

DIVERSIDADE LINGUÍSTICA E CULTURAL: DIFICULDADES E DESAFIOS NO PROCESSO DE LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA NO COMPLEXO ESCOLAR EX PGFA, NO MUNICÍPIO DO CHITATO, LUNDA NORTE/ANGOLA.

Mário Isabel Fernando<sup>1</sup>  
Meire Virginia Cabral Gondim<sup>2</sup>

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo analisar as concepções dos professores sobre as dificuldades e desafios ao ensinar a língua portuguesa em um contexto de diversidade linguística e cultural. Baseia-se em contribuições teóricas sobre alfabetização, letramento e diversidade linguística e cultural. A pesquisa é qualitativa e utiliza o estudo de caso, com dados coletados por meio de entrevistas semi-estruturadas com 05 professores do primeiro e segundo anos de uma escola em Angola. Os resultados indicam que os professores atribuem as dificuldades à superlotação das salas, ao não-conhecimento do alfabeto e à separação de vogais e consoantes. Para superar essas dificuldades, sugerem exigir mais dos alunos, atividades para casa, cópias e leituras. A diversidade linguística na comunidade de Chitato também afeta o ensino-aprendizagem, mas não é abordada pelos professores, possivelmente devido à falta de formação específica. Futuras pesquisas devem investigar os saberes docentes sobre diversidade linguística e suas implicações no ensino.

**PALAVRAS-CHAVE:** Diversidade linguística, Alfabetização, Letramento, Prática Docente.

---

<sup>1</sup> Discente do Curso de Letras-Língua Portuguesa pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira.

<sup>2</sup> Orientadora. Doutora em Linguística- UFC/ Bordeaux3-France

## 1. INTRODUÇÃO

A diversidade linguística e cultural é uma característica marcante na população angolana, especialmente na província da Lunda Norte, onde existe multiplicidade de línguas e culturas.

No município de Chitato, essa diversidade se reflete no ambiente escolar, apresentando desafios significativos para o processo de alfabetização e letramento em língua portuguesa. O Complexo Escolar EX PGFA, situado nesta região, enfrenta diariamente as dificuldades decorrentes dessa diversidade.

Ao considerar tal problemática, este artigo busca investigar as concepções dos professores em relação às dificuldades e os desafios enfrentados por eles no processo de letramento e alfabetização em turmas do 1o e 2o ano, tendo em vista a diversidade linguística e cultural, no complexo escolar Eusébio Nelson, Município do Chitato na Lunda Norte/Angola.

Para se cumprir o objetivo geral, delineamos os seguintes objetivos específicos: i- Identificar as dificuldades e os desafios enfrentados pelos professores do 1o e 2o ano em relação ao processo de ensino-aprendizagem da leitura; ii- analisar as dificuldades e os desafios enfrentados pelos docentes acerca do processo de ensino-aprendizagem da escrita em língua portuguesa em turmas de 1º e 2º ano; iii- investigar as estratégias didático-pedagógicas empreendidas pelos professores frente aos desafios e as dificuldades impostas pela diversidade linguística e cultural no contexto escolar.

A escolha deste tema se justifica pela importância e atualidade da questão diversidade linguística e cultural na educação angolana, e como aluno que também estudei numa escola situada num município onde existe uma diversidade linguística e cultural, reconheço o quão é desafiador uma realidade como essa, onde o português é mais falado na escola do que no seio familiar.

O município do Chitato, na Lunda Norte, é um exemplo significativo de como essas diversidades podem influenciar o ambiente escolar, apresentando desafios únicos para professores e alunos. Compreender as dificuldades enfrentadas e as estratégias adotadas é crucial para desenvolver políticas e práticas educativas mais inclusivas e eficazes. Além disso, este estudo pode contribuir para o desenvolvimento de abordagens pedagógicas que respeitem e valorizem a diversidade, promovendo um ambiente de aprendizagem mais equitativo e eficiente.

