

# Formação docente em ensino bilíngue e as implicações da utilização de metodologias monolíngues: estratégias de aprimoramento de práticas pedagógicas na escola primária de Cunheia, distrito de Mocuba, Zambézia

## Teacher training in bilingual education and the implications of using monolingual methodologies: strategies for improving pedagogical practices at Cunheia primary school, Mocuba district, Zambézia

Brain Daniel Tachia\*  
Paulo Vasco Chacanza\*\*  
Anastácio Joaquim Nhambau\*\*\*

### RESUMO

Este estudo analisou a formação de professores em exercício no ensino bilíngue e as implicações do uso de metodologias monolíngues nas escolas primárias de Moçambique, com foco na Escola Primária de Cunheia, Mocuba. A pesquisa

Recebido em 6 de outubro de 2024.

Aceito em 18 de dezembro de 2024.

<https://doi.org/10.18364/rc.2025n68.1443>

\* Universidade Licungo, btachia@unilicungo.ac.mz  
<https://orcid.org/0009-0000-4279-402X>

\*\* Universidade Licungo, paulovascochacanza@gmail.com  
Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-3565-2665>

\*\*\* Universidade Licungo, anastacionhambau@2gmail.com  
<https://orcid.org/0009-0004-1913-2393>

utilizou questionários e observação de aulas para identificar práticas pedagógicas e desafios enfrentados pelos docentes.

Os resultados indicam que a falta de formação específica em ensino bilíngue leva os professores a adotarem métodos monolíngues, agravado pela falta de recursos didáticos adequados. As hipóteses foram confirmadas, evidenciando a necessidade de capacitação contínua e de materiais didáticos bilíngues. Conclui-se que o sucesso do ensino bilíngue depende da melhoria na formação docente e no suporte pedagógico.

**Palavras-chave:** Ensino bilíngue, formação de professores, metodologias monolíngues.

#### ABSTRACT

This study analyzed the training of in-service teachers in bilingual education and the implications of using monolingual methodologies in Mozambican primary schools, focusing on Cunheia Primary School, Mocuba. The research used questionnaires and classroom observations to identify pedagogical practices and challenges faced by teachers.

The results indicate that the lack of specific training in bilingual education leads teachers to adopt monolingual methods, exacerbated by the lack of adequate teaching resources. The hypotheses were confirmed, highlighting the need for continuous training and bilingual teaching materials. It is concluded that the success of bilingual education depends on improving teacher training and pedagogical support.

**Keywords:** Bilingual education, teacher training, monolingual methodologies.

## Introdução

O ensino bilíngue em Moçambique foi introduzido no início dos anos 2000 como uma resposta à diversidade linguística do país, promovendo o uso das línguas locais e do Português, a língua oficial. Seu objectivo é melhorar o acesso à educação e os resultados escolares em comunidades onde o Português não é a língua materna. Ao longo do tempo, o ensino bilíngue tornou-se uma estratégia importante para a preservação das línguas e culturas moçambicanas, além de facilitar a integração dos alunos no sistema educativo nacional.

No entanto, a implementação do ensino bilíngue enfrenta desafios, especialmente em relação à formação adequada dos professores. Muitos docentes têm dificuldades para adotar metodologias bilíngues e acabam recorrendo a práticas monolíngues já estabelecidas, o que compromete a eficácia do ensino. Isso ressalta a necessidade de formação contínua e específica para capacitar os professores a ensinar em dois idiomas de forma integrada.

A pesquisa foca na Escola Primária de Cunheia, situada no distrito de Mocuba, província da Zambézia, e analisa as razões pelas quais os professores adotam metodologias monolíngues no contexto do ensino bilíngue. Compreender essas motivações é essencial para criar estratégias que melhorem a formação docente e a qualidade do ensino bilíngue em Moçambique. O estudo visa contribuir para uma educação inclusiva, que valorize as línguas locais e fortaleça tanto o aspecto académico quanto o prático do ensino bilíngue.

A questão central da pesquisa é: *Quais são as motivações que levam os professores da Escola Primária de Cunheia a utilizar metodologias monolíngues no ensino bilíngue?* O objectivo geral é analisar essas motivações, enquanto os objectivos específicos incluem: *Identificar os factores que influenciam o uso de metodologias monolíngues; Descrever os desafios na implementação de metodologias bilíngues; Avaliar a eficácia das metodologias monolíngues no ensino bilíngue; Propor estratégias de formação docente para melhorar as práticas pedagógicas no ensino bilíngue.*

Na tentativa de responder a esses objectivos, foram estruturadas as seguintes hipóteses: é provável que os docentes usem metodologias monolíngues devido à falta de formação específica em ensino bilíngue e recursos adequados; que essa prática seja influenciada pela dificuldade na adaptação de materiais didácticos e resistência a mudanças pedagógicas; que as metodologias monolíngues, apesar de prevalentes, tenham eficácia limitada no contexto bilíngue; e que estratégias de formação contínua e especializada

possam melhorar a eficácia do ensino bilíngue e reduzir a dependência de metodologias monolíngues.

