

UNIVERSIDADE POLITÉCNICA
A POLITÉCNICA
INSTITUTO SUPERIOR ABERTO

Nelson Júlio Rumbane

**ENSINO BILINGUE: DESAFIOS E PERSPECTIVAS,
CASO DA ESCOLA PRIMÁRIA DO 1º GRAU DE VUTHO, DISTRITO DO LIMPOPO
(2018-2019)**

Maputo,
2021

Nelson Júlio Rumbane

**ENSINO BILINGUE: DESAFIOS E PERSPECTIVAS,
CASO DA ESCOLA PRIMÁRIA DO 1º GRAU DE VUTHO, DISTRITO DO LIMPOPO
(2018-2019)**

Monografia Científica a ser apresentado no Instituto Superior Aberto da Universidade Politécnica para a obtenção do grau académico de licenciado em Ciências de Educação.

Supervisor: Lic. Acílio Bernardo Muianga

Maputo,

2021

SUMÁRIO

Declaração de honra.....	ii
Resumo	iv
Lista de tabelas.....	v
Lista de gráficos.....	vi
Lista de Siglas.....	vii
1.0.Introdução	1
1.1.Delimitação do Tema.....	2
1.2.Problema de Investigação	2
1.3.Justificativa	3
1.5.Hipóteses.....	5
2.0. REVISÃO DA LITERATURA	7
2.1.Definição de conceitos básicos	7
2.2.Fundamentação teórica	8
2.3.Importância do Ensino Bilingue.....	9
2.4.Modelo do ensino Bilingue	11
2.5.Factores que Influenciam nas Aulas de Ensino Bilingue.....	11
3.0.MÉTODO	14
3.1.Metodologia	14
3.2.Tipo de Investigação	14
3.3.1.População e Amostra	15
3.3.2.Amostra.....	15
3.4.Área geográfica da investigação	15
3.5.Instrumentos.....	16
3.6.Procedimentos.....	16

3.6.1.Método comparativo	16
3.6.2.Métodos de Abordagem.....	17
4.0.APRESENTAÇÃO DOS DADOS RECOLHIDOS E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	18
4.1. Apresentação do Dados Recolhidos.....	18
4.2.2.Formação e capacitação de professores	20
.....	21
4.2.3.A Diversidade Linguística no Ensino Bilingue.....	21
4.2.4.Reflexão do Ensino Bilingue na EP1 de Vutho	23
5.0.CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	25
5.1.Conclusão.....	25
5.2.RECOMENDAÇÕES	26
5.3.Referências Bibliográficas	27
APÊNDICES.....	29
ANEXOS	30

Declaração de honra

Declaro por minha honra que, este trabalho de final do curso, nunca foi apresentado para obtenção de qualquer grau académico em nenhuma instituição de ensino e, que o mesmo constitui o resultado de uma investigação árdua e perene, elaborado exclusivamente por mim e todas fontes bibliográficas consultadas estão devidamente indicados nos textos da presente monografia científica.

Maputo, Julho de 2021

/Nelson Júlio Rumbane/

Agradecimentos

Agradeço em primeiro lugar, ao poderoso e o nosso criador Deus, pela sua divindade e nosso salvador que proporcionou-me muita força e coragem na concretização desta monografia.

Endereço meu agradecimento especial ao meu supervisor, Dr. Acílio Bernardo Muianga por sua orientação e incentivo na elaboração e execução deste trabalho de conclusão de curso.

São dignos de um grande agradecimento, todos docentes do Instituto Superior Aberto em especial ao corpo docente do curso de Ciências de Educação que contribuíram para a minha formação superior.

Aos meus familiares pela compreensão nos momentos de ausência em todos momentos de convivência social e a todos que, de forma directa ou indirecta, contribuíram para o sucesso e a todos endereço-lhes os meus sinceros agradecimentos!

Resumo

O presente estudo, debruça sobre o Ensino Bilingue: Desafios e Perspectivas, Caso da Escola Primária do 1º Grau de Vutho, Distrito do Limpopo (2018-2019), refletindo sobre o grau de preparação pedagógica dos professores, confrontados a aprendizagem dos alunos no ensino bilingue.

Esta pesquisa é implicou a realização de um trabalho de campo para levantamento de diferentes informações para a análise, tendo na primeira fase conversado com alguns professores da ZIP da Escola Primária do 1º Grau de Vutho, na segunda fase, teve a incidência na observação de aulas e planos diários apresentadas em sessões das jornadas pedagógicas, a terceira fase, culminou com a busca e consulta de várias obras bibliográfias Mocambicanas que versam sobre as Línguas Moçambicanas, bem como visitas de sites da internet para apreciação de algumas de dissertação de investigadores de Línguas Bantu.

Incoformado com as dificuldades verificadas e apresentadas pelos professores, seguiu a fase de exploração do tema acima indicado, feito anotacoes através do questionário elaborado que foi aplicado a 37 professores, com objectivo de avaliar os factores que interfirm negativamente no EB e a compreender o actual estágio da preparação pedagógica dos professores nesta escola.

Este estudo é importante porque, constituiu uma oportunidade de fazer parte deste problema relacionado com preparação pedagógica dos professores afectos no modelo de EB, e compreender ate que ponto a diversidade cultural e linguística podem ser um factor determinante para o baixo nível de aprendizagem dos alunos. Como já é sabido, que a maioria dos professores do ensino primário ensinam as línguas moçambicanas com base na “ experiência ” ou por curiosidade e medo de ficar sem turma em algumas circunstâncias.

É óbvio que a falta de recursos didácticos que se verificam nas escolas primárias constituem um obstáculo para os professores e alunos garantir as competências básicas do aluno e a valorização do ensino bilingue na comunidade escolar.

Palavras-chaves: **Ensino bilingue; Bilinguismo e Processo de Ensino Aprendizagem**

Lista de tabelas

Tabela 1. Sistematização das línguas Moçambicanas por região e províncias.....Página:17

Tabela 2. Características do modelo bilingue em Moçambique.....Página:19

Tabela 3. Respostas dos professores sobre ensino bilingue.....Página:25

Lista de gráficos

- Gráfico 1.** Percentagem de professores quanto ao domínio das línguas Moçambicanas.
.....Página:26
- Gráfico 2.** Percentagem de professores em relação a formação e sua em capacitação em abordagens de metodologias de ensino de línguas.....Página:27
- Gráfico 3.** Percentagem de professores quanto a sua opinião sobre o ensino das línguas Moçambicanas.....Página:29
- Gráfico 4.** Percentagem de professores em relação ao conhecimento e domínio das línguas Bantu.....Página:30

Lista de Siglas

EB - Ensino Bilingue

EP - Ensino Primário

EP1 - Escola Primaria do 1º Grau

ZIP - Zona de Influência Pedagógica

LM - Línguas Moçambicanas

LB - Língua Bantu

LP - Língua portuguesa

L1 - Língua Materna

L2 - Língua Portuguesa

PEA - Processo de Ensino e Aprendizagem

PEBIMO - Projecto de Ensino Bilingue em Moçambique

NELIMO – Núcleo de estudos linguísticos de Moçambique

MELBM - Metodologia de Ensino das Línguas Bantu de Moçambique

IFP - Instituto de Formação de Professores

MINEDH - Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano

PEEC - Plano Estratégico da Educação e Cultura

1.0.Introdução

No processo de ensino aprendizagem em Moçambique, a língua portuguesa foi sempre usada como meio de escolarização básica, e no ano de 1990 foi iniciado um projecto de ensino bilingue "Uma Experiência de Escolarização Bilingue em Moçambique (PEBIMO) " que visa responder as tentativas mundiais de melhorar a qualidade de ensino primário e, a partir de 1993 houve uma mudança curricular no ensino primário, sujeito a alterações devido a diversos factores, entre os quais se destacam o fraco desempenho dos alunos, a necessidade de escolarização em línguas maternas (nacionais).

Nesta perspectiva, a presente pesquisa versa sobre o tema: **Ensino Bilingue: Desafios e Perspectivas, Caso da Escola Primária do 1º Grau de Vutho, Distrito do Limpopo (2018-2019)**, no qual pretende-se fazer uma reflexão sobre o nível de preparação pedagógica dos professores no ensino e o uso das Línguas Moçambicanas na 3ª classe, numa das escolas primárias do distrito de Limpopo, província de Gaza.

A experimentação do programa de Changana iniciou em 1993 na província de Gaza, foi interrompida por falta de recursos, e foi retomada em 1997, no Distrito da Bilene.

Desde 2004, com a implementação do novo Plano Curricular do Ensino Básico, houve a introdução do ensino bilíngue em Moçambique e nesta óptica, houve a necessidade de dar um olhar ao cenário educacional caracterizado por multilinguismo e o plurilinguismo da população escolar.

