xichangana é isto facilmente ela consegue lidar com o assunto.

G3_5_11 - Os resultados foram de facto muito satisfatórios,

G3_5_12 - [os resultados] foram animadores.

G3_5_13 - Chegado ao fim essas crianças já sabiam ler na sua língua local,

G3_5_14 – [...] pusemos ai uma criança de monolíngue e uma criança de bilingue com textos diferentes, depois trocamos os textos, aquele de bilingue conseguiu ler o dele e o outro texto, o de português teve dificuldades,

G3_5_15 - abriu-se o horizonte e [os pais e encarregados de educação] começaram a aderir, começaram a aderir.

G3_5_16 - É verdade que um e outro [encarregado de educação] continua com dificuldades, mas os outros já estão a aderir.

G3_5_17 - Este ano inscrevemos para a 1ª classe bilingue vinte e dois alunos.

JBA – Esta inscrição são os pais que recomendam ou é a decisão da escola?

G3_6_1 – Nós quando o pai vem inscrever a criança na 1ª, damos a possibilidade de ele poder escolher o que é que queria que a criança seguisse se era o monolíngue ou o bilingue

G3_6_2 - a quem não conhece como é que o ensino bilingue explicamos como é que isso funciona

G3_6_3 - outros dizem sim, eu quero que a minha criança siga, [o ensino bilingue]

G3_6_4 - outros porque viram a exemplo de outras crianças que já estiveram lá,

G3_6_5 - então eles vêm que mesmo eu quero que a minha criança esteja no ensino bilingue.

G3_6_6 - A modalidade da selecção é essa, nós não somos autoritários, não, não.

JBA – Qual é a língua mais falada aqui na zona ou entre os alunos da escola?

G3_7_1 – A língua que a escola leciona é xichangana

JBA – E a língua predominante da zona?

G3_8_1 - aqui há convergência de várias línguas.

G3_8_2 - Há indivíduos que vêm do norte, há muitos indivíduos que vêm de Quelimane [Quelimane é a cidade capital da província da Zambézia mais de 1500 quilómetros a norte do local da entrevista, falam echuwabo]

G3_8_3 - também temos a interferência de pessoas que vêm da Suazilândia [reino vizinho com fronteira com o distrito da Namaacha onde esta escola se encontra, falam swazi]

G3_8_4 - temos o xironga que vem de Maputo, portanto há de facto uma junção de várias línguas

G3_8_5 - mas a língua que a escola leciona é o xichangana.

JBA – Em termos de alunos se formos a fazer uma comparação incluindo a língua portuguesa qual é a língua mais falada pelas crianças desta zona ou pela população desta zona?

G3_9_1 – É a língua materna, o xichangana.

JBA – E no processo das aulas, quais são as dificuldades de que os professores mais se queixam a ensinar em xichangana já que há muita convergência de línguas?

G3_10_1 – A maior dificuldade que os professores encaram é a formação,

G3_10_2 - alguns tiveram uma capacitação de curta duração,

G3_10_3 - não tem um indivíduo formado especificamente para o ensino bilingue isso é que é o calcanhar que nós temos,

G3_10_4 - as vezes nós pegamos um professor [para dar aulas na modalidade bilingue] em função da sua origem

G3_10_5 - Quem tem o domínio da língua depois tem uma pequena formação,

G3_10_6 - mas se as formações fossem contínuas ou completas seria muito melhor.

JBA – Quanto tempo mais ou menos levam essas formações?

G3_11_1 – São dois dias no intervalo dos trimestres, dois dias, um dia, uma capacitação.

JBA – Quantas vezes por ano?

G3_12_1 – É esta a lacuna que nós temos, diferentemente com outros distritos,

G3_12_2 - Manhica está mais avançada, tem um parceiro que ajuda muito.

G3_12_3 - Aqueles [os que têm parceiro] têm tido formações muito aceleradas e contínuas

G3_12_4 - nós, esperamos pela Direcção Provincial ou IFP para poder capacitar os nossos professores.

JBA – Quantos professores bilingue então aqui?

G3_13_1 – Aqui são seis [professores bilingue].

G3_13_2 - São seis alguns da primeira a quinta e um que está no EP2, é que lecciona a 6ª e 7ª. enquanto que da 1ª a 5ª é de facto um professor por cada turma.

JBA – Então todos eles tiveram só essas capacitações

G3_14_1 – Uma professora nunca teve [formação alguma],

G3_14_2 – a professora P1, é a coordenadora teve uma formação de quinze dias em Xai-xai [Cidade capital da província de Gaza, 200km a norte da cidade de Maputo],

G3_14_3 - as restantes [formações], são essas pequenas.

G3_14_4 – A [professora] que está no terceiro ciclo é que nunca teve nenhuma formação, também lá ele encara xichangana como uma disciplina, enquanto que os outros usam o xichangana como meio de ensino.

JBA – Qual é a vossa ideia se formos a comparar o bilingue e o monolingue onde é que o aproveitamento é mais acentuado?

G3_15_1 – [...] tivemos 83.1% no ensino bilingue em 2018, enquanto que ensino monolingue tivemos 80.3% de aprovações.

JBA – Os outros 20%, por exemplo ficaram retidos?

G3_16_1 – [não há reprovações] o que acontece é progredir em situação negativa. O aluno pode progredir em situação negativa.

JBA – E quais são as repercussões? Portanto quem progride em situação negativa o que significa?

G3_17_1 – No ano seguinte, o professor tem que ter a informação do aluno na área em que o aluno não saiu-se muito bem que é para este poder dar seguimento.

JBA – imagine que no ano seguinte o aluno volte a ter situação negativa na mesma área?

G3_18_1 – O professor tem que trabalhar, temos a ficha cadastro do aluno que diz quais são as dificuldades e quais são as competências que o aluno não conseguiu atingir,

G3_18_2 - então o outro professor tem que trabalhar aquelas competências de modo que possa superar.

JBA – E na questão do livro, como é que estamos? Há livros para todos os alunos?

G3_19_1 – Sim, há livros da 1ª, 2ª, 3ª tem para todos (um livro por aluno].

G3_19_2 – 4ª classe só temos livros de xichangana.

G3_19_3 - para 5ª, 6ª e 7ª não temos livros.

JBA – Não têm recebido?

G3_20_1 – ainda não recebemos nenhum livro.

JBA – Mas eles existem?

G3_21_1 – [A falta de livros] É uma dificuldade que a província e o ministério também reconhecem.

CO – Vamos pegar um exemplo. De 2011, os trinta alunos como é que é? Já graduaram? Alguém se perdeu?

G5_1_1 – o que tem acontecido é que por causa da localização geográfica desta comunidade, temos uma mistura de etnias aqui,

G5_1_2 - temos gente que veio da zona centro a procura de emprego,

G5_1_3 - temos pedreiras e temos machambas.

G5_1_4 - Então há entradas e saídas muito frequentes.

G5_1_5 - Então dos trinta alunos que tivemos em 2011, ano de arranque, em 2013 a turma já teria ficado com 23 alunos,

G5_1_6 - porque alguns foram transferidos, aí nós não tínhamos como garantir essa retenção.

G5_1_7 – [Dessa turma] os primeiros graduados foram 12.

CO – Então as causas do abandono são as machambas as pedreiras.

G5_2_1 - Sim [as causas do abandono] é o êxodo rural.

G3_22_1 – Quando a pedreira fecha, ele [o pai ou encarregado de educação] vai a procura de outra zona para poder continuar o seu trabalho.

G5_3_1 - é esta fraqueza que temos em termos de retenção.

G5_3_2 - Não conseguimos controlar [manter os alunos na escola] por causa da forma como a comunidade não corresponde as flexibilidades.

JBA – Se formos a comparar o aproveitamento em termos percentuais antes da introdução do ensino bilingue e agora ou durante o processo do ensino bilingue, como é que avalia em termos de desperdício vamos falar do abandono reprovações repetições como é que isto mudou?

G3_23_1 – Até o desperdício agora também tende a diminuir muito.

JBA – A quem se deve a desistência?

G3_24_1 – os rapazes quando encontram um biscato,

G3_24_2 - trabalho infantil, machamba, pedreira e pesca, são essas as actividades que nos atrapalham.

JBA – E como é que acham que podem contornar essa situação?

G5_5_1 – no princípio do ano recebemos encarregados porque, agora não tenho como manter aqui minha criança porque tenho que voltar [para a zona de origem ou de trabalho],

G5_5_2 - então nós não temos como [reter as crianças].

G5_5_3 - Há vezes que não há aviso prévio e se nós não temos informação esse aluno é tido como desistido.

G5_6_1 – [...] há uma escola onde se introduziu o ensino bilingue, lá eles só conseguem ter uma turma em cada classe,

G5_6_2 - o encarregado não tem escolha, ali só podem matricular os alunos no ensino bilingue querendo como não.

G5_6_3 - Há encarregados que não optam pelo ensino bilingue, é por causa da falta do conhecimento das vantagens.

G5_7_1 – os nossos melhores alunos são do ensino bilingue.

G5_7_2 - a comunidade questiona a continuação daqueles alunos que nós graduamos, pode ser um factor para perigar o acesso.

G5_7_1 - ninguém explora as suas habilidades como aluno formado no ensino bilingue.

G3_25_1 - a escola secundária não tem acompanhamento para o ensino bilingue, terminou a 7^a, deixou aqui o xichangana,

G3_25_2 - quando vai à 8^a, já não vai aplicar lá porque não encontra lá o xichangana,

G3_25_3 - [os pais questionem] “mas se estuda xichangana, depois?”

G3_25_4 - nas localidades onde tem o ensino bilingue, ter talvez uma disciplina na escola secundária para o aluno poder continuar.

G3_25_5 - [...] introduzir a partir da escola secundária o xichangana, que é para que aquele que já tem habilidades continuar, o que não tem vai também aprender.

G5_8_1 - a introdução do ensino bilingue é que se define que a criança aprende melhor na sua língua.

G5_8_2 - nós também, antes de conhecermos as vantagens não estaríamos numa posição de exigir,

G5_8_3 - o director distrital perguntou se havia uma escola que tivesse vontade de introduzir o ensino bilingue,

G5_8_4 - nós falamos da componente efectivo,

G5_8_5 - temos que olhar primeiro para a localização,

G5_8_6 - língua mais falada naquela localidade

G5_8_7 mas também temos que ver a questão dos efectivos, temos que ter sempre uma turma do ensino monolingue e ensino bilingue.

G3_26_1 - o aluno sente-se parte do processo de aprendizagem quando o professor fala a minha língua,

G3_26_2 - [Falando a mesma língua] facilmente há comunicação entre professor e aluno.

G3_26_3 - O aluno que vem de casa a saber falar xichangana e encontra o professor a falar português, fica tímido

G3_26_4 - no ensino bilingue, a pessoa está mais a vontade,

G3_26_5 - abre-se,

G3_26_6 - comunica,

G3_26_7 - conversa a vontade com o professor

G3_26_8 - aprendizagem flui facilmente.

