

**A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DO ENSINO PRIMÁRIO E AS POLÍTICAS
LINGUÍSTICAS EDUCACIONAIS EM MOÇAMBIQUE**

Alexandre António Timbane

Eixo 1 - Formação inicial de professores para a educação básica
- Relato de Experiência - Apresentação Oral

O desenvolvimento de qualquer país está intimamente ligado à formação dos recursos humanos. A educação é importante porque fornece profissionais para diferentes áreas da vida social. Por sua vez, a qualidade dos quadros formados é fruto do bom trabalho desempenhado pelos professores. Daí se levanta a seguinte questão: será que os professores moçambicanos estão preparados para lidar com ensino da escrita e com a variedade do português de Moçambique? O presente trabalho versa sobre a complexidade da formação dos professores moçambicanos, no qual vou apresentar a organização do ensino, analisar os métodos do ensino de português e finalmente discutir formas de melhorar a formação dos professores com vista na melhoria da qualidade de ensino. Da experiência se conclui que há necessidade de investimento na formação qualitativa dos professores bem como dos meios materiais para que o trabalho do professor seja cada vez mais eficiente. Há que rever a metodologia do ensino do português incluindo o ensino da escrita porque “a escola ensina a escrever sem ensinar o que é escrever” (CAGLIARI, 2009a, p.83). Há que se priorizar o “currículo local” em que se prioriza a experiência cultural da criança. Deve-se provocar reflexão sobre a linguagem fugindo-se de atividades mecânicas que não ajudam ao aluno, apoiando-se numa reeducação sociolinguística que valoriza a diversidade linguística e a variedade do português de Moçambique, cuja sua influência provoca repetência nos alunos, isto porque os professores seguem a norma-padrão europeia.

A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DO ENSINO PRIMÁRIO E AS POLÍTICAS LINGUÍSTICAS EDUCACIONAIS EM MOÇAMBIQUE

Prof. Dr. Alexandre António Timbane. Universidade Estadual Paulista - UNESP/FCLAr.

Apoio FAPESP.

Introdução

Moçambique é um país lusófono com pouco mais de 20 milhões de habitantes que falam mais de vinte línguas bantu distribuídas de forma desigual ao longo país. A maioria da população habita nas zonas rurais e é analfabeta. As quatro línguas mais faladas, segundo Ngunga e Bavo (2011, p.14-15) são: emakhuwa (26.1%), português (10.8%), xichangana (10.5%) e cisena (7.8%). Entendo que o português é uma **língua moçambicana** de origem europeia porque ela já satisfaz as necessidades comunicativas dos moçambicanos e já tem falantes nativos. Toda a educação formal é feita em português pelo fato de ser língua de prestígio, por ser oficial e amparada pela constituição da República de Moçambique (2004), instrumento que não dá relevância às diversas línguas bantu moçambicanas faladas pela maioria da população.

Segundo Timbane (2013a), o número de falantes de português tende a crescer desde 1980 (cinco anos após a proclamação da independência), incentivado pela educação massiva e inclusiva principalmente nas zonas urbanas. O último recenseamento da população realizado em 2007 apontou 85,2% de moçambicanos que falam as diversas línguas bantu como língua materna contra 10,5% que falam português como segunda materna. A percentagem dos moçambicanos que falam português como língua segunda é de 50,3% (cf. Instituto Nacional de Estatística, 2007). Para além dessas línguas africanas de origem bantu, Moçambique conta com cinco línguas asiáticas (gujarate, memane, hindu, urdo e o árabe) faladas por comunidades asiáticas radicadas em Moçambique e pela comunidade islâmica enraizada principalmente na região norte de Moçambique.

Sob ponto de vista educacional é importante sublinhar que há dois tipos de educação: a tradicional e a formal. A educação tradicional corresponde aos ritos de iniciação que têm por objetivo transmitir normas e valores de uma sociedade, preparando a criança para a vida adulta. Essa educação entre em contradição com a com educação formal nos dias de hoje. Para além disso, "muitas práticas sócioeconômicas e a divisão social do trabalho na comunidade, que constituem aprendizagens no âmbito da educação

familiar, são fatores que, muitas vezes, condicionam a participação das crianças nas atividades escolares e põem em causa o próprio valor da escola.” (Ministério da Educação, 2003, p.12).

