

Ensino bilíngue e escrita da língua portuguesa em Moçambique

Rajabo Alfredo Mugabo Abdula*

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-4120-7182>

Resumo: O ensino bilíngue ainda é recente em Moçambique. Durante muito tempo a língua portuguesa teve o monopólio de uso como meio de ensino em todas as classes e níveis de ensino. A introdução do ensino bilíngue permitiu que algumas línguas moçambicanas fossem usadas como meio de ensino. Nas escolas onde decorre o ensino bilíngue também decorre o ensino monolíngue o que faz com que as crianças que não falam a língua portuguesa aprendam usando a sua língua materna. Algumas pessoas são cétricas quanto ao ensino bilíngue, inclusive alguns professores e pais de alunos que receiam que as crianças não tenham uma educação igual a das crianças do ensino monolíngue, o que faz com que alguns pais retirem as suas crianças do ensino bilíngue para monolíngue. Tendo em conta a esta situação decidimos fazer esta pesquisa que tinha como objetivo (i) analisar a escrita da língua portuguesa dos alunos do ensino bilíngue, (ii) verificar se existe interferência da língua Echuwabo na escrita da língua portuguesa e, (iii) comparar a escrita dos alunos do ensino bilíngue com a do ensino monolíngue. Através do ditado feito com alunos do ensino monolíngue e com alunos do ensino bilíngue foi possível verificar que, tanto os alunos do ensino bilíngue como do ensino monolíngue apresentaram uma boa escrita de língua portuguesa; não houve interferência da língua Echuawo nos textos dos alunos do ensino bilíngue e a escrita dos alunos do ensino bilíngue está ao mesmo nível da escrita dos alunos do ensino monolíngue.

Palavras-chave: Ensino bilíngue; Escrita; Língua portuguesa

Matapulelo: Masunziyo a Echuwabo eswa Moçambique. Masaka mendjene malogelo a ezugu aikana owaddela malogelo aba tharo zetezene za masunzi. Oroma wa masunzo a Echuwabo na ezugu a thiya maloguelo a ekafiri a Moçambique aikala maloguelo a masunziyo M'maxikola mum m'padduwa massunzo a Echuwabo vina munopadduwa masunzo a ezugu enkosiya wi aima ainlogoa ezugu anosunza alogaga maloguelo a obaliwana. Attu ena anokodda massunzo a ekafiri, na vina anamasunziya ena na ababi anowova wi aima kanaakabe oziwelamo onligana na ansunza ezugu, na vina enowalibiya ababi ena aburuchagawo anawa mwa masunzo a Echuwabo para ezugu. Nonaga makalelo aba ni ubuwela oveda ononelamo na malago zai (i) opima oleba na ezugu wa anamasunza a Echuwabo, (ii) wangana akala ookala ottaganyiyeya wa Echuwabo na malebelo a ezugu, (iii) opima malebelo a anasikola a Echuwabo na ezugu. Na ttagi ya waddeliwa okosiwe na anasikola a ezugu na ena a ekafiri eifanyela wonelamo anasikola a Echuwabo na vina a ezugu awoniya malebelo a deretu a ezugu; kaiyoneylevo ottaganyiyeya mwa malebelo a ezugu anamasunza a Echuwabo na vina malebelo a anamasunza Echuwabo ali midhidha zimozazene na anamasunza ezugu.

Mobuwelo: Masunzo a malogelo meeli; Oleba; Malogelo a ezugu.

Abstract: Bilingual education is still recent in Mozambique. For a long time, the Portuguese language had a monopoly of use as a teaching medium in all classes and levels of education. The introduction of bilingual education allowed some Mozambican languages to be used as a teaching medium. In schools where bilingual education takes place, there is also monolingual teaching, which means that children who do not speak Portuguese learn using their mother tongue. Some people are skeptical about bilingual education, including some teachers and parents of students who fear that their children will not have the same education as children in monolingual education, which causes some parents to withdraw their children from bilingual education to monolingual

* Doutor em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Campus de Araraquara.

education. Taking into account this situation, we decided to carry out this research, which aimed to (i) analyze the Portuguese language writing of bilingual education students, (ii) verify if there is interference of the Echuwabo language in the Portuguese language writing and, (iii) compare the writing of students in bilingual education with that of monolingual education. Through the dictation made with students of monolingual education and with students of bilingual education, it was possible to verify that both the students of bilingual education and monolingual education had good writing in Portuguese; there was no interference of the Echuawo language in the texts of students in bilingual education and the writing of students in bilingual education is at the same level as the writing of students in monolingual education.

Keywords: Bilingual education; Writing; Portuguese language.

Palavras Iniciais

A escrita é um dos sistemas importantes na gramática da língua e tem um papel relevante no processo de ensino e aprendizagem. Tanto a escrita como a oralidade estão presentes no dia-a-dia dos alunos em sala de aula. A maioria das crianças moçambicanas tem o primeiro contato com a escrita na escola; nas classes iniciais elas aprendem a escrever a língua portuguesa que é a língua oficial e língua de ensino nas escolas públicas do país. Apesar da língua portuguesa ser a língua oficial e de ensino no país, muitas crianças quando estão em suas casas falam suas línguas maternas, línguas diferentes da língua portuguesa, e a aprendizagem da língua portuguesa é feita na escola. Para reverter essa situação e dar oportunidade às crianças o acesso ao conhecimento através da sua língua materna, foi introduzido o ensino bilíngue em algumas escolas do país. No ensino bilíngue as crianças usam nos primeiros anos de escolaridade sua língua materna como meio de ensino e língua portuguesa como disciplina. Posteriormente, elas passam a usar a língua portuguesa como meio de ensino e sua língua materna como disciplina.

Não obstante essas duas línguas – língua portuguesa e língua materna do aluno – coabitarem no mesmo espaço que é a sala de aula, elas têm estruturas diferentes e ortografias também diferentes, pois, as línguas moçambicanas usadas no ensino bilíngue pertencem ao grupo linguístico bantu, que tem suas características e particularidades diferentes dos outros grupos linguísticos.

Nas escolas onde o ensino é feito na modalidade bilíngue também existe modalidade de ensino monolíngue, o que, em algum momento, é questionado se os alunos do ensino bilíngue têm o mesmo aproveitamento pedagógico igual ao dos alunos do ensino monolíngue, e se são capazes de aprender a língua portuguesa, língua oficial do país, para que não possam ser excluídos das oportunidades que só podem ser adquiridas através da língua portuguesa. Essa preocupação tem feito com que alguns

pais peçam que seus filhos sejam matriculados no ensino monolíngue ou retirados do ensino bilíngue para monolíngue mesmo sabendo que elas não falam a língua portuguesa.