Para a gestão que assume o poder no país, a alfabetização emerge como uma das prioridades definidas. Esta ênfase não é fortuita: consideramos crucial que os estudantes adquiram habilidades de leitura e escrita durante seu período escolar apropriado, pois isso constitui um passo fundamental no processo educacional. A falta desse domínio impacta negativamente o percurso acadêmico dos alunos.

Conforme Lazzarotto (2010), a alfabetização refere-se ao processo de aprender a tecnologia da escrita, envolvendo técnicas, procedimentos e habilidades necessárias para ler e escrever. Por outro lado, o letramento, segundo o mesmo autor, decorre das práticas sociais de leitura e escrita em diversos contextos, implicando em compreensão verbal.

O compromisso do governo angolano, representado pelo MPLA (Movimento Popular de Libertação de Angola), com a alfabetização não se limita ao discurso. Implementar uma política pública eficaz de educação requer compreender as concepções dos professores sobre os desafios do ensino-aprendizagem da leitura e da escrita, bem como entender como esse processo se configura e quais são os resultados esperados. É essencial oferecer suporte adequado às escolas, aos professores e aos estudantes. Portanto, uma Política Nacional de Alfabetização deve abranger tanto os processos de alfabetização quanto de letramento, levando em conta a diversidade e complexidade dos contextos em Angola.

Segundo Jesus, Felix e Viana (2024, p. 08), “a diversidade linguística é a existência de várias línguas dentro de um determinado espaço geográfico”. Eles acrescentam que a língua é a forma mais direta de identificar um indivíduo. Quando falamos nossa língua, ela revela muito sobre quem somos e de onde viemos.

Compactuamos com as ideias dos autores, ao afirmar que, ao falar, um indivíduo revela sua origem. Por exemplo, entre os angolanos, através das línguas maternas que muitos falam, é possível identificar de qual província ou estado uma pessoa pertence. Além disso, como a língua e a cultura estão intrinsecamente ligadas, ao identificar a língua de alguém, também podemos inferir aspectos de sua cultura.

A diversidade linguística e cultural implica em ações pedagógicas diferenciadas que colaborem para o processo de alfabetização e letramento na escola, onde os professores ensinam uma língua que não é a materna dos alunos. Essas ações devem ser cuidadosamente planejadas e executadas para garantir que todos os alunos possam desenvolver plenamente suas habilidades linguísticas e culturais, facilitando sua integração e sucesso no ambiente educacional.

## II- LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO: REVISANDO CONCEITOS

### 2.1. Iniciando conversa

As perspectivas de Letramento e de Alfabetização perpassam as práticas pedagógicas dos professores e professoras que atuam nesta área. Por essa razão, iremos discorrer acerca dessas temáticas com intuito de reconhecê-las como relevantes para nossa temática.

Segundo Soares (2021), Alfabetização se constitui como:

Processo de apropriação da “tecnologia da escrita”, isto é, do conjunto de técnicas - procedimentos, habilidades - necessárias para a prática da leitura e da escrita: domínio do sistema de representação que é a escrita alfabética e das normas ortográficas; habilidades motoras de uso de instrumentos de escrita (lápiz , caneta, borracha...); aquisição de modos de escrever e de modos de ler - aprendizagem de uma certa postura corporal adequada para escrever ou para ler, seguindo convenções da escrita, tais como: a direção correta da escrita na página (de cima para baixo, da esquerda para a direita); a organização espacial do texto na página; a manipulação correta e adequada dos suportes em que se escreve e nos quais se lê livro, revista, jornal, papel etc. (SOARES, 2021, p. 27).

Para a autora, é na alfabetização que a criança é ensinada a entender e internalizar a organização alfabética de escrita, nesse momento a criança compreende que as letras caracterizam os sons próprios e como essas letras se concordam para representar uma palavra.

O indivíduo também acaba desenvolvendo as regras e combinação que possui a forma certa de escrever as palavras, incluindo a ortografia certa e também a pontuação correta. As crianças são ensinadas a saberem usar perfeitamente os materiais didáticos para poderem compor traços aceitáveis e valiosos.