G3_26_9 - Nós vimos no ensino bilingue a criança a brincar com o professor,

G3_26_10 - entrar na turma de bilingue é uma alegria, aí não há tristeza e todos falam a mesma língua.

JBA – Há mais participação nas turmas bilingue do que nas monolingue?

G3_27_1 – Sim [há mais participação nas turmas bilingue],

G3_27_2 - essa é uma vantagem a tirar proveito entra no ensino bilingue você vê criança ali a levantar está a vontade, vai até ao professor “ah lexi, ah lweani” (“isto, aquele” em xichangana).

G3_27_3 - as do ensino monolingue são mais acanhadas e aí a educação também tem sua deficiência,

JBA – Mesmo nos intervalos, o que é que mais se fala nos intervalos?

G3_28_1 – [nos intervalos das aulas, na escola a língua falada] É xichangana,

G3_28_2 - mesmo aquele que está no monolingue, quando está lá fora [no intervalo, a língua que fala] é xichangana, então porque que não falar logo xichangana na sala?

JBA – Então a bocadinho até falou que não tinham apoio da ADPP, mas têm tido reuniões em conjunto com directores de escolas que têm.

G3_29_1 - os professores comunicam-se, [quanto as diferenças entre os que têm parceiro e os que não]

G3_29_2 - nós temos professores que estão aqui na Namaacha, mas também existem professores que estão na Manhiça, em Matutuine, em algum momento estes foram colegas de formação, portanto eles têm contacto,

G3_29_3 - eles comunicam-se e dizem que nós aqui, estamos bem no ensino bilingue, temos isto, aquilo e aquilo,

G3_29_4 - há uma formação que a coordenadora teve em Matutuine com outros colegas de Matutuine é Manhiça lá ela foi aprendendo que afinal os outros estão mais avançados porque têm patrocínios, eles comunicam-se eles falam, as conversas boas coisas sempre se espalham, chegam aqui, eles questionam, “então e nós? Como é que é?”, nós também questionamos ao distrito e o distrito diz “nós também sabemos que há distritos bons” província, “sim, estamos a tentar, estamos a negociar um parceiro”.

CO – Quais são as vantagens de ter um aluno que esta no programa bilingue?

P1_1_1 – é a própria comunicação,

P1_1_2 - a criança não é acanhada,

P1_1_3 - a criança expressa-se livremente na sua língua e nós sabemos que a oralidade é essencial para uma boa compreensão entre o professor e o aluno,

P1_1_4 - a criança expressa-se com facilidade.

P1_1_5 - Então a partir daquela interacção entre professor e aluno, já é fácil dar a aula e a criança perceber aquilo que é o objectivo.

G3_30_1 - O aluno participa melhor

P1_2_1 – participa [melhor] porque é aquilo que ela fala normalmente,

P1_2_2 - as vezes na L2, quando você diz “bom dia”, há quem nunca ouviu bom dia e fica “é senhora professora, como é que eu vou cumprimentar?”

P1_2_3 - quando é na sua língua, você está a vir com pasta de lá “ni xile mudjonzisse wa mina mudjonzisse” [“bom dia minha professora” em xichangana].

JBA – Não sei se há alguma coisa que gostariam de compartilhar connosco a respeito disto.

CO.[Uma história de sucesso um momento feliz com mais embaraço qualquer coisa.

P1_3_1 – este [ensino bilingue], de verdade traz sucesso, porque uma criança que até os seus dez anos já sabe ler uma bíblia em xichangana é diferente de da criança que só sabe ler em português.

CO - Quer dizer que na vossa optica, se fosse possível, nós deixaríamos de ter o programa monolingue e as escolas de Moçambique passariam todas a usar o bilingue?

G3_30_1 – Sim [se fosse possível, nós deixaríamos de ter o programa monolingue e as escolas de Moçambique passariam todas a usar o bilingue apenas o bilingue].

P1_4_1 - Sim se fosse assim, os moçambicanos iriam dar mais importância as nossas línguas

P1_4_2 - [...] bilingue tem vantagens, mas o encarregado para lhe fazer perceber, é muito complicado, porque “há, a kuluma xichangana kaya, na yena a xkola aya kuluma xichangana” (ele fala xichangana em casa e na escola também vai falar xichangana),

P1_4_3 - tem aquela percepção de que a criança quando vai a escola é para aprender uma outra língua.

Apêndice U. G1 – Unidades de Registo codificadas

Data da entrevista: 19 de Fevereiro de 2019

Tipo de entrevista: Presencial

Duração: 18:34 minutos

Moderador: José Bento Aleixo (JBA)

Observador: Prof. Doutor Alsonse Guambe (CO)

Participantes: G1

G1_1_1 – Temos escolas com ensino bilingue que funciona em paralelo com o ensino monolingue,

G1_1_2 - mas temos algumas escolas que só funciona o ensino bilingue devido aos efectivos que não nos ajuda

G1_1_3 - então começamos a implementar uma única modalidade que é a bilingue em algumas escolas

JBA – E o bilingue é feito em que língua?

G1_2_1 – Falamos em língua ronga e português.

JBA – Como estão em termos de materiais didáticos?

G1_3_1 – Graças à Deus, posso dizer assim, o distrito tem apoio da ADPP,

G1_3_2 - Eles [a ADPP] apoiam em materiais, livros do aluno, manuais para o professor e outros livros de reforço, que mandam para as escolas, para facilitar o processo de ensino e aprendizagem,

G1_4_1 - mas também recebemos do ministério da educação uma parte de livros,

G1_5_1 - a ADPP apoia a parte da literacia que é o foco deles e

G1_6_1 - a outra parte, de matemática o ministério da educação é que fornece este material.

JBA - Já estão a fazer numeracia em bilingue?

G1_7_1 - Na 1^a e 2^a classes na língua rhonga, matemática, a própria xirhonga e temos a disciplina de português que é lecionada na língua portuguesa, mas apenas para questões de oralidade.

G1_9_1 - Temos materiais na língua rhonga e temos materiais na língua portuguesa para o caso da disciplina de português.

JBA – E como é que está a questão do aproveitamento?

G1_10_1 – O aproveitamento [na modalidade que é a bilingue] é melhor, [...]

G1_10_2 - então a lógica do ensino bilingue é que tínhamos que implementar as duas modalidades que é para poder fazer comparações, nessas escolas em que é possível ter as duas modalidades,

G1_10_3 - as turmas da modalidade bilingue têm tido aproveitamento elevado em relação ao ensino monolíngue,

G1_10_4 - talvez dizer que no ano passado tivemos um aproveitamento de 95% nas dezoito escolas que eu mencionei anteriormente.

JBA – E em termos de desistência e abandono?

G1_11_1 – As crianças do ensino bilingue ficam retidas todo o ano, não temos tido muitas desistências

G1_11_2 - embora surjam um ou outros casos em algumas escolas mas quando fizemos balanço geral não temos tido muitas desistências.

JBA – Quais são os motivos mais evocados para as desistências?

G1_12_1 – Quando falamos com as escolas outros motivos não chegam a ser claros

G1_12_2 - porque consideramos como desistências porque as escolas não nos informam com antecedência,

G1_12_3 - mas há o caso das escolas do interior, onde as famílias são videntes

G1_12_4 – [as famílias] vão porque precisam de algum trabalho, porque são carvoeiros então quando acabam as plantas naquela zona então migram e levam consigo as crianças sem avisar as escolas, então as escolas ficam a registar como desistência.

G1_12_5 - Tivemos desistência numa escola, mas não num número assim elevado, acho que foram duas crianças, pelo que nos informaram, as crianças iam trabalhar,

G1_12_6 - mas outros casos, são a questão de transferência e os encarregados não avisam então acabamos registando como desistência naquela escola porque eles ficam sem nenhuma informação.

JBA – E como é que é a assiduidade da rapariga?

G1_13_1 – Não temos tido casos de muita desistência em ambos os sexos

JBA – Que experiências pode compartilhar?

G1_14_1 – O ensino bilingue é interessante porque veio trazer uma outra dinâmica.

G1_15_1 – As crianças falam a sua língua então chegam na escola facilmente vão interagir com o professor.

G1_15_2 - O professor também tem menos trabalho quando a criança já conhece a língua.

G1_15_3 - A criança vai desenvolvendo habilidades em ambas as línguas xirhonga e português.

G1_16_1 – Há pais que ainda têm aquela mentalidade que as crianças devem aprender português “nós queremos que os nossos filhos falem português”.

G1_17_1 – Quem sabe que se tivermos mais pessoas envolvidas no processo da disseminação, não só a educação, outras instituições, os órgãos de comunicação social, eu acredito que podemos avançar muito mais.

JBA – E quantos professores têm aqui? Como é que estão de professores?

G1_18_1 – Felizmente com o apoio da ADPP, os professores têm sido capacitados trimestralmente,

G1_18_2 - o Serviço Distrital também tem a obrigação de capacitar os professores em matéria de ensino bilingue, este ano por exemplo os professores novos, os que vão trabalhar com as 1ª classes já estão capacitados,

G1_18_3 - pelo menos já têm umas ferramentas para poderem continuar com o trabalho

G1_18_4 - têm tido capacitações em cada interrupção lectiva. Não só capacitações ao nível central, também ao nível das escolas tem havido trocas de experiências, ao nível da ZIP temos interagido,

G1_18_5 - temos assistido em algumas escolas interagem, planificam capacitações então os professores mais experientes ou convidam os outros de outras escolas.

JBA – Então em Matutuine não há professores sem formação no bilingue?

G1_19_1 – Não temos. Podemos encontrar um caso, mas um caso muito raro, todos têm capacitação.

Apêndice V. G4 – Unidades de Registo codificadas

Data da entrevista: 19 de Fevereiro de 2019

Tipo de entrevista: Presencial

Duração: 11:34 minutos

Moderador: José Bento Aleixo (JBA)

Observador: Prof. Doutor Alsone Guambe (CO)

Participantes: G4

JBA – Gostaria que o senhor director desse uma fotografia do que é a vossa escola em termos de ensino bilingue o que é que vocês dão quando começaram e como é que as coisas estão a correr.

G4_1_1 – Nós começamos a leccionar ensino bilingue em 2012, fomos gradualmente passando de classe para classe e agora estamos a leccionar até a 7^a classe de ensino bilingue, já graduamos, ano passado saíram os primeiros do ensino bilingue,

G4_1_2 - é um processo muito bom, visto que até este momento nós estamos a abraçar só o ensino bilingue.

JBA - Já extinguiram o ensino monolingue?

G4_2_1 – Sim, [já extinguimos o ensino monolingue].

G4_2_2 - As 1^a e 2^a classes, estamos só com o ensino bilingue,

G4_2_3 - estamos a trabalhar nesta modalidade porque vimos que tem muitas vantagens,

G4_2_4 - a criança chega e familiariza-se logo porque estamos a falar aquilo que a criança vem conhecendo de casa.

JBA – A ideia de eliminar o ensino monolingue parte daqui da escola, dos pais ou porque de facto se eliminou?

G4_3_1 – Se dependesse de vontades, [dos pais] até estaríamos a abraçar o ensino monolingue [...] o pai não quer.