A Escola Primária de Cunheia foi escolhida como foco da pesquisa por sua representatividade em termos de diversidade linguística e pelos desafios específicos na implementação do ensino bilíngue. Fundada em 2009, a escola oferece educação da 1ª à 6ª classe, integrando tanto o ensino monolíngue quanto bilíngue. Apesar de enfrentar desafios de infra-estrutura, com apenas quatro salas de aula para 448 alunos, a escola mantém uma taxa de assiduidade de 70%, o que reflecte o forte envolvimento da comunidade no processo educacional.

A pesquisa faz uma abordagem mista, combinando métodos quantitativos e qualitativos para analisar a formação de professores no ensino bilíngue na Escola Primária de Cunheia. Diversos instrumentos de recolha de dados foram utilizados, incluindo questionários, observação de aulas e análise bibliográfica. Os questionários foram aplicados a professores e gestores para investigar a formação e metodologias de ensino. A observação de oito aulas bilíngues permitiu identificar práticas pedagógicas, enquanto a análise bibliográfica forneceu um contexto teórico, com base em diversos autores que abordam a formação docente no ensino bilíngue. A amostra incluiu dez professores bilíngues e gestores da escola, assegurando diversidade nos dados. A maioria dos participantes é do sexo feminino, com idade entre 26 e 35 anos.

## **Formação Docente em Exercício**

A formação continuada dos professores é um processo fundamental para a melhoria das práticas pedagógicas, permitindo que os docentes aprofundem seus saberes e desenvolvam estratégias mais eficazes no ensino. FREIRE (2001) e outros autores reforçam que a formação em exercício é contínua e visa fornecer aos professores ferramentas que lhes permitam enfrentar os desafios da sala de aula de maneira mais qualificada e eficiente.

A formação de professores primários em Moçambique evoluiu desde a independência em 1975, com a implementação de vários modelos de formação. Esses modelos, que foram adaptados de acordo com as necessidades do país, incluem desde o sistema de 6<sup>a</sup> + 1 ano até o actual sistema 12<sup>a</sup> + 3 anos. Cada modelo teve o objectivo de melhorar a qualidade da educação, embora nenhum tenha sido totalmente satisfatório, o que continua a desafiar o Ministério da Educação na busca de uma abordagem eficaz para a formação de professores.

## **Ensino Monolíngue VS. Ensino Bilíngue**

O ensino monolíngue é caracterizado pelo uso exclusivo do português como língua de instrução. Embora essa abordagem promova a imersão total na língua oficial, ela também enfrenta desafios significativos em um país multilíngue, onde muitos alunos têm o português como segunda língua. GOLIAS (1999) e outros estudiosos apontam que essa abordagem pode alienar alunos que não dominam a língua oficial, criando barreiras adicionais à aprendizagem e perpetuando desigualdades linguísticas no sistema educacional.

O ensino bilíngue, por outro lado, é visto como uma abordagem mais inclusiva, especialmente em contextos multilíngues como Moçambique. Essa metodologia permite que os alunos aprendam inicialmente em suas línguas maternas, facilitando a compreensão dos conteúdos, enquanto o português é introduzido gradualmente. Estudos de GOLIAS (1999) e do Ministério da Educação (MINEDH) destacam que o ensino bilíngue contribui para um aprendizado mais eficiente e inclusivo, reconhecendo a diversidade linguística do país.

A comparação entre metodologias monolíngues e bilíngues no ensino revela diferenças significativas. Enquanto a metodologia monolíngue foca exclusivamente em uma língua dominante, a bilíngue promove o aprendizado em duas línguas, valorizando a língua materna dos alunos. TRIVINOS (2007) e CUMMINS (2000) destacam que a metodologia bilíngue beneficia

o desenvolvimento cognitivo e equitativo dos alunos, enquanto a monolíngue pode limitar suas competências linguísticas e culturais. Além disso, autores como GARCÍA (2009) e SKUTNABB-KANGAS (2003) defendem que o ensino bilíngue, ao integrar práticas como “translanguaging”, promove uma educação mais inclusiva, equitativa e adaptada às necessidades dos alunos.

A metodologia monolíngue se concentra em uma única língua, o que pode limitar o desenvolvimento cognitivo e marginalizar culturas locais. Em contraste, a metodologia bilíngue promove a inclusão e a valorização das línguas maternas, facilitando o aprendizado e o desempenho acadêmico dos alunos. O bilinguismo também apoia a preservação da identidade cultural e exige um esforço maior em termos de planejamento e formação docente, mas oferece benefícios significativos para a diversidade cultural e a adaptabilidade dos alunos.

