

AS CAUSAS DO FRACO DOMÍNIO DO PORTUGUÊS PELOS ALUNOS DO ESG EM MOÇAMBIQUE

The causes of weak Portuguese domain by ESG students in Mozambique

VILANCULO, Amélia Ernesto Chissengue¹, & LAMAS, Estela Pinto Ribeiro²

Resumo

Este estudo versa sobre o fraco domínio da língua portuguesa (LP) pelos alunos do Ensino Secundário Geral (ESG) e tem como objectivo apresentar os resultados de uma pesquisa exploratória que realizamos na Escola Secundária de Mucoque (ESM) sobre as causas do fraco domínio do português pelos alunos do ESG. Para respondermos a este objectivo, optamos por uma abordagem qualitativa e, para a recolha de dados, realizamos entrevistas, questionário e observação, envolvendo estudantes de uma turma da 12.ª classe, ano lectivo de 2019, professores de LP, pais e/ou encarregados de educação, na Escola Secundária de Mucoque, distrito de Vilankulo, província de Inhambane. A pesquisa aponta como causas do fraco domínio do português: a exclusão das línguas maternas no ESG; o uso da mesma metodologia de ensino e a inflexibilidade dos programas de ensino.

Abstract

This study deals with ESG students' poor command of Portuguese language and aims to present the results of an exploratory research we conduct at the Mucoque High School on the causes of ESG students' poor command of Portuguese language. To meet this objective, we use a qualitative approach and data collection, we conduct interviews, questionnaires and observation involving students from a 12th grade class, 2019 school year, portuguese language teachers, parents and/or guardians at Mucoque Secondary School, Vilankulo, Inhambane province. The research points as causes of the weak domain of Portuguese: the exclusion of mother language in the ESG; the use of the same teaching methodology and the inflexibility of teaching programs.

Palavras-chave: *Fraco domínio; Língua Portuguesa; Ensino Geral Secundário.*

Key-words: *Weak domain; Portuguese language; ESG.*

Data de submissão: março de 2020 | **Data de publicação:** junho de 2020.

¹ AMÉLIA ERNESTO CHISSENGUE VILANCULO - Escola Secundária de Mucoque | Universidade Metodista Unida de Moçambique, MOÇAMBIQUE. E-mail: ameliavilanculo82@gmail.com

² ESTELA PINTO RIBEIRO LAMAS - Universidade Metodista Unida de Moçambique, MOÇAMBIQUE. E-mail: estela.lamas@mac.com

INTRODUÇÃO

Moçambique é um país multilingue, com mais de 40 línguas nacionais. Embora a maior parte da população tenha as línguas bantu como L1, o português é a língua mais prestigiada em Moçambique. Segundo Gonçalves (2012, p.6),

Até hoje, o português, a língua oficial, é não só a língua usada nas instituições públicas e a língua dominante na escolarização, como também funciona como o principal veículo de acesso ao emprego formal e aos benefícios sócio -económicos daí decorrentes.

As línguas bantu são relegadas para a comunicação familiar ou utilizadas entre pessoas da mesma origem étnica, isto é, para as comunicações informais. Os alunos do Ensino Secundário Geral (ESG), e não só, têm problemas em escrever, ler e se expressar na LP. Este facto contribui para o baixo aproveitamento pedagógico não só na disciplina de português, mas também em outras disciplinas curriculares, uma vez que “esta língua é instrumento de acesso a outros conhecimentos” (Alves, 2010, p.1). As dificuldades que os alunos demonstram ter no domínio da LP têm preocupado cada vez mais não só o sector da educação, mas também a sociedade em geral.