A autora nos ensina também que o Letramento é a:

Capacidade de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita, o que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir com diferentes objetivos - para informar ou informar-se, para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para dar apoio à memória etc.; habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros de textos; habilidade de orientar-se pelas

convenções de leitura que marcam o texto ou de lançar mão dessas convenções, ao escrever; atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita, tendo interesse e prazer em ler e escrever, sabendo utilizar a escrita para encontrar ou fornecer informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada segundo as circunstâncias, objetivos, o interlocutor. (SOARES, 2021, p. 27).

No letramento, o indivíduo já é capaz de ler e escrever para diversos objetivos, como buscar informações, interagir com outras pessoas e interpretar textos.

Segundo Zen e Xavier (2010), embora a alfabetização seja uma habilidade indispensável na sociedade letrada, não é a única aprendizagem importante que uma criança pode obter ao entrar na escola. As autoras defendem uma abordagem mais ampla e holística da educação, que reconheça a importância de outras formas de aprendizado além da simples leitura e escrita. Isso inclui habilidades sociais, emocionais, artísticas e científicas, cruciais para o desenvolvimento integral da criança.

Essa perspectiva reflete a compreensão de que o processo educacional vai além do domínio das habilidades básicas de alfabetização e deve incorporar uma variedade de experiências e conhecimentos que enriquecem a vida e o desenvolvimento dos alunos de maneira mais abrangente.

A noção de cultura, assim entendida, permite-nos entender que os espaços educativos não ensinam apenas os conteúdos escolares, mas ensinam modos de ser sujeitos. (Traversini; Muller. p.38, 2010). Sim, com isso eles querem dizer que espaços educativos, a noção de cultura vai além dos conteúdos curriculares, abrangendo a transmissão de valores, normas e modos de ser sujeito. Nesses ambientes, os alunos não apenas aprendem as disciplinas escolares, mas também são imersos em um contexto cultural que influencia sua identidade e sua forma de se relacionar com o mundo.

Gonçalves (2021) acrescenta que o contato com a língua materna é permanente e ininterrupto, contudo, ações voltadas para a aquisição da leitura e da escrita são distintas e precisam ser planejadas e orientadas. De acordo Gonçalves (2021), quando a academia começa a utilizar o termo “letramento” o objetivo é realizar uma reflexão sobre alfabetização e as competências que eram enfatizadas nos processos educativos vigentes.

Soares (2006, p.38) defende que “aprender a ler e a escrever e, além disso, fazer o uso da leitura e da escrita transformam o indivíduo, levam o indivíduo a um outro estado ou condição sob vários aspectos: social, cultural, cognitivo, linguístico, entre outros”. A autora não

deixa de ter razão, porque quando se alcança habilidade de ler e escrever, o indivíduo não se limita simplesmente a ter acesso às informações e se comunicar de forma mais eficiente, mas sim, pode vivenciar transformação e ter o seu ponto de vista do mundo ao seu redor, sua inteligência de refletir de forma crítica e sua identidade cultural. Porque a alfabetização não é simplesmente uma capacidade técnica, ela é um recurso que pode implicar extraordinariamente a vida de uma pessoa em vários aspectos.

Entretanto, o que tem acontecido em Angola, o governo, assim como os professores não parecem não estar preocupados com a realidade dos alunos, assim sendo, quando são excluídos as outras formas de letramentos, o aluno acaba se sentido também excluído de sua cultura.

## **2.2 Contexto de ensino-aprendizagem: Letramento e Alfabetização em Angola**

Em Angola, o contexto de ensino-aprendizagem de letramento e alfabetização tem defrontado numerosos desafios ao longo dos anos. O país passou por décadas de guerra civil, que teve um impacto significativo no sistema educacional, sucedendo em infraestrutura instável, insuficiência de recursos e falta de acesso à educação para muitas comunidades. Em pleno século XXI, em Angola, em várias províncias, os professores administram as suas aulas debaixo de uma árvore, sentados em pedras ou latas.