Quadro 1: Quadro Comparativo: Metodologias Monolíngue vs. Bilíngue

Critério/Aspecto	Metodologia Monolíngue	Metodologia Bilíngue
<b>Foco Linguístico</b>	Ensino na língua dominante	Ensino em duas línguas, valorizando a língua materna
<b>Impacto Cognitivo</b>	Pode limitar o desenvolvimento cognitivo	Promove bilinguismo aditivo e flexibilidade cognitiva
<b>Inclusão e Equidade</b>	Marginaliza alunos de minorias linguísticas	Favorece inclusão e reconhecimento da diversidade linguística
<b>Suporte à Língua Materna</b>	Negligenciado como um obstáculo	Encorajado e visto como recurso valioso
<b>Desempenho Acadêmico</b>	Pode resultar em desempenho inferior	Associado a melhor desempenho acadêmico
<b>Identidade Cultural</b>	Pode levar à assimilação e perda de identidade	Apoia a preservação da identidade cultural
<b>Língua de Instrução</b>	Única língua (ex.: Português)	Duas línguas (ex.: Português e uma língua local)
<b>Competências Linguísticas</b>	Foco na proficiência em uma única língua	Desenvolvimento em duas línguas, promovendo bilinguismo

Continua

Critério/Aspecto	Metodologia Monolíngue	Metodologia Bilíngue
<b>Inclusão Cultural</b>	Marginaliza culturas e línguas locais	Promove valorização e fortalecimento das culturas locais
<b>Adaptabilidade dos Alunos</b>	Exige adaptação total à língua de instrução	Permite uso da língua materna, facilitando a aprendizagem
<b>Desafios</b>	Simplifica a gestão curricular, mas cria barreiras	Requer esforço de planificação e formação de professores
<b>Benefícios</b>	Facilidade na gestão curricular	Melhora inclusão, compreensão intercultural e desempenho acadêmico

Fonte: Autores, 2024

## Ensino Bilíngue em Moçambique

Historicamente, o ensino bilíngue em Moçambique tem suas raízes na era colonial, mas ganhou força após a independência, com esforços contínuos para integrar as línguas locais ao sistema educativo. A partir da década de 1980, várias iniciativas foram implementadas para padronizar a ortografia das línguas locais e promover o ensino bilíngue em diversas províncias. Essas iniciativas refletem a crescente valorização das línguas nacionais como parte integrante do sistema educacional moçambicano.

As estratégias metodológicas no ensino bilíngue são fundamentais para garantir seu sucesso. No entanto, muitos professores ainda enfrentam desafios, já que a maioria deles recebeu formação monolíngue e necessita de capacitação adicional para ensinar em um ambiente bilíngue. BERUCHOVITH e GARCIA destacam a importância de o professor dominar várias estratégias para alcançar melhores resultados no ensino bilíngue, o que exige uma formação contínua e adaptativa.

A implementação do ensino bilíngue em Moçambique enfrenta inúmeros desafios, incluindo a falta de formação adequada dos professores, a escassez de recursos didáticos e a resistência de algumas comunidades à adoção de línguas locais nas escolas. Estudos de PINTO (2017) e outros

sugerem que a inclusão das línguas locais pode melhorar o sucesso escolar, mas há uma necessidade urgente de maior investimento na formação docente e na produção de materiais específicos para o ensino bilíngue.

## **Formação Docente em Exercício Segundo o MINEDH**

Na formação docente para o ensino bilíngue, é crucial que os professores recebam capacitação contínua. O INDE (2019) e Chambal (2022) apontam que, em Moçambique, muitos docentes ainda carecem de formação específica para o ensino bilíngue, o que compromete a qualidade educativa. Sugere-se uma reformulação dos modelos de formação de professores para atender à diversidade linguística do país, enfatizando a necessidade de capacitar os professores com metodologias bilíngues adaptadas às realidades contemporâneas.

O MINEDH reconhece a importância da diversidade linguística no contexto educacional moçambicano, mas enfrenta desafios na implementação de metodologias eficazes no ensino bilíngue. O documento estratégico de expansão do ensino bilíngue (2020-2029) destaca a necessidade de capacitação regular dos professores, mas não especifica como essas formações devem ser conduzidas. É essencial desenvolver metodologias e estratégias mais concretas para assegurar que o ensino bilíngue seja eficaz e que os professores estejam bem preparados para lidar com as demandas do ambiente bilíngue.

## **Propostas Metodológicas para a Consolidação das Práticas Pedagógicas no Ensino Bilíngue**

As propostas metodológicas para o ensino bilíngue visam a criação de um ambiente inclusivo que valorize as diferentes culturas e línguas. Estratégias como imersão, abordagem construtivista e participativa, e valorização das culturas são essenciais para promover uma aprendizagem activa e significativa. Essas metodologias são flexíveis e ajustáveis às

necessidades específicas dos alunos, facilitando a construção de competências linguísticas e comunicativas, tanto no português quanto nas línguas locais. O sucesso do ensino bilíngue depende da combinação dessas estratégias com o envolvimento activo dos professores na mediação do processo de ensino-aprendizagem.

## **Análise dos Resultados**

Esta secção analisa os resultados da pesquisa, sendo que a análise é baseada em questionários respondidos por professores e pela direcção da escola, além da observação de oito (08) aulas das 1ª, 2ª e 3ª classes. Esses dados fornecem uma visão clara das práticas pedagógicas e metodológicas, permitindo compreender o contexto do ensino bilíngue na instituição.