Em relação a estrutura, o trabalho é composto por cinco (5) partes sendo a primeira: (I) introdução onde estão plasmados o tema, problema da pesquisa, os objectivos, justificativa e as hipóteses, a segunda (II) apresenta enquadramento teórico, conceitos básico relativos ao problema e explicando a importância e factores relacionados com o PEA do ensino bilingue, caracterização da diversidade cultural e linguística de Moçambique, a terceira (III) aborda aspectos metodológicos, tipo de investigação, amostra e aspectos gerais de procedimentos, a quarta (IV) é reservada a análise e interpretação dos dados colectados e por fim , a quinta (V) parte é dedicado a conclusão e recomendações dos resultados alcançados.

1.1.Delimitação do Tema

Ensino Bilingue: Desafios e Perspetivas na Preparação Pedagógica dos Professores Primários, Caso da Escola Primária do 1º Grau de Vutho, Distrito do Limpopo (2018-2019).

1.2.Problema de Investigação

Durante período das práticas pedagógicas e as jornadas pedagógicas participadas na Escola Primária do 1º Grau de Vutho, observou-se que o ensino de “Xichangana” no 1º ciclo, neste caso na 3ª classe, os professores encaram muitas dificuldades de leccionação das aulas e, foi notável o fraco domínio da língua materna nas abordagens dos conteúdos.

Apesar de se considerar o uso das línguas maternas como um programa educacional com êxito no processo de ensino, o ensino bilingue apresenta certas dúvidas quanto à sua eficaz condução. Segundo Manuel (2018: 5), o ensino das línguas africanas no sistema educativo moçambicano foi ignorado pelas autoridades coloniais. Em Moçambique, durante os 36 anos de independência, as línguas locais, ou moçambicanas, tiveram pouca importância no sistema educativo do nosso país. Em 2003, foram introduzidas ensino das línguas bantu no sistema educacional a nível do ensino primário, fazendo parte do Currículo do Ensino Básico de 1ª a 7ª classe, uma medida cujos alicerces encontram eco no baixo aproveitamento dos alunos em particular nas zonas rurais, onde o contacto com o português - língua de ensino oficial - é quase inexistente.

Na Escola Primaria do 1º Grau de Vutho, a maioria dos professores que leccionam no ensino primário revelam a falta de domínio na abordagem dos conteúdos usando as línguas moçambicanas na modalidade fala, leitura e escrita, aliadas ao facto de não terem estudado as línguas bantu como disciplina nos subsistemas de educação como é o caso do: ensino secundário, ensino técnico ou e algumas faculdades no ensino superior. O mosaico linguístico de Moçambique coloca ao ensino básico o desafio de implementação de práticas docentes que respeitem essa diversidade pois, multilinguismo é visto como uma dificuldade para a definição de políticas linguísticas para a educação. Face a esta realidade, o problema que se coloca é o seguinte:

- ✚ Qual é o nível de preparação pedagógica dos professores primários para o sucesso do ensino bilingue na 3ª classe face a diversidade linguística?**

1.3. Justificativa

Avaliar o professor no processo de ensino aprendizagem, é sempre um processo fatigante e complexo que propõe um profundo estudo e conjunto de todas as variáveis envolvidas no processo avaliativo. De acordo com Lopes (Apud Chimbutane 2011: 55) a introdução do ensino bilingue fez emergir alguns obstáculos, como a falta de material em línguas bantu, a preparação insuficiente dos professores, a falta de criação de registos escritos, a inexistente padronização ortográfica de muitas línguas locais que são exclusivamente orais e alguma falta de organização inerente à implementação de um sistema novo que naturalmente.

Segundo Patel (2012: 26) “A educação bilingue em Moçambique remete ao ensino em línguas Bantu moçambicanas e à língua portuguesa, contudo, durante muitos anos este tipo de ensino não constituiu uma preocupação do governo moçambicano. Entretanto, em função dos altos índices de reprovações e desistências na escola primária, entre 1984 a 2000, surgiu um forte movimento reivindicatório liderado por alguns segmentos da sociedade civil e académicos, no sentido de se introduzir as línguas moçambicanas no ensino primário.” Actualmente convivemos com esta realidade onde a implantação do ensino bilingue no ensino primário o professor é o principal responsável para o sucesso do aproveitamento escolar e a qualidade do ensino no nosso país.

É provável que a mediação das aulas da 3ª classe no modelo do ensino bilingue requeira, para o professor, mais investimento na formação para o desenvolvimento das suas competências em ensino das línguas bantu e leccionar suas aulas de forma eficaz aproximado à necessidade da criança.

A escolha do tema surge da necessidade de quereremos perceber de que forma acontece a mediação das aulas do ensino bilingue e apurar factores que interferem na qualidade e bom rendimento pedagógico escolar ao ponto de melhorar a qualidade do ensino básico na perspectiva de uma mudança curricular e seu êxito no processo de ensino, e o desejo do autor querer contribuir positivamente para o sucesso escolar, com maior enfoque para as zonas rurais, onde o ambiente linguístico não permite o contacto com a língua portuguesa. gradualmente do modelo bilingue e, é imperioso que se olhe o professor como o principal mediador do PEA, pois o nível de preparação dos professores contribui muito para o sucesso educativo.

Muitos candidatos ao curso de professores em Moçambique, na sua maioria durante a sua formação profissional, deparam-se pela primeira vez com a disciplina de línguas bantu, criando um choque na percepção e interpretação das matérias, na oralidade, escrita, vocabulário e aspectos gramaticais, outros nem sequer sabem falar a língua materna.

A razão da delimitação do tempo de 2018-2019 justifica-se pelo facto da revisão pontual do curriculum no ensino básico em curso e a expansão do EB e, é imperioso, que se olhe o professor como o principal mediador do PEA, pois o nível de preparação dos professores contribui muito para o sucesso educativo.

1.4.1.Geral

Oliviveria (2011: 14), defende que é “por meio dos objetivos que, indicam se a pretensão com o desenvolvimento da pesquisa e quais os resultados que se buscam alcançar”. O objetivo geral refere-se a uma visão global e abrangente do tema de pesquisa. Ele está relacionado com o conteúdo intrínseco dos fenômenos, dos eventos ou das idéias estudadas (Oliviveria, 2011: 14 Apud Lakatos e Marconi, 1992). Neste contexto, para esta pesquisa, definiu-se os seguintes objetivos:

- ✓ Avaliar o nível da preparação pedagógica dos professores primários que leccionam no EB;
- ✓ Conhecer os factores que influenciam negativamente na mediação de aulas no ensino bilingue.

1.4.2.Específicos

São passos que se devem percorrer para alcançar o objetivo geral. De acordo com Gil 2002 Apud Cerro 2002, objetivos específicos significam aprofundar as intenções expressas nos objetivos gerais as quais podem ser: mostrar novas relações para o mesmo problema e identificar novos aspectos ou utilizar novos conhecimentos adquiridos para intervir em determinada realidade.

- ✓ Mencionar os principais factores que influenciam negativamente o modelo do ensino bilingue considerando que há professores sem experiência e formação específica na componente das línguas moçambicanas;
- ✓ Relacionar o nível de preparação pedagógica do professor com a sua proficiência em ensino de línguas bantu no 3º ciclo nas escolas primárias;

- ✓ Descrever o nível de satisfação dos professores a sua sensibilidade profissional sobre o ensino bilingue;
- ✓ Sugerir algumas acções pedagógicas que visem a melhoria das dificuldades encarradas pelos professores e alunos durante o PEA no ensino bilingue.

1.5.Hipóteses

Segundo Gil (2002: 31) hipótese “ consiste em oferecer uma solução possível a um problema colocado, mediante uma proposição, ou seja uma expressão verbal suscetível de ser declarada verdadeira ou falsa. Assim a hipótese é proposição testável que pode vir ser a solução do problema”.


De acordo com Segundo Gil (2002: 32) as hipóteses podem ser classificadas como:

- a) Casuísticas, quando se referem a algo que ocorre em determinado caso; afirmam que um objecto, uma pessoa ou facto específico tem determinada característica;
- b) Frequência de acontecimento, este tipo de hipóteses são frequentes n pesquisa social, antecipam que uma determinada característica ocorre com maior ou menos frequência em determinado grupo, sociedade ou grupo.
- c) Relação de associação entre variáveis, estas hipóteses apenas afirma a existência de relação entre as variáveis. O seu objectivo é conferir maior precisão aos enunciados científicos, sejam hipóteses, teorias leis, princípios ou generalizações e
- d) Relação de dependência entre duas ou mais variáveis, este grupo de hipóteses estabelece que uma variável é diferente da outra, há uma relação de dependência entre as variáveis. Gil (2002: 33) afirma que “o pesquisador busca o estabelecimento de relações assimétricas entre variáveis. As relações assimétricas indicam que os fenómenos não são independentes entre si (relações simétricas) e que não se relacionam mutuamente (recíprocas), mas que nunca exercem influência sobre o outro”.