Este estudo tem como objectivo apresentar os resultados de uma pesquisa exploratória que realizamos na Escola Secundária de Mucoque (ESM) sobre as causas do fraco domínio do português pelos alunos do ESG. Trata-se de um pré-teste para a pesquisa de mestrado em Didáctica e Pedagogia, em processo na Universidade Metodista Unida de Moçambique (UMUM). Este artigo é também resultado de um trabalho realizado no seminário Didáctica Específica, uma das componentes do nosso curso. Os resultados obtidos nesta pesquisa servem como base para a elaboração de instrumentos adequados a serem aplicados na pesquisa principal. Por se tratar de uma pesquisa exploratória realizamos entrevistas, questionário e observação, envolvendo estudantes de uma turma da 12.ª classe, ano lectivo de 2019, professores da LP, pais e/ou encarregados de educação, na Escola Secundária de Mucoque, distrito de Vilankulo, província de Inhambane. Optamos pela abordagem de natureza qualitativa, já que pretendemos compreender e interpretar um fenómeno, sem nos importarmos com os números e estatísticas. Pretendemos ainda ao longo da pesquisa apresentar o quadro teórico que vai nortear o estudo, a metodologia usada e os respectivos instrumentos de recolha de dados, a discussão dos resultados e finalmente as considerações finais.

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Moçambique é um país que apresenta uma grande diversidade linguística e a maior parte da população expressa-se na língua materna (LM). Os dados estatísticos do censo populacional de 2017 confirmam que dos 22243373 moçambicanos com idade compreendida entre os 5 a 80+, apenas 3686890 fala português como LM, 3737726 fala português com mais frequência em casa e 11707468 não sabe falar português. Apesar de os dados mostrarem maior número de falantes da língua local, o português é considerado a única língua oficial e de prestígio em Moçambique. Por isso, o programa de ensino de português, 12^a classe (2010) apela aos professores para assegurarem que os alunos se expressem com clareza e que saibam adequar o seu discurso às diferentes situações de comunicação. Segundo o plano curricular do ESG (2007), para além do português ser a língua oficial e de ensino, é um meio para a integração plena na vida social, cultural, económica e política do país e do mundo.

Embora o português seja considerado língua de escolarização, os alunos não o dominam, apresentam várias dificuldades de escrita, leitura e de expressão. O fraco domínio da LP é preocupação não só para a comunidade académica, mas também para a sociedade em geral porque, para além de ser a língua de ensino, é também a língua de acesso a locais formais (Gonçalves, 2012). O problema do fraco domínio da LP constitui tema de conversa e de debates nas várias esferas da sociedade. Os estudos abaixo referenciados comprovam que este problema não preocupa apenas os moçambicanos, mas também outros países falantes da LP. Embora a investigação tenha ocorrido em momentos diferentes, os autores são unânimes ao afirmar que o fraco domínio da LP constitui um grande obstáculo para a aprendizagem e um desafio para os professores da LP.

Para Quiraque e Paula (2015, p. 2), a barreira linguística é um dos maiores obstáculos na aprendizagem, porque “o aluno não pode partilhar as suas experiências com o professor e com os colegas; não pode exprimir suas ideias e emoções; não compreende a maior parte das instruções e explicações dadas pelo professor”. Na mesma linha de ideias, Timbane (2013, p. 225) defende que “um aluno que não domina a expressão, a compreensão e a escrita, não aprova nas várias disciplinas, pois não conseguirá ler, entender e responder as perguntas das provas”.

O plano operacional 2015-2018 apresenta o fraco domínio do português como um dos factores que aflige o sector da educação. De acordo com o documento, a maioria das crianças não tem o português como LM, daí que aprender a ler e escrever num novo idioma que as crianças não falam ou compreendem, torna a aprendizagem um sério desafio para professores e alunos. No relatório apresentado pela UNICEF (2017, p. 19), podemos ler que

O fraco domínio do português é uma barreira significativa para a aprendizagem, visto que a maioria das crianças não tem o português como língua materna, e torna o processo de ensino e aprendizagem, num sério desafio para os professores e alunos.

Cientes da magnitude do problema, linguistas e académicos desenvolvem vários estudos com vista a trazer soluções para este problema que não só preocupa a comunidade académica, mas toda a sociedade. O estudo apresentado por Timbane (*op.cit.*) aponta o meio familiar e as condições sócio - económicas como factores que influenciam a formação da criança. Para o autor, as crianças, que desenvolvem as competências comunicativas, no meio familiar, têm mais sucesso quando frequentam a escola. Quanto às condições dos pais, o autor defende que uma criança com melhores condições financeiras tem maior probabilidade de ter sucesso na escola do que aquela com baixa condição.