Tendo em conta a esse fato, decidimos fazer esta pesquisa levantando as seguintes questões: qual é a situação da escrita da língua portuguesa dos alunos do ensino bilíngue falantes do Echuwabo, língua falada na província da Zambézia e usada no ensino bilíngue, e como a escrita desses alunos se apresenta quando comparada com escrita dos alunos do ensino monolíngue? Para responder a essas questões definimos os seguintes objetivos: (i) analisar a escrita da língua portuguesa dos alunos do ensino bilíngue, (ii) verificar se existe interferência da escrita da língua Echuwabo na escrita da língua portuguesa e, (iii) comparar a escrita dos alunos do ensino bilíngue com a dos alunos ensino monolíngue. Em termos de organização, falaremos primeiro da escrita enquanto objeto escolar, em seguida falaremos da educação bilíngue em Moçambique, ortografia da língua Echuwabo, abordagem metodológica e resultados e, por último, as considerações finais.

1. A escrita enquanto objeto escolar

Ensinar e aprender a ler e a escrever são atividades associadas à escola e elas ocorrem em simultâneo. A escola é o lugar onde a maioria das crianças adquire conhecimentos sobre escrita e se apropriam dela para uso em diferentes contextos. De acordo com a abordagem construtivista sobre a escrita, a apropriação do sistema de escrita é um processo natural, o importante é que a criança esteja inserida em um contexto em que haja necessidade de se expressar por via da escrita; o que significa dizer que a apropriação da escrita não depende do fato da criança estar inserida em ambiente escolar, ela pode ocorrer em qualquer ambiente desde que haja necessidade para o efeito. Soares (2018), numa visão oposta à construtivista, entende que a aprendizagem da escrita não é um processo natural, como é a aquisição da fala. A autora entende que a fala é inata e é um instinto; é, no entanto, nessa qualidade inata e instintiva que é naturalmente adquirida, bastando para tal que a criança esteja inserida em ambiente em que ouve e fala a língua materna. Por sua vez a escrita, de acordo com a autora, é uma invenção cultural e não é instintiva, e a sua aprendizagem dependente do processo de ensino. Sendo a escrita uma invenção e o seu uso é uma convenção, a atribuição de significados aos sinais que representam a escrita não pode ser de caráter individual,

depende de consenso da comunidade de fala dessa língua. A escrita pode assim ser entendida como “um sistema de sinais convencionados por uma comunidade, destinado à fixação da linguagem, num suporte material” (XAVIER, MATEUS, 1992, p. 149).

A escola enquanto instituição detentora do papel de ensinar tem a alfabetização como o primeiro caminho para efetivação do seu papel; é durante o processo de alfabetização que a criança adquire a escrita, sendo essa uma tarefa da alfabetização como diz Cagliari (2001, p. 55), “a aquisição da escrita é uma das tarefas da alfabetização, isto é, ensinar a criança a lidar com sistema de escrita”. O processo de aquisição da escrita em contexto escolar decorre em diferentes momentos que podem ser traduzidos em planos. De acordo com Carvalho (2013, p. 188), a escrita no contexto da escola pode ser projetada em quatro planos diferentes e sucessivos:

- a) o plano do sujeito (que aprende a escrever), enquadrado no âmbito de uma relação pedagógica tripartida que, para além dele, envolve o professor e a escrita (objeto da aprendizagem) e que tem lugar na disciplina de Português (contexto formal de ensino e de aprendizagem); b) o plano da relação da escrita com os outros domínios ou conteúdos da disciplina de Português; c) o plano da implicação da escrita no quadro das várias disciplinas escolares; d) o plano da participação, pela escrita, no quadro mais alargado da escola enquanto comunidade e na(s) comunidade(s) em que a escola e os sujeitos se inserem.

É no plano do sujeito que a escrita se centra nas classes iniciais através da relação entre aluno, escrita e professor. Nessa fase, o professor tem um papel muito importante no desenvolvimento das competências do aluno, criando nele vontade pela escrita e pela leitura, e melhorar as dificuldades; “o professor deve estar atento e explicar, ajudar e corrigir os erros, sobretudo iniciais para ir dando as informações técnicas necessárias de que as crianças necessitam para saber ler e escrever” (CAGLIARI, 2001, p. 57-58).

Quando Moçambique se tornou independente em 1975 pouca gente sabia ler e escrever; saber escrever ainda hoje é privilégio de poucas pessoas e a tradição oral ainda está presente na vida dos moçambicanos. De acordo com CENSO 2017, a taxa de analfabetismo em Moçambique é de 39%, o que mostra existir um número significativo de pessoas que não têm acesso à linguagem escrita, não obstante as escolas formais não serem os únicos lugares onde as pessoas aprendem a escrever.

Em Moçambique, a transmissão de conhecimentos e valores socioculturais dos mais velhos para os mais novos, de geração para geração são feitos na maioria dos casos por via da oralidade. Oralidade, no entanto, não é característica exclusiva de Moçambique visto que a escrita é posterior a oralidade e a fala sempre existiu mesmo

antes do surgimento da escrita, daí que é preciso entender que “...todos os povos, indistintamente têm ou tiveram uma tradição oral, mas relativamente poucos tiveram ou têm uma tradição escrita” (MARCUSCHI, 2003, p. 2). Quando se fala em ter acesso à escrita em Moçambique sempre se fala em ter acesso à escrita, sobretudo da língua portuguesa que é a língua oficial do país, mas nunca em um acesso à escrita das cerca de vinte línguas do grupo linguístico bantu faladas no país, ou de outras línguas que o país teve contato antes da chegada dos portugueses como é o caso do árabe. Antes chegada dos portugueses em Moçambique uma parte de moçambicanos sabia ler e escrever suas línguas usando o alfabeto árabe, principalmente pessoas do norte do país que professam a religião muçulmana e, por conta da religião, a relação com o alfabeto árabe ainda está presente na vida desse grupo de moçambicanos. Para ensinar a escrita de uma determinada língua a escola se recorre a determinados tipos de atividades como é o caso do ditado. É sobre o uso desse tipo de atividades que falaremos a seguir.

1.1. O ditado como estratégia de ensino da escrita

O ditado tem sido usado como uma forma de ensino e avaliação da ortografia dos alunos durante o processo de ensino e aprendizagem. Para realizar o ditado é preciso que o aluno seja capaz de converter fonemas em grafemas e registrar palavras em frases, e isso requer do aluno o “conhecimento dos fonemas e do modo como ocorrem na língua, dos grafemas e da sua correspondências com os fonemas, todo um conjunto de saberes sobre as convenções do modo escrito” (SOUSA, 2014, p. 117). Para a autora, para se escrever o que se ouve, podem ser seguidas duas vias: (i) a lexical ou (ii) a fonológica.

