



Universidade de Cabo Verde  
Departamento de Ciências Sociais e Humanas  
II Colóquio Cabo-verdiano de Educação

# POLÍTICAS E PRÁXIS DA EDUCAÇÃO NAS PERSPETIVAS E EM CONTEXTOS PÓS-COLONIAIS

ATAS DO II COLÓQUIO CABO-VERDIANO REALIZADO NO  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS DA  
UNIVERSIDADE DE CABO VERDE

**Organizadora**

Ana Cristina Pires Ferreira



UNIVERSIDADE DE CABO VERDE

*Scientia via est*

[www.unicv.edu.cv](http://www.unicv.edu.cv)

## FICHA TÉCNICA

### **Título**

II Colóquio Cabo-verdiano de Educação – CEDU 2015  
Políticas e Práxis da Educação nas Perspetivas e em Contextos Pós-coloniais

### **Organizadora**

Ana Cristina Pires Ferreira

### **Revisão**

Anabela Fortes Moreno  
Mariana Faria

### **Concepção Gráfica**

GCI - Gabinete de Comunicação e Imagem da Uni-CV

### **Edições Uni-CV**

Praça Dr. António Lerenó, s/n - Caixa Postal 379-C  
Praia, Santiago, Cabo Verde  
Tel (+238) 260 3851 - Fax (+238) 261 2660  
Email: [edicoes@adm.unicv.edu.cv](mailto:edicoes@adm.unicv.edu.cv)

### **Copyright©**

Organizadora, autores e Universidade de Cabo Verde

ISBN 978-989-8707-23-9

Praia, dezembro de 2015

## **FLIPPED CLASSROOM PARA CABO VERDE: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO**

Eloisa Helena Monteiro Fernandes, Adriana Mendonça e Guilhermina Lobato Miranda ..... 110

## **FORMAÇÃO CONTÍNUA DOS PROFESSORES: REQUISITO PARA UM ENSINO DE QUALIDADE**

Lionilda Mágueda Évora de Sá Nogueira ..... 122

## **GEOGEBRA NA DESCOBERTA DE POTENCIALIDADES COGNITIVAS DE PROBLEMAS GEOMÉTRICOS**

Natália Victorovna Kômmyшева Dias Furtado & Tetyana Victorovna Kômmyшева Mendes Gonçalves ..... 131

## **A EDUCAÇÃO DOS SENTIDOS: PERSPECTIVAS E DESAFIOS NA CONSTRUÇÃO DA DOCÊNCIA**

Georgina Quaresma Lustosa, Teresa Pessoa, Antônia Edna Brito ..... 144

## **A QUESTÃO LINGUÍSTICA EM CABO VERDE: UM ESTUDO DE CASO: 18 “VOZES” OUIDIDAS NO ÂMBITO DA REFORMA DO ESTADO**

José Esteves Rei ..... 155

## **A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA EM BENGUELA - ANGOLA**

Joana Quinta ..... 165

## **EDUCAÇÃO BILINGUE EM MOÇAMBIQUE. UM ESTUDO DE CASO, NA PROVÍNCIA DE GAZA, CENTRADO NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO ENSINO BÁSICO**

José Amilton Joaquim e José Augusto Pacheco ..... 176

## **INVESTIGAÇÃO EM CONTEXTOS PÓS-COLONIAIS –A NECESSIDADE DE AUTO-REFLEXÃO CRÍTICA**

Júlio Gonçalves dos Santos ..... 185

## **FORMAÇÃO DE COORDENADOR PEDAGÓGICO NORTEADA PELO PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DOS 5CS: IMIGRANDO AS POTENCIALIDADES DA TEORIA DA FLEXIBILIDADE COGNITIVA PARA O CONTEXTO EDUCACIONAL**

Juraneide Ferreira Matos & Maria Teresa Ribeiro Pessoa ..... 197

# EDUCAÇÃO BILÍNGUE EM MOÇAMBIQUE. UM ESTUDO DE CASO, NA PROVÍNCIA DE GAZA, CENTRADO NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO ENSINO BÁSICO

---

**José Amilton Joaquim e José Augusto Pacheco**

*Universidade Eduardo Mondlane-Escola Superior de Negócio e Empreendedorismo  
de Chibuto, Moçambique*

*Universidade do Minho-Instituto de Educação*

*Email: [jhamylton@yahoo.com.br](mailto:jhamylton@yahoo.com.br); [jpacheco@ie.uminho.pt](mailto:jpacheco@ie.uminho.pt)*