Outra questão que merece ser citado é a cultura moçambicana (principalmente na região sul do país) que valoriza a diferença de gênero. Sendo assim, há comunidades em que se privilegia meninos para frequentar a escola ao invés das meninas. Outra questão é inerente a pobreza em que os pais usam as crianças para buscar o sustento da família. Por exemplo, as crianças vão às hortas (comumente conhecidas como *machambas*) ou vão ao mercado (*dumba-nengue*) vender antes ou depois de ir à escola por forma a fortalecer o sustento da família. Nesse âmbito, a escola é colocada no segundo plano. Mais adiante, irei explicar como a escola moçambicana está organizada. Para um melhor entendimento, é melhor deixar claro desde já que o ensino primário em Moçambique corresponde ao ensino fundamental, no Brasil e o ensino secundário corresponde ao ensino médio.

A experiência aqui relatada é referente a formação de professores em Moçambique do período 1998 até 2013. As instituições de formação de professores são estatais na sua maioria havendo uma única escola privada pertencente a Ajuda para Desenvolvimento do Povo Para o Povo (ADPP) - Escolas de Professores do Futuro, que atua em quase todas as províncias de Moçambique.

1 O ensino em Moçambique

Conforme demonstrei na introdução, em Moçambique existe educação formal e tradicional. Neste trabalho não irei abordar o ensino tradicional por ser mais complexo e deve ser discutido num fórum a parte. Irei me conter na educação formal, aquela que se realiza em instituições de ensino reconhecidas pelo Governo de Moçambique.

A LP é a base para o sucesso dos alunos nas restantes disciplinas curriculares. Quem não domina o português fica condenado a ter insucesso nas disciplinas tais como história, geografia, ciências naturais, matemática, etc. segundo Gonçalves e Diniz (2004, p. 2) “se os alunos não dominarem esta língua, a compreensão dos conteúdos destas disciplinas fica seriamente posta em causa, impedindo o seu sucesso na vida escolar.”

Segundo Buendia (2010), há dificuldades na aprendizagem do português em Moçambique. Suas pesquisas mostraram que os informantes (de 1ª a 5ª classes) alvos da pesquisa (a) não percebiam quase nada do que era dito em português; (b) apenas reagiam a instruções muito simples quando acompanhadas de gestos; (c) respondiam sim ou não, por vezes fora do contexto; (d) diziam palavras soltas, nomeando algumas coisas, por vezes, ao acaso; (e) reconheciam algumas letras e palavras curtas, mas não

liam frases; (f) Apenas faziam gatafunhos ou escreviam letras formando sequências sem sentido.

Estes problemas todos são o reflexo de políticas educacionais e da formação de professores. Se os professores têm dificuldades na língua portuguesa como poderão ajudar melhor aos alunos. Constatou-se que as dificuldades são passadas de professores para os alunos, até porque os manuais escolares insistem numa educação que aceita a Norma-Padrão europeia.

1.1. Organização do ensino primário

O currículo do Ensino Básico do Sistema Nacional de Educação tem sete classes organizadas em 2 graus. O 1º grau (EP1) compreende cinco classes (da 1ª à 5ª classes) e o 2º grau (EP2) corresponde a duas classes (6ª e 7ª classes). A idade de ingresso para esse ensino é de 6 anos. O Estado não se responsabiliza pelo ensino pré-escolar. Esse ensino é assegurado por instituições privadas.

No EP1, um só professor leciona todas as disciplinas curriculares enquanto que no EP2, cada disciplina é lecionada por um único professor (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DE MOÇAMBIQUE, 2003, p.16). Gonçalves e Diniz falando sobre a dinâmica da língua portuguesa no ensino primário explicam que

quase totalidade das nossas crianças, quando entram para a escola, não fala Português e, naturalmente, não lê e não escreve. Esta é a situação típica do meio rural, onde prevalece o uso das línguas locais, as línguas bantu, e onde o português é praticamente uma língua “estrangeira”: é aprendido e usado na sala de aula, sobretudo através do contacto com o professor e com os livros escolares, sendo pouco frequentes as situações de comunicação em que é falado em ambiente natural. No seu dia a dia, em casa com a família e nas brincadeiras com os amigos, as crianças comunicam na sua língua materna. (GONÇALVES; DINIZ, 2004, p.1).