No entanto, nos últimos anos, o governo angolano tem se empenhado mais somente “em teoria” para melhorar a educação, incluindo iniciativas para promover o letramento e a alfabetização em todo o país, mas isso na prática não acontece - porque muitos ligados ao governo, filhos, sobrinhos e netos não estudam em Angola. Acreditamos que é uma política que colabora com o analfatismo dos angolanos porque dessa maneira facilitaria a ideologia de governo.

A infraestrutura educacional em Angola ainda enfrenta grandes desafios, pois ainda há escassez de escolas, as que existem não são adequadas, materiais didáticos limitados e falta de professores capacitados. Angola é um país linguisticamente abundante, com várias línguas dentro do país. Isso pode representar um desafio para o ensino da alfabetização, já que muitas comunidades falam línguas diferentes e atendendo que o currículo escolar está assentado totalmente na língua oficial portuguesa.

A situação de Angola, desde a sua independência até ao momento, o governo permaneceu com o pensamento de “má qualidade na educação para melhor governação”.

De acordo Curiminha (2020), os Dados do Banco Mundial e de outras organizações apontam que, de 2017 à atualidade, o investimento do OGE no setor educativo angolano tende a baixar significativamente. Assim sendo, não podemos esperar que o combate ao analfabetismo aconteça, pois através dos números acabamos sabendo a verdadeira educação que o governo almeja para os angolanos: 2017 = 6,7%; 2018 = 5,78%; 2019 = 5,83%; 2020 = 5,30%; 2021 = 6,8%; 2022 = 7,6%; 2023 = 7,9%; 2024 = 15%. Admiravelmente, enquanto se menospreza o investimento no ensino público, o investimento no ensino privado cresce, pois as melhores escolas privadas pertencem aos próprios governantes do país, então isso é feito de forma propositada. Tudo que vem acontecendo, a dificuldade de acesso à educação recai para as crianças que pertencem a família desfavorecida.

O governo angolano, em comparação com outros países africanos ou até com os que partilham a mesma língua (PALOP), é um dos países que menos prioriza a educação, mesmo sabendo que há uma proposta que foi lançada pela UNESCO de investirem no mínimo 20% do OGE na educação. Se nós pensarmos no crescimento demográfico e no investimento disponibilizado na educação, daremos conta que o governo angolano não quer que haja uma diminuição na taxa de analfabetismo.

### **2.3. CONTEXTO DA LÍNGUAS DE ANGOLA**

Em Angola, a Língua Portuguesa (LP) exerce vários papéis a partir da língua oficial, vulgar, primeira e segunda língua. Portanto, a falta de políticas eficazes por parte do Estado para promover e valorizar a diversidade linguística tem levado à predominância da língua portuguesa sobre outras línguas faladas na região, como o Cokwe que é a língua mais falada, especialmente na província da Lunda Norte.

Conforme Mpanzu (2018), a prevalência da língua portuguesa sobre as outras línguas é vista como uma das consequências do domínio colonial português, que impôs hábitos, costumes e valores portugueses em detrimento das práticas e tradições locais dos angolanos. A colonização portuguesa em Angola foi marcada pela intenção de estabelecer a civilização portuguesa como dominante, um processo que ocorreu com a presença do colonizador e das forças militares portuguesas em todo o território nacional. Como resultado desse domínio colonial, a língua portuguesa foi promovida como a língua dominante em instituições

educacionais, governamentais e sociais, levando à sua hegemonia sobre as outras línguas faladas em Angola.

De acordo Coge (2016), os países de língua oficial portuguesa têm que levar em conta as funções sociais no seio da comunidade onde a língua é falada, uma vez que a população escolar angolana e, especificamente, na Lunda-Norte, o aspecto linguístico e cultural é muito forte e presente nessa comunidade. E, neste particular, importa apurar qual o distanciamento entre os sistemas linguísticos da Língua Materna (LM) e Língua Não Materna (LNM). Por exemplo, nas escolas angolanas, especialmente em Luanda, são muitas as crianças cuja língua materna é o português, o que não se pode dizer dos outros pontos do país com destaque para Lunda-Norte.