## RESUMO

Em contextos como o de Moçambique que apresenta uma diversidade linguística, o uso de mais de uma língua no ensino é quase que obrigatório. Assim, urge a necessidade de formalizar a Educação Bilingue (EB) nas escolas moçambicanas. A modalidade de EB em Moçambique é de transição e manutenção, nas primeiras classes (1ª, 2ª e 3ª) usa-se a língua local como meio de instrução e o Português é uma disciplina, a partir da 4ª classe há uma inversão. Dessa estratégia o aluno deve estar em condições na 5ª classe de enfrentar o exame nacional, que é feito em língua oficial Portuguesa, para transitar do 1º para o 2º grau. O trabalho tem como problema esta interrogação: De que modo o programa curricular de Educação Bilingue se traduz nas práticas pedagógicas nas escolas do Ensino Básico que usam a língua Portuguesa e Changana no distrito de Bilene, na província de Gaza? O estudo empírico é de natureza qualitativa e quantitativa, com a utilização de técnicas de recolha de dados como a análise documental, entrevistas, questionário e provas escrita e oral aos alunos. Do estudo conclui-se: i) Não existe um programa de base especificamente para EB; ii) Há incongruência entre o programa e as práticas pedagógicas e iii) Os alunos apresentam maior dificuldades de compreensão, na escrita do que na oralidade, nas provas de conhecimento nas disciplinas básicas (Português e Matemática) em língua Portuguesa.

**Palavras-chave:** Educação Bilingue; Currículo e Práticas Pedagógicas

## ABSTRACT

In contexts of Mozambique with linguistic diversity, the use of more than a language in education is almost mandatory. So, there was an urgent need for the formal Bilingual Education (EB) in Mozambican schools. The modality of Bilingual Education used in Mozambique is transitional and maintenance, in the early (1st, 2nd and 3rd) grades it has been used the local language as medium of instruction and Portuguese as a subject, from grade 4, there is an inversion. From these strategies the students should be able to write the national exam in Portuguese at the end of grade 5, which allow the students to pass from the 1st to the 2nd level. The dissertation research problem is: How does the Bilingual Education Curriculum translates into pedagogical practices in basic education schools that use Portuguese and Changana in Bilene district, in Gaza province? The empirical study is a qualitative and quantitative with the use of various data collection techniques, including documentary analysis, interviews (n = 10), questionnaire (n = 34) and diagnostic test to students (n = 256). The study concluded that: i) There is no a specific syllabus for EB ii) There is a mismatch between the syllabus and

the pedagogical practices and iii) From the diagnostic tests, in the major subjects (Mathematics and Portuguese), students have more difficulties in understanding and in writing than in speaking.

**Key-words:** Bilingual Education; Curriculum and Pedagogical Practices

## 1. INTRODUÇÃO

Em Moçambique, para além do Português, que é língua oficial, encontramos mais de 20 línguas nacionais africanas que são faladas por um pouco por todo o país. Ngungaet al (2010, p. 9) mostram que, “vários estudos feitos após a independência (Lopes, 2009, Martins, 1992, Ngunga, 1985, 2008, Nhongo, 2009, entre outros) têm vindo a revelar que as crianças são, por um lado, penalizadas por não dominarem a língua que é usada como meio de ensino e, conseqüentemente, por outro, o sistema educativo tem vindo a registar grandes perdas de toda a ordem”. Para justificar o pressuposto, Benson (2000) diz que todo o currículo foi baseado num modelo do Português Europeu, o que significa que as artes da linguagem são projetadas para falantes nativos de Português e que o conteúdo académico é mal adaptado às culturas moçambicanas e estilos de vida. Sendo assim, Ngungaet al (2010) justificam que, por estas razões e outras de ordem político-social, vários pensadores moçambicanos têm vindo, há cerca de 30 anos, a estudar a possibilidade de uso das línguas moçambicanas como veículo do saber para reduzir a ineficácia e resgatar as línguas e a diversidade cultural moçambicana. Em função disso, entre 1993 e 1997, segundo Benson (2000), foi realizado a experiência do Ensino Bilingue. Pelos resultados positivos da experiência, o novo Plano Curricular de Ensino Básico, (PCEB, 2003), elaborado pelo Instituto Nacional de Desenvolvimento de Educação (INDE), apresenta o uso das línguas moçambicanas no ensino como uma inovação na reforma Curricular. E, de acordo com Ngungaet al (2010), a sua implementação viria a ser iniciada no ano letivo de 2003 e numa primeira fase, a Educação Bilingue, deveria ter lugar em regiões rurais linguisticamente homogêneas como forma de permitir que cada moçambicano aprenda os primeiros rudimentos de leitura/escrita e aritmética na sua língua Bantu materna.