Na primeira, ativada quando se conhece a palavra, o aluno tem acesso ao léxico auditivo - fazendo interface com o sistema semântico e o léxico ortográfico, e escreve a palavra. Na segunda, adotada quando não se conhece a palavra ou quando se trata de pseudopalavras, dá-se a conversão acústico-fonológica e a conversão fonema grafema. Nesta via, à medida que os fonemas são identificados, estabelece-se a correspondência com os respectivos grafemas e faz-se o registro. Em ambas as vias se tem acesso à memória dos grafemas e dos respectivos padrões motores para conseguir registrar manualmente o que se ouve (SOUSA, 2014, p. 117).

De acordo com Sousa (2014), o que se avalia quando se faz um ditado é a capacidade do aluno transcrever e registrar em papel o que ouve, isto é, transformar um *input* auditivo num produto visual; e transformar o que se ouve em registro gráfico mobiliza, além do conhecimento da língua, o conhecimento das regras ortográficas. O

produto visual, isto é, a palavra escrita, além das operações mencionadas, supõe o conhecimento das letras, do princípio alfabético, da transposição do som em letras, da caligrafia, o conhecimento da ortografia, quer dizer, o conhecimento das regras de combinação dos sons com as letras, o conhecimento da pontuação, da gestão da superfície da folha, de maiúsculas e minúsculas, etc. (RAVID; TOLCHINSKY, 2002).

Os professores se recorrerem a diferentes mecanismos para o ensino da ortografia, no entanto, embora em alguns casos criticado, o ditado tem sido o mais comumente recorrido. Segundo Bastos (2014), “juntamente com a atividade de redação e de cópia, [o ditado] era, e ainda é, um exercício fundamental para o conhecimento da língua, a formação do aluno e o controle da aprendizagem, em busca da excelência ortográfica e caligráfica” (BASTOS, 2014, p. 142-143), o que significa dizer que, no processo do ensino da ortografia, para os professores, “o ditado se configura como o carro chefe das atividades de avaliação ortográfica, correspondendo também um exercício de reflexão sobre os aspectos ortográficos.” (CARVALHO, 2009, p.2237).

Os alunos do ensino bilíngue em Moçambique precisam ter conhecimento das duas línguas usadas para o ensino e fazer distinção na hora de escrever um texto, principalmente em atividades como ditado que, pela sua natureza, não dá muito tempo ao aluno para consultar a forma correta de escrever determinada palavra. O sistema ortográfico da língua Echuwabo tem sua particularidade como veremos a seguir.

2. Sistema ortográfico da língua echuwabo

O sistema de escrita das línguas bantu faladas em Moçambique tem suas particularidades que o diferencia do sistema de escrita da língua portuguesa, para a língua Echuwabo, a diferença ocorre ao nível das vogais assim como ao nível das consoantes como se pode ver nos quadros que se seguem.

Quadro 1 – as vogais do Echuwabo

	Anterior	Central	Posterior
Fechadas	i, ii		u, uu
Semifechadas	e, ee		o, oo
Abertas		a, aa	

Fonte: Ngunga e Faquir (2011, p. 86)

Quadro 2 – as consoantes do Echuwabo

Modo/ Lugar	Labial	Labio- dental	Inter- dental	Alveo- lar	Retro- flexo	Palatal	Labio- velar	Velar	Glotal
Oclusiva	p b			t d	tt dd	c j		k g	
Fricativa		f v	dh	s z					h
Nasal	m			n		ny		ng'	
Lateral				i					
Vibrante				r					
Semi-vogal						y		w	

Fonte: Ngunga e Faquir (2011, p. 86)

Quadro 3 – grafemas do alfabeto Echuwabo

Grafema	Nome	Descrição e ilustração
a	a	Vogal central aberta breve. Ex: khanaredhe 'ainda não passeámos'
aa	aa	Vogal central aberta longa. Ex: waabuwa 'atravessar'
b	be	Oclusiva bilabial vozeada. Ex: baala 'gazela'
c	ce	Oclusiva palatal não vozeada. Ex: macilu 'ratos'
d	de	Oclusiva alveolar vozeada. Ex: okhooda 'negar'
dh	dhe	Fricativa interdental vozeada. Ex: modha 'um/uma'
dd	dde	Oclusiva pós-alveolar vozeada. Ex: ddunona 'já sei'
e	e	Vogal anterior média breve. Ex: nyelele 'era para'
ee	ee	Vogal anterior média longa. Ex: vheevu 'vento'
f	fe	Fricativa lábio-dental não vozeada. Ex: ofiya 'chegar'
g	ge	Oclusiva velar vozeada. Ex: guluwe 'porco'
h	he	Fricativa glotal vozeada. Ex: haje 'ciúme'
i	i	Vogal anterior fechada breve. Ex: khoobiri 'dinheiro'
ii	ii	Vogal anterior fechada longa. Ex: oriiya 'respeitar'
j	je	Oclusiva palatal vozeada. Ex: javeya 'ilusionista'
k	ke	Oclusiva velar não vozeada. Ex: vatakuku 'na casa de'
kh	khe	Oclusiva velar surda aspirada. Ex: khawo 'não existe'
l	le	Lateral alveolar vozeada. Ex: mulomo 'boca'

m	me	Nasal bilabial vozeada. Ex: mootho 'fogo'
n	ne	Nasal alveolar vozeada. Ex: namarogolo 'coelho'
ny	nye	Nasal palatal vozeada. Ex: onyonya 'incomodante'
ng'	ng'e	Nasal velar vozeada. Ex: ong'ong'a 'ressoanar'
o	o	Vogal posterior média breve. Ex: omodhi 'familiaridade'
oo	oo	Vogal anterior média longa. Ex: okhoodda 'negar'
p	pe	Oclusiva bilabial não vozeada. Ex: paka 'gato'
ir	ire	Lateral vozeada retroflexa. Ex: olrowa 'afundar'
r	re	Vibrante alveolar vozeada. Ex: eregu 'parede'
s	se	Fricativa alveolar não vozeada. Ex: saga 'espelho'
t	te	Oclusiva alveolar não vozeada. Ex: otela 'casar-se'
tt	tte	Oclusiva retroflexa não vozeada. Ex: ottotta 'pingar'
u	u	Vogal posterior fechada breve. Ex: omunya 'diluir'
uu	uu	Vogal posterior fechada longa. Ex: yuunu 'cintura'
v	ve	Fricativa lábio-dental vozeada. Ex: vatakulu 'na casa onde'
w	we	Semi-vogal bilabial arredondada. Ex: wowo 'aí'
y	ye	Semi-vogal palatal não vozeada. Ex: yuunu 'cintura'
z	ze	Fricativa alveolar vozeada. Ex: zelu 'sabedoria'