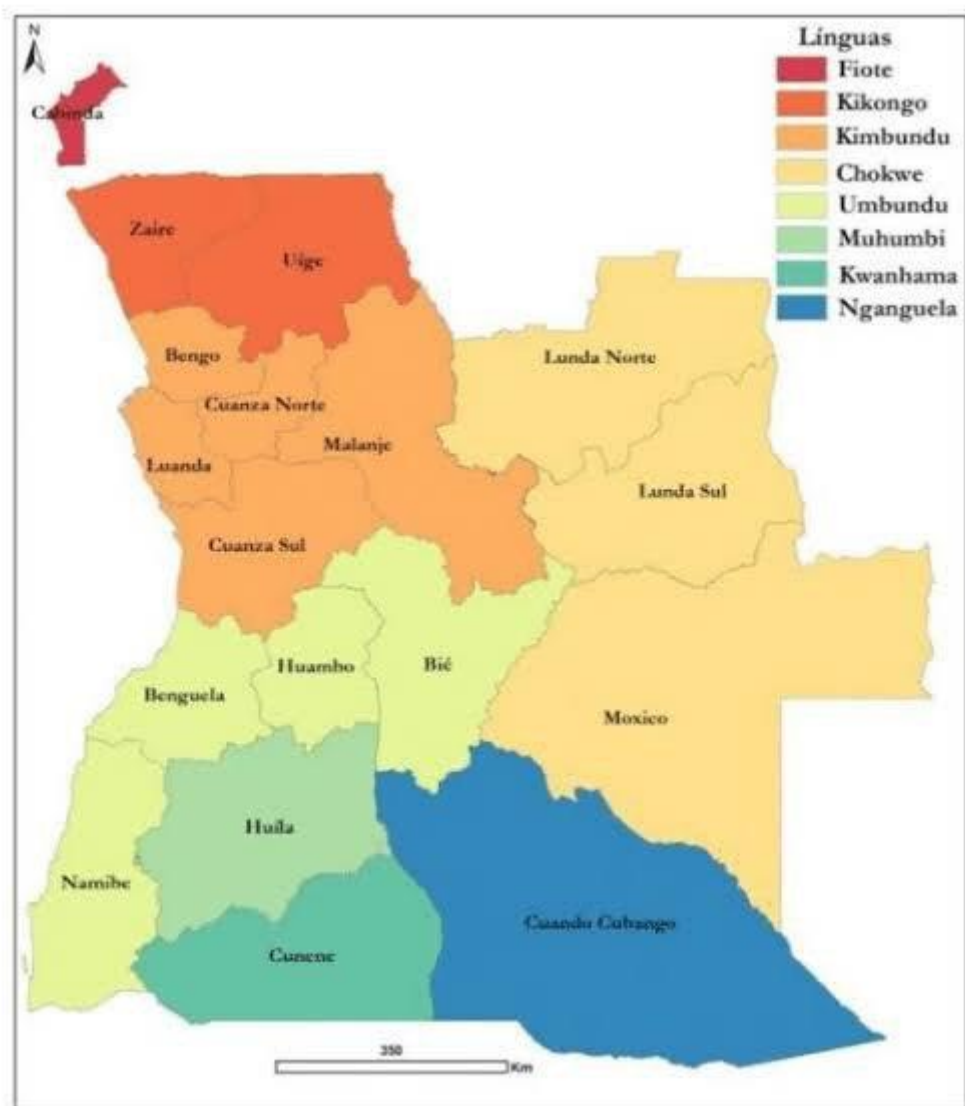
O autor destaca que a província da Lunda-Norte é um mosaico etnolinguístico e cultural; nela habitam muitos grupos e subgrupos étnicos, com realce para Tucokwe, Lunda, Bangala, Xinge, Luba, Bena May, Kakete, Kafia, Matapha, Kakongo, ou Bandinga, Holo, Kari, Suku ou Mussuku, Khoge, Paka e Songo. Todos estes grupos e subgrupos pertencem ao grande grupo de línguas bantu, e acrescenta que:

O grupo étnico maioritário é os Cokwe, sendo a língua cokwe mais prestigiada entre elas e é a língua que foi inserida no plano da escolarização desde 2010. Importa salientar que para outros povos ou grupos étnicos, esta língua funciona como língua de unidade (língua franca), sendo falada por todos para a comunicação no dia a dia, ou seja, quando indivíduos pertencentes às línguas diferentes se cruzam a sua comunicação faz-se na língua Cokwe. De realçar que é também falada fora das nossas fronteiras territoriais: no Congo Democrático, Namíbia, Zâmbia e Zimbabwe. (COGE, 2016, p. 29).