G4_4_1 – Porque nós sabemos que o ensino bilingue é a vontade do pai também, não é um ensino que é obrigatório,

G4_4_2 - nós conversamos com os pais ainda no processo das matrículas e também na primeira reunião que nós temos com eles na abertura solene do ano lectivo,

G4_4_3 - conversamos com eles para mostrar as vantagens que tem o ensino monolíngue que é o de ensinar em português

G4_4_4 - mostramos também as vantagens que tem o ensino bilingue.

G4_5_1 – Então o encarregado vai escolhendo onde é que quer

G4_5_2 - mas sabendo que a criança sai realmente de casa só a falar rhonga,

G4_5_3 - o próprio encarregado também acompanha o desenvolvimento da criança e vê que não

G4_5_4 - em termos daquilo que são as competências básicas, daquilo que nós queremos aqui na escola, que é o conhecimento da criança, desenvolve-se mais no ensino bilingue,

G4_5_5 - as crianças do ensino bilingue desenvolvem-se mais se compararmos estas duas modalidades,

G4_6_1 – por exemplo aqui na escola nós ainda temos a 3^a classe em duas modalidades,

G4_6_2 - se nós compararmos as duas modalidades, estamos a ver que a criança tem mais conhecimento quando aprende em bilingue, portanto é aquilo que conhece, é a língua que a criança conhece,

G4_6_3 - então essa escolha foi de vários sítios. Nós como escola, o encarregado que também adere, já compreende.

G4_6_4 - Também houve, já travamos aqui também certas coisas, porque o encarregado não queria,

G4_6_5 - mas foi pouco a pouco vendo que, não, esse ensino aqui tem vantagens em termos da produção de conhecimento para a criança.

G4_7_1 – Se nós chamamos alguns encarregados e colocamos na sala, mostramos [...]

G4_7_2 - ainda no primeiro trimestre a criança vai te saber ler algumas palavras mesmo textos pequenos, frases simples a criança te lê

G4_7_3 - então é aí onde chamamos os encarregados para ver a criança a desenvolver “olha o seu próprio filho, assistam, sentem-se aí para assistir os vossos filhos o que vão fazer”.

G4_7_4 - Então e nós temos também aqui noutros dias exposição, chamamos os encarregados

G4_7_5 - e, aqui estamos numa comunidade que também gosta de apoiar a escola,

G4_7_6 - quando nós solicitamos sempre vêm, então os encarregados compreenderam que o ensino bilíngue é um ensino que trás frutos,

G4_7_7 - dificilmente nas outras zonas porque ainda estamos a travar isso mesmo no próprio distrito, encarregados que ainda não querem o ensino, mas o ensino bilíngue tem muitas vantagens

Apêndice X. P2 – Unidades de Registo codificadas

Data da entrevista: 25 de Janeiro de 2019

Tipo de entrevista: Presencial

Local: Manhã, durante o Seminário de Formação de Professores do Ensino

Bilingue

Duração: 8:38 minutos

Entrevistador: José Bento Aleixo (JBA)

Entrevistado: P2

JBA – Ao longo desse período que está a trabalhar como formador quais são as dificuldades que encontrou?

P2_1_1 – as maiores dificuldades geralmente residem no facto de as capacitações não albergar maior parte do tempo,

P2_1_2 - o tempo tem sido exíguo porque os conteúdos que são levados para as capacitações quer me parecer que são densos

P2_1_3 – [os conteúdos] não são doseados em função dos dias da capacitação.

P2_1_4 - eu era da opinião que antes de se ir às capacitações se fizesse o doseamento ou dosagem dos conteúdos de tal forma que o formador não se sinta pressionado em tentar cumprir com todo o conteúdo mais sim levando os capacitandos a experimentar o sucesso.

JBA – Quais são as dificuldades que os formandos têm demonstrado?

P2_2_1 – os professores têm dificuldade da produção do som de determinadas letras.

P2_2_2 - Há sons que são difíceis de produção e os professores pela natureza da educação que tiveram, então estão a experimentar dificuldade

P2_2_3 - nossa grande batalha está em tentar nos focalizar em trazer os professores a dominar a parte da consciência fonémica.

JBA – E agora estamos a terminar um seminário de capacitação, qual é a avaliação que faz?

P2_3_1 – é uma avaliação positiva, [...]

JBA – Se pudesse falar com os organizadores dos seminários o que é que lhes recomendaria no sentido de melhorar?

P2_4_1 – alastrar o tempo da própria capacitação

P2_4_2 - nos envolver directamente na planificação dos conteúdos que vão ser dados, [...]

Apêndice Z. P4 – Unidades de Registo codificadas

Data da entrevista: 25 de Janeiro de 2019

Tipo de entrevista: Presencial

Local: Manhica, durante o Seminário de Formação de Professores do Ensino Bilingue

Duração: 7:22 minutos

Entrevistador: José Bento Aleixo (JBA)

Entrevistado: Formando P4

JBA – A quanto tempo dá aulas?

P4_1_1 – Este vai ser o meu segundo ano

JBA – Portanto está a dar monolingue?

P4_2_1 – Sim

JBA – O que é que lhe incentivou a vir para a carreira de professores?

P4_3_1 – Sou da igreja católica, então dentro da igreja católica temos aquilo que chamamos de congregações, padres e irmãs.

P4_3_2 - Trabalhei muito tempo com uma congregação de irmãs Salesianas onde nos domingos temos feito oratórios. Oratório é um lugar onde as crianças vão divertir, fazer vários jogos, brincadeiras, etc.

P4_3_3 - Para essas actividades, existem animadores, que são as pessoas que orientam essas crianças nesses jogos, dão ensinamentos entre outras coisas. Eu fazia parte do elenco de animadores.

P4_3_4 - Comecei a brincar com essas crianças, na verdade é uma forma também de lhes ensinar, ocupar, saber como brincar com os outros, é onde desenvolvi esta paixão de brincar com as crianças, porque lá você brinca e sobre tudo ensina e não só lhes ensina como sobretudo aprende.

P4_3_5 - Então achei que valia a pena brincar com as crianças.

P4_3_6 - Coincide para a minha sorte que, sou da Namaacha, na Namaacha tem um Centro de Formação de Professores, [...]

P4_3_7 - foi me inscrever e graças à Deus consegui entrar lá e me formar como professor como forma de dar continuidade a essa actividade de animador e trabalhar com as crianças.

JBA – E como é que surge a ideia de deixar o monolingue e passara para o bilingue?

P4_4_1 – Nem foi iniciativa minha. Fui escolhido pelo meu director da escola para que eu desse bilingue esse ano.

JBA – Vai dar em que língua?

P4_5_1 – [Vou dar aulas em] Xichangana

JBA – Onde é que aprendeu a falar xichangana?

P4_6_1 – Na verdade estou aqui para desenvolver porque é diferente, eu sou matswa, então a minha língua materna é xitswa,

P4_6_2 - cresci na Namaacha e Namaacha é uma zona onde se fala xichangana então aprendi na zona, em casa com os pais, amigos etc. e lá estou a desenvolver também o xichangana.

P4_6_3 - Estou a aperfeiçoar porque por exemplo o xichangana que é falado lá na ilha é diferente do xichangana que eu trago a saber.

P4_6_4 - Há certos termos em que divergimos, há uma coisa que eu chamo de isto e eles chamam doutra coisa

JBA – O que é que achou deste curso de formação, é o primeiro curso que está a efectuar sobre ensino bilingue não é? quais foram as maiores dificuldades que sentiu?

P4_7_1 – [...] a própria escrita que é mais complexa, [...]

P4_7_2 - porque a língua changana exige mais combinações [...].

JBA - Portanto são os verbos na verdade não é?

P4_8_1 – Sim, os verbos

JBA – E o que é que achou mais fácil?

P4_9_1 – [...] dialogo entre aluno e professor, [...]

Apêndice AA. P5 – Unidades de Registo codificadas

Data da entrevista: 25 de Janeiro de 2019

Tipo de entrevista: Presencial

Local: Manhiça, Seminário de Formação de Professores do Ensino Bilingue

Duração: 2:38 minutos

Entrevistador: José Bento Aleixo (JBA)

Entrevistado: P5

JBA – Há quanto tempo é que dá monolingue?

P5_1_1 – há treze anos, vai ser o primeiro ano de dar bilingue

JBA – Como é que veio aqui parar? Foi voluntária ou foi escolhida?

P5_2_1 – Fui escolhida

JBA – A língua changana é a sua língua materna?

P5_3_1 – É a minha língua materna

JBA – Já fala muito bem xichangana?

P5_4_1 – É uma mistura, fui nascida em Magude e tive lar em Marracuene, portanto, ai já é uma confusão de línguas

JBA – Mas qual é a língua que mais fala em casa com os filhos?

P5_5_1 – Português xichangana mas é xichangana de ronga

JBA – O que é que acha que vai ter mais dificuldade quando começar a dar o bilingue?

P5_6_1 – Leitura do alfabeto, sílabas e consoantes

JBA – Esta é a primeira formação em que está a participar?

P5_7_1 – É pela primeira vez

JBA – O que é que espera aqui aprender de novo nesta formação?

P5_8_1 – Espero aprender mais, saber ler para eu também poder implementar na minha escola,

P5_8_2 - saber escrever palavras em xichangana e fazer ditado em xichangana.

Apêndice AB. P6 – Unidades de Registo codificadas

Data da entrevista: 25 de Janeiro de 2019

Tipo de entrevista: Presencial

Local: Manhica, durante o Seminário de Formação de Professores do Ensino Bilingue

Duração: 05:17 minutos

Entrevistador: José Bento Aleixo (JBA)

Entrevistado: P6

JBA – Bom dia. Para começar queria saber como é que veio parar aqui a dar aulas?

P6_1_1 – Comecei logo na modalidade bilingue,

P6_1_2 - estou como professora a dar modalidade bilingue por livre e espontânea vontade,

P6_1_3 - eu amo muito essa área.

P6_1_4 - Vi esta área no Instituto de Formação de Professores, no ano em que eu me formei, em 2004 e em 2005 já era professora.

P6_1_5 - Vi de forma superficial no instituto e fui ter também a mesma disciplina no ensino superior,

P6_1_6 - antes disso eu já vivi com uma avó que me ensinava o dialeto [xichangana] de forma acobertada e fiquei segura que sou capaz.

JBA – Qual é o dialeto?

P6_2_1 – Xichangana

JBA – Então já veio para o Instituto de Formação de Professores a falar xichangana fluentemente?

P6_3_1 – Já a falar fluentemente e a escrever e a ler, porque eu já conseguia decifrar as parábolas bíblicas em xichangana, o que eu sempre gostei.

P6_3_2 - Eu não tenho bíblia em português, só tenho bíblia em xichangana.

JBA – E em casa fala sempre em xichangana? Com os filhos

P6_4_1 – Não, [em casa] com as minhas crianças falamos a língua portuguesa.

JBA – Então há quanto tempo está a dar aulas?

P6_5_1 – Este é o segundo ano

JBA – Que classe está a dar?