Fonte: Ngunga e Faquir (2011, p. 88-89)

Na ortografia da língua portuguesa não existem grafemas como *dh*, *dd*, mas eles existem e ocorrem com frequência na língua Echuwabo, assim como as semivogais **w** e **y**. Na escola, as crianças aprendem a escrever as palavras “escola, negar” na disciplina de língua portuguesa ao mesmo tempo que elas aprendem a escrever *xikola*, *okhoodda* na disciplina de língua Echuwabo e em outras disciplinas lecionadas em língua Echuwabo. Estamos perante um contexto em que o aluno além estar exposto a duas línguas diferentes, está também exposto a dois sistemas ortográficos com os quais terá de lidar durante as aulas. Essas são algumas particularidades do ensino bilíngue em Moçambique, e é sobre essa modalidade de ensino que falaremos na próxima seção.

3. Ensino bilíngue em Moçambique

O uso exclusivo da língua portuguesa como meio de ensino foi sempre um obstáculo para grande número da população moçambicana que não tem domínio da língua portuguesa, o que tem influenciado negativamente no aproveitamento pedagógico dos alunos. Na década de 90, o Ministério de Educação decidiu fazer uma investigação em função das recomendações do I Seminário sobre a Padronização da Ortografia das Línguas Moçambicanas realizada em 1988 sobre a necessidade de introdução das línguas maternas no sistema de ensino. Face à constatação, o Instituto Nacional de Desenvolvimento de Educação (INDE) desenhou um projeto de educação Bilíngue em Moçambique (PEBIMO) e implementou em duas províncias, Gaza (em Changana e Português) e Tete (em Nyanja e Português) (NGUNGA et al, 2010).

A primeira experiência piloto do ensino bilíngue em Moçambique foi introduzida em 2003 depois da Reforma do Ensino Básico, e tinha como finalidade alfabetizar os moçambicanos tanto em português como nas línguas africanas, tendo sido introduzidas 16 línguas num total de 23 escolas. De acordo com o Relatório de Avaliação da Experiência Piloto de Educação Bilíngue do Ministério de Educação em Moçambique de 2013, das 23 escolas abrangidas em 2003, o número subiu para 373 escolas (perto de 53.000 alunos) em 2011. Estes dados indicam que houve uma evolução durante os oito anos abrangendo mais escolas e alunos, no entanto, o número continua sendo muito abaixo das escolas existentes e dos alunos que devem ser abrangidos pelo ensino bilíngue.

A educação bilíngue abrange apenas o ensino primário/fundamental e se realiza em duas modalidades de acordo com a alínea b) do número 3 do artigo 12 da Lei 18/2018 de 28 de dezembro:

- a) *“modalidade monolíngue, em língua portuguesa”;*
- b) *“modalidade bilíngue em uma língua moçambicana, incluindo a língua de sinais e em língua portuguesa”.*

O modelo de ensino bilíngue que o Ministério de Educação adotou está dividido em três fases correspondentes aos ciclos, que perfazem no total, três (3) ciclos: primeiro ciclo, que abrange os alunos da 1ª e 2ª classe; segundo ciclo, 3ª, 4ª e 5ª classes e terceiro ciclo, que abrange os alunos das 6ª e 7ª classes. “No 1º e 2º ciclos a língua usada como meio não é a língua portuguesa, mas sim as línguas moçambicanas, e no 3º ciclo acontece o inverso, a língua usada como meio de ensino é a língua oficial” (INDE/MINED,

2003, p. 78). Este modelo faz com que as crianças continuem tendo o contato com as suas línguas maternas na escola, eliminando a barreira linguística existente entre a escola e a comunidade, promovendo as línguas locais nas classes iniciais, fazendo com que a comunidade olhe para a escola como centro de valorização e preservação dos valores sociolinguísticos. Segundo Lopes (2004, p. 40) “o modelo de bilinguismo inicial promove o uso de línguas bantu de forma mais humana, justa e harmoniosa”. Para o autor, o mérito deste modelo de bilinguismo reside no fomento da proficiência não só em português, mas também e crescentemente na língua bantu.

A língua Echuwabo foi uma das primeiras línguas a serem usadas como meio de ensino no programa de ensino bilíngue, e uma das primeiras escolas a usar a língua Echuwabo foi a Escola Primária Completa de Mugogoda, local onde foi realizada a nossa pesquisa. Na próxima seção falaremos mais sobre a pesquisa, metodologia e os resultados obtidos.