Esta pesquisa é determinada pela hipótese de relação de dependência entre duas variáveis.

Variável Independente:

Variável dependente:

Uma boa preparação pedagógica do professor (x)  (y) contribui para a melhoria da aprendizagem dos alunos no ensino bilingue.

Diante desta perspectiva, pressupõe-se que uma boa aprendizagem depende da boa preparação pedagógica do professor, neste caso, para leccionar no modelo bilíngue com segurança e conhecimento permitindo que os alunos adquiram competências necessárias numa determinada classe e ou ciclo.

Desta forma a pesquisa apresenta as seguintes hipóteses:

- ✓ Uma boa preparação pedagógica do professor contribui para melhoria da aprendizagem dos alunos no ensino bilíngue.
- ✓ A fraca qualidade das aulas no ensino bilíngue deve-se à diversidade linguística dos alunos e professores que influenciam negativamente na aprendizagem.

2.0. REVISÃO DA LITERATURA

2.1. Definição de conceitos básicos

Língua: é vista, por um lado, como um sistema de signos que correspondem a ideias distintas que se constituem como um sistema gramatical no cérebro de cada indivíduo. Por outro, ela é vista como um produto social da linguagem, reunindo um conjunto de acordos aceites pela sociedade, para permitir o exercício da fala pelos falantes.

Línguas Bantu:

Os estudos linguísticos apontam que essas línguas provém do Protobantu, que é uma língua hipotética, considerada uma possível mãe das atuais línguas bantu faladas na África Central, na região dos Camarões e da Nigéria Oriental moderna, há aproximadamente 3000 anos atrás.

De acordo com Patel (2018), a palavra Bantu significa pessoas ou povos. Inicialmente, foi usada para se referir às línguas da África Sub-Sahariana que exibem um sistema comum de concordância por prefixo. Actualmente, o termo Bantu é usado para se referir a um grupo de cerca de 600 línguas faladas por perto de 220 milhões de pessoas numa vasta região da África contemporânea, que se estende a sul da linha que vai desde os montes Camarões, junto à costa atlântica, até à foz do rio Tana, no Quênia, abrangendo os seguintes países: África do Sul, Angola, Botswana, Burundi, Camarões, Congo, Gabão, Guiné Equatorial, Lesoto, Madagáscar, Malawi, Moçambique, Namíbia, Quênia, República Democrática do Congo, Ruanda, Swazilândia, Tanzânia, Uganda, Zâmbia e Zimbabwe.

As línguas bantus localizam-se numa região que vai do sul da Nigéria e estende até a República do Camarões, atravessa a República Centro-Africana, a República Democrática do Congo (ex-Zaire), Uganda, e Quênia, até o sul da Somália no leste do continente africano, da República dos Camarões até Oceano Índico e da floresta equatorial até a África do Sul.

Ensino bilíngue: é o ensino de um currículo académico em duas línguas diferentes. As línguas convivem em um ambiente bilíngue ou plurilíngue e, a partir deste contexto, trabalham juntas de igual forma e com mesmo peso na grade curricular escolar. A segunda língua não é ensinada como uma língua estrangeira e sim como uma língua parceira, que agrega não somente o conhecimento linguístico, mas também a cultura do outro e sua visão

de mundo. Disciplinas de conhecimentos gerais como matemática, história, biologia, entre outras, são ministradas em ambas as línguas.

Educação bilíngue: de acordo com Lopes 2017 Apud Melo 2010, a educação bilíngue pressupõe conceitos distintos em países e contextos diferenciados e em função de questões étnicas, dos próprios educadores e legisladores e de factores sociopolíticos. Esta autora afirma que tecnicamente, a educação bilíngue corresponde àquela “em que duas línguas são usadas como meio de instrução.

Bilinguismo: segundo Lopes e Pinto 2017: 71 Apud Grosjean 1992, o bilinguismo não implica que o falante seja igualmente proficiente nas duas ou mais línguas que usa, isto é, o sujeito tem conhecimento e é capaz de utilizar duas ou mais línguas em actividades comunicativas, seja de produção, de recepção ou de ambas.

ao domínio de diversas línguas, mas também à estreita relação entre língua e cultura.

2.2.Fundamentação teórica

Segundo Filipe, at al 2017 Apud Benson, 1997, o Ensino Bilíngue é na sua essência o ensino em duas línguas, onde cada uma tem função ou um domínio diferente, o autor afirma que no nosso país, a educação bilíngue significa uma educação na língua materna bantu e língua oficial portuguesa, onde, segundo o modelo de transição gradual adoptado para este tipo de ensino, nos primeiros anos de escolaridade, a primeira é inicialmente meio de instrução e disciplina e a segunda somente como disciplina, e só mais tarde como meio de instrução ou ensino, passando por uma fase de transição na 3ª classe.

De acordo com o Programa de Educação Bilíngue para o II Ciclo do Ensino Básico, as principais razões que justificam a utilização de línguas moçambicanas no ensino básico são:

1- Factor Psico-pedagógico: o uso de uma língua familiar à criança na instrução primária ajuda a fazer melhor a associação entre código escrito. Em termos Psicológicos, o uso de uma língua familiar na escola tem efeitos positivos sobre o desenvolvimento emocional e cognitivo da criança;

2- Socio-cultural e de Identidade: O uso de uma língua familiar à criança na instrução inicial permite fazer a ponte entre o ambiente familiar da criança e a escola, evitando-se o choque cultural que pode resultar do uso exclusivo de uma língua estrangeira. Por outro lado, o uso de uma língua maioritária no ensino propicia o desenvolvimento de sentimentos de auto-afirmação e auto-estima por parte das comunidades beneficiárias que veem reconhecidas as suas línguas e sua cultura.

De acordo com Peixoto da Fonseca (2012), afirma que “ a diferença é ditada pelo 1º. Elemento: enquanto, «**multi**» encerra a ideia de «muitos», «**pluri**» corresponde à de «vários». São termos pouco usados, embora se empreguem multilíngue, adjectivo qualificativo de quem fala ou conhece muitas línguas, e **plurilíngue** «que fala várias línguas» e também «que pertence a várias línguas». **Poliglota** é sinónimo de **plurilíngue**, quando se fala de um indivíduo (mas também se aplica a livros: Bíblia poliglota, isto é, escrita em vários idiomas.”

2.3.Importância do Ensino Bilingue em Moçambique

Actualmente, a sociedade assiste a implementação gradual do ensino bilingue como projecto de escolarização bilingue em Moçambique.

Segundo Chalucwane 2017 Apud Ngunga 2004 , Moçambique é um país rico quando se trata de diversidade cultural e linguística, conta com cerca de 41 línguas bantu espalhadas pelo seu território e dessas apenas 22 são reconhecidas pelo NELIMO, as restantes são alistadas pelo Ethnologue.

Das 22 que são reconhecidas, apenas 17 estão em via de padronização. Em 2004, o ensino bilingue é introduzido em todas as províncias do país em 17 línguas, fazendo parte do Currículo do Ensino Básico (1ª à 7ª classes), uma medida cujos alicerces encontram eco no baixo aproveitamento dos alunos nas zonas rurais, onde o contacto com o português - língua de ensino oficial - é quase inexistente.

Região	Província	Capital provincial	Línguas bantu mais predominantes por região	Censo de 2007 (Total: 20.366.795)
Norte	Niassa	Lichinga	Ciyao, Emakhuwa e Cinyanja	1.055.482
	Cabo Delgado	Pemba	kimwani, Shimakonde e Emakhuwa	1.683.681
	Nampula	Nampula	Emakhuwa e Ekoti	3.861.347
Centro	Zambézia	Quelimane	Elomwe, Echuwabo e Cisena	3.880.184
	Tete	Tete	Cinyanja, Cinyungwe e Cisena	1.593.258
	Manica	Chimoio	Cisena, Ciwutewe, Cindau e Cimanika	1.400.415
	Sofala	Beira	Cisena e Cindau	1.715.557
Sul	Inhambane	Inhambane	Xithswa, Txixopi e Gitonga	1.444.282
	Gaza	Xa-Xai	Xichangana e Txixopi	1.362.174
	Maputo-Província	Matola	Xironga e Xichangana	1.098.846
	Maputo-Cidade	Maputo	Xironga e Xichangana	1.271.569

Tabela 1. Sistematização das línguas Moçambicanas por região e províncias. Fonte: Ilídio E. A. Macaringue em base o autor Firmino 2001 e estatística do Censo 2007.