Assim sendo, mesmo o Cokwe tendo maior número de falantes, à frente do português, o governo angolano privilegia o português como a única língua do ensino, isso tem dificultado muito no ensino-aprendizagem dos alunos, sendo que muitos deles não têm o português como a primeira língua.



**Figura 1:** Número de províncias e suas principais línguas faladas



Fonte: [https://www.ine.gov.ao/Arquivos/arquivosCarregados/Carregados/Publicacao\\_637981512172633350.pdf](https://www.ine.gov.ao/Arquivos/arquivosCarregados/Carregados/Publicacao_637981512172633350.pdf) (2024, p.51)

De acordo a multiplicidade linguística que existe em Angola, conforme a figura acima, Chicumba (2019), por exemplo, na sua em sua tese de doutorado, diz a educação bilíngue pode promover uma maior inclusão social e permitiria que os alunos de diferentes origens linguísticas tenham acesso igualitário à educação e oportunidades futuras.

O autor, que é a favor da introdução das línguas nacionais no Sistema de Ensino, preocupa-lhe o fato de “a nova geração não parece considerar importante aprender essas línguas” (CHICUMBA, 2019, p.12). Sim, é bastante preocupante em pleno século que estamos

e a nova geração não considere importante aprender as línguas nacionais, é essencial reconhecer e promover ativamente o valor dessas línguas no sistema educacional para preservar a riqueza cultural e promover a inclusão e o entendimento dentro da sociedade angolana. Mas também isso é culpa do governo que nunca valorizou as línguas existentes dentro do país, até porque há alguns anos, quem falasse uma dessas línguas que está na figura era considerado analfabeto, ou seja, era totalmente estigmatizado.

Com isso, a preocupação surge em querer saber por que não acatam o conselho da Organização das Nações Unidas, plasmada na Declaração Universal dos Direitos Linguísticos proclamada em 1996, defende o seguinte:

a educação bilíngue é a principal via para a valorização e a preservação das línguas nacionais. [...]. O progresso das chamadas línguas de comunicação internacional, que se registra com a globalização da economia e da informação de conhecimento, tem vindo a ameaçar a existência das várias comunidades etnolinguísticas mais frágeis (muitas delas minorias linguísticas). (p. 01).

Em virtude dessa diversidade, entendemos que os professores de português necessitam de uma boa preparação antes de entrarem numa sala de aula (NDOMBELE; TIMBANE, 2020).

Já Miranda (2023, p.363), afirma que em termos legais, a Constituição de Angola, no seu artigo 19º nº2, estabelece que o Estado reconhece e encoraja o estudo, ensino e uso das várias línguas locais de Angola, bem como das principais línguas internacionais de comunicação. Isso reflete o reconhecimento da diversidade linguística do país e a importância de valorizar tanto as línguas locais quanto as línguas globais.

Por outro lado, o autor diz que a Lei das Bases do Sistema de Educação de 2001, no seu artigo 9º, estipula que o ensino nas escolas angolanas deve ser conduzido em língua portuguesa. Isso significa que o português é a língua principal de instrução nas escolas, embora o Estado reconheça a necessidade do domínio de pelo menos uma língua estrangeira, de preferência o inglês ou o francês.