Num outro estudo sobre “a problemática do ensino da língua na 1.^a classe num contexto sócio linguístico urbano”, Timbane, 2009 (citado por Velasco & Timbane, 2017), aponta como causas do insucesso escolar, em Moçambique, o uso da mesma metodologia de ensino para turmas heterogéneas e a exclusão das línguas moçambicanas no processo de ensino e aprendizagem da língua. Estas causas encontram sustentação num outro estudo deste mesmo autor (2013), quando defende o uso de metodologias diferentes para turmas heterogéneas e aponta o ensino bilingue como alternativa para a redução dos índices de reprovações nas zonas rurais.

A exclusão da LM no processo de ensino e aprendizagem da LP é uma causa sustentada por vários estudos. Nesse sentido, a opinião de Pinto (2010, p.37) é que “o conhecimento que o aluno tem da sua LM influencia a forma como ele aborda a L2 e possivelmente como a aprende”. Já Alves (2010, p.88), no seu relatório *O insucesso escolar em língua portuguesa. Um Estudo de caso*, aponta como causas para o insucesso escolar em LP,

(...) a falta de incentivo; a falta de conversa com a família; o tempo dedicado em demasia com a televisão; computador; playstation; a permissividade da família; a falta de rigor dos horários de deitar e da principal refeição do dia, o pequeno-almoço, mas essencialmente a falta de leitura.

Para a autora, é importante que os pais e/ou encarregados de educação acompanhem a educação dos seus filhos. Partindo do princípio que o português é uma língua segunda (L2), Pinto (2010) apresenta na sua tese, estratégias didácticas que podem ser úteis no processo de ensino e aprendizagem de uma L2.

Os estudos acima apresentados comprovam que os factores, que contribuem para o insucesso escolar em LP, são vários e diversificados, mas as soluções apresentadas não respondem o problema, pois ainda prevalece o problema do fraco domínio da LP nos alunos em todos os subsistemas de ensino. É, pois, nesta linha, sustentada e desafiada pelos autores, que temos investigado, que vamos desenvolver a nossa pesquisa.

METODOLOGIA DE TRABALHO

Para encontrarmos as causas do fraco domínio do português pelos alunos do ESG, propomos uma abordagem qualitativa, por se adequar aos objectivos que pretendemos alcançar. Começamos, como interveniente no processo em causa, por nos empenharmos no estudo do contexto, nas suas peculiaridades, nos actores que nele actuam, recorrendo à observação organizada, bem como no estudo e questionamento de documentação, que nos permita construir um conhecimento consolidado do problema identificado, contribuindo para a compreensão da situação que constitui o objecto do nosso estudo. Uma vez, por dentro das suas particularidades, testando as hipóteses levantadas, dedicamo-nos à descrição das realidades com que nos deparamos, e para as quais, orientada pelos objectivos traçados, queremos encontrar soluções.

Para respondermos às questões, que se colocam e focalizando-nos no problema identificado, para a nossa pesquisa, realizamos o estudo em uma turma da 12.^a classe, no ano lectivo 2019, na ESM, Vilankulo, província de Inhambane. Integrada no contexto, implicamo-nos na recolha de dados, realizamos entrevistas, questionários e observação envolvendo 45 alunos, 4 professores da língua portuguesa e 10 pais e/ou encarregados de educação. Na sequência dos caminhos que percorremos na interacção e diálogo com as vivências e intervenientes, ao entendermos os diferentes testemunhos expressos,

avançamos para a apresentação/descrição dos factores, que concorrem para o fraco domínio do português pelos alunos do ESG. Abrimos, desse modo, retomando as teorias abordadas, vias para alcançar os objectivos delineados. Observamos 5 aulas da turma nº 10, com o objectivo de verificar as dificuldades que os alunos têm na leitura, escrita e expressão.