A reflexão em torno dos pontos supra apresentado está na base da elaboração deste estudo que foi realizado em Moçambique, Província de Gaza, concretamente no distrito de Bilene.

## 2. PROBLEMA DE PESQUISA

O modelo de Educação Bilingue aplicado em Moçambique, inicia no 1º ciclo a leção com a língua, materna, nesse caso Changana/Xichangana<sup>6</sup>, como meio de instrução e o Português como disciplina, somente ao nível da oralidade. A partir do 2º ciclo, concretamente na 4ª classe, há uma inversão da língua de ensino, que passa a ser feita em Português e a língua Changana é usada como disciplina. Os alunos de EB só iniciam a aprender a escrita na língua Portuguesa a partir da 3ª classe. No entanto, os alunos na 5ª classe, que é a última classe do 1º grau, para passarem para o 2º grau, são submetidos a um exame nacional em língua Portuguesa. Esta situação exige que os alunos, da EB, estejam minimamente habilitados em termos de competência linguística em língua Portuguesa (compreensão na leitura, escrita e oralidade) para fazer face aos mesmos, compreendendo o que se pede em cada exame e, conseqüentemente, dar respostas corretas de forma que lhes garanta a nota positiva para transitarem de classe. Em função dessa situação, de forma a não nos dispersarmos, pretendemos encontrar resposta relativa a pergunta de partida. Segundo Quivy e Campenhoudt (2008, p. 44), “com esta pergunta, o investigador tenta exprimir o mais exatamente possível aquilo que procura saber, elucidar, compreender melhor.

A pergunta de partida que serviu de primeiro fio condutor da investigação, é apresentada da seguinte forma:

De que modo o programa curricular de Educação Bilingue se traduz nas práticas pedagógicas nas escolas do Ensino Básico que usam a língua Portuguesa e Changana no distrito de Bilene, na província de Gaza?

No seguimento de Tuckman (2000, p. 38), quando postula que, “o problema formula-se melhor em forma de questão (na medida em que é distinto da formulação declarativa da hipótese, derivada do mesmo problema)”. Pacheco (2006, p. 14), a propósito e centrado na educação mostra que “(...) a investigação educativa está centrada na busca de respostas para questões problemáticas, mas desde que não se reduza a realidade a uma mera pergunta”.

Os objetivos decorrentes do problema são formulados do seguinte modo:

- i) Analisar o processo de concepção do programa curricular de Educação Bilingue, atendendo às questões teóricas sobre a concepção de um programa curricular;
- ii) Relacionar o programa de Educação Bilingue com as práticas pedagógicas considerando a formação dos professores, as metodologias de ensino e o material didático;

6. Entenda-se que estamos a referir a mesma língua, a primeira escrita no vocabulário ortográfico da língua Portuguesa e a segunda da própria língua.

iii) Avaliar o desempenho dos alunos que se encontram a frequentar a 5ª classe, através de prova escrita e oral, nas disciplinas básicas (Português e Matemática) em língua Portuguesa.

### 3. ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

#### 3.1 METODOLOGIA

A abordagem que escolhemos para esta investigação é uma abordagem mista de natureza qualitativa e quantitativa, na base do pressuposto de que cada método possui características próprias e são adequados a propósitos de uma investigação específica.

O estudo empírico processou-se em duas fases inter-relacionadas. Na primeira, utilizamos a análise documental do programa curricular de EB, no seguimento do que Estrela (1994) designa por fase de elemento de estrutura, ou de recolha de dados de arquivo. De forma a explorar a potencialidade dessa técnica, a partir dos pressupostos teóricos curriculares, foi elaborado uma matriz que no dizer de Estrela (1994, p. 142) “as matrizes (Ma) correspondem a registos sistematizados de dados, a partir dos quais se processa todo o tratamento posterior”.

Na segunda fase, e no que Estrela (1994) chama de dados de perspectiva recolheremos os dados a partir da realização de entrevistas aos decisores das políticas (órgão central, provincial, distrital e os representante das escolas), questionários aos executores das políticas (os professores) e aplicação de provas de desempenho escrita e oral, aos alunos da 5ª classe, nas disciplinas básicas (Português e Matemática) na língua portuguesa.

O processo de análise dos dados, para o caso de análise documental do programa curricular, após a recolha das informações, fizemos a análise de conteúdo em que procedemos com a descrição e organização da informação. Para as entrevistas também usamos a técnica de análise documental, fizemos a transcrição<sup>7</sup> literal do conteúdo e a codificação dos dados, quer manuscritos quer gravados, numa primeira fase. Depois passamos para a fase de descrição e como as entrevistas eram para grupos diferentes, com algumas questões que coincidiam, após a descrição, organizamos as respostas em função das perguntas que coincidiam nas mesmas.