P6_6_1 – Vou trabalhar com a 2ª classe, quero dizer, vim com eles da 1ª.

JBA – Já participou em algum curso de formação depois de ter começado a dar aulas?

P6_7_1 – Sim, já tivemos o primeiro Seminário no início do ano passado no Instituto de Formação de Professores de Chibututuine, aqui na Manhiça, tivemos o segundo trimestre e o terceiro trimestre tivemos aqui nesta escola.

JBA – Como professora quais são as maiores dificuldades que tem enfrentado no seu dia a dia na sala de aulas?

P6_8_1 – [...] não sabia se a comunidade iria gostar ou não,

P6_8_2 - lá do sítio onde eu trabalho, eles antes não foram sensibilizados.

P6_8_3 - Acharam estranho quando no momento de se organizar as turmas, dissemos que estas crianças que estão a ser chamados pela professora “x” ou “y” vão estudar na modalidade bilingue que é ministrar aulas em xichangana.

P6_8_4 - Eles primeiro acharam estranho, mas depois aderiram e gostaram e maior parte dos encarregados daquele lugar já queriam que viesse a turma do bilingue,

P6_8_5 - aquilo foi uma coisa muito comvente

P6_8_6 - os encarregados dos meus alunos sempre foram participativos para perceberem daquilo que é a aprendizagem das crianças dia após dia.

JBA – Qual é a maior dificuldade que acha que as crianças têm no processo de aprendizagem?

P6_9_1 – Não há nenhuma dificuldade por enquanto

P6_9_2 – [...] as nossas aulas são aulas muito extrovertidas,

P6_9_3 - são aulas de muita diversão de muita participação e de muita acção, [...]

Apêndice AC. P7 – Unidades de Registo codificadas

Data da entrevista: 25 de Janeiro de 2019

Tipo de entrevista: Presencial

Local: Manhiça, durante o Seminário de Formação de Professores do Ensino Bilingue

Duração: 03:52 minutos

Entrevistador: José Bento Aleixo (JBA)

Entrevistado: P7

JBA – E quando é que passou para o bilingue?

P7_1_1 – Passei no ano passado,

P7_1_2 - passei [para a modalidade bilingue] por livre e espontânea vontade e com ansiedade de querer aprender bilingue.

JBA – Está a dar em que língua?

P7_2_1 – Estou a dar em xichangana

JBA – Onde é que aprendeu o xichangana?

P7_3_1 – Aprendi em casa mesmo

JBA – Já veio fazer o curso a falar xichangana?

P7_4_1 – Sim

JBA – É a língua que fala em casa?

P7_5_1 – Em casa há mistura.. falo português e xichangana

JBA – Quais são as maiores dificuldades que achou logo que chegou a dar o bilingue?

P7_6_1 – tive que me enquadrar nas crianças que vêm falando português,

P7_6_2 - foi antes de as crianças serem sensibilizadas e os próprios pais

P7_6_3 - tivemos junção de meninos, aqueles que vêm falando português e aqueles que vêm falando xichangana,

P7_6_4 - para aqueles que vêm falando português foi um pouco difícil meter aquelas crianças na língua changana

JBA - Então na sua turma teve crianças que já falavam português?

P7_7_1 – Sim

JBA - Essas crianças tiveram que aprender xichangana?

P7_8_1 - tiveram que aprender xichangana a ler e escrever

JBA – e como é que foi essa aprendizagem?

P7_9_1 – Foi fácil

JBA – E as crianças que falavam xichangana aprenderam português

P7_10_1 – lá estavam na área deles

JBA – Deu para cada aluno usar o seu livro e trabalhar a vontade?

P7_11_1 – Sim, [havia livros para cada aluno]

P7_11_2 - nós distribuimos os livros e só entregamos no terceiro trimestre.

P7_11_3 - Sempre no final das aulas recolhíamos e os livros ficavam na escola só dávamos nas quintas e sextas que é para os encarregados apreciarem um pouco os livros.

JBA – Porque é que recolhem os livros? Porque é que ficam aqui?

P7_12_1 – Para evitar a perda dos livros e para evitar também que os livros não possam molhar, era só para a protecção do próprio livro

JBA – Isso acontece com todos os alunos da escola?

P7_13_1 – Sim com todos os alunos da escola das 1ª e 2ª classes.

Apêndice AD. P8 – Unidades de Registo codificadas

Data da entrevista: 25 de Janeiro de 2019

Tipo de entrevista: Presencial

Local: Manhã, durante o Seminário de Formação de Professores do Ensino Bilingue

Duração: 04:13 minutos

Entrevistador: José Bento Aleixo (JBA)

Entrevistado: P8

JBA – Como é que foi o seu percurso até começar a dar aulas?

P8_1_1 – [...] concorri para o Centro de Formação da Namaacha, de professores primários, conclui e depois comecei a dar aulas em 1997.

P8_1_2 – [...] no fim do semestre todas as crianças já sabiam escrever e ler, aquilo me motivou muito.

JBA – E como é que passa para o bilingue?

P8_2_1 – o director lá na escola deu uma proposta a dizer que quem acha que pode dar bilingue, então eu me candidatei, [...].

JBA – E em que língua é que está a dar agora?

P8_3_1 – Em xichangana

JBA – Quais são as dificuldades que encontrou como professor bilingue a dar aulas em xichangana?

P8_4_1 – Como professor, fui eu a introduzir [o ensino bilingue na minha escola] no ano passado, enfrentei muitas dificuldades na comunidade, a nível da escola, em relação a outras crianças e outros professores.

P8_4_2 - Mas já no final do ano, como começaram a ver os resultados, aquelas crianças já sabiam ler e escrever, começaram a gostar e muitos encarregados já começaram a pedir que outras crianças assistissem aquelas aulas.

Apêndice AE. T3 – Unidades de Registo codificadas

Data da entrevista: 22 de Dezembro de 2018

Tipo de entrevista: Presencial

Duração: 49 minutos

Nome do Entrevistador: José Bento Aleixo (JBA)

Nome do entrevistado: T3

O entrevistado autoriza a sua identificação no trabalho

A presente transcrição foi presente ao entrevistado.

JBA – O relatório de supervisão pedagógica do primeiro semestre de 2018 evocava a uma descontinuidade do ensino bilingue em algumas escolas até as vezes sem conhecimento das direcções provinciais.

T3_1_1 – Eu penso que são casos muito isolados, isto porque as vezes pode não haver professores suficientes.

T3_2_1 – A política anterior era, em cada escola deve haver pelo menos duas turmas da mesma classe, uma de monolingue e outra de bilingue,

T3_2_2 - isto como forma de não violentar aos pais inicialmente para permitir que esses pudessem optar pelo ensino bilingue ou monolingue.

T3_3_1 – Então pode ser que a escola não tenha efectivo suficiente de alunos para completar uma turma e se optasse pelo ensino monolingue apenas e não efectivar o bilingue.

JBA – Voltando para a sua área, está agora a trabalhar na ADPP, o que é a ADPP? O que é que a ADPP faz?

T3_4_1 – A ADDP, no sector em que estou, está a promover muito grandes actividades na área do ensino

T3_4_2 - área da melhoria da qualidade da vida dos alunos,

T3_4_3 - na área da alimentação,

T3_4_4 - na questão da cobertura de água,

JBA – Qual é o seu sentimento pessoal sobre desafios que o programa de ensino bilingue enfrenta hoje em Moçambique?

T3_5_1 – O primeiro desafio é a disseminação.

T3_5_2 – Disseminação é fazer com que todos entendam os objectivos, os programas e toda a actividade que o ensino bilingue desenvolve.

T3_6_1 – E esta disseminação, deve abranger os decisores,

T3_6_2 - deve abranger os técnicos

T3_6_3 - deve abranger os pais e encarregados de educação,

T3_6_4 - os pesquisadores.

T3_7_1 – Outro desafio é a produção dos materiais.

T3_8_1 – É desafio a formação de professores.

T3_8_2 - Todo e qualquer professor Moçambicano do ensino primário, devia ser Bilingue,

T3_8_2 - todo e qualquer professor que passa pela instituição de formação de professor para o ensino primário devia ser preparado para dar monolíngue e bilingue.

T3_9_1 – A questão da pesquisa, que iria permitir identificar que língua introduzir em que zona.

T3_10_1 – O mapeamento das isoglossas.

JBA – Assim sendo quais são as oportunidades para o desenvolvimento do programa do ensino bilingue em Moçambique?

T3_11_1 – oportunidades, é que é um campo aberto agora, em que muitos já começam a sentir os resultados do ensino bilingue.

T3_12_1 – As crianças leem a Bíblia, penso que esta é uma grande oportunidade.

T3_13_1 – A outra oportunidade, é que temos agora alguns autores nacionais que estão a produzir livros nas línguas nacionais.

T3_14_1 – as editoras nacionais já conseguem imprimir.

T3_14_2 - Quando nós começamos, as editoras nacionais, por várias razões não queriam imprimir

T3_14_3 - e agora, por exemplo, muitos livros de onde eu trabalho, na ADPP, são impressos aqui em Moçambique, grandes quantidades.

T3_15_1 – Outra grande oportunidade é que a universidade Eduardo Mondlane está a formar licenciados no ensino de Línguas moçambicanas.

JBA – No terreno têm feito campanhas de sensibilização junto aos pais e encarregados de educação tem encontrado alguma dificuldade?

T3_16_1 – Eu vou dar um exemplo da disseminação que fizemos na ADPP nos distritos de Manhiça, Magude, Moamba e Matutuine.

T3_16_2 - Trabalhamos com as administrações, com os chefes das localidades, com os directores das escolas e com as comunidades.

T3_16_3 - Sabe o que é que nos diziam? Diziam estamos a demorar, eles precisam,

T3_16_4 - até perguntavam “porque é que as línguas moçambicanas não entram como obrigatórias

T3_16_5 - e a pessoa que não dominasse devia chumbar da mesma maneira como as outras disciplinas?”

T3_16_6 - esta é a experiência que tive recentemente, em Novembro do ano antepassado.

T3_18_1 – Se o ensino bilingue hoje em Moçambique está a avançar é porque houve momento em que as comunidades tomaram a posição de aumentar as escolas “nós queremos escola aqui queremos escola” então os distritos não tinham como, tinham que introduzir.

JBA – Mas já se conseguiu controlar

T3_19_1 – O controlo vai se efectivar quando as comunidades entenderem que quando precisarem duma escola de ensino bilingue logo hão de ter.

JBA - Não há escolas puramente bilingues?

T3_20_1 – Não, naturalmente que por causa do numero dos alunos pode haver escolas que os pais digam não, 1ª classe os nossos filhos querem ser bilingue e não haver classe de monolingue.

JBA – Assim no cômputo geral qual é o estado da saúde do ensino bilingue?

T3_21_1 – Eu acho que aquilo que o ensino bilingue era em 2003, e o sentimento dos pais e encarregados de educação, professores, dirigentes locais e decisores.