No sistema educacional, essas línguas (locais ou moçambicanas) têm tido pouca relevância, embora se conheçam as suas inúmeras vantagens que elas contribuem no PEA.

O ensino bilingue:

- a) Possibilita a comunicação plena na comunidade;
- b) Contribui para preservação da língua e a elevação da auto-estima;
- c) A utilização de uma língua materna no espaço escolar reforça a aprendizagem do aluno e reduz o preconceito;
- d) As línguas locais levam com a que a população veja as suas línguas e culturas validadas e que não se esgota no que representa de mais-valia no plano comunicativo;
- e) No enquadramento moçambicano, as línguas locais não são, contudo, apenas as línguas de casa. Segundo Timbane (2017) são línguas nas quais as crianças se socializam, para lá do que se passa nos contextos públicos e formais, o que significa, entre outros aspectos, que elas se tornam competentes nas suas L1s (ou até também em L2s locais), quer do ponto de vista gramatical, quer do ponto de vista pragmático;
- f) A língua não é usada como um instrumento de comunicação, mas ela deve servir de veículo de transmissão de aspectos culturais;
- g) Cria oportunidade do aluno interagir, participar na aula e compreender facilmente os conteúdos em abordagem;
- h) O ensino bilingue cria uma atmosfera favorável ao sucesso em vista, faz todo o sentido que a criança encontre como meio de instrução a sua L1;
- i) Em Moçambique, as línguas nacionais visam facilitar a aprendizagens nas classes iniciais nas zonas rurais onde a criança não tem o contacto com a língua do ensino, ou seja, o português. Esta posição é fundamentada por Lopes 2017 Apud Cossa 2007 que afirma que “o modelo do Bilinguismo adoptado em Moçambique é transicional.../...”
- j) De acordo com Chimbutane (2009) o principal propósito do ensino bilingue é de facilitar a aprendizagem dos alunos, tendo identificado valores pedagógicos, socioculturais e socio-econômicos associados ao bilinguismo;
- k) A introdução do ensino bilíngue possibilitou que alunos e professores começassem a considerar o potencial e o valor das línguas locais nos contextos formais e segundo Chimbutane (2009), o ensino bilíngue desempenha um importante papel transformador social e cultural, possuindo um enorme potencial a ser explorado, mas

o Estado precisa disponibilizar professores e material didático incluído dicionários nestas línguas.

A educação bilíngue valoriza a comunicação, a inteligibilidade mútua, e não a idealização da proficiência. Através deste tipo de educação, é possível promover uma formação integral do aluno, como sujeito pensador, observador, que estuda e realize sua história, que se constitui de experiências e saberes.

2.4. Modelo do ensino Bilingue

Timbane 2009 Apud Fishman e Lovas 1970, avança 4 categorias ou modelos de educação bilíngue a destacar:

Categorias/Modelos de Educação		Características
1 ^a	Bilinguismo transicional	A L1 é utilizada apenas como veículo facilitador na transição para a L2
2 ^a	Bilinguismo mono letrado	Neste programa, a escola utiliza as duas línguas em todas as actividades, mas a criança é alfabetizada apenas na L2
3 ^a	Bilinguismo parcial bi-letrado	Ambas as línguas são utilizadas tanto escrita quanto oralmente, mas as matérias são divididas de tal forma que a L1 seja utilizada apenas para as chamadas matérias culturais, como: história, artes e folclore; enquanto a L2 é utilizada para as demais matérias.
4 ^a	Bilinguismo total letrado,	Neste programa todas as habilidades são desenvolvidas nas duas línguas em todos os domínios.

Tabela 2. Características do modelo bilingue em Moçambique.

2.5. Factores que Influenciam nas Aulas de Ensino Bilingue

É incontornável observar a questão dos professores que ensinam as línguas moçambicanas pois, no meio rural é onde há predominância das línguas locais e a população raramente fala ou conhece a língua oficial (Língua Portuguesa), o que significa que a criança só fala a língua portuguesa na escola, com o professor durante o PEA.

Existem vários e diferentes factores que influenciam o PEA do ensino bilingue, como o cenários de:

- Professores que, na sua maioria não tiveram uma aprendizagem escolar da língua que ensinam (materna) e hoje encaram este desafio na leccionação;
- Existência de professores do ensino primário que leccionam no ensino de modelo bilingue com base na “experiência” tida em contacto com a escrita no ambiente religioso, aprendizagem por curiosidade;
- Falta de recursos materiais/ didáticos para o professor e alunos constitui um obstáculo à concretização do programa, visto que, os mesmos são traduzidos do português para as línguas nacionais;
- Falta de metodologias concretas no ensinamento da escrita em línguas locais moçambicanas;
- Moçambique é um país multilingue e com um forte movimento migratório, o que torna difícil o recrutamento de professores para o ensino dessas línguas e o seu conhecimento ou nível de proficiência;
- Uma das características das línguas moçambicanas é a diversidade ortográfica e, assim torna-se pertinente uma norma ortográfica padrão e difunda aos programas de ensino e
- Razões culturais, segundo Patel (2006: 64) Um dos maiores desafios que os professores de educação bilingue enfrentam, é, precisamente, a mediação entre a visão da comunidade sobre a sua língua local e a das instituições educacionais e as entidades que tomam decisões sobre a política linguística para a educação;
- A geografia linguística de Moçambique é formada por estruturas que desenvolveram suas identidades linguísticas e étnicas por períodos muito longos e, obviamente, o resultado disso no processo de ensino-aprendizagem destas línguas é negativo, visto que os alunos não têm desenvolvido as necessárias competências nestas línguas.

2.5.1. Visão sobre a Preparação Pedagógica dos Professores no Ensino Bilingue

É verdade que um professor bem formado, está preparado pedagogicamente para assumir o PEA de forma científica e pedagógica com sucesso. Observando a qualidade do ensino na actualidade no nosso país, a questão do ensino bilingue, é imperioso que se questione a figura do professor e seus desafios para aprendizagem do aluno e suas dificuldades no tratamento dos conteúdos em EB. Aliando se com este posicionamento e segundo Patel (2006: 11), afirma que o “sucesso do ensino-aprendizagem depende, de entre vários factores, de professores aptos a desenvolvê-lo de modo a responder às reais necessidades educativas dos alunos. Esta questão torna-se mais preocupante quando o ensino-aprendizagem é desenvolvido através de duas línguas, num contexto de desigualdade linguística, em que se considera que as línguas locais/bantu não gozam do prestígio social do Português, podendo tornar-se um dilema para os professores dos programas de educação bilingue, pois têm que lidar com os preconceitos linguísticos e sociais que envolvem as línguas moçambicanas”

Segundo Bisqué (2013: 18), transparece claramente que, o que existe nos IFPs é a formação de professores, na sua totalidade, para o programa monolíngue (Português). O ensino bilíngue é complementar pelo facto de ter somente duas disciplinas durante todo o curso, dentre as catorze que o curso contempla. Os IFPs são Institutos de Formação de Professores que têm a missão de formar indivíduos para serem professores que trabalharão tanto nas zonas urbanas como nas rurais de Moçambique. Os IFPs têm também a missão de supervisionar e capacitar os professores em exercício na modalidade do ensino monolíngue e bilíngue.

De acordo com Bisqué (2013: 39), na sua afirmação exaustiva, a qual concordo e partilho, diz que “nas escolas do ensino bilíngue, as exigências do ensino estão além do conhecimento que os formandos recebem durante o curso no Instituto de Formação de Professores. Para as escolas do ensino bilíngue, na 1ª, 2ª e 3ª séries o meio de ensino é a língua local da criança, isto é, os alunos aprendem a Matemática na sua língua local, Educação Musical, Educação Visual, Ofícios, Ciências Naturais, noções de Ciências Sociais que estão integradas na disciplina de Línguas Moçambicanas”. Neste contexto, Bisqué (2013: 39), avança que os professores em exercício, como os que estão nas formações iniciais, não têm o domínio de leitura e escrita nas suas línguas locais.

3.0.MÉTODO

Segundo Fonseca (2012: 74), método “é o relato detalhado dos procedimentos realizados para resolver o problema exposto. É a descrição dos passos e técnicas utilizadas na execução da pesquisa. Deve conter: participantes, instrumentos, procedimentos e análise dos dados.../...”

3.1.Metodologia

De acordo com Gerhardt e Silveira (2008: 7), metodologia é “o estudo da organização, dos caminhos a serem percorridos, para se realizar uma pesquisa ou estudo ou para fazer ciência. É um conjunto de procedimentos que servem como instrumento para alcançar os fins de uma investigação”. A autora considera que, metodologia é igual a um conjunto de procedimentos a serem utilizados pelo indivíduo na obtenção do conhecimento, é a aplicação do método, por intermédio de processos e técnicas, que garantem a legitimidade do saber obtido.