4. Abordagem metodológica e análise

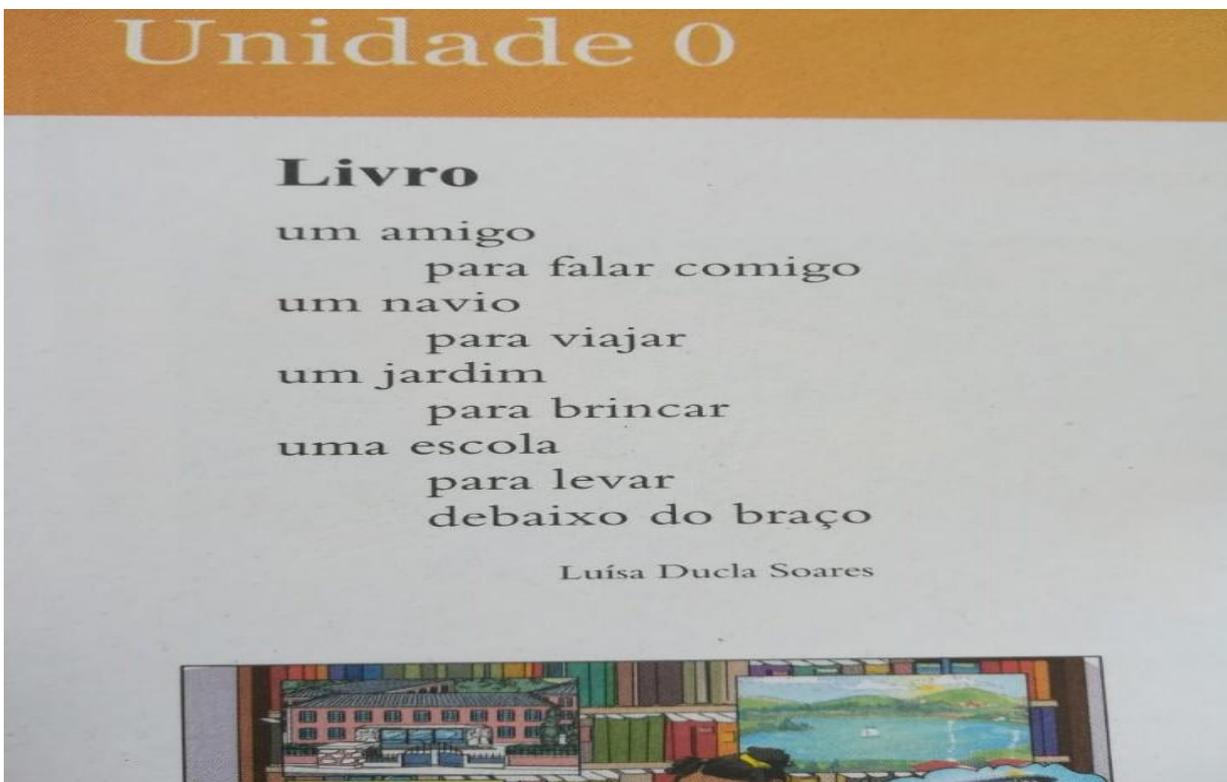
A presente pesquisa foi realizada na Escola Primária de Mugogoda na Localidade de Maquival, Distrito de Quelimane, Província da Zambézia em Moçambique. Os dados foram obtidos a partir de textos escritos pelos alunos da quinta classe do ensino primário/fundamental. Para produzir os textos, os professores das duas turmas escolheram um texto que deveria ser aplicado aos alunos das duas turmas (5ª classe, turma A – bilíngue e 5ª classe, turma B – monolíngue) na aula de língua portuguesa em forma de ditado e, o texto escolhido foi extraído do livro de língua portuguesa da quinta classe, com o título o “Livro”, texto escrito por Luísa Ducla Soares, como se pode ver na figura 1, e foram submetidos ao ditado vinte alunos do ensino monolíngue e trianta alunos do ensino monolíngue, correspondente ao número total de alunos presentes durante o exercício.

A escolha da quinta classe deveu-se ao fato de ser a última classe do segundo ciclo, o ciclo que termina o uso da língua Echuwabo como meio de ensino, uma vez que, no terceiro ciclo todos os alunos passam a ter a língua portuguesa como meio de ensino. Portanto, sendo o último ano do uso da língua Echuwabo como meio de ensino é importante aferir se durante os cinco anos em que os alunos tiveram a língua portuguesa como disciplina foi suficiente para aprenderem a língua e se estariam ao nível dos alunos

do ensino monolíngue e se apresentam algumas dificuldades de escrita como a interferência do Echuwabo na escrita da língua portuguesa.

A análise de dados foi dividida em três partes. Primeiro fizemos apresentação dos textos dos alunos do ensino monolíngue, depois, fizemos a análise de textos dos alunos do ensino bilíngue procurando analisar de uma forma geral a escrita dos alunos e verificar se a escrita do português teve influência da escrita do Echuwabo. Por último, analisamos os textos dos alunos do ensino bilíngue e do ensino monolíngue para verificar se a escrita dos alunos do ensino bilíngue está ao mesmo nível da escrita dos alunos do ensino monolíngue.

Figura 1: Texto original do livro do aluno

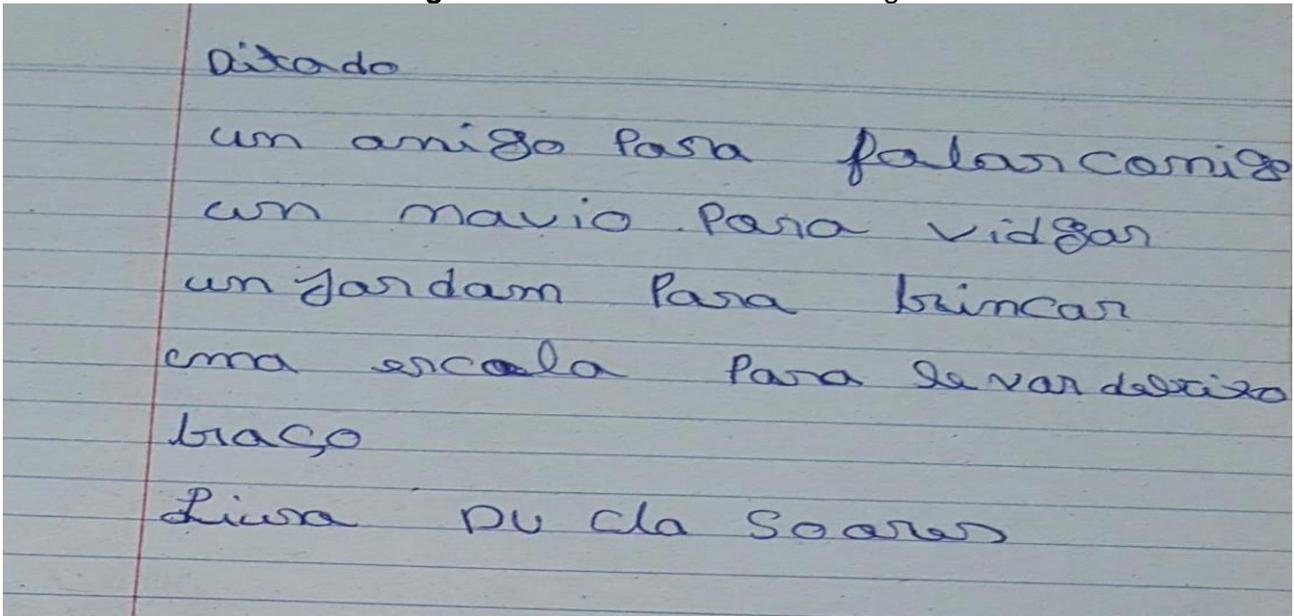


Fonte: livro do aluno, disciplina de português 5ª classe

➤ **Textos dos alunos do ensino monolíngue**

Temos a seguir as imagens dos textos escritos pelos alunos do ensino monolíngue a través de ditado.