Apêndice AF. T5 – Unidades de Registo codificadas

Data da entrevista: 07 de Fevereiro de 2019

Tipo de entrevista: Presencial

Duração: 93:56 minutos

Nome do Entrevistador: José Bento Aleixo (JBA)

Nome do participante: T5

A presente transcrição foi presente ao entrevistado.

JBA – Eu gostaria de esclarecer um aspecto, temos três abordagens, temos educação, temos ensino e mais recentemente introduziu-se a abordagem modalidade.

T5_1_1 – Fala-se de modalidade como modelo, muitas vezes fala-se de modalidade quando se refere ao Sistema Nacional da Educação, que tem duas modalidades, tem a modalidade monolíngue e a modalidade bilingue

T5_1_2 - o que significa o sentido de duas maneiras de desenvolver o processo de ensino e aprendizagem no ensino primário.

T5_2_1 – Ai equipara-se a modalidade monolíngue e a modalidade bilingue, equipara-se só ai e parou,

T5_2_2 - há muita assimetria entre ambas as modalidades,

T5_2_3 - só para ter uma ideia, neste momento há no país cerca de cinco milhões e seiscentas mil escolas primárias das quais apenas bilingues creio que sejam quatrocentas mil escolas, terá que confirmar estes dados,

T5_2_4 - quero dizer nem dá para fazer uma comparação,

T5_3_1 – é verdade que se deram passos significativos, mas ainda está muito além dos desafios do país, para atingirmos isso que pretende na sua tese, que é responder as políticas públicas educacionais inclusivas que abarquem a maior parte das crianças moçambicanas,

T5_4_1 – porque nós sabemos que até agora, os últimos dados do senso populacional, continuam a mostrar que a maior parte das crianças moçambicanas fala as línguas locais,

T5_4_2 - tem uma língua local como língua materna, a língua moçambicana.

T5_5_1 – É verdade que a língua portuguesa como língua segunda está a ganhar um espaço significativo [...] nas urbes, pequenas ou grandes urbes como quisermos,

T5_5_2 - mas em zonas rurais e periurbanas ainda é insignificante.

T5_5_3 - Na cintura de Maputo, [...] a maior parte daquelas crianças fala a língua local, e estamos aqui na cidade de Maputo,

T5_6_1 – então, é para dizer que a educação bilingue talvez já tenha que sair daquele espaço da zona rural e pensarmos noutra modelo de educação bilingue para estas zonas dita (excepção).

T5_6_2 - Por exemplo aqui perto na cidade de Maputo tem uma escola de educação bilingue, uma escola primária aqui na circular, na ponte, há uma escola de educação bilingue, é cidade de Maputo,

T5_6_3 - isso para mim foi uma felicidade muito grande ver que, por mais que digam que é insignificante em termos numéricos, em termos estatísticos, mas em termos educacionais é muito significativo.

JBA - É bom sinal

T5_7_1 – Sinal de que as mentalidades de quem toma as decisões começa a mudar e aceitar que o processo de ensino e aprendizagem baseia-se na comunicação entre professores e alunos

T5_7_1 - e a comunicação faz-se através da linguagem verbal, gestual

T5_7_2 - e nessa linguagem verbal e gestual tem que haver entendimento porque mesmo na língua de sinais, há uma linguagem que está ali,

T5_7_3 - mas se a professora ou professor fala uma língua de sinais diferente da criança surda que está ali, não vai entender, então não há comunicação,

T5_8_1 – para dizer que a educação bilingue é muito mais que o que se diz aí, que é o ensino em duas línguas, a língua local e o português.

T5_9_1 – [educação bilingue] Envolve vários factores, desde os factores sociais, políticos e pedagógicos

T5_9_2 - muitas vezes os factores pedagógicos até são os últimos a ter em conta,

T5_9_3 - porque muitas vezes há de encontrar as pessoas a dizerem, “mas os pais não querem”,

T5_9_4 - então não é questão pedagógica que está ai colocada, é questão social, é questão dos pais entenderem e desejarem e é bom que se coloque isso ai,

T5_9_5 - não se deve evitar [que questão social seja colocada], não é desejável por uma razão. Evita-se, evita-se até o ponto em que há um colapso e então, o que é que se faz?

T5_10_1 – É necessário que as pessoas entendam, que a sociedade entenda

T5_10_2 - e nessa sociedade estão inclusos os pais que têm expectativas.

T5_10_3 - Qualquer pai, qualquer mãe, qualquer encarregado de educação, tem expectativas em relação ao seu filho, filha, educando ou educanda,

T5_10_4 - a expectativa, duma maneira geral em qualquer sociedade do mundo é, que sejam melhor que aquilo que foram os pais

T5_10_5 - e o que é que está no horizonte dos pais? Está uma boa educação.

T5_10_6 - O que é que é uma boa educação? É um dia ter um bom emprego e em Moçambique felizmente ou infelizmente é o senhor doutor e a senhora doutora, é o modelo social de expectativa que foi desenvolvido ao longo dos anos.

T5_11_1 – Então, o pai está em casa com a sua criança, pai, mãe, avô e avó, vêm a sua criança ir à escola e diz “vão ensinar na língua local!”

T5_11_2 - e muitas vezes nessa mensagem a questão da língua portuguesa fica diluída.

T5_11_3 - É ai que começa o grande problema porque se se mostrar que se vai ensinar na língua local, “mas já fala”.

T5_12_1 – Esses pais, essas mães, esses encarregados da educação, não sabem o que é o processo de ensino e aprendizagem dum modo geral

T5_12_2 - e o que têm, são essas grandes expectativas e não se podem gorar essas expectativas sociais,

T5_12_3 - por isso tem que se aproximar das comunidades e conversar, sensibilizá-las de tal maneira que é mais fácil sensibilizar as comunidades fronteiriças que têm programas de educação bilingue nos países vizinhos,

T5_12_4 - estou a falar de zonas fronteiriças com o Malawi, com a África do Sul, com a Swazilândia, com a Zâmbia, com a Tanzânia e Zimbabwe.

T5_13_1 – É nessas comunidades, quando estávamos a introduzir o ensino bilingue no INDE [Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação] quando

estávamos a fazer reforma curricular, eu fui à Matutuine, por exemplo e é interessante que as comunidades locais diziam que queriam ter educação bilingue sim, mas em inglês e língua local.

T5_14_1 – Por exemplo, em Espungabera o português não diz nada a aquelas pessoas, o inglês por causa do Zimbabwe diz muito, então é educação relevante às comunidades e os currículos, têm que ter a destreza de tentar incluir isso, e infelizmente o inglês foi tirado.

T5_15_1 – Mas eu lembro-me que na altura quando fazíamos essas campanhas para a introdução da educação bilingue, porquê tomou-se a decisão que tinha que ser em todo o país, na maior parte das línguas possível, é uma questão geopolítica que estava aí colocada, os pais não viam relevância nenhuma para a língua portuguesa em zonas fronteiriças,

T5_15_2 - mas em zonas já mais próximas das cidades, já queriam a língua portuguesa e daquilo que eu vi naquela altura, nunca foi problema para as comunidades locais a educação bilingue,

T5_15_3 - problema era para o próprio Ministério da Educação,

T5_16_1 – o Ministério da Educação não estava preparado para a educação bilingue.

T5_17_1 – Para mim, estar preparado não é estar preparado com materiais com livros com formação, não estava mentalmente preparado.

T5_18_1 – Portanto, a questão da aceitação do programa é um dos maiores desafios.

T5_19_1 – Mas a aceitação nunca foi problema dos pais, os pais quando se explica, eles aceitam.

T5_20_1 – Depois do PEBIMO, foi-se alargando a experiência, alargando a experiência e o que ressaltou foi sempre a questão de atitude, aceitação, é o que sempre aparecia primeiro,

T5_20_2 - muito mais do que a questão pedagógica, é por isso que digo que este é o maior desafio,

T5_21_1 – porque a aceitação pelas entidades institucionais no caso do Ministério da Educação significa incluir nas políticas públicas,

T5_21_2 - enquanto não se aceitou, foi se estendendo, foi se estendendo um piloto, deixou de ser uma experiência, ficou um piloto eternamente,

T5_22_1 – quase vinte anos de piloto de educação bilingue, mesmo com evidências, com estudos do INDE que mostrassem uma certa superioridade pedagógica da educação bilingue,

T5_22_2 - com todos os problemas que a educação bilingue tinha, sem professores muito bem formados, sem formadores especializados nessa área, sem materiais feitos cuidadosamente,

T5_22_3 - eu digo com alguma propriedade porque estou neste programa praticamente desde o início, como por exemplo fazemos agora no “Vamos ler” [programa da USAID]

T5_22_4 - há um estudo de cada língua, vemos quais é que são as letras mais frequentes na língua onde há mais vocabulário e é aí que trabalhamos em termos de vocabulário,

T5_22_5 - usamos o princípio de codificabilidade quer dizer que a criança só lê aquilo que já aprendeu,

T5_22_5 - então há todo um cuidado neste momento, neste programa que ainda não existe ao nível nacional.

T5_23_1 – Quero dizer, existe o cuidado, mas não há recursos suficientes para se fazer materiais com muita qualidade.

T5_24_1 – Inicialmente, eram materiais a preto e branco [para a modalidade bilingue],

T5_24_2 - as crianças da modalidade monolíngue tinham materiais a cores, na mesma escola,

T5_24_3 - está a imaginar essa violência psicológica para as crianças de educação bilingue?

T5_25_4 - Como é que queria que os pais aceitassem? Como é que os pais não iam chamar ensino de segunda, se não tinham recursos?

T5_25_1 – Mas quem dá os recursos? Quem decide sobre os recursos? São as políticas públicas.

T5_26_1 – Até há pouco tempo atrás, 2014 - 2015, era tudo muito difuso, não havia políticas públicas,

T5_26_2 - agora sim, a nova lei do Sistema Nacional da Educação já saiu e já inclui a educação bilingue,

T5_26_3 - agora sim, significa que, por exemplo, na política de elaboração do livro escolar já está incluso o livro, os materiais de educação bilingue,

T5_26_4 - na estratégia de formação de formador de professores já está incluso a educação bilingue.

JBA - Antes não?

T5_27_1 – Não. De tal maneira que até hoje, a educação bilingue em Moçambique só está na literacia, e ficou muito forte na literacia,

T5_27_2 - na numeracia começa a aparecer timidamente agora.

T5_28_1 – A começar pelas Instituições de Formação de Professores primários nos IFPs, é só na área de literacia que vem.

T5_28_2 - Já foi conversar no IFP aqui da Matola? É melhor ir conversar no IFP da Matola e perguntar onde aqui é que se faz educação bilingue?

T5_28_3 - Há de ver, só na área de literacia, na área de numeracia, na área de ciências naturais, ciências sociais, não há educação bilingue.

T5_29_1 – Na universidade, é só ali, na faculdade de letras onde existe um curso de línguas bantu,

T5_29_2 - mas não fica muito claro esta questão metodológica de educação bilingue, só aparece numa disciplina, que é a disciplina de didática.

JBA - E há muitos formados nessa área?