Para este trabalho, recorreu-se a pesquisas bibliográficas, nomeadamente, livros, *internet*, estudo de fontes secundárias sobre o tema ensino das línguas nacionais em Moçambique.

3.2.Tipo de Investigação

No desenvolvimento deste trabalho utilizou-se a pesquisa qualitativa e quantitativa. De acordo com Fonseca (2012: 37), a pesquisa quantitativa procura estabelecer uma regra, um princípio, algo que reflita a uniformidade do fenómeno (ou parte dela), preocupando-se com o que é comum à maioria das situações.

Quanto à pesquisa quantitativa, Fonseca (2012), afirma que este nome é pelo “facto de se fundamentar em uma estratégia baseada em dados coletados em interações sociais ou intersociais, analisadas a partir dos significados que os participantes e/ou pesquisador se propõe a participar, compreender e interpretar as informações”. Nesta pesquisa, os recursos usados são: entrevistas, observações, questionários abertos, interpretações de formas de expressão visual como fotografias e pinturas, e o estudo de caso. Os procedimentos são interpretativos.

3.3.1. População e Amostra

Segundo Lakatos e Marconi (2003: 234), população é o universo ou o conjunto de seres animados ou inanimados que apresentam pelo menos uma característica; a delimitação do universo consiste em explicitar que pessoas ou coisas, fenómenos serão pesquisados, enumerando suas características em comuns, como, por exemplo, sexo, faixa etária, organização a que pertencem, comunidade onde vivem, etc.

De acordo com os dados de número de professores (2019) anunciados pelo Serviço Distrital, Educação e Juventude de Limpopo num dos encontros de balanço do aproveitamento final 2018, o distrito de tem cerca de 714 professores no ensino primário e destes, 37 leccionam no modelo bilingue em várias escolas incluído a ZIP da Escola Primaria de Vutho.

3.3.2. Amostra

Segundo Lakatos e Marconi (2003: 245), amostra é uma porção ou parcela, convenientemente seleccionada do universo (população), é um subconjunto do universo.

Para esta pesquisa usou se o processo de amostragem não-probabilístico que não exige processos científicos rigorosos, não apresentam fundamentação matemática ou estatística.

Do universo de 714 professores do distrito de Limpopo, da província de Gaza, foram envolvidos de forma aleatória para esta pesquisa, um total de 37 “professores” que trabalharam com as turmas do ensino bilingue, em várias escolas deste distrito entre os anos 2018-2019. É de referir que, a Escola Primária do 1º Grau de Vutho representa a maior ZIP pois, tem mais turmas do ensino bilingue em relação as outras escolas.

3.4. Área geográfica da investigação

A Escola Primaria do 1º Grau de Vutho, foi fundada na década 1964 e esta localizada no distrito de Limpopo, província de Gaza, no bairro 5, localidade de Loane e dista aproximadamente a 9km da estrada nacional número 1 e tem como limites à Este - localidade de Chissano; Oeste - localidade de Chicotane; Norte - localidade de Licilo e Sul - localidade de Olombe.

3.5.Instrumentos

Neste estudo, usou-se como recurso o questionário, a elaboração do guião do questionário que orientou o levantamento de dados junto dos professores de modo a colher informações que caracterizam o seu envolvimento no PEA das Línguas Moçambicanas no ensino primário na 3ª classe.

O questionário, segundo Fonseca (2012: 40) afirma que, “é a forma mais usada para coletar dados, pois possibilita medir com exatidão o que se deseja. A finalidade do questionário é de obter, de maneira sistemática e ordenada, informações sobre as variáveis que intervêm em uma investigação, em relação à uma população ou amostra determinada”.

Sustentação teórica deste trabalho, foi feita na base de consultas das literaturas que debruçam sobre ensino das línguas nacionais em Moçambique, isto é, como técnica de colecta de dados recorrer-se a consulta bibliográfica e questionário. Segundo Gil (2002: 44) “A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no facto de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenómenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”.

Esta técnica permitiu a recolha de dado na busca de possíveis soluções no problema em estudo: a Fraca preparação pedagógica dos professores do ensino bilingue

3.6.Procedimentos

De acordo com Marconi e Lakatos (2003: 221), método de procedimentos “constituem etapas mais concretas da investigação, com finalidade mais restrita em termos de explicação geral dos fenómenos menos abstratos. Pressupõem uma atitude concreta em relação ao fenómeno e estão limitadas a um domínio particular. Nas ciências sociais os principais métodos de procedimento são: histórico; comparativo; monográfico ou estudo de caso; estatístico; tipológico; funcionalista e estruturalista”.

Esta pesquisa incorporou o procedimento estatístico, para tratamento das amostras na avaliação do problema em estudo.

3.6.1.Método comparativo

Nesta investigação será usado o método comparativo que, de acordo com Lakatos e Marconi (2003: 107) o método comparativo permite analisar o dado concreto, deduzindo do mesmo os elementos constantes, abstratos e gerais. Constitui uma verdadeira "experimentação

indireta". É empregado em estudos de largo alcance (desenvolvimento da sociedade capitalista) e de setores concretos (comparação de tipos específicos de eleições), assim como para estudos qualitativos (diferentes formas de governo) e quantitativos (taxa de escolarização de países desenvolvidos e subdesenvolvidos).

O Método Comparativo serviu para a comparação dos factores que interferem negativamente na aprendizagem dos alunos, face ao nível de preparação pedagógica dos professores do EP e a questão da diversidade linguística das comunidades que, sem dúvidas, constituem um grande desafio para os professores na leccionação das aulas no ensino bilingue.

3.6.2.Métodos de Abordagem

Para este estudo, recorreu-se à abordagem indutiva, este método leva-nos a conclusões que são muito amplas em virtude das premissas que se basearam. Segundo Fonseca (2012: 13), “o raciocínio indutivo é a forma de conhecimento pelo qual passamos do particular ao universo, do especial ao geral, do conhecimento dos factos ao conhecimento das leis. O argumento indutivo é aquele que parte de proposições particulares para chegar a uma conclusão geral”

Método de abordagem indutivo, é o método que a partir de dados particulares coloca a generalização como um produto posterior do trabalho de colecta de dados particulares. O método de abordagem indutivo tem relação com o presente projecto de pesquisa porque a colecta de dados foi feita com base em uma amostra representativa, a ser definida.

4.0. APRESENTAÇÃO DOS DADOS RECOLHIDOS E ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1. Apresentação do Dados Recolhidos

A análise dos dados apresentados neste estudo, resultam das respostas colhidas dos 37 colaboradores e, compreendeu dois momentos fundamentais: (1) Observações feitas na sala de aula, (2) intervenção dos professores por meio de questionário das Zonas de Influências Pedagógicas que leccionam o modelo do EB.

Com a finalidade de verificar a qualidade e as competências dos professores no ensino bilingue, foram feitas observações directas das aulas na 3ª classe. Segundo Bogdan e Biklen (1994: 90) referem que, a observação participante é a melhor técnica de recolha de dados neste tipo de estudos, pois foi possível comparar as repostas dadas pelos estudantes os professores e confrontando com a realidade.

Questões básicas feitas aos Professores em exercício	Número de respostas		
	Sim	Não	Razoável
a) O professor sabe ler e escrever correctamente alguma Língua moçambicana?	5	13	19
b) Conhece o alfabeto, os números naturais e símbolos em Língua moçambicana?	10	20	7
c) Sente-se bem leccionando em Língua moçambicana?	7	24	6
d) Em sua família cresceu falando e escrevendo em Língua moçambicana?	12	7	18
e) Fez algum curso de línguas bantu?	0	30	7
f) Tem participado em capacitações sobre Língua moçambicana?	20	17	0
g) Na ZIP tem algum professor ponto focal para ensino Língua moçambicana?	2	35	0
h) O ensino bilingue é relevante no seu trabalho educativo?	12	15	10

Tabela: 03 – Respostas dos professores sobre ensino bilingue. Fonte: Adaptado pelo autoz

No que tange a observação das aulas e dos planos de aulas elaborados pelos professores, verificou se que, eles tinham muitas dificuldades do domínio da escrita e leitura em Línguas Moçambicanas pois, a maioria deles foram formados para ensinar no modelo monolíngue.

A falta de formação específica e de capacitações metodológicas periódicas sobre o EB é um factor que nos induz a questionar preparação pedagógica do professor no domínio das matérias, o outro aspecto esta relacionado com uma diversidade linguística dos alunos e nas comunidades, o que de certa forma afecta na mediação das aulas e aprendizagem.