A pesquisa contou com a participação de oito professores, dos quais dois do sexo masculino e seis do sexo feminino, incluindo dois gestores escolares: a directora e a directora adjunta pedagógica. Metade dos professores lecciona na modalidade bilíngue, enquanto os restantes, apesar de capacitados, actuam no ensino monolíngue. Essa diversidade entre os docentes contribui para a confiabilidade dos dados obtidos. Os dados pessoais dos participantes foram essenciais para compreender o perfil dos professores e o contexto da pesquisa.

Ficou evidente que a maioria dos inquiridos (75%) é do sexo feminino. Em termos de faixa etária, 50% dos professores têm entre 26 e 35 anos, enquanto 25% estão na faixa de menos de 25 anos e 25% entre 36 e 46 anos. Em relação ao nível de escolaridade, 62,5% dos professores possuem formação em nível médio, indicando que a maioria é composta por mulheres na faixa etária de 26 a 35 anos, com qualificações em nível médio. A Tabela 1 a seguir ilustra.

Tabela 1: Género, Faixa Etária e Qualificações Académicas dos Professores Inquiridos

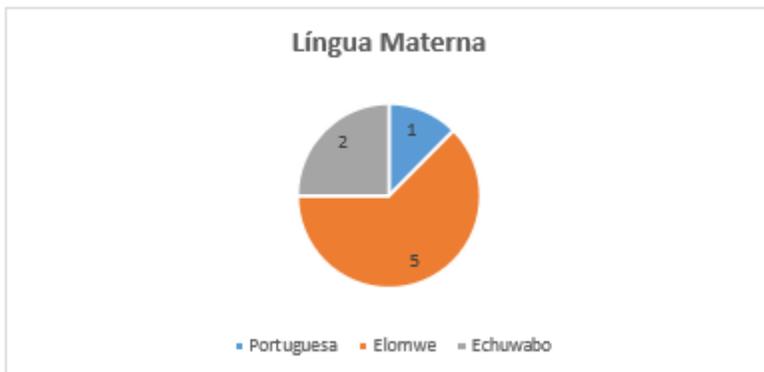
Género	fr.	%	Idade	fr.	%	Nível Académico	fr.	%
Masculino	02	25	Menos de 25 anos	02	25	Primário (básico)	02	25
Feminino	06	75	26 a 35 anos	04	50	Secundário (médio)	05	62,5
.....	.....	.....	36 a 45 anos	02	25	Superior	01	12,5
<b>Total MF</b>	<b>08</b>	<b>100</b>	<b>Total</b>	<b>08</b>	<b>100</b>	<b>Total</b>	<b>08</b>	<b>100</b>

Fonte: Autor, 2024

Os dados fornecidos pela direcção da Escola Primária de Cunheia indicam que a escola conta com 08 professores, dos quais 06 são do sexo feminino (75%) e 02 do sexo masculino. As turmas são distribuídas igualmente entre os turnos da manhã e tarde. A direcção também informou que todos os professores receberam capacitação específica para o ensino bilíngue, e as turmas são atribuídas de forma rotativa entre eles.

A pesquisa também investigou o perfil linguístico dos professores. Os dados indicam que 62,5% (5) dos professores têm o elomwe como língua materna, enquanto 12,5% (1) têm o Português como primeira língua. A maioria utiliza a língua bantu (elomwe) no ambiente familiar, com 75% (6) falando elomwe em casa, enquanto 25% (2) utilizam o Português. A língua bantu predomina nas interações cotidianas, conforme ilustrado no Gráfico 1, a seguir.

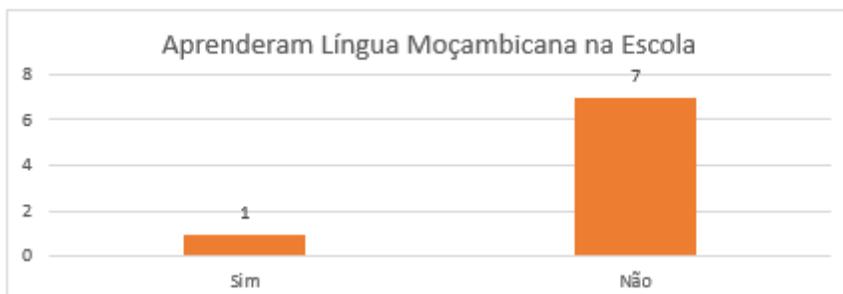
Gráfico 1: Língua Materna



Fonte: Autor, 2024.

Quando questionados sobre a aprendizagem da língua moçambicana na escola, 87,5% (7) afirmaram que não tiveram esse ensino formal, adquirindo o conhecimento linguístico no contexto familiar. Apenas 12,5% (1) mencionaram ter aprendido a língua moçambicana durante a formação como professores primários, como mostrado no Gráfico 2.

Gráfico 2: Aprendizagem de Língua Moçambicana



Fonte: Autor, 2024.