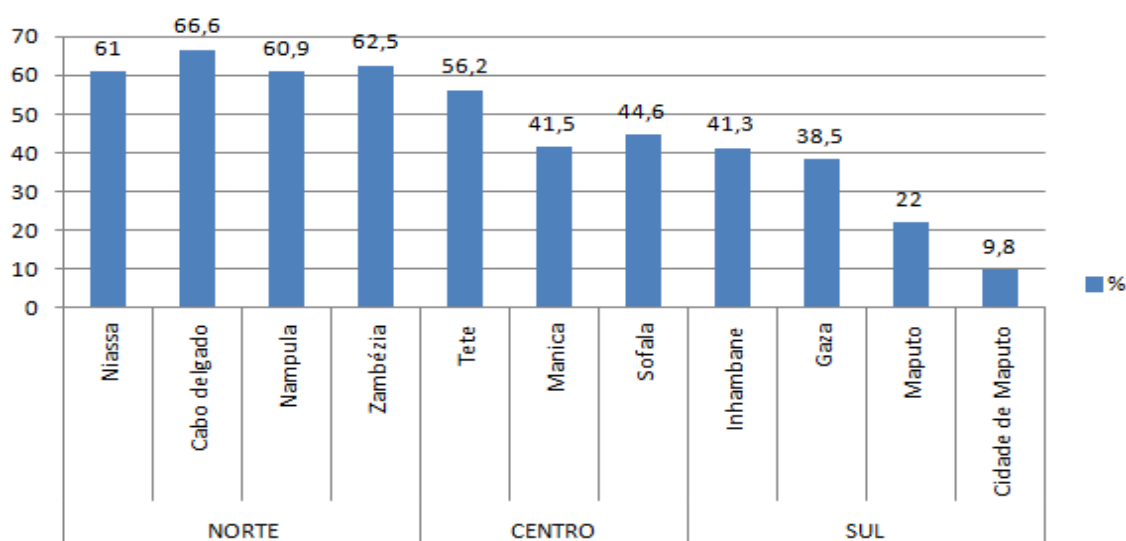
De 2007 a 2008 houve uma melhoria significativa dos índices de aproveitamento escolar nas duas classes. Depois desse período, a tendência dos dados foi de baixar sistematicamente. Esse dado mostra que algo está falhando, porque todos nós (professores, pais e mães, coordenadores, pedagogos, Ministério) desejamos que haja sucesso, pois sabemos que a educação é a base do desenvolvimento de qualquer país.

Segundo o PNUD (apud, NORTE, 2006, p.32), as ações empreendidas apresentaram bons resultados nos primeiros cinco anos da independência, visto que o número de alunos matriculados no ensino primário e secundário cresceu a uma taxa média anual de 24%. A taxa de analfabetismo caiu de 93%, em 1975, para 72%, em 1980, principalmente nas áreas urbanas e em setores organizados das zonas rurais. Chama-se atenção ao fato de que reduzir taxas de analfabetismo e sem qualidade de

ensino não interessa para qualquer sociedade séria, isto porque, seria uma satisfação política do que propriamente o interesse em formar “cabeças pensantes” para erguer um país em todos os aspectos.

A metodologia do ensino predominante nesse período era tradicionalista, visto que privilegiava a memorização e a gramática era prioritária e era aprendida de forma sistemática e com exemplos adaptados da realidade moçambicana. O terceiro momento Governo moçambicano introduziu as “Políticas de alfabetização e educação para todos em Moçambique” fato que resultou na redução do analfabetismo. Observando o gráfico 1 observa-se a redução do analfabetismo.

Gráfico 1 : Distribuição da taxa de analfabetismo por província em 2007



Fonte: Instituto Nacional de Estatística (2009)

É notável a baixa taxa de analfabetismo na capital do país (cidade de Maputo), uma vez que é nesse local onde estão concentradas as oportunidades. As províncias do norte de Moçambique (Niassa, Cabo Delgado, Nampula e Zambézia) ainda têm elevadas taxas de analfabetismo, fato que se justifica pela distribuição da população pelas zonas recônditas e do investimento desigual em infraestruturas por parte do Governo.