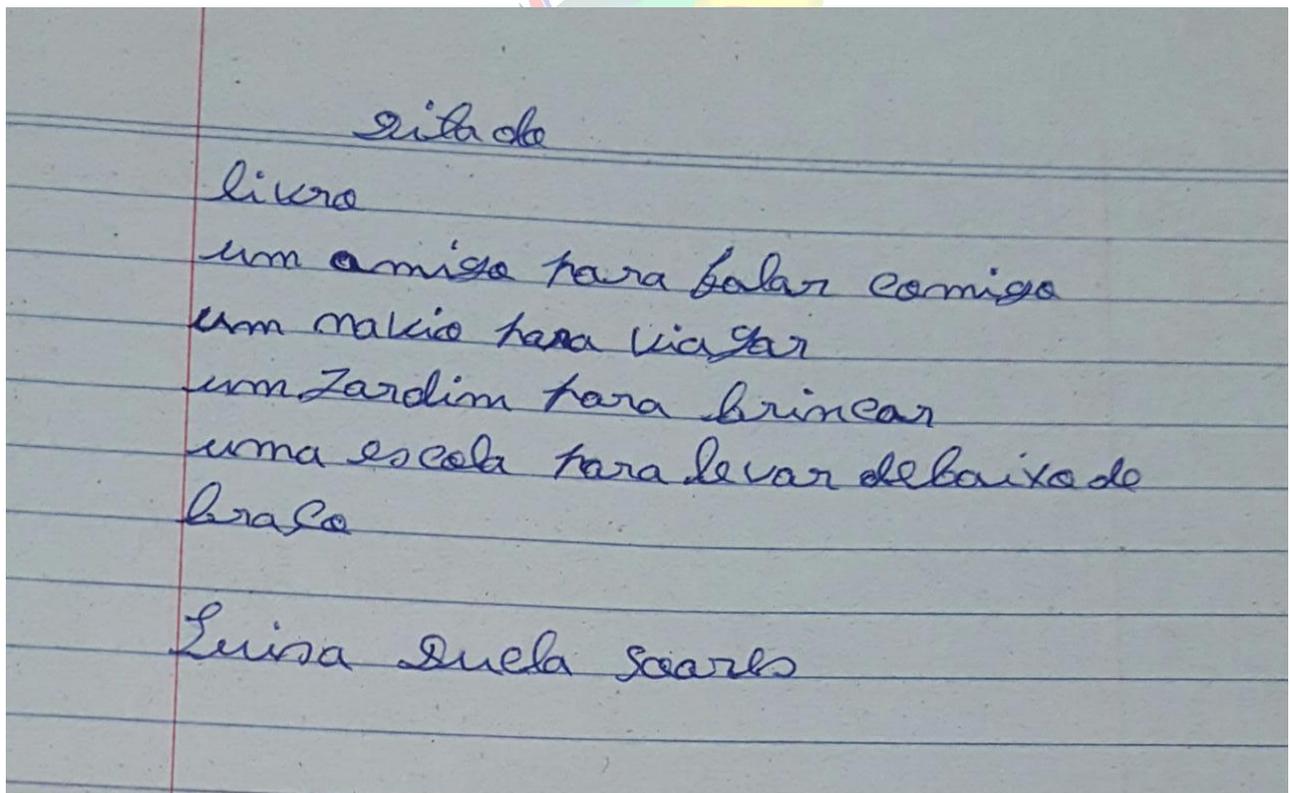
Figura 2: Textos dos alunos monolíngue



ditado
um amigo para falar comigo
um navio para viajar
um jardim para brincar
uma escola para levar debaixo do
braço
Livro Du da Soares

Fonte: Acervo do autor

Figura 3: Textos dos alunos do ensino monolíngue



ditado
livro
um amigo para falar comigo
um navio para viajar
um jardim para brincar
uma escola para levar debaixo do
braço
Livro Du da Soares

Fonte: Acervo do autor

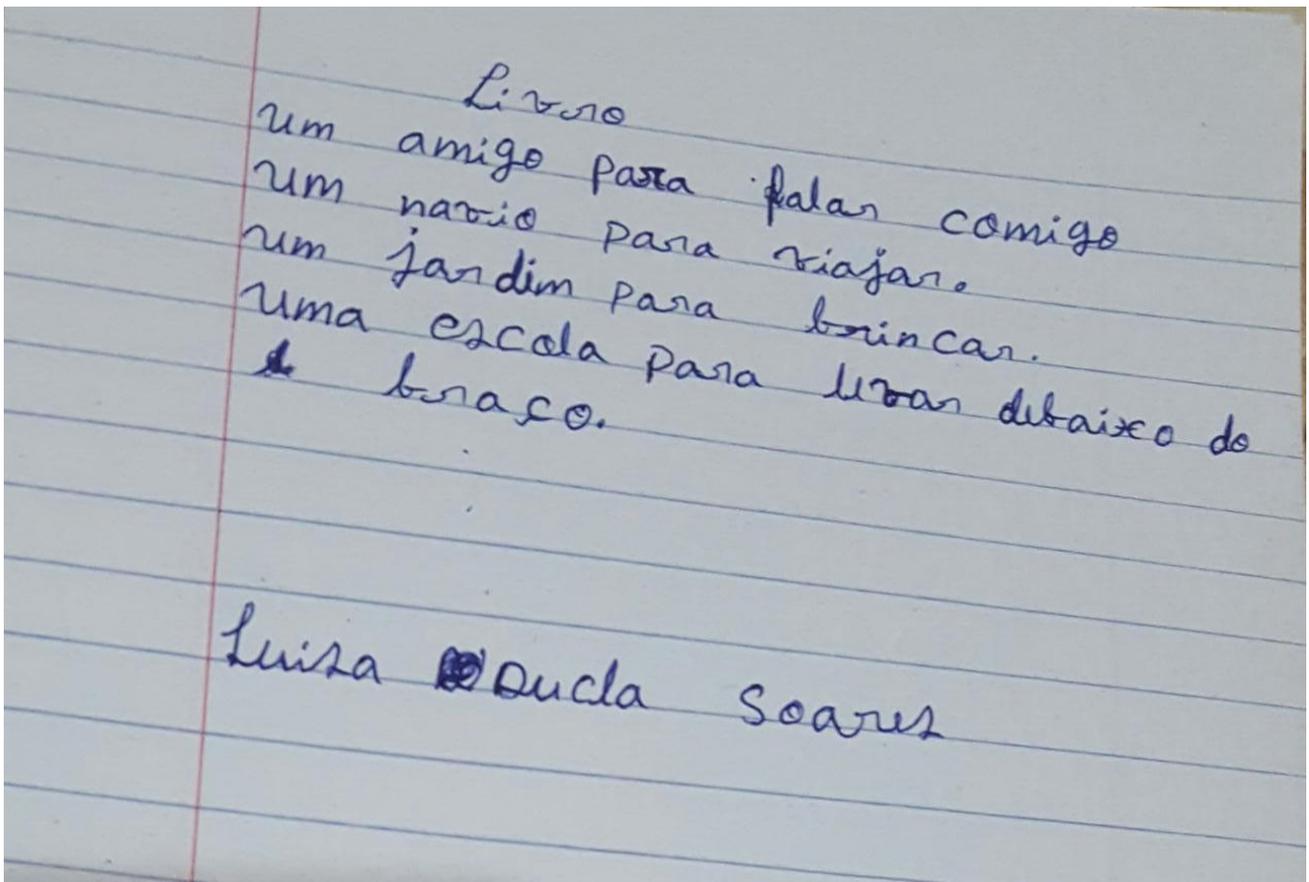
É possível verificar a partir dos textos dos alunos da quinta classe do ensino monolíngue que eles foram capazes de escrever corretamente o texto que o professor ditou, e não houve erros ortográficos em todos os textos analisados. Por serem alunos