Similarmente, a pesquisa analisou a formação inicial dos professores da Escola Primária de Cunheia, revelando que todos foram formados em

institutos da província da Zambézia, entre 2006 e 2020. A maioria (62,5%) concluiu a formação na modalidade de 10<sup>a</sup> + 1 ano, enquanto 25% seguiram a modalidade de 10<sup>a</sup> + 2 anos, com especialização em Matemática e Ciências Sociais. Apenas um professor foi contratado sem formação inicial.

Quanto ao tempo de serviço, 50% dos professores têm menos de cinco anos de experiência, e o restante tem entre 10 e 25 anos. No que se refere à modalidade de ensino, metade lecciona em turmas bilíngues, e a outra metade no ensino monolíngue, sendo que a rotatividade entre essas modalidades se deve à falta de turmas bilíngues suficientes, apesar de todos terem sido capacitados para o ensino bilíngue.

A observação das aulas demonstrou que, embora alguns professores tenham bom domínio do conteúdo, faltam formação específica e metodologias adequadas, conforme observado nas aulas 1 e 5, onde não houve controlo de presença nem planos de aula.

Tabela 2: Relativa ao Tempo de Serviço e a Modalidade de Ensino que Lecciona

Relativo ao tempo de serviço			Modalidade de ensino que lecciona		
Anos de serviço	fr.	%	Tipo de ensino	fr.	%
Menos de 05 anos	04	50	Monolíngue	04	50
10 a 15 anos	02	25	Bilíngue	04	50
16 a 25 anos	02	25	.....	.....	.....
n(total) MF	08	100	n(total)	08	100

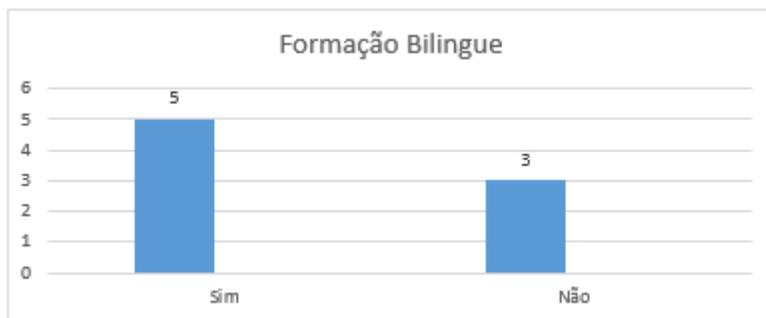
Fonte: Autor, 2024.

A maioria dos professores da Escola Primária de Cunheia (62,5%) participou de formações de curta duração no ensino bilíngue, enquanto 37,5% nunca receberam essa formação específica. As capacitações ocorreram na Zona de Influência Pedagógica (ZIP) de Bive, sendo que 62,5% dos participantes foram treinados por sete dias, 25% por quinze dias, e apenas 12,5% relataram formação contínua.

A direcção da escola certificou a participação dos docentes em capacitações anuais realizadas na Zona de Influência Pedagógica nº 60, em Bive. No entanto, a formação ainda não é robusta, carecendo de aprimoramento. Muitos dos formadores não são falantes nativos de Elomwe, o que gera desafios na formação dos professores para o ensino bilíngue.

Essa curta duração das formações bilíngues, muitas vezes limitada a uma semana, não fornece as habilidades necessárias para ministrar aulas bilíngues de forma eficaz, resultando na prevalência de metodologias monolíngues por parte dos docentes.

Gráfico 3: Formação Bilingue



Fonte: Autor, 2024

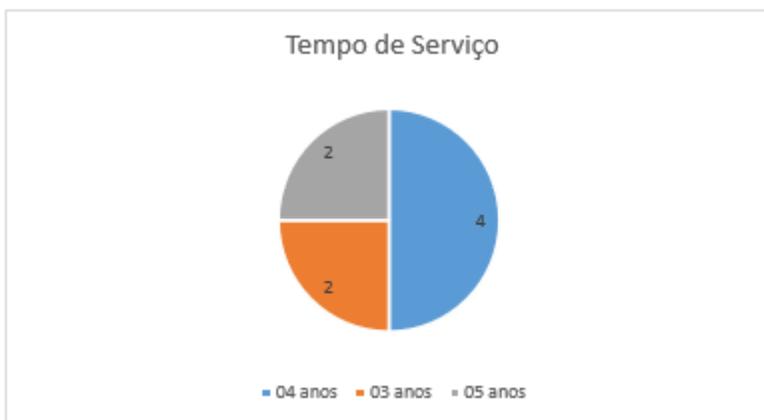
A pesquisa revelou que 62,5% dos professores aprenderam métodos e estratégias de ensino bilíngue apenas de maneira razoável, enquanto 37,5% nunca receberam essa formação. No entanto, 75% dos docentes afirmaram não ter conhecimentos sólidos sobre o conteúdo bilíngue, e todos os 08 inquiridos (100%) consideram que o modelo de capacitação actual é insuficiente.