Olhando para o país como um todo e comparando com outros países membros da CPLP, nota-se que Moçambique se encontra numa situação difícil. Por exemplo, a taxa de alfabetismo de adultos em pessoas com 15 ou mais anos é: 95,2% em Portugal, 90,3% no Brasil, 89,2% em São Tomé e Príncipe, 58,3% em Cabo Verde, 70,1% em Angola, 58,3% em Timor Leste, 56,1% em Moçambique e 54,2% na Guiné-Bissau. (MALIK, 2013, p.173-179).

1.2 Tipos de alunos nas escolas sob o ponto de vista linguístico

Nas escolas moçambicanas, para além da LP (língua oficial), ensinam-se as línguas inglesa (a partir do 6º ano) e francesa (a partir do 9º ano) como línguas estrangeiras. A maioria das crianças moçambicanas chega à escola (aos 6 anos) com pelo menos uma LB. Essa LB é proibida no recinto escolar, na sala de aulas e na comunicação no recinto escolar. Até as línguas estrangeiras (inglês e francês) têm espaço livre na escola, exceto as LB, que são as línguas maternas da maioria das crianças. Classificamos os alunos moçambicanos em dois tipos segundo a língua materna que trazem do seu meio familiar: (a) aqueles que têm a LP como língua materna e (b) aqueles que têm a LP como língua segunda.

Todos os alunos, independentemente da sua língua materna, usam os mesmos livros (manuais escolares) todos juntos na mesma sala. Busca-se igualdade e assimilação (*performance*) igual nos dois tipos de alunos e o resultado desse método são as reprovações constantes bem como a fraca qualidade do ensino. Sendo assim, faz-se a seguinte pergunta: qual dos dois alunos fará mais esforço ou qual dos dois precisará de mais atenção? Será que uma só metodologia de ensino funciona para os dois tipos de alunos? Certamente o maior sucesso será para aquele que tem o português como língua primeira. Para Timbane (2009, p.43), “a criança que tem LP como sua língua materna entra na escola enquanto já percorreu um caminho linguístico longo e já desenvolveu muitas habilidades comunicativas.” Portanto, está em vantagem e pode até ficar desmotivado pela metodologia usada com crianças cuja língua materna é a LB. Esse aluno, cuja língua materna é LP, traz de casa uma bagagem de conhecimentos básicos que lhe permite se comunicar com mais habilidade do que aquele que chega com uma língua diferente. Esta atitude pode frustrar o aluno caso não sejam tomadas as devidas medidas pedagógicas.

Sendo assim, é frequente haver questionamento sobre a “norma” usada na educação. Os professores tentam passar aos alunos a ideia de que se deve falar tal como em Portugal, ou melhor a ideia de que em Portugal se fala bem português. A gramática ainda é “receita prioritária” e exigida com rigor incluindo nas provas e exames dos alunos em todos os níveis de ensino. É que o ensino da gramática é importante na escola, mas também ela “não pode ser oferecida como uma camisa-de-força, primeiro mapeada para depois ser recheada de exemplos, aqueles que venham a calhar para a doutrina assentada.” (NEVES, 2009, p.85, grifo nosso). Os manuais escolares “agarram-se” nos exemplos pré-elaborados porque preveem que as frases espontâneas contrariarão as normas previamente estabelecidas pelas gramáticas portuguesas usadas em Moçambique. Daí a desqualificação da variedade moçambicana que constitui língua

materna para uma parte considerável dos moçambicanos. Neves (2009, p.94) defende que “todas as modalidades têm de ser valorizadas (falada e escrita, padrão e não-padrão), o que, em última análise significa que todas as práticas discursivas devem ter o seu lugar na escola.”

Sabemos que o país é pobre, mas a educação é a fonte mais importante no desenvolvimento de qualquer país, daí que o investimento na educação é como plantar uma semente para colher futuramente. Sabemos também que “em muitos países não se adotam programas de ensino para o meio rural e urbano. Não esperávamos que existisse aqui em Moçambique, mas sim, a criação do que chamaríamos por currículo local” (TIMBANE, 2009, p.74). A falta de políticas provoca o abandono escolar que chega a 64.6% em Moçambique, segundo mostra o *Relatório de Desenvolvimento Humano-2013* (MALIK, 2013). As províncias de Maputo e Sofala têm menor número de cidadãos (menos de 320.498 pessoas) que não sabem ler e escrever, segundo dados do Instituto Nacional de Estatística (2009).