T5_30_1 – Sim. Felizmente em todo o país, e já temos nos distritos, nos planos focais da educação bilingue, nas direcções provinciais da educação, no próprio ministério da educação e no INDE.

T5_30_2 - Infelizmente calha numa altura em que o país, não só o país, o mundo em geral, atravessa esta famosa crise, então há problemas de cabimentação orçamental para a contratação de mais efectivos.

T5_31_1 – [...] O desafio é e continua a ser este, porque se for ao Ministério da Educação também há de encontrar um núcleo pequenino, ainda se está a discutir a repartição de educação bilingue.

T5_32_1 – E falando em políticas públicas também, por exemplo, uma política pública é agora verdade, já está na lei, mas agora é a implementação.

T5_33_1 – Lá na comunidade, os programas de educação bilingue que vingam em várias partes em vários países africanos, são aqueles que aliam a educação de adultos e a educação formal da criança.

T5_33_2 - Eu vi um exemplo desses em Cabo Delgado quando a Progresso desenvolvia ai há uns anos o programa de educação bilingue, havia um centro de educação de adultos em maconde e o programa maconde e português na escola e as mães, normalmente as senhoras é que vão mais à educação de adultos,

T5_33_3 - e lembro-me que, quando estava a fazer a minha dissertação de mestrado, depois de conversar com algumas mães, e percebi que uma professora e um alfabetizador diziam

T5_33_4 - “esses aqui copiam uns dos outros, as vezes é o filho que copia da mãe ou a mãe que copia do filho”

T5_33_5 - e eu dizia “estão a copiar ou estão a estudar ou estão a partilhar experiências?”

T5_33_6 - Se vocês acham que eles copiam então usem isso, usem essa interacção entre mãe e filho ou filha, deem trabalhos que faça com que haja interacção entre ambos,

T5_33_7 - por exemplo, a mãe pode contar uma história ao filho para contar no dia seguinte na escola e o filho pode ajudar a mãe a desenhar, a fazer aquelas letras a começar a escrever isso tudo, então os dois estão a estudar ao mesmo tempo, há exemplos desses.

T5_34_1 – É pena que o nosso país na questão das políticas públicas leve muito tempo a tomar decisões e segui-las

T5_34_2 - e muitas vezes são a nível muito macro e esquece-se que cada local é um local,

T5_34_3 - e o que serve e funciona muito bem num local, pode não funcionar no outro, e aí, entrariam os Serviços Distritais da Educação que são os que estão mais próximos da comunidade.

T5_35_1 – Por isso é que esta questão da descentralização enquanto ficar só no Ministério da Educação não vamos por aí além.

T5_36_1 – Tem que haver o sistema de descentralização de poderes de decisões e dar cada vez mais autonomia, capacitando pessoas ao nível mais básico que é ao nível distrital, neste caso estou a falar na educação

T5_37_1 – e para mim tinha que haver uma interacção muito forte entre a administração e os Serviços Distritais da Educação,

T5_37_2 - por exemplo entre os Municípios e as Direcções Provinciais da Educação,

T5_37_3 - este país é pequeno, mas ele é longo, é muito cumprido,

T5_37_4 - o que é que o ministério sabe do que acontece lá no distrito? Dai que tenhamos altos níveis de absentismo.

T5_38_1 – Eu tenho a impressão que se as administrações dos municípios trabalhassem nas questões do absentismo dos professores, o que provoca consequentemente o absentismo das crianças,

T5_38_2 - esta é uma questão de política pública, o absentismo, toda a gente sabe, mas finge que não vê,

T5_38_3 - então não há melhor programa que aguarde com o absentismo seja na modalidade monolíngue seja na modalidade bilingue.

T5_39_1 – Agora, na educação bilingue, é capaz de haver menos índice de absentismo pela relevância que o ensino tem para as crianças, quando as crianças entendem o que estão a aprender na sua língua materna.

T5_40_1 – Há estudos que mostram que diminuem os níveis de absentismo porque ela sabe o que é que está a acontecer na sala de aulas,

T5_40_2 - porque se você começa a falar numa língua, no primeiro minuto ainda vai entender, no segundo minuto ela já desligou, já não está ali.

T5_41_3 – Quero dizer que mesmo para uma criança de seis, sete anos, na sua língua, é difícil manter a sua atenção por algum tempo, isto é uma questão cognitiva, psico cognitiva de desenvolvimento mental, quanto mais numa língua que não conhece.

T5_42_1 – Então esta questão da educação bilingue, parcialmente resolve isso, porque usa a língua que ela própria entende.

T5_43_1 – Mas, há uma coisa que acontece mesmo nas turmas monolíngue, em zonas rurais, os professores não usam a língua portuguesa no dia a dia,

T5_43_2 - é aí que em termos de políticas públicas devia-se assumir a educação bilingue definitivamente,

T5_43_3 - a educação bilingue regula em termos didáctico-pedagógicos o que acontece numa aula

T5_43_4 - e o professor é com todas as dificuldades de formação que nós temos, formado para saber que esta é aula de língua portuguesa, estas são as metodologias que eu vou usar para ensinar português como língua segunda,

T5_43_5 - esta é aula de emakuwa, agora é matemática em emakuwa, e isso não cansa o próprio professor porque ele tem metodologias apropriadas.

T5_44_6 – Agora o professor de turmas monolingues nas zonas rurais, começa todas as aulas em português e não há balizas,

T5_44_2 - o currículo diz que ele pode usar a língua local como recurso para facilitar a compreensão de alguns conteúdos, de alguns termos, de algumas expressões, mas só diz isso, não entra na formação dele como é que ele vai usar isso.

T5_45_1 – É uma questão de política pública, como é que é esta questão da formação, que prioridades se dão nas formações, quem são os formadores, quem são as pessoas que formam nessas áreas, quem tem especialidade para formar nessas áreas, o que é que está a acontecer na UP (Universidade Pedagógica)?

T5_45_2 - Políticas Públicas Educacionais que em termos de políticas estão bem escritas, estão bem descritas, podem ver, se forem ao INDE eles vão dizer que está aqui, está tudo aqui, mas o que é que está a acontecer de facto?

JBA - Mas porque é que há esta rotura? Entre o que está definido e o que está a acontecer?

T5_46_1 – Para o que está a acontecer há várias causas, uma delas é que algumas pessoas estão convencidas que sabem o que estão a fazer, mas não sabem, atitude.

T5_46_2 - Vá ao INDE e pergunte quem é que tem especialização em educação bilingue, em termos de estudo. Ninguém. Há quem vai dizer, eu tenho, eu fiz, é mentira. Não fez, não é verdade. Diz eu tenho curso de didáctica. Didáctica de quê?

T5_47_1 – Então, começa por aí. Os recursos humanos não estão devidamente capacitados para estes programas, a começar pelo ministério da educação.

T5_48_1 – Agora é que o ministério começa a ter jovens destes cursos aqui, mas não têm espaço, não tem espaço para os colocarem, os técnicos mais velhos dizem “meu puto, meu puto”. Não.

T5_48_2 - São profissionais, deem-lhes espaço como profissionais. São profissionais, não são putos.

T5_48_3 - Quando é que vão crescer? Quando é que vão ser responsabilizados?

T5_48_4 - Também aqui não se estuda, não se lê, não se investiga, as pessoas não são autodidáticas.

JBA – Há aqui um aspecto na implementação da educação bilingue, eu destaquei três grandes grupos, não sei se concorda comigo. O primeiro grupo é dos políticos que tomaram a decisão, depois os técnicos que após ter feito um estudo e percebido que nós temos um problema, o problema é da compreensão que causa o abandono e a desistência escolares, então é preciso fazer alguma coisa, aconselharam os políticos e os políticos tomaram uma decisão de modo que a decisão recaiu sobre o terceiro grupo os alunos, os pais dos alunos. Então as vezes parece-me que há um conflito entre esses três grupos. Não sei se concorda comigo porque os políticos têm que tomar decisão.

T5_49_1 – Eu preferia não chamar de políticos, porque os políticos só tomaram conhecimento agora na Assembleia da República,

T5_49_2 - portanto até então tirando entrevista aqui, encontro ali, só agora é que eles tomaram uma decisão na Assembleia da República e validaram,

T5_49_3 - a classe política até estava muito alheia, sempre estive muito alheia ao estudo,

T5_49_4 - o decisor é o governo, se quiser nestes termos era uma coisa entre o governo, uma ala de académicos e a comunidade.

T5_49_5 - A criança, coitada, é aquilo que se decide.

T5_50_1 – E já encontrei muitos pais que diziam assim: “o governo sabe o que faz, se o governo decide que é assim está bem para as crianças”,

T5_50_2 - Já não é por exemplo com a educação de adultos, com a educação de adultos eles é que decidem com a comunidade.

T5_51_1 – Também até a pouco tempo era a comunidade que decidia se queria a educação bilingue ou não.

T5_51_2 - Era opcional, aí que está uma coisa também de política pública,

T5_51_3 - porque é opcional para a educação bilingue e não é opcional para a educação monolíngue em português?

T5_52_1 – E é preciso dizer que esse monolíngue é em português, sim. Então porquê? Para mim sempre foi uma questão de assimilacionismo.

T5_53_1 – Temos bons autores que falam de “colonize the mindes” que “não é o português que nos vai levar ao desenvolvimento, é uma língua europeia”

T5_53_2 - então o conflito principal é essa resistência do próprio Ministério da Educação,

T5_53_3 - os maiores focos de resistência até à educação bilingue foi o ministério da educação, até hoje.

JBA - O ministério da educação aparece aí como governo?

T5_54_1 – Sim o ministério é o governo.

T5_55_1 – Então se o ministério era resistente, por isso é que foi piloto, piloto, piloto, piloto.

T5_56_1 – É uma forma de mostrar resistência à educação bilingue.

T5_57_1 – É uma maneira de dizer não, a dizer sim.

T5_57_2 - Dizer “não é uma experiencia. Não fazemos, olha nestas línguas, dezasseis línguas”. Quem ouve dezasseis línguas, diz “ohh”, mas depois quando vai ver efectivamente, quantos alunos são de educação bilingue? Quantos professores são de educação bilingue? Quantas escolas há comparativamente ao monolíngue? É irrisório.

JBA – Então será digamos indiferença ou afastamento do ministério que levou a que falasse no seu trabalho da formação de professores?

T5_58_1 – Para mim, é principalmente, a experiência que eu tenho na área do ministério da educação.

T5_58_2 - E quem diz ministério da educação, diz governo, porque, quem toma decisões sobre políticas públicas é o governo,

T5_58_3 - os políticos só entraram agora, nunca foram consultados, nunca se deixou que isso chegasse à Assembleia da República.

JBA – Mas quem é que não deixava? Eram os próprios políticos ou era a camada académica?

T5_59_1 – Era o próprio governo [que não deixava que o projecto de educação bilingue chegasse à Assembleia da República]. “Há é muito caro” era o argumento, é muito caro! Claro que é, ninguém disse que era barato.

T5_59_2 - Educação bilingue é uma educação de qualidade, é uma educação inclusiva.