Tabela 1- Roteiro da observação

Aulas	O que pretendemos observar
1 ^a - 2 ^a	O domínio da leitura (pronuncia, a pontuação, segurança na leitura...)
3 ^a - 4 ^a	A competência da escrita (construção frásica, a concordância, erros ortográficos...)
5 ^a	A competência comunicativa

Nas primeiras duas aulas, a nossa preocupação foi a leitura do texto, já que a aula era sobre leitura, análise e interpretação do texto. O professor orienta os alunos para a leitura do texto expositivo/explicativo. Durante a leitura anotamos todas as palavras pronunciadas incorrectamente, o tempo que cada aluno usa para ler o texto e a segurança que o aluno demonstra enquanto lê o texto. Na terceira e quarta aula, verificamos as anotações que os alunos fazem enquanto o professor explica. Na quinta aula focalizamo-nos na componente ‘expressão’ dentro e fora da sala de aulas. Para envolver os professores, realizamos uma entrevista, com o objectivo de compreender as dificuldades que enfrentam ao ensinar português e questionamo-los sobre o tipo de metodologia utilizada para ensinar português como L2.

Tabela 2- Guião de entrevista

1	Qual é o seu nível académico? Em que instituição de ensino foi formado?
2	Há quanto tempo é professor de português?
3	Quais são as dificuldades que enfrenta para ensinar português como L2?
4	Quais são as maiores dificuldades que os alunos apresentam no processo de ensino - aprendizagem da LP?
5	Que tipo de metodologia utiliza para ensinar português como L2?
6	No seu entender quais são as causas que contribuem para o fraco domínio do português pelos alunos do ESG?

Aos pais e/ ou encarregados de educação aplicamos um questionário com 5 perguntas, com objectivo de descobrir a língua usada frequentemente para se comunicarem com os seus filhos em casa. Para alguns pais o questionário foi presencial e as perguntas traduzidas para a língua local.

1. **Em que bairro vive?** -----
2. **Qual é a relação de parentesco com o aluno?**
Pai----- Mãe-----Tio (a -----Irmão (ã) -----Outra----
3. **Qual é o seu nível académico?**
Não estudou---- Primário----- Secundário----- Superior----
4. **Qual é a língua que usa para se comunicar com os seus filhos?**
Português----- Xitsua----- Bitonga-----Inglês-----Outras----
5. **Qual é a língua que mais se fala na comunidade onde vive?**
Português----- Xitsua----- Bitonga-----Inglês-----Outras----

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Na componente ‘leitura’, constatamos que os alunos têm medo ou receio de ler o texto. Dos dez alunos submetidos à leitura, apenas 2 são voluntários. E durante a leitura, verificamos que mais do que 50% dos alunos têm problemas em pronunciar algumas palavras, gaguejam muito, repetem muitas vezes a mesma palavra e não respeitam a pontuação. Como forma de ajudar, o professor repete as palavras que o aluno tem dificuldades de ler, tornando a leitura cansativa. Este facto faz com que o tempo estipulado para a leitura seja ultrapassado e, conseqüentemente, regista-se o incumprimento dos objectivos traçados para a aula.

Na componente ‘escrita’, constatamos que as anotações feitas pelos alunos continham muitas palavras escritas incorrectamente. Os alunos abreviam algumas palavras, algumas frases apresentam problemas de concordância, erros ortográficos, omissão de algumas palavras e desrespeito pelas regras de pontuação. A seguir apresentamos um exemplo de duas frases escritas pelos alunos. O professor explica o seguinte: “No texto expositivo/explicativo, há predominância de duas funções de linguagem, nomeadamente a função referencial (aquela que se usa para transmitir informações novas) e a função metalinguística (usada em segmentos que visam explicar ou esclarecer o sentido de uma noção ou expressão anterior).

Na primeira frase: o aluno anota o seguinte: “No texto expositivo/ explicativo, há predominância de duas funções de linguagem, nomeadamente a função *referencial* (aquela que se usa para transmitir informações novas) e a função *metalinguística* (usada em *seguimentos* que visam explicar ou esclarecer o sentido de uma noção ou *exprrresão* anterior). Na segunda frase: o aluno anota o seguinte: “No texto expositivo/explicativo, há predominância de duas funções de linguagem, nomeada a função *referencial* (aquela se usa para transmitir informações novas) e a função *metalinguística* (usada em

seguimentos que visam explicar ou *esclarecer* o sentido de uma noção ou *expressão* anterior). Depois da aula verificamos os cadernos dos 45 alunos presentes e confirmamos que todos têm algum tipo de problema nas suas anotações e os erros mais comuns são ortográficos.