7. Todas as transcrições dos dados foram feitas pelo entrevistador, como assegura Woodsapud Pacheco (1995, p. 102), que mostra que “o entrevistador é o melhor transcritor por mais tédio que essa tarefa possa parecer”.



Para os questionários e provas para aos alunos, por serem muitas as informações, procedemos a uma análise estatística através do programa SPSS. Após o processamento dos dados no software de análise estatísticas SPSS, organizámos a informação em tabelas tomando em consideração as frequências, média e o desvio padrão e em seguida procedeu-se com a descrição das informações.

## 4. CONCLUSÕES

Com à análise e discussão dos dados teóricos e empíricos, chegamos as seguintes conclusões principais, divididos nos três objetivos enunciados:

i) Sobre a análise do programa curricular do 1º ciclo de EB, o programa apresenta os aspetos nucleares de concepção de um programa curricular. Porém não faz menção a nenhuma língua materna a ser utilizada no ensino, apenas explica que a língua a adotar será da escolha da própria escola, podendo ser uma língua local da zona ou não. O que revela uma certa inconcisão no instrumento que serve de guia para o processo de ensino e aprendizagem.

Os objetivos no programa curricular são extensivos, quer para alunos bilingues, quer para monolíngue e, os mesmos se organizam de maneira mais específica nos programas das disciplinas. Isso nos mostra que apesar do Ensino Básico ter duas modalidades de ensino, o fim último é que os alunos tenham as mesmas competências e habilidades que se esperam no PCEB sem distinção.

Os temas são relevantes para o contexto e o nível de ensino, em que tratam no caso da L1 e L2 de temas relacionados com Família, Escola, Comunidade, Ambiente, Corpo Humano e Saúde.

Tomando em consideração que a língua Portuguesa é a língua que será usada a partir do 2º ciclo em diante, como língua de instrução, a carga horária da disciplina de Português devia ser acrescentada para as duas classes, que compõem o 1º ciclo (1ª e 2ª), de forma a permitir que, as crianças estejam expostas muito tempo em contato com a língua Portuguesa, a semelhança do que acontece na L1. Isso para garantir o equilíbrio na aprendizagem das duas línguas e assegurar que os alunos nas classes subsequentes estejam em condições de usar com alguma facilidade a língua Portuguesa que será o canal de transmissão de conhecimento.

Ainda sobre os temas, no plano temático das disciplinas de Língua Moçambicana e de Matemática, para o 1º ciclo, que são ministradas na língua Changana, os conteúdos aparecem em Português e há necessidade de se especificar por escrito a língua local a ser usada e que as disciplinas que são ministrada na mesma língua, tenham os seus temas e conteúdos nessa mesma língua, para que

haja clareza do que tem de ser dado e para facilitar o trabalho dos professores. O programa de Educação Bilingue apresenta sugestões metodológicas gerais para as duas disciplinas de língua que é a L1 e L2, quer para 1ª quer para 2ª classe e para as disciplinas de Educação Musical, Ofício e Educação Física. A disciplina de Matemática é a única que apresenta sugestões metodológicas por unidade temática e separado em função das classes, a 1ª classe apresenta sua sugestão metodológica e 2ª também a sua. Vale apenas referir que o programa demonstra através de exemplos, quais as estratégias metodológicas que podem ser adotadas pelo professor, como pode ser visto nas descrições, o que constitui uma mais-valia para o professor ter um ponto de partida, o que é uma mais-valia para o processo de ensino.

Em jeito de síntese desse ponto, em função de todas as constatações e pela maneira como se apresenta o programa curricular do 1º ciclo de EB, leva-nos a afirmar que, não existe um programa curricular de EB de base, em que se assentam as orientações e instruções que asseguram ou respondam as necessidades e a natureza desse tipo de ensino e que conseqüentemente venham a corresponder aos anseios que ditam a sua introdução. O que existe é uma réplica de um programa que foi elaborado para atender um tipo de ensino, parafraseando Benson (2000), cuja arte de ensinar são projetados, somente para a língua Portuguesa, que é o programa curricular do ensino monolíngue.

ii) Relação do programa e práticas pedagógicas, neste objetivos concluímos que os professores têm alguma noção do que é EB apesar de não irem um pouco mais sobre a modalidade de EB em uso em Moçambique, a semelhança de alguns diretores de escolas, técnicos distritais, provincial e central.