Apesar de terem sido capacitados na Zona de Influência Pedagógica (ZIP) de Bive, os professores concordam que a formação de curta duração não é adequada. Para uma preparação eficaz no ensino bilíngue, seria necessário

um período de 2 a 3 anos de capacitação, destacando a necessidade de uma formação mais robusta para melhorar as práticas pedagógicas.

A pesquisa revelou que 50% dos professores da Escola Primária de Cunheia possuem 5 anos de experiência no ensino bilíngue, 25% leccionam há 4 anos, e outros 25% têm 3 anos de experiência. Embora 50% dos docentes tenham uma experiência significativa de 5 anos, ainda existem lacunas formativas, destacando a necessidade de aprimorar a formação contínua.

Gráfico 4: Tempo de Serviço



Fonte: Autor, 2024.

Quanto aos critérios de atribuição de turmas bilíngues, 50% dos professores relataram que a escolha é feita de forma aleatória, mas leva em conta a capacitação e a fluência na língua elomwe. Outros 38% afirmaram que a atribuição é puramente aleatória, enquanto 12,5% indicaram que a capacitação dos professores é o único critério.

Além disso, todos os 08 inquiridos confirmaram que as línguas utilizadas no ensino bilíngue são o elomwe e o português. Essa abordagem simultânea garante que os alunos compreendam o conteúdo, independentemente da sua língua materna.

Por outro lado, a direcção da escola avançou que a condição primordial para atribuição das turmas é que o professor seja falante de Elomwe e tenha passado pela capacitação em ensino bilíngue. As gestoras consideram que essa modalidade valoriza o repertório linguístico dos alunos e melhora a sua experiência escolar.

Esses resultados sugerem que, apesar da experiência docente, a formação contínua e uma abordagem mais estruturada para a atribuição de turmas são essenciais para melhorar a eficácia do ensino bilíngue na escola.

Para a direcção da escola, a formação contínua e sólida dos professores é essencial para melhorar o ensino bilíngue na Escola Primária de Cunheia, promovendo o desenvolvimento de novas metodologias e o aprimoramento das práticas pedagógicas. Esses aspectos são essenciais para garantir um ensino eficaz, alinhado com as necessidades dos alunos.

Conforme a Tabela 3, 75% dos professores se mostram muito satisfeitos ao leccionar turmas bilíngues, destacando o valor que atribuem ao repertório linguístico diversificado dos alunos. No entanto, 25% dos docentes expressaram insatisfação, apontando a falta de formação sólida em ensino bilíngue como a principal razão. Esses professores possuem formação inicial apenas em língua portuguesa, o que dificulta a adaptação às necessidades do ensino bilíngue.

Além disso, todos os 08 informantes confirmaram que as turmas bilíngues incluem alunos de diferentes origens linguísticas, e que, para garantir a compreensão, os professores fazem uso das línguas elomwe e portuguesa durante as aulas. Este uso combinado permite a inclusão de todos os alunos, independentemente da sua língua materna.

Tabela 3: As turmas do ensino bilingue têm alunos de outras línguas; critério utilizado para ensino de alunos de várias línguas e se sentem satisfeitos ao leccionar no ensino bilingue

<b>4.5. As turmas do ensino bilingue têm alunos de outras línguas</b>			<b>4.6. Como tem feito para que os alunos de outras línguas correspondam a matéria</b>			<b>4.7. Sente-se satisfeito ao leccionar as turmas do ensino bilingue</b>		
Aluno de outras línguas	fr.	%	Alunos de outras línguas compreendem	fr.	%	Satisfação	fr.	%
Sim	08	100	Elomwe e língua Portuguesa	08	100	Sim, muito satisfeito	06	75
						Não	02	25
n(total)	08	100	n(total)	08	100	n(total)	08	100

Fonte: Autor, 2024.

A Tabela 4 revela que 87,5% dos professores recorrem à metodologia monolíngue nas suas aulas de ensino bilingue. Esse recurso ocorre para facilitar a compreensão dos conteúdos pelos alunos, especialmente quando as estratégias bilíngues não são suficientes. No entanto, 12,5% dos docentes afirmam que não utilizam essa abordagem, preferindo seguir as metodologias específicas para o ensino bilingue.

Em relação ao aprimoramento da formação, 50% dos professores expressaram o desejo de ter uma formação prolongada de dois a três anos em línguas bantu. Outros 37,5% sugeriram a introdução de cursos específicos sobre línguas bantu nos Institutos de Formação de Professores (IFP), enquanto 12,5% não se pronunciaram sobre o tema.

As observações indicaram que muitos professores recorrem a métodos monolíngues por falta de formação robusta. Na aula 1, por exemplo, o professor utilizou técnicas monolíngues, não motivou os alunos e não verificou se os objectivos foram atingidos. Na aula 2, embora o professor tivesse um plano de aula e boa participação dos alunos, o uso de métodos monolíngues foi predominante, destacando a insuficiência da capacitação recebida.