Na componente ‘expressão’ constatamos que os alunos têm dificuldades em se expressar na sala de aulas. Este facto deve-se a falta de domínio da LP. Quando o professor faz uma pergunta, muitos ficam em silêncio, alguns murmuram, outros conversam com os colegas em voz baixa. Os poucos que tomam coragem de responder têm dificuldades na pronúncia, falta de criatividade na elaboração das frases, problemas de concordância frásica, ou seja, não têm competência comunicativa. Este facto faz com que muitas das perguntas colocadas pelo professor fique sem respostas; outras vezes o professor é obrigado a responder às suas próprias perguntas, ou a recorrer a alguns vocábulos da LM, para suprir algum défice de compreensão.

Durante o intervalo, os alunos conversam em xitsua (língua local) ou falam em simultâneo as duas línguas – a LP e a LM. Os assuntos da conversa são diversos, desde as novelas até a assuntos escolares. Os alunos conversam muito à vontade, cometendo erros de todos os tipos. Questionados sobre a situação vivida na sala de aulas, os alunos são unânimes ao afirmar que se sentem mais à vontade ao expressarem-se na sua LM do que em português porque a LP exige muitas regras.

Todos os professores entrevistados assumem que enfrentam várias dificuldades para ensinar a LP como L2 e reconhecem que os resultados qualitativos neste subsistema de ensino não são satisfatórios. Quanto às metodologias utilizadas no processo de ensino - aprendizagem, todos os professores utilizam o mesmo método de ensino para todos os alunos e o mesmo livro disponibilizado pelo MINED. Para justificar este último facto, os professores acusam o MINED de não abrir espaço para a flexibilização dos programas de ensino. Segundo eles, o programa de ensino apresenta os conteúdos, a carga horária e a metodologia a ser utilizada para cada aula, não abrindo viabilidades de adaptação às diversas situações com que se confrontam.

Dos dez pais inquiridos 6 revelam que conversam com os filhos na LM; 2 em português e 2 nas duas línguas (o xitsua e o português). Este facto está aliado ao nível de escolaridade e ao meio que os rodeia. Quanto ao nível académico, apenas 1 têm o nível médio concluído, 1 tem o nível superior, 2 têm o nível primário e os restantes não estudaram. Embora alguns pais tenham algum nível de escolaridade, assumem que

comunicam frequentemente com os filhos na LM (xitsua) e acusam os próprios filhos de não ajudar a mudar este cenário.

Centrando - nos nos dados acima apresentados, aliando-os à experiência do dia-a-dia, a pesquisa permite-nos concluir que os alunos recorrem frequentemente à língua local para comunicar, por se sentirem mais familiarizados e próximos da sua realidade linguística, pois é a língua com a qual convivem e pela qual se assumem. Os alunos privilegiam a LM não só nas suas comunicações informais, mas também na escola e em outros locais formais e não formais. Este facto é influenciado pela realidade vivida em casa e na comunidade.

Segundo Timbane (2013), é no contexto familiar que se aprende a falar e é na base da LM que a criança pensa e reflecte sobre o mundo que a rodeia. Quando chega a idade escolar, a criança leva consigo essa língua para a escola e se essa língua não é a língua da escola; as dificuldades são enormes. Em várias situações procuram transferir alguns vocábulos da LM para compreender a LP. Velasco e Timbane (2017, p. 111) afirmam que:

É impossível pensar a aprendizagem de uma segunda língua, em contextos formais ou informais, sem a ocorrência de transferência da língua materna para a língua segunda. Independentemente do contexto em que essa aquisição irá se inserir, existirá um processo gradual caracterizado pela dinamicidade da língua.