2 A formação dos professores moçambicanos

Início esta parte sustentando-me na afirmação de Faraco (2012, p.104) que diz o seguinte: “nenhuma escola será letradora se seus professores não forem eles bem letrados. Impossível desenvolver nos alunos as práticas sociais de leitura e escrita sem que os professores sejam leitores maduros e pessoas que dominem a escrita com autonomia”. Em outras palavras, estas afirmações de Faraco mostram que é difícil ensinar o que você não sabe, daí a necessidade de uma formação sólida e mais profunda que atenta as necessidades das crianças moçambicanas nas zonas urbanas, suburbanas e rurais.

A formação dos professores primários em Moçambique é assegurado pelas escolas de formação de professores e pelos institutos de magistério primário. Nestas escolas de formação, a entrada para o curso é feita com o 7º ano completo e para os institutos entra-se com 10º ano de escolaridade. Observando os programas de português do 7ª e 10ª classes do ensino moçambicano nota-se que as competências em LP ainda não são completas, quer dizer, o aluno termina essas classes sem que tenha conhecimento suficiente para ensinar a LP. Segundo Faraco, “o professor alfabetizador precisa, entre outras coisas, ter um bom conhecimento da organização do nosso sistema gráfico para poder melhor sistematizar seu ensino; para entender as dificuldades ortográficas de seus alunos e para auxiliá-los a superá-las.” (FARACO, 2012, p.121).

Desta forma, os futuros professores chegarão na sala de aula com sérios problemas de comunicação, de escrita em português. Que resultados esperamos desses

professores? Entende-se que isso está conectado às questões políticas porque o Governo incentiva a escolaridade para reduzir taxas de analfabetismo e ao mesmo tempo forma professores em curto espaço de tempo (2 a 3 anos) sem que essa formação tenha condições básicas. Para o ensino do português seria importante que um linguista coordene com o professor titular no ensino, trazendo bases teóricas que ajudam a compreender melhor o que é ortografia, por exemplo.

O aumento de alunos e de professores não implica aumentar a qualidade de ensino. No caso de Moçambique aumentam-se professores, mas a qualidade ainda está aquém porque algumas turmas funcionam debaixo das árvores (cf. foto 1, anexo-1), ao ar livre, nos corredores das escolas ou em capoeiras improvisadas como foi o meu próprio caso concreto. Uma vez que as passagens são automáticas, todos os alunos do ensino primário têm a aprovação garantida para a classe seguinte. Ao chegar na 10^a e 12^a classes onde há exames, esses mesmos alunos reprovam várias vezes porque não obtiveram conhecimentos básicos e sólidos nas classes iniciais. Quer dizer, a deficiente aprendizagem no ensino primário cria os seus reflexos nas classes mais avançadas.

Analisando os programas de formação de professores nota-se a grande preocupação nas técnicas sobre como ensinar a ler e a escrever. O que se constata é que os próprios professores não têm hábitos de leitura e de escrita. Sob ponto de vista cultural, as línguas bantu faladas como língua materna para a maioria dos candidatos a professores são línguas ágrafas até 2007, pois o acordo ortográfico das línguas bantu foi assinado em 2008. Quanto ao acordo ortográfico da língua portuguesa foi assinado em 2012 e a sua aplicação ainda não está vigente porque essa passagem exige muitos custos. Os manuais escolares vigentes ainda apresentam o acordo ortográfico de 1990.

Como os professores irão desenvolver hábitos de leitura aos alunos enquanto o aluno não tem a disposição outras obras literárias? O único texto a ser lido pelo aluno é aquele que está no livro didático e as escolas nem sequer têm bibliotecas. Segundo Cagliari (2009a, p.131) “tudo o que se ensina na escola está diretamente ligado à leitura e depende dela para se manter e se desenvolver”. Por isso, o aluno que tem problemas de leitura enfrenta problemas em todas as disciplinas. Sabe-se que “ler é uma atividade extremamente complexa e envolve problemas não só semânticos, culturais, ideológicos, filosóficos, mas até fonéticos.” (CAGLIARI, 2009a, p.131).