Tabela 4: Recurso a metodologia do ensino monolíngue; o que gostaria de ser feito para os professores e benefício de alguma bolsa em contexto do ensino bilíngue

4.8. Recorre a metodologia do ensino monolíngue nas aulas do bilíngue			4.9. O que gostaria de ser feito para os professores do ensino bilíngue			4.10. Benefício de alguma bolsa em contexto de ensino bilíngue		
Recurso de metodologia	fr.	%	Seu desejo	fr.	%	Bolsa do bilíngue	fr.	%
Sim	07	87,5	Ser formado em 2 a 3 anos	04	50	Não	06	75
Não	01	12,5	Introdução do curso de língua bantu nos IFP	03	37,5	Abstenção (cada sem comentário)	02	25
			Abstenção	01	12,5			
n(total)	08	100	n(total)	08	100	n(total)	08	100

Fonte: autor

No que diz respeito ao suporte financeiro para a formação, 75% dos entrevistados relataram que nunca receberam bolsas de estudo para aprender sobre as línguas bantu. Isso demonstra uma falta de incentivo que poderia contribuir para uma formação mais eficaz e prolongada.

Essas conclusões reforçam a necessidade de um maior investimento em formação continuada e no apoio financeiro para capacitar os professores no ensino bilíngue.

Conforme os dados, 62,5% dos professores manifestaram interesse em serem formados em linguística bantu, reconhecendo que essa formação seria fundamental para aprimorar suas habilidades e prepará-los melhor para o ensino bilíngue. A confiança que uma formação sólida em línguas bantu traria é reflectida também no fato de que 75% dos entrevistados afirmaram que se sentiriam mais confiantes e preparados caso tivessem realizado esse curso.

Eles acreditam que isso proporcionaria conhecimentos mais aprofundados e habilidades específicas para leccionar com maior segurança.

O corpo directivo avança que a falta de uma pedagogia específica para o ensino bilíngue também se reflecte na prática diária dos docentes, que muitas vezes recorrem a metodologias do ensino monolíngue. As dificuldades enfrentadas variam desde a introdução de letras e formação de palavras, até a criação de frases e textos, além da falta de materiais didácticos adequados.

Entretanto, 25% dos professores expressaram que não se sentiriam à vontade ao leccionar línguas bantu, indicando que temem que o ensino dessas línguas, por serem de uso limitado fora das fronteiras, não teria o mesmo reconhecimento ou prestígio que outras línguas.

No que se refere às dificuldades enfrentadas no dia-a-dia da docência no ensino bilíngue, todos os professores (100%) apontaram problemas graves, que incluem:

- **Planificação de aulas:** A falta de recursos adequados e de formação específica afecta a elaboração de planos de aula eficazes;
- **Superlotação de turmas:** O elevado número de alunos nas salas de aula torna o ensino mais desafiador, especialmente no contexto bilíngue;
- **Falta de materiais didácticos:** A ausência de livros e recursos para professores e alunos compromete a qualidade das aulas;
- **Métodos inadequados:** Devido à falta de formação sólida, muitos professores não se sentem aptos a aplicar as melhores práticas de ensino bilíngue;
- **Infra-estruturas precárias:** A falta de condições básicas, como carteiras, quadros adequados e salas de aula bem estruturadas, agrava a situação.

Os principais desafios notados a quando da observação de aulas incluem a falta de material didáctico, superlotação das turmas e a infra-

estrutura inadequada. Em várias aulas, como nas 1<sup>a</sup> e 3<sup>a</sup> observações, os alunos estavam sentados no chão, e muitos professores não realizaram o controle de presenças. A falta de exemplos práticos e a dificuldade de adaptar métodos bilíngues são obstáculos que contribuem para a baixa eficácia pedagógica.

Essas dificuldades revelam uma realidade preocupante e indicam a necessidade de intervenção urgente das autoridades competentes para melhorar as condições de trabalho dos professores e proporcionar uma formação mais completa e prolongada, garantindo a qualidade do ensino bilíngue.

No atinente ao historial do ensino bilíngue na Escola Primária de Cunheia, constou-nos que foi introduzido em 2019, começando com as turmas de 1<sup>a</sup> e 2<sup>a</sup> classes, e posteriormente expandido para a 3<sup>a</sup> classe. A formação das turmas foi feita de forma aleatória, sem considerar a língua materna dos alunos. O ensino é ministrado em Elomwe e Português, o que apresenta desafios para alunos que não são falantes nativos de Elomwe.

A observação de todas as aulas reforça a necessidade de formação contínua. Professores que utilizavam métodos bilíngues, como na aula 7, onde a canção motivacional ajudou no desenvolvimento do tema “O Dia do Estudante”, mostraram maior eficácia. No entanto, as conclusões inadequadas em aulas como a 4<sup>a</sup> e a 5<sup>a</sup>, onde os objectivos não foram atingidos, sublinham a urgência de capacitação prolongada e estruturada.