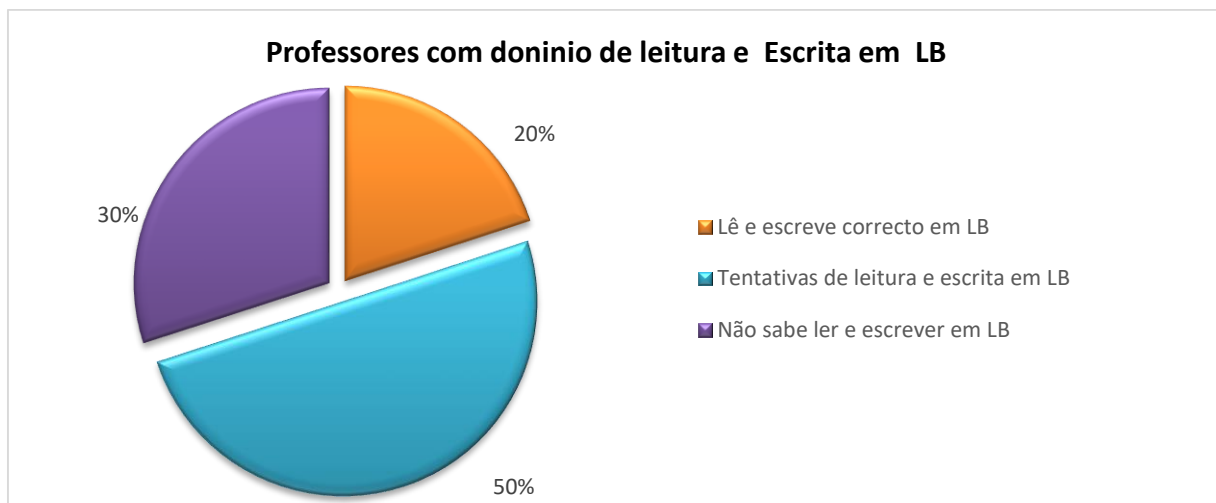
4.2. Análise dos Resultados

As Hipóteses deste trabalho, no que tange a preparação pedagógica dos professores encontramos algumas divergências de respostas entre os professores antigos formados nos modelos de 7^a+3/10^a+2 anos, confrontados com os graduados de 10^a +1 ano, todos formados pelos Institutos de Formação de Professores em Moçambique.

Alguns professores, afirmaram não terem estudado Metodologias de Ensino das Línguas Bantu de Moçambicanas durante a sua formação, principalmente os que frequentaram o modelo de ensino à distância, revelaram terem estudado a disciplina de LB e criticaram a insuficiência do tempo de estudo na formação, e que apenas, tiveram algumas noções básicas sobre a gramática das LB. A outra componente que se verificou, é que a quase todos os professores, manifestaram que durante a sua formação pedagógica não tiveram estágio prático pedagógico em LB nas escolas de estágio profissional.

4.2.1. Leitura e escrita em Língua Moçambicana

Um dos principais problemas que dificultam o PEA no modelo de ensino bilingue está aliado a falta do domínio da língua, escrita e leitura em línguas Bantu por parte dos professores, causado por vários factores de carácter pedagógico e diversidade linguística de todos intervenientes no PEA. Em algumas vezes os professores apontam o fracasso do modelo bilingue a falta de materiais, dificuldades durante a formação no tange a disciplina Metodologia de Ensino de Línguas Bantu de Moçambique.



*Gráfico 1. Percentagem de professores quanto ao domínio das línguas Moçambicanas.
Fonte: Adaptado pelo autor*

Desta análise, é possível perceber que dos 37 professores entrevistados, apenas 5 revelaram que tinham domínio da escrita e leitura em línguas bantu; 13 deles tinham muitas dificuldades na leitura, interpretação dos conteúdos e os restantes 19 não tinham domínio, nem competências para trabalhar com este modelo.

Os professores que mostraram dificuldades afirmaram que o facto deve-se ao ambiente onde cresceram, e o sistema de ensino secundário onde eles estudaram que, no seu plano curricular não contemplava as línguas Moçambicanas. Já os outros professores que não tinham competências para os desafios do ensino bilingue, apontam o seu modelo de formação de professores de 7^a +3 e 10^a +2 anos que não estudavam estas questões e, conseqüentemente, não conhecem o alfabeto, os números naturais e símbolos em Língua moçambicana, limitando-se desenvolver o uso da língua por influências e de forma informal na sua comunidade.

4.2.2. Formação e capacitação de professores

Um dos desafios para o sucesso do ensino bilingue certamente depara-se com a falta de conhecimento e domínio metodológico durante o PEA, outro aspecto está relacionado com a falta de capacitações permanentes entre os profissionais desta disciplina e desinteresse pelo modelo de EB, visto que já se passam cerca de 15 anos que foi introduzido o ensino bilingue em Moçambique.

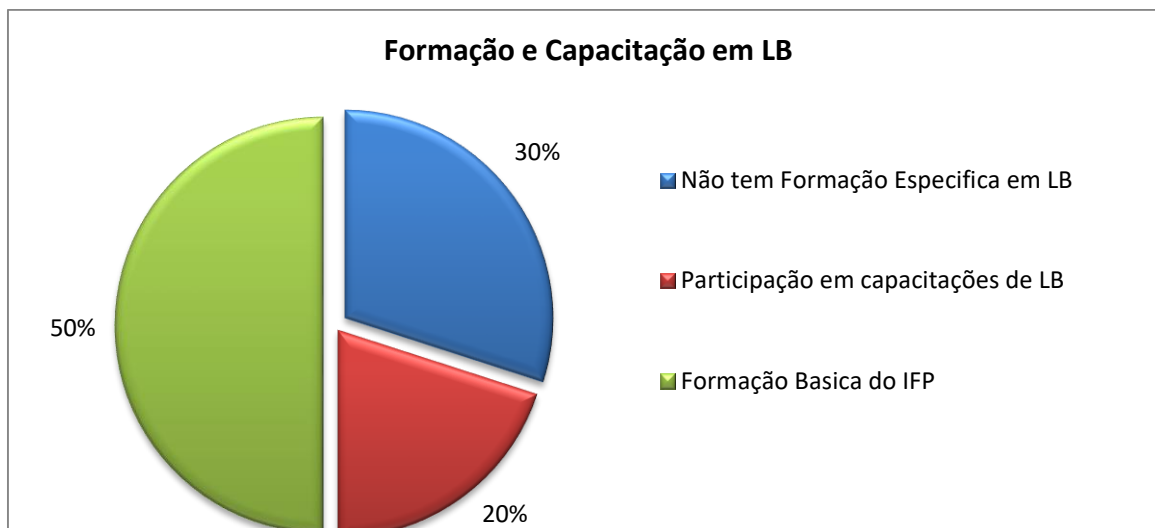


Gráfico 2. Percentagem de professores em relação a formação e sua em capacitação em abordagens de metodologias de ensino de línguas. Fonte: Adaptado pelo autor

Segundo as revelações de alguns dos professores que leccionam o modelo bilingue na 3ª classe, é difícil ensinar em línguas Bantu, dado ao facto de falta de formação específica, domínio metodológico para introdução da escrita e interpretação correcta do programa.

A justificação dada pelos professores: “os alunos na sua maioria falam línguas diferentes do domínio do professor”, neste caso 20 professores possuem formação básica do IFP, 17 já participaram em seminário sobre a introdução gradual do ensino bilingue e na revisão pontual curricular em curso, contudo, mais de 30 destes profissionais afirmaram categoricamente que, ao longo dos trimestres, não têm participado em nenhuma capacitação de rotina e outros restantes são unânimes em afirmar que a nível da ZIP não existe nenhum professor com formação específica em línguas bantu, nem há pelo menos um professor “ponto focal” indicado pelos Serviço Distrital de Educação e Tecnologia de Limpopo para apoiar os professores com dificuldades.

4.2.3.A Diversidade Linguística no Ensino Bilingue

Em Moçambique, existem cerca de vinte línguas moçambicanas, também conhecidas como línguas locais ou línguas Bantu, cada uma delas com quatro a cinco dialetos.

Segundo Patel et al (2012), nas zonas rurais, as interacções diárias desenvolvem-se quase, unicamente, nestas línguas. Os professores, por outra via, são afectos em regiões de uma língua local diferente e que não do seu conhecimento ou domínio.