A necessidade de se enquadrar num grupo, os círculos de amizades, entre outras razões, arrasta até aqueles que têm o português como L1 a falar a língua local. Estes factores contribuem para que o processo de ensino - aprendizagem da LP seja difícil e complicado. A exclusão da LM no processo de ensino - aprendizagem da LP desmotiva os alunos, pois os mesmos se sentem distantes da sua realidade linguística, da sua comunidade, da sua cultura. O uso da mesma metodologia no processo de ensino - aprendizagem desmotiva tanto os alunos que tem o português como LM quanto os que têm as línguas bantu como LM. Por exemplo se um aluno tem português como LM sente-se à vontade na aula, já que o próprio currículo abraça este tipo de alunos; todavia, sente-se isolado dos outros. Os que têm a línguas bantu como LM se sentirão deslocados, pois estarão distantes da sua realidade linguística. Este facto dificulta o processo de assimilação e contribui para o baixo aproveitamento pedagógico. Timbane (2014, p. 7) afirma que:

Todos os alunos independentemente da sua língua materna usam os mesmos livros, todos na mesma sala. Busca-se igualdade e assimilação (performance) igual nos dois tipos de aluno e o resultado deste método são as reprovações constantes bem como a qualidade de ensino.

O facto de os alunos possuírem características próprias e proveniências diferentes, exige dos professores o recurso a metodologias, que respondam às necessidades de cada aluno. Infelizmente, a inflexibilidade dos programas de ensino é apontada pelos professores como uma das causas do insucesso na aprendizagem da LP pois, segundo eles, os programas de ensino não abrem espaço para adaptações às diversificadas situações com que se deparam, no seu dia-a-dia, no exercício da sua função docente. Segundo Daniel (2015), os programas de ensino uniformizam os conteúdos e os objectivos de ensino. Por exemplo, os conteúdos abordados na Escola Secundária de Mucoque numa semana devem ser os mesmos a serem abordados em todas as escolas secundárias do país. Daniel (2015, p.70) afirma que

Uma lógica semelhante aplica-se aos objectivos a atingir na disciplina da língua portuguesa, que devem ser os mesmos em todas as turmas de uma dada classe das escolas secundárias do país, independentemente das especificidades dos seus contextos idiossincrasias dos seus alunos.

Em conversas informais, os alunos apontam a deficiente formação dos professores que leccionam a disciplina de português como uma das causas que contribui para o fraco domínio da LP. Segundo eles, alguns professores não estão preparados para ensinar a LP, não têm domínio dos conteúdos e da própria língua. Tanto professores como alunos deixam recomendações. Os alunos sugerem a inclusão das línguas bantu no ESG, de modo a tornar o ensino mais próximo da sua realidade linguística e cultural. Os professores pedem ao MINED a flexibilização dos programas de ensino, que lhes possibilite adaptar certos conteúdos de acordo com a realidade de cada aluno. Só assim é que diferentes metodologias podem ser adoptadas, para ensinar um aluno, cada vez mais exigente e diferenciado.

Acreditamos que existam outras causas que contribuem para o fraco domínio do português pelos alunos do ESG, mas esta pesquisa exploratória centra-se na exclusão das línguas bantu no ESG, no uso da mesma metodologia no processo de ensino e aprendizagem e na inflexibilidade dos programas de ensino como causas do fraco domínio do português pelos alunos do ESG. Conhecer e entender estas situações visa criar condições para explorar soluções, forma de ultrapassar os obstáculos identificados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O português é a língua oficial em Moçambique, embora a maior parte da população se expresse na língua local. Para além de ser a língua oficial é a língua de ensino e de acesso a outros conhecimentos. Os alunos do ESG têm dificuldades de escrever, ler e de se expressar em português. Este problema tem vindo a tomar contornos alarmantes nos últimos anos, suscitando debates nas várias esferas da sociedade. O estudo exploratório realizado permite concluir que o fraco domínio da LP constitui um obstáculo para a aprendizagem, uma vez que dificulta a relação entre professor e aluno e o mesmo com os seus colegas. Esta situação não só prejudica a disciplina de português, mas todas as disciplinas curriculares, uma vez que no ESG todas as disciplinas são leccionadas em português, exceptuando o ensino de outra língua como o inglês e o francês.