## Considerações Finais

O presente estudo teve como objectivo analisar a formação de professores em exercício no ensino bilíngue e as implicações do uso de metodologias monolíngues nas escolas primárias de Moçambique, com foco na Escola Primária de Cunheia, no distrito de Mocuba. Diante do contexto educacional moçambicano, onde o ensino bilíngue é uma modalidade em expansão, foi identificada a necessidade de investigar as lacunas na formação docente, as metodologias aplicadas e os desafios enfrentados pelos professores.

A análise dos dados colectados por meio de questionários aplicados a professores e gestores escolares, além da observação direta de aulas, revelou que a maioria dos professores carece de formação específica no ensino bilíngue. Essa deficiência resulta em um uso recorrente de metodologias monolíngues, comprometendo a eficácia do processo de ensino-aprendizagem em contextos bilíngues. A falta de recursos didáticos adequados e a ausência de apoio institucional e supervisão pedagógica contínua agravam ainda mais as dificuldades enfrentadas pelos docentes.

Os resultados confirmaram parcialmente as hipóteses formuladas no início deste estudo. Verificou-se que os docentes da Escola Primária de Cunheia utilizam predominantemente metodologias monolíngues no ensino bilíngue devido à falta de formação específica e recursos limitados.

**Hipótese 1:** Confirmou-se que a falta de formação especializada em metodologias bilíngues e a ausência de recursos apropriados são os principais factores que levam os professores a adoptar metodologias monolíngues.

**Hipótese 2:** Também se confirmou que os principais desafios incluem a escassez de materiais didáticos, suporte institucional insuficiente e dificuldades em manter a fluência em ambas as línguas, influenciando a qualidade do ensino bilíngue.

**Hipótese 3:** A eficácia das metodologias monolíngues no contexto bilíngue revelou-se limitada, resultando em menor envolvimento dos alunos e dificuldades no desenvolvimento pleno das competências linguísticas, refutando a hipótese de que essas metodologias poderiam ser eficazes em ambientes bilíngues.

**Hipótese 4:** Estratégias de formação contínua e especializada para docentes em exercício, focadas no ensino bilíngue, mostraram-se essenciais para melhorar o desempenho dos professores e a qualidade do ensino, corroborando a última hipótese.

Com base nos resultados e desafios identificados, apresentamos as seguintes sugestões para aprimorar a prática docente no ensino bilíngue:

**a) Implementação de Formação Contínua Específica:** Realizar formações regulares em metodologias bilíngues conduzidas por especialistas, incluindo treinamentos práticos em sala de aula.

**b) Produção de Materiais Didáticos Bilíngues:** Desenvolver e distribuir materiais didáticos em ambas as línguas (local e português), adaptados ao contexto sociocultural dos alunos, facilitando a transição entre as línguas.

**c) Desenvolvimento de Metodologias Participativas:** Implementar métodos interactivos e participativos, como trabalhos em grupo e actividades lúdicas que integrem as duas línguas, promovendo uma aprendizagem activa.

**d) Apoio Institucional e Supervisão Regular:** Proporcionar apoio constante aos docentes com supervisão pedagógica regular e aconselhamento especializado em ensino bilíngue, permitindo uma correcção rápida das dificuldades observadas.

**e) Incentivo à Produção de Pesquisas Locais:** Estimular os docentes a desenvolverem pesquisas de acção dentro de suas escolas, investigando melhores práticas pedagógicas para o ensino bilíngue e promovendo a troca contínua de experiências.

Com essas acções, acredita-se que o ensino bilíngue pode ser aprimorado, aumentando a eficácia das práticas pedagógicas e garantindo um melhor desenvolvimento cognitivo e linguístico dos alunos.

## Referências Bibliográficas

BERUCHOVITH, C.; GARCIA, P. Ensino bilíngue: desafios e estratégias. **Revista Educação e Multilinguismo**, 2010.

CHAMBAL, B. A importância da formação contínua no ensino bilíngue em Moçambique. **Revista Pedagógica**, v. 2, n. 3, p. 45-62, 2022.

CUMMINS, J. Bilingual Children's Mother Tongue: Why Is It Important? **Sprogforum**, v. 19, n. 7, p. 15-20, 2000.

**FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 21. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

**GARCÍA, O. Bilingual education in the 21st century: a global perspective.** Malden, MA: Wiley-Blackwell, 2009.

**GOLIAS, R. Ensino monolíngue versus ensino bilíngue: uma análise crítica. Revista Brasileira de Educação, n. 12, p. 35-52, 1999.**

**INSTITUTO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (INDE). Estratégias para a formação de professores no ensino bilíngue em Moçambique.** Maputo: INDE, 2019.

**MINEDH. Documento estratégico de expansão do ensino bilíngue 2020-2029.** Maputo: Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano, 2020.

**PINTO, M. Educação bilíngue em Moçambique: desafios e perspectivas. Revista de Educação e Cultura, v. 9, n. 2, p. 123-145, 2017.**

**SKUTNABB-KANGAS, T. Linguistic genocide in education – or worldwide diversity and human rights?** Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2003.

**TRIVINOS, A. N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 2007.