Outra questão importante que precisa ser apontada na formação é que existe um único manual para atender dois tipos de alunos: alunos cujo português é língua materna e alunos cujo português é segunda língua. Estes últimos são a maioria e localizam-se geograficamente nas zonas suburbanas e rurais (TIMBANE, 2009). Na formação não se especializam professores para atender estas características. Não é verdade que o

mesmo livro sirva para todas as crianças moçambicanas, sabendo que Moçambique é um país multilinguístico e multicultural.

Outro problema é que durante a formação dos professores não há discussão sobre a variedade moçambicana. Há, no entanto, um preconceito linguístico com relação à variedade moçambicana fato que faz com que hajam muitas reprovações devido à norma-padrão europeia que é pouco conhecida pelos alunos. Mas também os próprios professores não dominam a norma-padrão europeia, mas sim seguem construções fráscas previamente elaboradas pelas gramáticas e fogem da realidade contextual moçambicana. Outro aspecto a remarcar na formação dos professores moçambicanos é que não se prepara o professor para ensinar a ortografia. Os programas de formação não preveem conceitos do tipo: a história da escrita, sistema de escrita da LP, como analisar erros ortográficos nos textos produzidos pelos alunos, explicar as regras da decifração, etc. A falta deste domínio faz com que os professores enfrentem dificuldades em sala de aula.

Analisando as condições infra-estruturais nota-se que nas zonas suburbanas e rurais ainda há aulas que decorrem debaixo de árvores, ao relento, nos corredores pois ainda há falta de sala aulas. Outro aspecto a remarcar é a falta de professores. Alguns professores chegam a lecionar três turmas por dia. Para melhor entender, é necessário explicar que a maioria das escolas tem três turnos, que respeitam o seguinte horário: das 6h30 às 10h30, das 10h30 às 13h20 e finalmente das 13h30 às 17h10. O tempo de contato entre o professor e aluno é muito curso, o que faz com que o aluno não tenha tempo para progredir. Pior ainda é que no seio familiar, este aluno fala outras línguas africanas.

Os alunos do ensino primário enfrentam todo tipo de dificuldade na sua aprendizagem. As infra-estruturas são precárias. Muitas escolas, principalmente nas zonas rurais os alunos percorrem muitos quilômetros para encontrar uma escola. Muitas delas não possuem salas e há falta de materiais do tipo: livro, lápis, caderno entre outros. O estado só garante o livro escolar e que muitas vezes esse livro não chega para todos alunos.

Cagliari (2009b) defende a presença do linguista no ensino do português, isto porque ele pode dar o conteúdo e as técnicas de investigação por forma a “dosar o ensino, programá-lo na sequencia conveniente e buscar motivações para o aluno estudar português.”(CAGLIARI, 2009b, p.36). Na verdade, é o linguista que entende porque o aluno pronuncia /pater/ ao invés de /bater/. É que na língua portuguesa há interferência de várias línguas bantu. Para Ngunga o “não vozeamento” de consoantes é a característica fonética fundamental do Português falado pelos falantes de emakhuwa

como língua materna. Sabendo que o “português é uma língua em que o traço voz (das consoantes) é contrastivo, a transferência negativa da função deste traço de emakhuwa para a língua alvo pode trazer consequências negativas à comunicação” (NGUNGA, 2012, p.11). Desta forma, o professor poderá compreender melhor o seu aluno por forma a corrigir caso seja necessário.

3 Considerações finais e propostas

Entendo que o processo educacional, em qualquer sociedade, só terá sucesso se for conduzido através duma língua que o aluno melhor conhece, respeitando-se, deste modo, os pressupostos psico-pedagógicos e cognitivos, a preservação da cultura e identidade do aluno e os seus direitos humanos. Posto tudo isto, é importante mostrar que há cinco atores que participam no sucesso de qualquer sistema educativo: (a) o Ministério da Educação, (b) os materiais, (c) o professor, (d) o aluno e (e) os pais.

(a) o Ministério da Educação: esta instituição é que fornece as infraestruturas básicas e recursos humanos para que a educação tenha sucesso. Se esta instituição deixa crianças em salas de aula improvidas (tais como debaixo de árvores, corredores) não está proporcionando condições suficientes. Salas sem carteiras, sem livros para os alunos, escolas que se localizam a 20 km de residência do aluno e sem transporte isso tudo pode manchar o sucesso da aprendizagem.