T5_59_3 - Não há educação de qualidade que seja barata, mesmo no monolíngue.

T5_60_1 – O caro é relativo, por exemplo, há de haver um momento em que já há livros para todas as classes, tendo em conta o número de crianças,

T5_60_2 - quero dizer, o livro depende do número de páginas, para impressão dum livro é o número de páginas, são as especificações técnicas e não é a língua que torna um livro mais caro ou menos caro.

T5_61_1 – Claro que há de ser caro porque eu distribuo [o livro no ensino primário é de distribuição gratuita]. Nesta zona tenho esta língua nesta zona tenho esta, então não é por aí.

T5_61_2 - Quero dizer que são argumentos que se usam para não expandir a educação bilingue. “que é cara”, “que os pais não querem”.

T5_62_1 – Lembro-me que um ex-ministro da educação, uma vez foi a Gaza, perguntou a um só pai que ele encontrou que disse “há mas se meu filho já fala xichangana em casa porque é que vai estudar xichangana?”

T5_63_1 - só um pai, ele generalizou aquilo, “os pais não querem educação bilingue”. Governo, não é? Quem é o governo naquele momento? É ele. O que é que estava ali? É a atitude.

JBA - Se calhar a ideia do pai ia de encontro a ideia dele.

T5_64_1 – Para ele essa coisa de educação bilingue, o que é isso? Então ele pega naquele argumento dum pai, incorpora aquilo e generaliza.

T5_64_2 - Então foi isso que foi acontecendo até agora que há um vice-ministro que é pró-educação bilingue e uma ministra que começa a entender e a ver, e vai ao terreno, assiste aulas.

T5_65_1 – Assistiu uma aula em Nampula, eu estava nessa sala de aulas e ela disse: “mas não é nada disso que andam a dizer em relação a educação bilingue”.

T5_65_2 - E depois o presidente da República também foi neste programa “vamos ler”, então este programa veio mudar a faceta da educação bilingue em Moçambique,

T5_65_3 - é maior que o próprio programa público do Ministério da Educação.

JBA – Professora. Eu sou tentado a ver a aplicação do ensino bilingue ou a sua implementação em duas vertentes diferentes. Uma, são aqueles distritos das províncias que têm a felicidade de ter um parceiro é o caso da USAID na Zambézia e Nampula é o caso da ADPP aqui em Maputo depois temos a outra que são aquelas províncias que não têm parceiros.

T5_66_1 – Não tem parceiros? Já tiveram.

T5_66_2 - Cabo Delgado e Niassa teve durante muito tempo a “Associação Progresso” e nem por isso apresentam resultados bons comparativamente a distritos que nunca tiveram parceiros.

T5_66_3 - Niassa e Cabo Delgado foi mais que dez anos todos os distritos, mas se for a ver a estatística não mudou nada.

T5_67_1 – Então não é questão da língua, isso eu sempre disse, não é questão da língua só.

T5_67_2 - A língua materna da criança de per si não é um milagre, pelo contrário, se você falha num programa bilingue, se calhar é mais grave do que num programa monolingue.

JBA – É? Porque?

T5_68_1 – Porque você está a falhar duplamente, e se você ganha, está a ganhar duplamente, por isso não podemos cair no romantismo, “há já temos educação bilingue, a educação vai melhorar”. Não, não,

T5_68_2 - pelo contrário a educação bilingue dá muito mais trabalho, são duas línguas que estão ali,

T5_68_3 - o professor tem que usar aquelas duas línguas como objecto de ensino, como meio de ensino, não é brincadeira nenhuma.

JBA – Até porque, de acordo com o relatório do segundo semestre do ano passado do ministério da educação, há escolas onde o ensino bilingue foi descontinuado, as vezes até a secretaria distrital ou a direcção provincial nem tinham conhecimento.

T5_69_1 – Exacto. Há muita coisa que acontece e quando é educação bilingue, faz-se assim um grande alvoroço.

T5_69_2 - Assim como em Manica houve distritos que a revelia da Direcção Provincial de Educação introduziram educação bilingue.

T5_69_3 - encontras as duas situações, e quando é assim já ninguém fala. Só o contrário, é “ninguém quer educação bilingue”.

T5_69_4 - É questão de atitude que está ali.

T5_69_5 - São atitudes assimilacionistas, para mim é uma questão de assimilação.

T5_69_6 - Nem é tanto, como dizem, “medo do desconhecido”, não. Esta questão de assimilação é muito forte.

JBA - E esses distritos que introduziram a revelia, como é que eles fazem? Como é que encontram professores?

T5_70_1 – o que eu vi em Manica, por exemplo, procuraram parceiros, fizeram fotocópia dos livros, prepararam professores localmente e expandiram porque viram resultados bons.

T5_71_1 – E está a acontecer uma coisa interessante agora em Nampula e Zambézia.

T5_71_2 - Porque nós estamos no mesmo distrito, agora é que vamos abarcar o distrito todo.

T5_71_3 - Tínhamos a primeira coorte, agora é que entrou a segunda coorte.

T5_71_4 – [...] os pais começaram a mandar as crianças para escolas já com educação bilingue,

T5_71_5 - porquê? Viam actividade, muita actividade na escola, livros bons, materiais bons,

T5_71_6 - é muito mais do que língua que alicia os pais, é uma educação de qualidade.

T5_71_7 - Quando começam a ver que as coisas estão a acontecer.

T5_72_1 – Agora estive em Mulevala, falamos com a directora distrital de educação, ela disse:

T5_72_2 - “Os pais estão tão felizes dizem que estão a aprender a dizer os números nas suas línguas com as crianças e a dizer a moeda, por exemplo dez meticais, agora já sabem em lomwé [língua falada em Mulevala] como se diz dez meticais” para os pais é muito.

T5_73_1 – Então o que convence as comunidades são as boas práticas.

T5_74_1 – Agora esta separação que dizia entre os políticos e as zonas de conflito, para mim é nas manipulações daqueles que não querem, assim como esse daquele ex-ministro que por causa dum pai, disse que a comunidade não quer,

T5_74_2 - são manipulações e de facto essas manipulações são perigosas.

T5_74_3 - Se ele tem poder de decisão como ministro, ele vai influenciar “não isto não dá, vamos com mais calma”, não é?

T5_74_4 - É nesse sentido, vamos com mais calma, não vai dizer para parar, mas também não vai por muito investimento nisso.

T5_75_1 – A zona de conflito, para mim sempre estive na casa grande, ali no ministério da educação, e em atitudes.

T5_76_1 – Ai é onde falham as políticas públicas, não podem basear-se no querer deste, daquele e daquele, há uma política pública, basta. Vamos cumprir, vamos fazer.

JBA - Já há um estudo ou mapeamento para estas coisas e já se fez assim um estudo ou dá-se a liberdade aos pais no acto da matrícula dos filhos porque acho que toda a gente já ouviu, já de alguma forma têm alguma experiência, conversou com alguém, no acto da matrícula é dada a liberdade aos pais de escolher, eu quero meu filho para o ensino bilingue eu não quero meu filho?

T5_77_1 – Não sei como é que é, porque até a pouco tempo era opcional,

T5_77_2 - mas agora acho que se formos por políticas públicas, por mim não tem que ser opcional.

T5_78_1 – Para mim não se coloca na condição de obrigatório ou opcional, é, onde já há condições para se aplicar aplica-se.

T5_78_2 - Por exemplo no programa “vamos ler”, nos distritos onde estamos é obrigatório.

JBA - Portanto já têm escolas que dão exclusivamente educação bilingue?

T5_79_1 – As nossas escolas são exclusivamente de educação bilingue.

JBA - Há pois o que ainda não acontece aqui por exemplo em Maputo

T5_80_1 – Não, em Maputo vai ser difícil [haver escolas exclusivamente de educação bilingue],

T5_80_2 - mas isso é complicado de gerir para o director ou para a directora da escola,

T5_80_3 - por exemplo, se numa escola há as duas modalidades, mas as crianças têm livros, têm tudo.

T5_80_4 - Imagina um contexto em que uma escola tem as duas modalidades, mas as crianças de educação bilingue têm todas as condições que tem a “VL”, por exemplo, pode crer que todas crianças haviam de querer ir para ali. Tem livrinhos, tem isto, tem aquilo.

JBA – Então essas escolas que têm exclusivamente educação bilingue, foi de decisão tomada por quem?

T5_81_1 – Ministério da Educação.

JBA - Então isso não seria o incumprimento da própria lei que diz que a primária tem a modalidade monolíngue e modalidade bilingue?

T5_82_1 – Não, porque há outras escolas monolíngues. Não é incumprimento da lei, pelo contrário, acredito que a modalidade bilingue irá dominar a educação daqui a alguns anos.

JBA – Como é que há-de isto acontecer porque numa primeira fase que eu saiba a educação bilingue está a acontecer nas zonas onde há homogeneidade linguística?

T5_83_1 – Isto é um argumento, zonas linguisticamente homogéneas é como nós dizemos, mas não há zonas puramente, linguisticamente homogéneas, não.

T5_83_2 - Há zonas densas, com uma percentagem de homogeneidade que tem sido de 90%, 95%, mas há sempre outra língua que está ali.

T5_84_1 – [...] são argumentos falsos contra a educação bilingue “há zonas linguisticamente não sei o que”, nas zonas rurais as línguas são muito inteligíveis, exactamente por isso é que eu prefiro dizer língua local e não língua materna.

JBA – Mas agora, por exemplo, estão a trabalhar em Nampula. Em Nampula falam emakuwa que é uma língua muito rica tem várias variantes.

T5_85_1 – Todas as línguas moçambicanas, não só emakuwa pode variar de entre cinco a seis variantes,

T5_85_2 - agora, o emakuwa tem a questão do emakuwa de Nampula, tem de Cabo Delgado,

T5_85_3 - e o que nós fazemos nos nossos manuais é trazer autores de todas as zonas de emakuwa, para o livro de emakuwa além de autores de Nampula temos de Cabo Delgado e Niassa.

T5_86_1 – Há no entanto uma variante padrão que é aquela que é padronizada e é com base nela que se fazem os materiais para todas as línguas em Moçambique,

T5_86_2 - mas tem que se encontrar um ponto de equilíbrio, nós usamos o princípio de sinonímia.

JBA – Agora durante a conversa disse “cada local é um local” eu concordo plenamente com isto e tenho uma questão de facto o nosso vasto Moçambique, o problema que foi colocado para introdução do ensino bilingue como maior problema foi de facto o problema da comunicação.

T5_87_1 – Bom nós temos três argumentos, não é?

T5_87_2 - E claro que o que pesa mais é o pedagógico. As crianças não entenderem o meio de ensino, mas há a questão dos direitos da criança.

T5_87_3 - Moçambique ratificou a carta dos direitos humanos e os direitos da criança que diz que, cada ser humano tem o direito de aprender a ler e a escrever numa língua que já fala, ou próxima a língua que fala.

T5_87_4 - E depois há também a questão da língua como direito, a questão pedagógica e a questão cultural, que é evitar uma quebra brusca entre a casa e a escola, que é a continuidade da casa,

T5_87_5 - isto é uma questão cognitiva e psicológica também.