Alunos, professores, pais e/ou encarregados de educação assumem que o problema do fraco domínio do português é uma realidade e que as consequências são desastrosas. Os dados recolhidos mostram que os alunos do ESG têm dificuldades de ler um texto, fazer anotações a partir da explicação do professor e expressar-se dentro e fora da sala de aulas em português. A pesquisa aponta como causas do fraco domínio do português pelos alunos do ESG as seguintes:

- A exclusão da LM no processo de ensino - aprendizagem, dificulta a aprendizagem do português L2, uma vez que os alunos se sentem mais distantes da sua realidade linguística.
- O uso do mesmo método de ensino para todos alunos mina o processo de ensino e aprendizagem da LP pois desmotiva tanto aqueles que têm o português como L1 quanto aqueles que o aprendem como L2.
- A inflexibilidade dos programas de ensino não abre espaço para adaptações nem acréscimos, limitando o professor a materializar os conteúdos elaborados a partir dos programas de ensino.

A introdução do ensino bilingue no ESG, o uso de metodologias diferentes e a flexibilização dos programas de ensino é parte da solução proposta pelos intervenientes do processo educativo. Esta pesquisa abre vias para a pesquisa principal e uma ponte para os que pretendem investigar este fenómeno, que não só enferma o sector de educação moçambicano, mas toda a sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alves, C. M. V. (2010). *O insucesso escolar em língua portuguesa. Um estudo de caso*. Relatório para o grau de Mestre. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2255/6/c%>

Daniel, O. R. J. (2015). O Impacto do Ensino Bilingue no Processo de Ensino-Aprendizagem em Língua Portuguesa no Ensino Secundário Geral. In O. Daniel (Org), *Ensinar Língua Portuguesa em Moçambique: Desafios, possibilidades e constrangimentos* (pp.59-79). Portugal: Porto Editora.

Gonçalves, P. (2012). Lusofonia em Moçambique: Com ou Sem Glotofagia. *II Congresso Internacional de Linguística Histórica*. São Paulo. Disponível em: <http://www.catedraportugues.uem.mz/lib/docs/lusofonia-em-mocambique.pdf>

INDE/MINED. (2010). *Português, programa da 12^a classe*. Moçambique: INDE/MINED.

INDE/MINED. (2007). *Plano Curricular do Ensino Secundário Geral*. Maputo: UEM Imprensa Universitária.

Maunze, X. H. et al. (2019). *IV Recenseamento Geral da População, 2017, Resultados Definitivos–Moçambique*. Maputo: INE. Disponível em: <http://www.ine.gov.mz/iv-rgph-2017-/mocambique/censo-2017-brochura-dos-resultados-definitivos-do-iv-rgph-nacional.pdf>

MINED. (2015). *Plano Operacional 2015-2018 do Plano Estratégico da Educação 2012-2019*. Maputo: MINED.

Monteiro, M. (Cons.). (2017). UNICEF *Revisão de literatura Acesso Assiduidade e Retenção no EP em Moçambique*. Maputo. Disponível em: https://www.academia.edu/36784523/UNICEF_Revisao_de_Literatura_Acesso_Assiduidade_e_Retencao_no_EP_em_Mocambique_MM_0917

Pinto, J. A. L. (2010). *Contributos para a formação contínua de professores L2 em Cabo Verde: dificuldades perante uma estratégia inovadora*. (Tese de doutoramento). USC, Santiago de Compostela.

Quiraque, Z. A. S., & Paula, M. H. (2015). Pequena Abordagem sobre o ensino bilingue em Moçambique. *ANAIS do I Congresso de Pesquisa, Ensino e Extensão da Regional*

Catalão (pp.890-894). Goiás: Universidade Federal de Goiás. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/314078608-Pequena-Abordagem-sobre-Ensino-Bilingue-Em-Mocambique>

Timbane, A. A. (2014). O ensino da língua portuguesa em Moçambique e a problemática da formação de professores primários. *Revista do Difere*, 4(7), 1-21.

Timbane, A. A. (2013). A problemática do ensino da língua portuguesa em contexto multilingue em Moçambique. *Revista de Letras Norte@momentos Estudos Linguísticos*, 6 (12), 209-229.

Velasco, M. H., & Timbane, A. A. (2017). O processo de ensino e aprendizagem do português no contexto multicultural moçambicano. *Revista Internacional em Língua Portuguesa*, 32, 99-120.