Em Moçambique, existe o “Minidicionário de moçambicanismos”, de Dias (2002) instrumento que não é aceito em sala de aula. Os livros didáticos, a fala cotidiana, a literatura moçambicana apresentam muitos moçambicanismos. A ausência do dicionário do português de Moçambique dificulta ou desencoraja os consulentes. Aí entra a importância da participação das autoridades na valorização e reconhecimento da variedade do português de Moçambique que é uma realidade. Timbane (2013b, p.24) dá exemplos de *matapa* (prato feito a base de folhas de mandioca), *madala* (velho, idoso), *xibalo* (trabalho forçado), *lobolo* (dote), *caracata* (molho feito de peixe seco), *toritori* (cocada), *badgia* (acaragé) são exemplos de unidades lexicais que ocorrem no Português de Moçambique e devem ser respeitadas porque ocorrem nos meios de comunicação, na literatura e na fala dos moçambicanos.

O importante é que o Ministério da educação não deve tomar sozinho decisões sobre a escolha dos manuais sem que reúna e converse dos professores das zonas rurais e urbanas e suburbanas. Que os materiais devem ser reproduzidos por forma a chegar a toda criança inclusive aquela criança que mora em zonas recontidas do país.

(b) os materiais: os conteúdos e os materiais oferecidos aos alunos devem ir ao encontro das necessidades educativas das crianças. No caso de Moçambique vemos um

único manual que atende alunos cujo português é língua materna e alunos cujo português é segunda língua. O recurso a educação bilíngue pode servir de alavanca para reduzir a baixa qualidade de ensino. O que se constata é que há casos em que a criança repete várias vezes a mesma classe só porque não fala português. A criança já conhece, por exemplo, as partes da planta na sua língua africana. Não é justo que ela reprove tantas vezes só porque não sabe falar em português. E mais, esta criança domina muitos conhecimentos científicos em sua língua materna, aprendizagem que adquiriu em casa com os pais, os avós e nos ritos de iniciação. Os materiais de aprendizagem devem ser acessíveis a todos alunos sem discriminação por forma a que toda criança tenha a oportunidade de aprender e de progredir academicamente.

(c) o professor: o professor é a peça importante neste processo, pois é ele que media o processo. Ele precisa estar motivado em todos os sentidos e ter uma formação adequada. O professor pode abandonar a posição de ser o centro da aprendizagem, o que quer dizer, toda a aprendizagem deve ser centrada no aluno. O professor simplesmente precisa guiar, organizar o pensamento do aluno e não o detentor do saber. Para além da metodologia de ensino, a formação de professores de português deve incluir os conceitos sobre o que é ortografia, quais as metodologias, o que é escrita, como se decifra a escrita, quais os processos da produção de textos, o que é leitura e quais os processos? O professor deve estar munido de conhecimentos sobre análise de erros de todo tipo: fonéticos, morfológicos, sintáticos. Isso incluiu o estudo da variedade do português de Moçambique que sempre será presente na fala dos alunos em sala de aula. A nível psico-pedagógico e cognitivo, o ensino inicial em língua materna é benéfico, pois “facilita a interação na sala de aula, visto que o aluno, por conhecer a língua, tem maior facilidade de comunicação. O professor funciona como mediador cultural, usando a língua para animar e ajudar os alunos a aprender.” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DE MOÇAMBIQUE, 2003, p.30).

(d) o aluno: é a peça fundamental do processo de ensino-aprendizagem. Seria importante se o aluno tivesse as mínimas condições para que possa desenvolver a sua aprendizagem. Segundo Cagliari (2009b, p.38) “aprender é um ato individual: cada um aprende segundo seu próprio metabolismo intelectual. A aprendizagem não se processa paralelamente ao ensino.” Isso significa que a aprendizagem não é automática, mas precisa do tempo.

(e) os pais: a maioria dos pais com condições económicas fracas usam seus filhos para angariar mais sustento da família. Muitas crianças, antes de ir a escola ou depois das aulas vendem, vão a horta, vão buscar água no rio ou realizam alguma tarefa caseira. O importante a referir aqui, é que os pais precisam dar tempo para que as

crianças façam tarefas da escola e que tenham algum tempo de lazer. Os pais precisam entender que não só os meninos é que podem estudar e as meninas devem ficar em casa para realizar afazeres domésticos. Precisam compreender que as meninas também podem ser profissionais em todas as áreas do conhecimento. Muitos pais podem não conseguir ajudar nas tarefas escolares dos seus filhos porque não são alfabetizados, mas pelos menos podem dar a motivação, incentivo e estímulo para que os seus filhos avancem sem dificuldades.