T5_87_6 - Que é, de repente chega uma criança que é brilhante, que toda a gente diz, esta criança em casa faz isto é engraçada, em casa conta anedotas é faz toda a gente rir.

T5_87_7 - No primeiro dia de aulas é silenciada. É silenciada, completamente silenciada, fica só ali a olhar.

JBA – Agora o outro problema é nós temos dois caminhos, tirando esta situação em que todos os alunos estão na educação bilingue, se usarmos as duas modalidades bilingue e monolingue, elas depois vão desaguar no mesmo fim onde as turmas se juntam, na escola secundária, estão os dois grupos ao mesmo nível para continuar?

T5_88_1 – Em Gaza, onde tivemos desde o início turmas de educação bilingue, nós já temos professores de educação bilingue, formados com muita qualidade.

JBA – E esse problema que falou sobre as zonas fronteiriças em que os pais preferiam que o bilingue fosse entre as línguas locais e inglesa, como é que ficou resolvido?

T5_89_1 – Não há discussão. se estão no território moçambicano, a língua oficial em Moçambique é a língua portuguesa, se não é uma anarquia que não acaba mais. Que governo que aceita? Nenhum governo aceitaria isso.

JBA – Então quais são as oportunidades da educação bilingue em Moçambique?

T5_90_1 – Há uma oportunidade que é esta dos direitos humanos, os direitos da criança, da questão cultural que é uma riqueza.

T5_90_2 - Preservar a riqueza da língua.

T5_90_3 - Desenvolver um vocabulário científico na língua,

T5_90_4 - tornar uma língua escrita não uma língua de oralidade, escrevendo histórias fazendo materiais didáticos, fazendo minidicionários, fazendo mini gramáticas, até ao dia em que vamos escrever gramáticas, está uma riqueza formada,

T5_90_4 - porque no mundo em cada dia há uma língua que morre, mas se essas línguas estivessem num programa educacional bem estruturado, elas não morreriam.

T5_91_1 – Depois é a questão psicológica, que é, a criança sentir-se livre para comunicar num ambiente amigável na sala de aulas, por que é um ambiente em que ela entende.

T5_92_1 – É vantagem também de diminuir os índices de absentismos escolar, esta relevância para a comunidade parece pouco, mas não é.

T5_93_1 – A recuperação de elementos linguísticos da contagem, por exemplo, na área da numeracia é muito importante para os negócios na família.

T5_94_1 – Ler a bíblia na língua é um motivo de orgulho, criança que vai a igreja e lê a bíblia, a própria questão educacional que é orgulho, a bandeira da língua.

T5_95_1 – Eu não sou frenética da defesa do território, mas, esta questão também muito cultural pan-africanista onde é que fica?

T5_95_2 - Então, muitas vantagens, e essa coisa da inteligência, cada língua veicula uma cultura e desenvolve mais o intelecto da criança.

T5_95_3 - Quando a criança está a pensar em duas línguas, o intelecto dela está a desenvolver ainda mais, chama-se a isto quinta competência linguística, há quatro competências da língua, ouvir, falar, ler e escrever,

T5_95_4 - mas esta competência de passar de uma língua para a outra é tomada como quinta competência linguística, só a têm as crianças que estão na educação bilingue.

JBA – E o que é que se está a fazer para a introdução da numeracia em bilingue?

T5_96_1 – Acredito que agora que se fez a estratégia de expansão da educação bilingue, vai entrar não só a numeracia, mas vai também entrar os IFPs, a Numeracia, as Ciências Naturais e Ciências Sociais.

JBA – Pois porque agora ainda podemos dizer que estamos a crescer.

T5_97_1 – Sim, mas tudo depende, é preferível crescer pouco, mas com segurança.

T5_97_2 - Eu não sou a favor duma expansão rápida no nosso país com a educação bilingue, seria um suicídio.

T5_97_3 - Tem que ser gradual, bem pensado, bem estruturado e deixarmos de lado a ideia de quando eu dizia que cada local é um local, a ideia de que se decidiu que tudo é igual,

T5_97_4 - porque a homogeneização é perigosa, temos que deixar a ideia de que todas as escolas têm que ser iguais, não há escolas iguais e nunca haverá.

JBA - Tanto mais que cada escola acaba por representar uma cultura do local

T5_98_1 – Exactamente, se aceitarmos, até há muita coisa que acontece, que não tem nada a ver com a língua de ensino.

T5_98_2 - São as comunidades migratórias, as comunidades itinerantes por causa portanto da época agrícola, pastorícia ou o que quer que seja,

T5_98_3 - há comunidades que abandonam porque têm que emigrar para as machambas e as vezes ficam a temporada toda lá e levam as crianças,

T5_98_4 - então um currículo como o que temos não funciona neste momento, porque a criança para de estudar,

T5_98_5 - portanto, há várias questões que são colocadas, seja escola bilingue seja monolingue,

T5_98_6 - quando chega a época, por exemplo a questão dos ritos de iniciação de forma massiva em alguns pontos do nosso país, Se o Ministério da Educação, o governo aceitar que esta comunidade nesta época do ano as crianças não vão à escola, então admitir um currículo alternativo.

JBA – Então quem é que se deve submeter ao outro ali?

T5_99_1 – É a escola, é a escola que tem que submeter-se à comunidade e não o contrário.

T5_100_1 – Teríamos muito mais sucesso na educação em zonas muçulmanas se fizessem escolas mistas madraça-escola oficial,

T5_100_2 - todas aquelas crianças principalmente as meninas que não vão à escola, iriam à escola,

T5_100_3 - os pais sabiam que esta hora têm madraça, aprende a ler e a escrever em árabe, a esta hora estão a aprender o programa do currículo oficial do ensino.

JBA – Quais são os apoios que a “Vamos Ler” oferece ao ministério da Educação bem como aos distritos onde trabalham?

T5_101_1 – [A “Vamos Ler” oferece ao ministério da Educação bem como aos distritos onde trabalham] Formação, acompanhamento, coaching educacional,

T5_101_2 - nós apostamos muito no coaching, nós temos professores acompanhantes que são selecionados entre os melhores professores são aqueles que vão dar apoio aos professores

T5_101_3 - temos o sistema de coaching muito forte, bons materiais e fazemos livros e não cadernos a pensar nos valores de sustentabilidade.

T5_102_1 – [...] a nova 1ª classe vai usar os livros dos alunos da 1ª classe anterior, só imprimimos para a segunda coorte, quero dizer, o nível de reposição é muito pequeno,

T5_102_2 – [...] é capaz de durar muito porque as crianças não levam o livro para casa, levam o caderno de exercícios e livrinhos rotativamente para lerem em casa.

T5_103_1 – O livro principal é recolhido, então é capaz de ter uma vida de três a quatro anos se não cinco,

T5_103_2 - e o ministério da educação mantém a coragem ainda de continuar a fazer livros e cadernos.

T5_104_1 – É uma tremenda vantagem, termos livros para leitura em voz alta,

T5_104_2 - em termos de materiais, temos cartazes para oralidade para a língua portuguesa,

T5_104_3 - o ministério da educação adoptou o livro de português como nacional para toda a educação bilingue, é o livro que nós estamos a fazer, então já são ganhos.

JBA – Os conteúdos são mesmos?

T5_105_1 – Sim, é o [conteúdo dos livros é o mesmo, baseado no] currículo.

T5_105_2 - A maneira de fazer, e o princípio de ensino da leitura e escrita é descodificada,

T5_105_3 - a criança só lê aquilo que aprendeu, não aparece nenhuma letra e nenhuma palavra com uma letra que a criança não tenha aprendido e não seja capaz de descodificar.

T5_105_4 - Esse é o princípio do ensino e aprendizagem.

T5_106_1 – A formação de professores, formação de formadores, primeiro formamos os formadores e os formadores trabalham com as IFPs.

T5_107_1 – Já introduzimos a numeracia, já temos formadores para a numeracia, somos os primeiros a ter numeracia.

JBA – Então, estão adiantados.

T5_108_1 – Muito mais adiantados que o ministério da educação.

JBA - Então eu posso dizer que a “Vamos Ler” é autónoma trabalhando nos distritos onde estão?

T5_109_1 – Não, não é autónoma.

JBA - Se nós formos a comparar uma turma uns alunos que estão a trabalhar com a “Vamos Ler” e uma dum distrito onde está o governo só?

T5_110_1 – Há sim o desnível é tão grande

JBA – Em 2021 a “Vamos Ler” termina o programa, depois disto o que é que se espera?

T5_111_1 – É por isso que trabalhamos tudo, a elaboração de materiais, formação tudo é com o ministério da educação.

T5_112_1 – Não se toma uma decisão não sancionada pelo ministério da educação, nenhuma mesmo, é verdade. Este é um bom princípio deste programa.

T5_113_1 – Nós temos criado condições de sustentabilidade,

T5_113_2 - por exemplo, fazemos oficinas pedagógicas aos sábados em todas as ZIPs.

T5_113_3 - e dávamos subsídio de transporte aos professores, experimentamos para ver se haveria maior aderência às oficinas pedagógicas (práticas pedagógicas) e ouve,

T5_113_4 - mas depois o ministério disse “não vai ser sustentável para nós” e interrompemos, mas pelo menos o professor já começou de novo a ter essas oficinas pedagógicas, é atitude, não é?

T5_114_1 – Mas existem ZIPs que de facto são muito distantes do local das escolas, então, eu pessoalmente e o programa trabalhamos muito nessa linha,

T5_114_2 – [...] o segredo para ultrapassarmos esta fase da educação em que nós estamos muito mal em Moçambique é a escola apostar no coatching de pares, coatching de pares professores.

T5_115_1 – Há três ou quatro 1ª classes, esses professores apoiam-se uns aos outros na escola,

T5_115_2 - para mim esse é que vai ser o segredo para nós sairmos deste cenário,

JBA – Como ultima questão gostaria como mãe do ensino bilingue que esteve desde o seu nascimento até hoje, que avaliação faz do programa todo, como está a ser implementada a educação bilingue?

T5_116_1 – fui dizendo ao longo da entrevista,

T5_116_2 - mas a avaliação que eu faço é positiva,

T5_116_3 - eu estou optimista sobretudo agora com a lei aprovada, era isto que os militantes precisavam para impulsionar ainda mais a educação bilingue.

T5_117_1 – O que os militantes têm que aprender a fazer é separar a militância da realidade.

T5_118_1 – No nosso imaginário demos passos gigantescos, mas quando vai ver os números, são irrisórios.

T5_119_1 – Temos que mudar a pirâmide educacional em termos de monolinguagem bilingue, equilibra-la gradualmente.

T5_120_1 – A minha recomendação é apostar nos jovens que estão a começar antes de estarem contaminados por este espírito negativista das pessoas mais antigas, que trabalham há muito tempo na área da educação bilingue.

JBA – E como é que se vai evitar essa contaminação?

T5_121_1 – É começar a exigir responsabilidade a quem de direito, sim começar a exigir fortemente responsabilidade.