que sempre usaram língua portuguesa como meio de ensino desde a primeira classe, é normal que eles tenham uma boa escrita e que não sofram interferências da ortografia de outras línguas, apesar do meio em que eles vivem ser falada mais a língua Echuwabo, eles não estão expostos a ortografia da língua Echuwabo. Realidade diferente a essa estão os alunos do ensino bilíngue, cujo os textos passaremos a analisar a seguida, que começaram os primeiros anos de escolaridade usando língua Echuwabo como meio de ensino e ao mesmo tempo têm contato com a ortografia da língua portuguesa.

➤ **Textos dos alunos do ensino bilíngue**

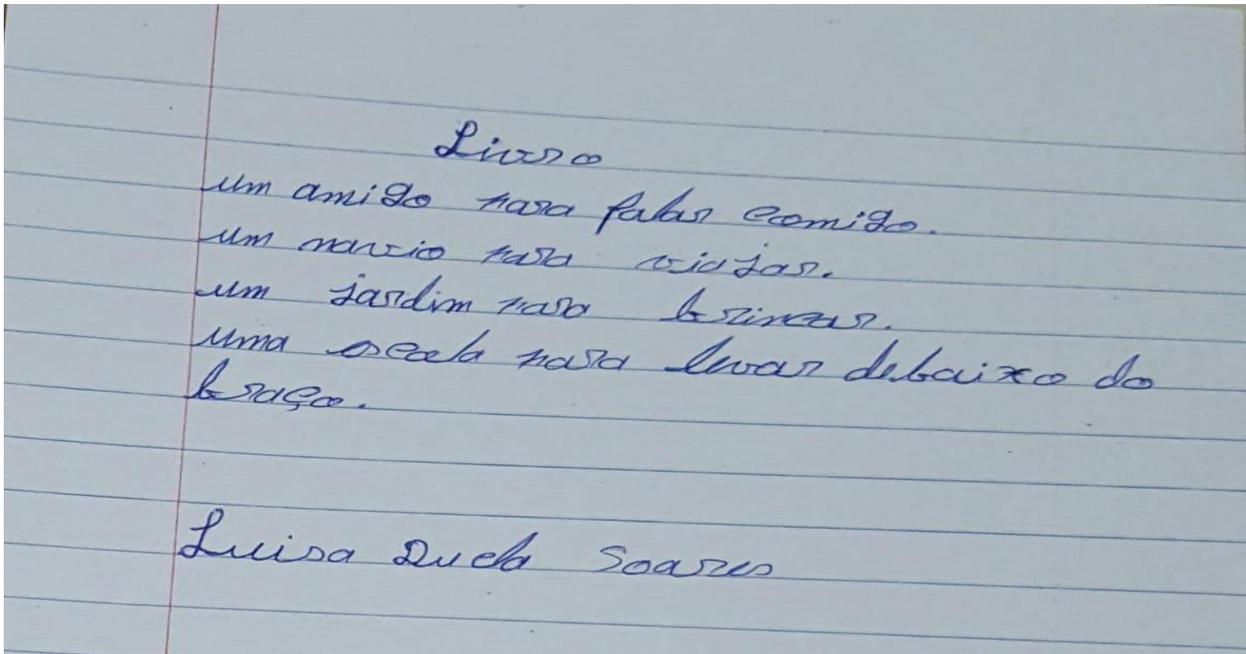
Temos nas imagens dois textos escritos pelos alunos do ensino bilíngue.

Figura 3: Textos dos alunos do ensino bilíngue



Fonte: Acervo do autor

Figura 5: Textos dos alunos do ensino bilíngue



Fonte: Acervo do autor

Podemos constatar a partir dos textos, que os alunos do ensino bilíngue foram capazes de escrever textos usando a ortografia da língua portuguesa num exercício da disciplina de língua portuguesa; essa realidade foi constatada em todos os textos analisados. Nenhum aluno cometeu erros ortográficos e nem sequer introduzir grafemas da língua Echuwabo no texto de língua portuguesa, o que significa que eles têm conhecimento das duas línguas e das suas respectivas ortografias, e são capazes de usar sem que uma interfira na outra. Por exemplo, os alunos poderiam ter escrito a palavra *xikola* no lugar de “escola”, o que não ocorreu em nenhum caso, ou poderiam ter escrito as palavras “brincar” e “comigo” usando o grafema **k** que tem o som correspondente nas línguas bantu moçambicanas, visto que o grafema **c** tem outro som, o que também não aconteceu. Ou ainda poderia se dar o caso do aluno escrever a palavra “braço” usando o grafema **s**, pois, é o som correspondente e não existe o grafema **ç** na língua Echuwabo, o que, assim como os outros casos, não aconteceu.

Tendo em conta o contexto social e da sala de aula dos alunos do ensino bilíngue em que, por um lado têm o contato permanente com a língua Echuwabo em casa e, por outro, porque leem e escrevem nas outras disciplinas usando grafemas da língua Echuwabo, num exercício de ditado poderia se dar o caso de haver interferência da língua

Echuwabo na escrita da língua portuguesa. O aluno poderia ter escrito uma *xikola* no lugar de escola, como antes fizemos menção, uma vez que em Echuwabo eles escrevem *xikola*, o que mostra que eles sabem fazer distinção e uso da ortografia de acordo com a língua que estão escrevendo.

Fazendo comparação da escrita dos alunos do ensino bilíngue com a dos alunos do ensino monolíngue é possível constatar que, até ao quinto ano de escolaridade, os alunos que chegaram à escola falando apenas a língua Echuwabo e tendo sido esta a primeira língua usada por eles como meio de ensino, eles foram capazes de aprender a língua portuguesa e foram capazes de escrever textos como qualquer outro aluno que não tenha passado pelo ensino bilíngue, isto é, alunos da modalidade de ensino monolíngue.