Para finalizar, é importante dizer que a educação em Moçambique pode melhorar se houver vontade política, se cada professor contribuir dentro das possibilidades que tiver lá na zona rural, lá nas zonas recontidas onde nem materiais didáticos chegam. Apesar deste mar de dificuldades, a educação formal em Moçambique avança e tenta fazer surgir acadêmicos. O trabalho dos professores na escola deve ser executado em parceria com um linguista que ajudará a trazer bases teóricas e práticas para uma educação plena da língua portuguesa. Por exemplo, o linguista ajudaria ao colega titular como responder as seguintes perguntas: porque a palavra casa se escreve com /s/ e não com /z/? porquê a palavra “homem” não se pode escrever “omem”, quer dizer, sem “h”? porque o aluno escreveu na sua redação “tristi” com /i/ e não com /e/, “triste”? e assim, por adiante.

Referências

- BUENDIA, M. Os desafios da leitura. In. *Desafios para Moçambique*. 2010. p.257-271.
- CAGLIARI, L. C. *Alfabetização e linguística*. São Paulo: Scipione, 2009a.
- _____. *Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bú*. São Paulo: Scipione, 2009b.
- DIAS, H. *Minidicionário de moçambicanismos*. Maputo:Imprensa universitária, 2002.
- FARACO, C. A. *Linguagem escrita e alfabetização*. São Paulo: Contexto, 2012.
- GONÇALVES, P.; DINIZ, M. J. *Português no ensino primário: estratégias e exercícios*. Maputo: INDE, 2004.
- INSTITUTO INTERNACIONAL DA LÍNGUA PORTUGUESA. (s.d.) Disponível em: <iilp.wordpress.com>. Acesso em: 12 nov.2013.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA. *Dados populacionais de Moçambique por província-2007*. Maputo:INE, 2007.
- _____. *Taxa de analfabetismo*. 2009. Disponível em: <<http://www.ine.gov.mz/Dashboards.aspx>>. Acesso em: 22 set. 2011.
- MALIK, K. *Relatório do desenvolvimento humano-2013: a ascensão do sul, progresso humano num mundo diversificado*. New York: PNUD, 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DE MOÇAMBIQUE. *Programa do ensino básico*. Maputo: INDE, 2003. Disponível em: <http://cmapspublic.ihmc.us/rid=1HM9MV6VD-HRPV67-Y0Z/Prefacio1-20.pdf>. Acesso em: 12. dez. 2013.

NEVES, M. H de M. *Que gramática estudar na escola: norma e uso na língua portuguesa*. São Paulo: Contexto, 2009.

NGUNGA, A. Interferências de línguas moçambicanas em português falado em Moçambique. In: *Revista Científica da U. Eduardo Mondlane*. v.1, nº 0 (ed. Especial.). 2012.p.7-20.

NGUNGA, A.; BAVO, N. N. *Práticas linguísticas em Moçambique: avaliação da vitalidade linguística em seis distritos*. Maputo: CEA, 2011.

NORTE, G. M. *Escolaridade em Moçambique: diferenciais regionais e determinantes, 2003-2006*. 120 p. Dissertação. (Mestrado em ciências econômicas), Faculdade de Ciências Econômicas, UFMG, Belo Horizonte, 2006.

REPÚBLICA DE MOÇAMBIQUE. *Constituição da República*. 2004 (de 19 de novembro de 2004). Disponível em: <<http://www.mozambique.mz/pdf/constituicao.pdf>>. Acesso em: 17 out. 2012.

TIMBANE, A. A. *A problemática do ensino da língua portuguesa na 1ª classe num contexto sociolinguístico urbano: o caso da cidade de Maputo*. Dissertação. (Mestrado em Linguística) - Faculdade de Letras e Literatura, UEM, Maputo, 2009.

ANEXO-1

Foto 1: Uma sala de aula em Moçambique



Fonte: iilp.wordpress.com (s.d.)