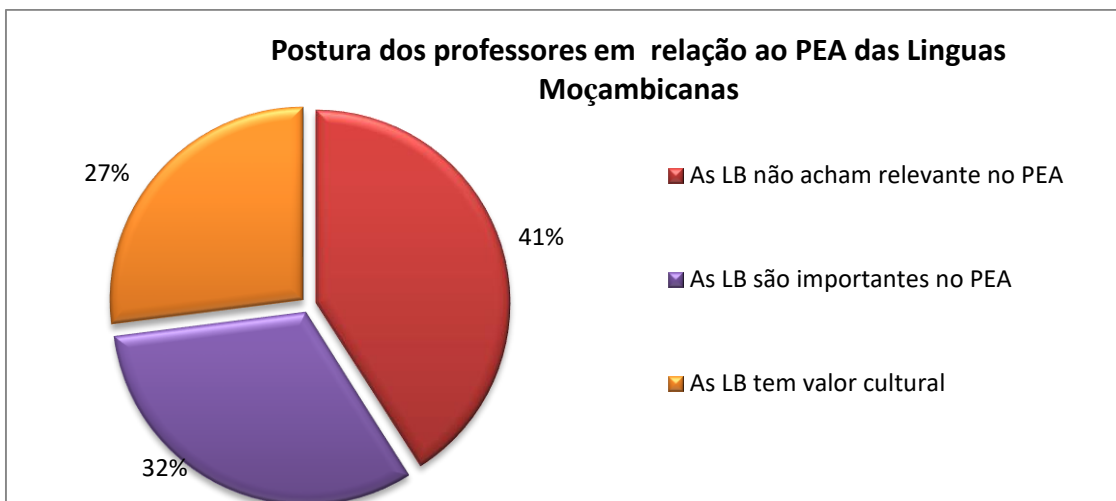


Gráfico 3. Percentagem de professores quanto a sua opinião sobre o ensino das línguas Moçambicanas. Fonte: Adaptado pelo autor

Os professores da ZIP da EP1 de Vutho não encaram o modelo de ensino bilingue como uma valia para comunidade. 12 Professores consideraram que o ensino bilingue não era relevante, alegando que varias vezes este modelo transtorna o professor na articulação da língua, pronunciamento dos termos, ensino de leitura e escrita e não viam os benefícios na vida profissional ou formação.

Para os outros este modelo traz vantagens abonatórias ao PEA, 15 professores afirmaram que este modelo é inclusivo, que criava um ambiente mais favorável ao ensino enriquece o panorama da diversidade entre a valorização das línguas, pois os alunos participavam sem limitações linguísticas e a diversidade tornava um momento de aprendizagem de outras línguas e formas de expressão e respeito as diferenças étnicas e culturais.

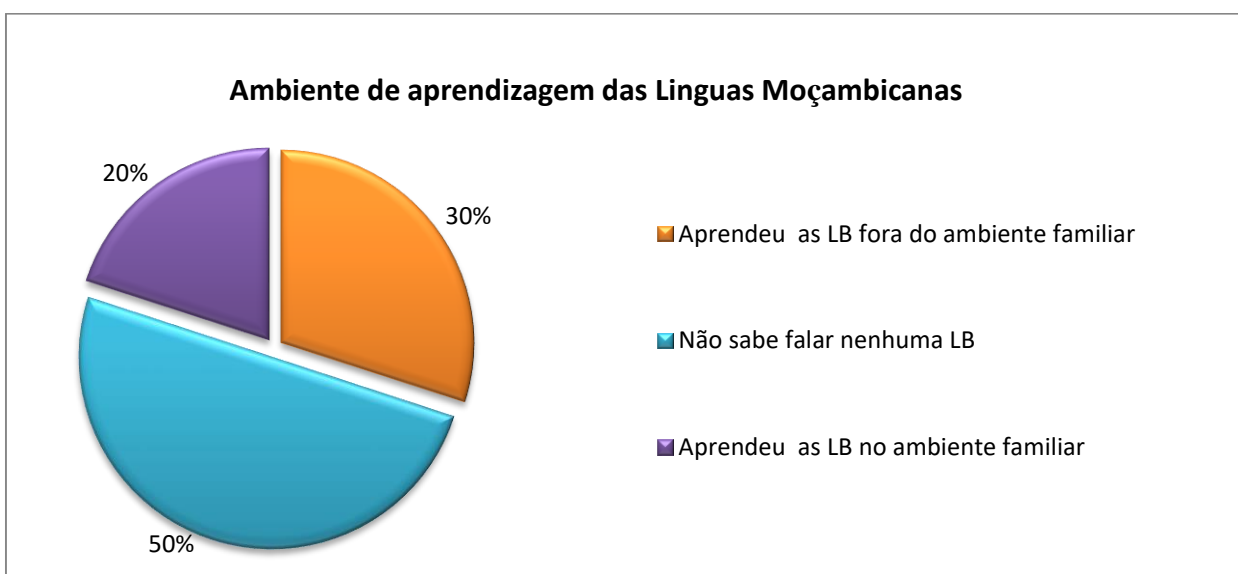


Gráfico 4. Percentagem de professores em relação ao conhecimento e domínio das línguas Bantu. Fonte: Adaptado pelo autor

Segundo Chalucane (2017), língua portuguesa oficialmente foi aceite antes mesmo da independência (1975) e ela não é falada pela maior parte dos Moçambicanos que tem uma língua da família Bantu¹ como sua L1.

De acordo com os resultados ilustrados no gráfico acima, constatou-se que 12 professores não falavam a língua bantu no seio familiar, cresceram estudando e escrevendo em língua portuguesa; 7 deles cresceram num ambiente que não tinham contacto com as línguas mocambicanas da região onde estavam afectos, contudo, tinham conhecimento das línguas de sua origem (zona norte) e através da influência de leitura de algumas biblias escritas em Xichangna adaptaram com a leitura e escrita e os restantes 18 revelaram que apenas entendiam um pouco a língua (modos de cortesia, saudação e pedido) por influências dos membros comunidade e alguns alunos que falavam com frequência na escola e sem habilidades a leitura e escrita.

É evidente que este fenómeno pode causar algum desconforto aos professores que não entendem algumas línguas onde estão afectos e retardar a expansão do modelo bilingue bem como o melhoramento do aproveitamento pedagógico no país.

4.2.4. Reflexão do Ensino Bilingue na EP1 de Vutho

- a) Qual é o nível de preparação pedagógica dos professores primários para o sucesso do ensino bilingue na 3^a classe face a diversidade linguística?

O nível de preparação pedagógica dos professores ainda não é satisfatório, segundo Manuel 2018 Apud Patel 2006 afirma que “os professores primários estão habituados a ter programas detalhados e com orientações metodológicas muito específicas.../... e que os professores têm dificuldades em transpor para a aula o estipulado no programa”.

De acordo com Manuel (2018) o relatório da avaliação do plano estratégico de educação 2000- 2010 aponta que formação inicial de professores do ensino primário passou a ser assegurada apenas por um tipo de instituição: os IFP's de nível básico e médio e com entrada após a 10^a classe, cuja rede se alargou, passando a ser constituída, em 2010, por 25 IFP públicos e 11 em parceria público-privada e a título transitório, a formação foi garantida, a partir de 2007, por cursos com a duração de um ano (10^a+1), não conducentes a nível de qualificação médio. Embora, nos últimos 3 anos esteja a vigorar em fase experimental o

modelo de (12^a+3), ainda estamos longe de satisfazer a demanda da qualidade de ensino no modelo bilingue.

Da análise feita e aos dados acima apresentados constatou-se que a o modelo bilingue adoptado pelo governo de Moçambique requiere que o professor tenha uma formação específica e posterior enquadramento assertivo. E os autores Ngunga et al. Patel 2012 “refere que a capacitação prevista no programa de ensino bilingue tem a duração de apenas 15 dias por trimestre.../..” o que não tem acontecido desde a introdução deste modelo nesta escola pois, os professores apenas só participaram 1 vez por ano e dos seleccionados não fazem replicas nas jornadas pedagógicas da ZIP.

Face a este fenómeno, podemos deduzir que os professores têm tido pouco tempo de preparação para conduzirem com sucesso o ensino bilingue que é novo não só para eles como para todos os intervenientes.

5.0.CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

5.1.Conclusão

Neste estudo, resume-se que o nível de preparação pedagógica dos professores ainda não é satisfatório, os professores têm dificuldades em transpor para a aula o estipulado no programa. A maioria dos professores integrantes neste estudo, afectos no modelo bilingue nas varias escolas do distrito de Limpopo são formandos mas, não têm bom domínio metodológico para o EB e, revelaram ter dificuldades na oralidade, leitura e escrita em línguas bantu Moçambicanas, estes são sem duvidas factores conducentes uma fraca aprendizagem dos alunos e um ensino de baixa de qualidade embora, nos últimos 3 anos esteja a vigorar em fase experimental o modelo de (12^a+3), mas ainda longe de satisfazer a demanda da qualidade de ensino e resultados desejáveis pelo sector da Educação.