As escolas foram de alguma forma envolvidas no processo de implementação da EB, apesar da implementação não ter sido solicitada, necessariamente, pela base (bottom-up)<sup>8</sup> mas implementado pela iniciativa do governo central (top-down)<sup>9</sup> e do fato de ter havido um fraco envolvimento dos professores. O que nos levou a questionar o termo inovação atribuída a EB e considerarmos uma reforma educativa e não necessariamente uma inovação. Essas constatações, aliadas ao fraco envolvimento dos professores na concepção do programa curricular, revelam em alguma momento que o modelo de definição de políticas curriculares usadas é o modelo de política centralista evocado por Pacheco (2002, p. 33), em que há um “papel determinante da administração central na concepção e operacionalização da política curricular. Trata-se de uma responsabilidade essencialmente política dos órgãos ministeriais já que a responsabilidade profissional do professor reside

8. (Bolívar, 2007, p. 21)

9. Ibid

na implementação de orientações e programas definido urbe et orbe na base de um complexo quadro normativo”.

A reação dos alunos e dos pais sobre o sistema de ensino bilingue é boa, porque o sistema permite que os alunos aprendam na língua falada pelos alunos no seu cotidiano. No entanto, os professores, apesar da motivação e apreciarem o tipo de ensino, já não dizem a mesma coisa. Isso porque, lhes falta primeiro, a formação inicial e contínua adequada para fazer face ao tipo de ensino, que é agravada pela falta de competência linguística dos próprios professores na língua Changana; segundo lhes falta um programa curricular que seja adequado ao tipo e modalidade de EB, como constatamos no primeiro objetivo e terceiro lhes falta o material didático e esse último também é ressentido pelos alunos.

Enfim, podemos dizer que não há uma relação entre o que se pretende no programa curricular e o que tem acontecido na realidade, pois o programa orienta uma coisa e no terreno acontece outra, por falta de especificação clara no instrumento que se espera que seja de orientação.

iii) Contudo, em termos da avaliação aos alunos, nas duas variantes A e B da prova escrita de Português dada aos alunos da 5ª classe, fez nos chegar as seguintes conclusões: para os alunos, quando se trata de exercícios que não tenha de analisar e dar respostas, como na redação e no ditado diferente da interpretação do texto e no funcionamento da língua, na língua Portuguesa, lhes fica mais fácil. Ou por outras o nível de apropriação da língua Portuguesa nos alunos ainda está aquém do desejado. O que nos leva afirmar que existe muita dificuldade na parte de compreensão e decifração dos símbolos gráficos de informações pedidas na língua Portuguesa na parte dos alunos.

Nas provas de Matemática variante A e B, de forma geral os alunos mostram muita dificuldade em responder corretamente ao que se pedia, principalmente em exercícios que exigia um pouco mais de concentração, como, escrever os números em algarismos e em extenso, cálculo nas quatro operações (adição, subtração, multiplicação e divisão), nas equações e no cálculo do perímetro. Mas em contra partida em exercícios como para fazer as comparações usando sinais e decompor os números, conseguiram ter uma boa cotação.

Em relação a prova oral, concluímos que na oralidade diferente da escrita os alunos podem estar melhor preparados para entender o que se pede em língua Portuguesa. O que pode ser pelo fato do programa iniciar primeiro com a oralidade na 1ª e 2ª classe e depois com a escrita nas classes subseqüente.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Benson, C. J. (2000). The Primary Bilingual Education Experiment in Mozambique, 1993 to 1997. In *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 3, 3, 149-166. Consultado em março19, 2012, em: <http://www.multilingual-matters.net/beb/003/3/default.htm>.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes: uma estratégia de formação de professores (4ª ed.)*. Porto: Porto Editora.
- Ngunga, et al (2010). *Educação Bilingue na Província de Gaza: Uma avaliação de um modelo de ensino*. Maputo: Centro de Estudos Africanos (CEA) – Universidade Eduardo Mondlane (UEM).
- Pacheco, J. A. (2001). *Currículo: Teorias e práxis (3ª ed.)*. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, J. A. (2006). Um olhar global sobre o processo de investigação. In J. A. Lima & J. A. Pacheco (Orgs). *Fazer investigação: Contributos para elaboração de dissertações e teses*. Porto: Porto editora, pp. 13-28.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais. (5ª ed.)*. Lisboa: Gradiva.
- Tuckman, B. W. (2000). *Manual de Investigação em Educação: Como conceber e realizar o processo de investigação em Educação*. Tradução António Rodrigues-Lopes. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.