Estes resultados contrariam àqueles que têm tido algum ceticismo em relação à modalidade de ensino bilíngue e que consideram esta modalidade propícia para o atraso do desenvolvimento das competências e habilidades da criança, inclusive alguns professores e alguns pais dos alunos que preferem que os seus filhos e educandos estudem na modalidade monolíngue. Durante a pesquisa foi possível ver alguns pais que se dirigiram à escola para pedir que os seus filhos fossem trocados da turma do ensino bilíngue para turma do ensino monolíngue. Estes pais ao tomarem essa decisão não significa que eles não gostam da sua língua materna ou que pretendam que seus filhos não as falem, eles apenas querem que os seus filhos tenham outras oportunidades na vida que eles não tiveram por não serem falantes da língua portuguesa. Eles entendem que a crianças devem a falar língua portuguesa na escola uma vez que em casa elas falam as línguas moçambicanas.

Essa visão que alguns pais têm sobre sua língua materna é resultado de políticas linguísticas do período colonial e herdadas depois da independência em que era completamente proibido o uso das línguas moçambicanas nas escolas e em outros setores das instituições públicas, ao mesmo tempo que a língua portuguesa era e ainda é língua de prestígio e de acesso ao poder. Uma política de hierquização das línguas.

Contrariamente a essa visão negativa sobre o ensino bilíngue, o que os dados nos mostram é que as crianças do ensino bilíngue desenvolvem as mesmas competências e capacidade de escrita das crianças do ensino monolíngue e, além disso, elas são capazes de desenvolver competências linguísticas em duas línguas, o português que é a língua oficial e a sua língua materna. Em termos qualitativos os alunos do ensino bilíngue

tiveram a mesma qualidade de texto dos alunos do ensino monolíngue, o que mostra que, não obstante os alunos do ensino bilíngue conviverem com duas línguas diferentes durante os primeiros anos de escolaridades, até ao quinto ano elas estão em condições de produzir textos no mesmo nível dos alunos do ensino monolíngue.

Considerações finais

Muitas crianças moçambicanas principalmente as da zona rural não falam a língua portuguesa; a primeira língua que elas aprendem é a língua dos seus pais e da comunidade onde elas vivem. Ao chegarem à escola sem falar a língua portuguesa, a língua passa a ser o primeiro obstáculo para o processo de ensino e aprendizagem, pois, elas são obrigadas a aprender a língua portuguesa ao mesmo tempo que devem aprender outras disciplinas como Matemática e Ciências Naturais. A introdução do ensino bilíngue visa alterar esse cenário ao permitir que a criança aprenda outras disciplinas em sua língua materna enquanto vai aprendendo a língua portuguesa, e posteriormente passará a ter aulas em língua portuguesa como as outras crianças do ensino monolíngue.

A modalidade do ensino bilíngue ainda não abrange a maior parte das escolas do país onde as crianças têm dificuldade com a língua portuguesa, e algumas pessoas ainda não entenderam a importância do ensino bilíngue para as crianças, sobretudo das zonas rurais, e o direito que elas têm de aprender usando sua língua materna. Aprender usando língua materna não coloca a criança em desvantagem se comparada com as crianças do ensino monolíngue. Os resultados obtidos nesta pesquisa mostraram que as crianças do ensino bilíngue têm uma boa escrita da língua portuguesa, a sua escrita não sofre interferência da escrita da sua língua materna (Echuwabo) e que elas estão ao mesmo nível de escrita dos alunos do ensino monolíngue. Estes resultados mostram que vale a pena continuar apostando no ensino bilíngue e é importante que seja expandido para outras regiões e escolas onde as crianças não falam português e precisam ir à escola aprender como as outras crianças.

Referências

- BASTOS, M. H. C. Cadernos de ditado: vitrine do ensino de ortografia na escola primária (Colégio Farroupilha/RS – 1948-1989). In: MORTATTI, R. L; FRADE, I. C. A. da S. (Org.). *História do ensino de leitura e escrita: métodos e material didático*. São Paulo: UNESP; Marília: Oficina Universitária, 2014. p. 141-162.
- CAGLIARI, L. C. Como alfabetizar: 20 anos em busca de soluções. *Revista Letras de Hoje*. v. 36, n. 3, p. 47-66, set. 2001.
- CARVALHO, J. A. B. A escrita na escola: uma visão integradora. *Revista Interações*. nº 27, p. 186-206, 2013.
- CARVALHO, J. R. O ensino da ortografia um estudo comparativo. *Cadernos do CNLF*, Vol. 13, nº 4, p. 2236-2244, 2009.
- RAVID, D; TOLCHINSKY, L. Developing linguistic literacy: A comprehensive model. *Journal of Child Language*, vol. 29, p.419-448, 2002.
- INDE/MINED. *Programa das disciplinas do 3º Ciclo: ensino básico*. Maputo: Academia Lda. 2003.
- INE. *Recenseamento Geral da População e Habitação de 2017*. Disponível em: <<http://www.ine.gov.mz>>. Acesso: Fev. 2021.
- LOPES, A. *A Batalha das Línguas: Perspectivas sobre Linguística Aplicada em Moçambique*. Maputo: Fundação Universitária. UEM. 2004.
- MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 4ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- MOÇAMBIQUE. Lei nº 18 de 28 de dezembro de 2018. *Boletim da República de Moçambique*: Maputo, série I, n. 254, p. 18-25, 28 dez. 2018
- NGUNGA, A; FAQUIR, O. G. *Padronização da Ortografia de Línguas Moçambicanas: Relatório do III Seminário*. Col. As nossas línguas. Maputo: CEA/UEM, 2011.
- NGUNGA, A. et al. *Educação Bilíngue na Província de Gaza: Avaliação de um Modelo de Ensino*. Maputo: Centro de Estudos Africanos, 2010.
- RODRIGUES, M. L; CHILUNDO, J. *Português 5ª Classe: livro do aluno*. 6ª edição. Maputo: Aliance Editores, 2019.
- SOARES, M. *Alfabetização: a questão dos métodos*. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

SOUSA, O. C. O Ditado como estratégia de aprendizagem. *Exedra*. Vol. 1, nº 9, 2014, p.115-127.

XAVIER, M. F; MATEUS, M. H. *Dicionário de termos linguísticos*. vol. 1. Lisboa: APL/ILTC/Cosmos, 1992.

Recebido em: 27/10/2021

Aceito em: 20/12/2021

Para citar este texto (ABNT): ABDULA, Rajabo Alfredo Mugabo, Ensino bilíngue e escrita da língua portuguesa em Moçambique. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), vol.1, nº Especial, p. 225-242, dez. 2021.

Para citar este texto (APA): ABDULA, Rajabo Alfredo Mugabo, Ensino bilíngue e escrita da língua portuguesa em Moçambique. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), 1 (Especial): 225-242.