Considerando o posicionamento Timbane 2017 Apud Nhongo 2006 afirma, que “ainda que os professores tenham tido capacitação na filosofia dos novos programas, a verdade é que eles revelam dificuldades de interpretação dessa filosofia na sala de aulas”. O de certa forma, logica e prática a pesquisa pretendeu mostrar a importância das capacitações regulares e permanentes no que tange o ensino das línguas Moçambicanas.

O estudo concluiu que a fraca preparação pedagógica dos professores primários pode concorrer para a fraca qualidade de ensino bilingue nos alunos da 3^a classe na Escola Primária do 1^o Grau de Vutho pois, a situação pedagógica dos professores em exercício carece de competências metodológicas e científica para encarar os desafios deste modelo de ensino; outro aspecto está relacionado com a diversidade linguística dos alunos, o que evidentemente contribui para a fraca qualidade do ensino bilingue. Os alunos são falantes de diferentes línguas e dialetos de acordo com a proveniência de cada um e, isto constitui um constrangimento ao professor durante a leccionação.

Finalmente, a questão da diversidade linguística, de alguma maneira, interfere negativamente no PEA e cria constrangimentos na proficiência do professor face ao EB pois, de acordo com Velasco e Timbane, 2017:14 Apud Timbane, 2015:7 “o processo de afectação não olha para a região de origem nem a(s) língua(s) falada(s) pelo novo professor. O que acontece, muitas vezes, é que os professores são colocados em regiões onde a língua da comunidade não coincide com a sua própria língua, todavia, ele tem que dar aulas porque é lá onde foi afecto e é o lugar da garantia do seu sustento”.

5.2.RECOMENDAÇÕES

O estudo feito com o tema: Ensino Bilingue: Desafios e Perspectivas, Caso da Escola Primária do 1º Grau de Vutho, Distrito do Limpopo 2018-2019, concluiu que o nível de preparação pedagógica dos professores na EP1 de Vutho ainda não é satisfatório para responder as exigências do ensino bilingue e melhorar a aprendizagem dos alunos pois, os professores têm dificuldades em transpor para a aula o estipulado no programa, na busca de alternativas recomendar-se-ia o seguinte:

- ✓ Realização de capacitações trimestrais sobre metodologias de ensino das línguas Moçambicanas;
- ✓ Alocar um formador de Línguas Bantu como ponto focal das ZIP's, por forma a monitorar os professores no PEA;
- ✓ Afectar os professores para o EB em observância das suas línguas e com a comunidade;
- ✓ Propor aos IFP's plano de acção e elaboração de manuais de apoio aos professores em exercícios para questões relacionadas com o ensino bilingue;
- ✓ Troca de experiencias regionais entre professores e formadores de ensino de línguas bantu e
- ✓ É necessário mais investimento, seja em formação continuada e específica para o professor de línguas moçambicanas, seja em recursos para utilização na escola, por professores e alunos.

5.3.Referências Bibliográficas

BENSON, Carolyn J. (1997). *Relatório Final sobre o Ensino Bilíngue: Resultados da Avaliação Externa da Experiência de Escolarização Bilíngue em Moçambique* (PEBIMO-INDE). Maputo. P.99.

CHALUCUANE, Beatriz Damaciano Paulo. (2017). Dissertação de Mestrado: *Influências das Línguas Bantu no Português Falado em Moçambique: Um Estudo Descritivo de Cindau*. Universidade Federal de São Carlos, Brasil

DIAS, H. N. (2002). *As Desigualdades Sociolinguísticas e o Fracasso Escolar: Em Direção a uma Prática Linguístico-Escolar Libertadora*. Maputo.

FIRMINO, G. (2000). *Situação Linguística de Moçambique*. Maputo-INE.

LIBÂNEO, J. C.(1994).*Didáctica*. São Paulo: Cortez.

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

LOPES, Ângela Filipe e PINTO, Maria da Graça L. (2017). *Do Ensino Bilíngue em Moçambique*. Porto: Editora Maputo.P92. Disponível em <Htt./ Google.com/pt.wikipedia.org/wik ensino: LINGVARVMARENA, Vol. 8. Bilingue. Acesso 14:40min. 27/8/2020.>

MACARINGUE, Ilídio Enoque A. (2014). Dissertação de Mestrado: *Políticas linguísticas e Nacionalização do Português de Moçambique*. Foz do Iguaçu - PR. Universidade estadual de Paraná. Brasil.

MANUEL, Feliciano Felisberto. (2018). Dissertação de Mestrado: *Relevância das Línguas nacionais no Sistema Educativo Moçambicano*. Universidade Aberta. Lisboa. Disponível em : <Htt./Google.com/ciberduvidas.iscet-iul.pt/consultório/percurso/plurilinguismo e multilinguismo.>. Acesso 12:40min. 28/8/2020.>

MINEDH. *Estratégias de Expansão de Ensino Bilingue*. 2020-2028.P.20.

MINEZES Leonarda J. José Maria. *Plurilinguismo, Multilinguismo e Bilinguismo: Reflexões sobre a Realidade Linguística Moçambicana*. Maputo. P.11.

NGUNGA, A. et al. (2010). *Educação Bilíngue na Província de Gaza: Avaliação de um Modelo de Ensino*. Maputo. Col. “As Nossas Línguas II”. CEA.P.123.

NGUNGA, Armindo e BAVO N. (2011). *Padronização da Ortografia de Línguas Moçambicanas*. CEA/UEM. Maputo.P.73.

PATEL Samima; MAJUISSE Atanásio e TEMBE Félix. (2018). *Manual de Línguas Moçambicanas, Formação de Professores Primários e Educação de Adultos*. Maputo : Edição Associação Progresso.P.145.

PATEL, Samima. (2006). *Olhares Sobre Educação Bilíngue e Seus Professores Numa Região*. Maputo: Edição Associação Progresso. Campinas. P.121. Disponível em <Htt./Google.com/net.publication. Ensino bilingue em moçambique /wik ensino. Bilingue.>. Acesso 11:30min. 27/8/2020.

PONTES Vanessa de Freitas e DAVEL Marcos A. Nunes. (2016). *O Inglês na Educação Básica: Um Olhar para o Professor*. Vol.1. Maputo P.118.

QUIRAQUE, Zacarias Alberto. (2015). Dissertação de Mestrado: *Pequena Abordagem Sobre Ensino Bilíngue em Moçambique*, Universidade de Goiás.

TIMBANE, Alexandre Antônio. (2008). Dissertação de Mestrado: *Desafios do Ensino do Português no contexto Multilíngue*, Maputo.

APÊNDICES

ANEXOS

QUESTIONÁRIO DO PROFESSOR

O presente questionário insere-se no âmbito do projecto de monografia científica e tem um carácter meramente científico. Pretende orientar a pesquisa na recolha de dados relativos ao tema: *Ensino Bilingue: Desafios e Perspectivas, Caso da Escola Primária do 1º Grau de Vutho, Distrito do Limpopo (2018-2019)*

I PARTE

Escola _____ **ZIP de** _____

Nome: _____ **Classe que lecciona:** _____ **Anos de experiencia:** _____

1. Tem formação psicopedagógica para o ensino primário: _____
2. Instituição de Formação: _____ Modelo do curso/Nível: _____ Curso: _____
3. Leia cuidadosamente e responda as questões

Perguntas	Assinale com X a sua resposta		
	Sim	Não	Razoável
a) O professor sabe ler e escrever correctamente alguma Língua moçambicana?			
b) Conhece o alfabeto, os números naturais e símbolos em Língua moçambicana?			
c) Sente-se bem leccionando em Língua moçambicana?			
d) Em sua família cresceu falando e escrevendo em Língua moçambicana?			
e) Fez algum curso de línguas bantu?			
f) Tem participado em capacitações sobre Língua moçambicana?			
g) Na ZIP tem algum professor ponto focal para ensino Língua moçambicana?			
h) Considera o ensino bilingue interessante para o seu trabalho educativo?			

II PARTE

Reflexão sobre o modelo de Ensino Bilingue na escola.

- a) Considera o ensino bilingue interessante ao PEA (sim ou não)? Deixe e o seu argumento.

- b) Revele 3 vantagens que vivenciou durante as aulas.

- c) Que aspectos deviam se ter em conta na afectação do professor no modelo bilingue?

- d) Quais são as suas dificuldades na mediação das aulas no ensino bilingue?

- e) Estudou metodologias de ensino de línguas bantu na formação (sim ou não), no seu ponto de vista o que achou desta disciplina durante a formação?

- f) É difícil planificar as aulas para o modelo bilingue (sim ou não)? Indique de 3 aspectos.

- g) Sugestão para superação das dificuldades no ensino do modelo bilingue.

Obrigado pela colaboração.