De acordo com Miranda (2023), nos anos de 1980, o próprio governo angolano por intermédio de decreto, experimentou criar leis para inserção das línguas nacionais mais faladas no país nos processos de alfabetização, como é o caso do Decreto nº 40 de 18 de novembro de 1985 que tinha como objetivos:

a) estudar todas Línguas Nacionais, iniciando pelas que têm maior representatividade numérica; b) Estimular a preservação das Línguas Nacionais, a sua promoção e consequente valorização, no quadro da sua competência; c) Contribuir para o esclarecimento da opinião pública quanto a importância e utilidade da investigação no domínio que lhe é próprio; d) Dinamizar por meios apropriados, a divulgação dos conhecimentos científicos, adquiridos pela sua atividade de investigação, tanto no País, como fora dele, quando for de interesse da República Popular de Angola; e) Criar a infraestrutura necessária, em colaboração com outros organismos, dentro e fora do país, a fim de proceder, a longo prazo, as investigações que contribuirão para o conhecimento da realidade linguística na República Popular de Angola; f) Colaborar com organismos afins cujas atividades interferem no domínio que lhe é específico; g) Cooperar, quando para tal autorizado, com os organismos estrangeiros e organizações internacionais, na permuta de informações e na realização de estudos e trabalhos científicos do seu interesse (ESTATUTO ORGÂNICO DO INSTITUTO DE LÍNGUAS NACIONAIS, 1985, p. 4)” (Miranda, 2023, p.363).

Embora esteja no estatuto, não há ações efetivas para que essas ações sejam implementadas – fato que tem causado inúmeros problemas a educação neste país. A seguir, iremos descrever a nossa metodologia.

### **3. METODOLOGIA**

Neste estudo, realizamos uma pesquisa descritiva de natureza qualitativa, com o objetivo de entender as concepções dos professores acerca de suas dificuldades e seus desafios de práticas pedagógicas em uma escola em Angola.

A pesquisa foi realizada em uma escola localizada no Bairro Sachindongo, na antiga instituição do Inamet e Ex-PGFA (Polícia Guarda Fronteira de Angola). A escola possui oito salas de aula, além de duas em fase de conclusão, e atende 2.748 alunos. As salas de aula variam de 80 a 135 alunos. O quadro docente é composto por 87 professores, dos quais 19 lecionam no ensino primário. A escola não possui biblioteca nem oferece merenda escolar.

Utilizamos uma abordagem qualitativa, conforme descrito por Creswell (2007), que enfatiza a utilização de diversas fontes de conhecimento para adquirir uma compreensão ampla

do tema, por essa razão além dos dados das entrevistas, tivemos a preocupação de colher informações sobre a escola, além de experiências vivenciadas como aluno de escolas em África.

Como se trata de um estudo de cunho qualitativo, a análise dos dados seguiu um processo indutivo, como apontam Ludke e Menga (2013, p.16, grifo da autora):

*análise dos dados tende a seguir um processo indutivo* (grifo da autora). Os pesquisadores não se preocupam em buscar evidências que comprovem hipóteses definidas antes do início dos estudos. As abstrações se formam ou se consolidam basicamente a partir da inspeção dos dados num processo de baixo para cima.

Inicialmente, realizamos uma pesquisa bibliográfica conforme Gil (2007), que se baseia no estudo das literaturas já existentes sobre o tema e utilizamos artigos científicos e dissertações para fundamentar teoricamente nosso trabalho.

Para a coleta de dados, realizamos entrevistas semiestruturadas, que permitem tanto perguntas abertas quanto fechadas. Segundo Boni e Quaresma (2005), essa forma de entrevista facilita que os entrevistados expressem suas ideias de maneira detalhada e pessoal, proporcionando uma compreensão mais profunda do tema.

Inicialmente, planejamos realizar as entrevistas online para facilitar o diálogo e a reformulação de questões, se necessário. Contudo, enfrentamos vários desafios:

- Acesso precário à internet.
- Greve dos professores em Angola, dificultando a comunicação.
- Falta de smartphones e habilidades tecnológicas dos professores, impedindo respostas digitalizadas.
- Ausência de impressora na escola, dificultando a impressão dos roteiros de entrevista.

Diante dessas dificuldades, optamos por receber as respostas manuscritas dos professores, que nos enviaram fotos das suas respostas. Com o auxílio de um familiar, imprimimos os questionários e fornecemos papel A4 para que os professores pudessem responder.

Cinco professores do ensino primário, 1º e 2º anos do ensino fundamental participaram da pesquisa, respondendo às questões. Organizamos uma tabela de caracterização dos participantes para melhor visualização dos dados coletados:

<b>DADOS PESSOAIS</b>					
<b>PARTICIPANTES</b>	1º	2º	3º	4º	5º
<b>IDADE</b>	64	33	33	37	37
<b>GÊNERO</b>	MASCULINO	MASCULINO	MASCULINO	MASCULINO	MASCULINO
<b>ESCOLARIDADE</b>	SUPERIOR INCOMPLETO - EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA ENSINO PRIMÁRIO	SUPERIOR INCOMPLETO - LICENCIATURA EM ENSINO PRIMÁRIO	SUPERIOR COMPLETO - LICENCIATURA EM ENSINO PRIMÁRIO	SUPERIOR INCOMPLETO - LICENCIATURA EM ENSINO PRIMÁRIO	SUPERIOR INCOMPLETO - LICENCIATURA EM ENSINO PRIMÁRIO
<b>DADOS PROFISSIONAIS</b>					
<b>QTO TEMPO É PROFESSOR</b>	21 ANOS	04 ANOS	10 ANOS	11 ANOS	10 ANOS
<b>LÍNGUA MATERNA</b>	COKWE	COKWE	COKWE	COKWE	COKWE

NÍVEL QUE ATUA	2ªCLASSE	2ªCLASSE	1ªCLASSE	XXXXXX	2ªCLASSE
HÁ QTO TEMPO TRABALHA NA SÉRIE	XXXXX	04 ANOS	08 ANOS	XXXXXX	08 ANOS

Fonte: Elaboração do autor.

O nosso roteiro de entrevista foi composto por perguntas sobre dados pessoais, profissionais e, no final, sobre as experiências dos professores na escola onde lecionam. Sobre as questões das experiências dos professores, elaboramos 06 perguntas:

“Conte-nos um pouco sobre sua experiência no processo de alfabetização realizado em sua classe, respondendo às seguintes questões:

**a- Qual/ quais são as línguas maternas das crianças?**

**b- Qual /quais línguas as crianças são ensinadas na escola?**

**c- Quais são as suas principais dificuldades para ensinar as crianças a ler em língua portuguesa?”**

**d- Quais são suas principais dificuldades para ensinar as crianças a escrever em língua portuguesa?**

**e- Quais são as estratégias que você utiliza para superar as dificuldades dos alunos no processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita da língua portuguesa?**

**f- Atualmente, quais são os principais desafios em sua prática pedagógica?**

Para facilitar a exposição, colocamos os seguintes códigos: letra C, para questão C, letra D, para questão D, letra F, para questão F e letra E, para última questão. Para identificação dos participantes, utilizamos os números 1,2,3,4, e 5. Então, lê-se em C03: resposta à questão C, participante 03.

Houve algumas correções de ortografia, gramática e concordância das transcrições das respostas, de modo que fosse possível a compreensão por parte dos leitores deste trabalho - e como nosso objetivo não é analisar a proficiência do professor em língua portuguesa,

acentuamos não ser necessária tal exposição. A seguir, iremos apresentar os achados de nossa investigação.

#### 4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

As questões inerentes à temática proposta neste artigo se articulam às concepções de professores acerca de seus desafios e dificuldades na ação referente ao processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa na escola. Esta seção objetiva analisar os dados coletados nas entrevistas.

Em relação a questão A, sobre as línguas maternas das crianças, o participante 1º, 4º e 5º participante afirmam que é o cokwe, 2º e o 3º disseram que são as duas línguas: o cokwe e o tchiluba.

Já no item B, **concernente às línguas que as crianças são ensinadas na escola**, os professores afirmam ser o cokwe a sua língua materna, e também explicitam que a ensinam na escola. Então, as duas línguas de ensino são o português e o cokwe. É importante destacar que a menção ao cokwe como língua de ensino se dá porque os professores a usam em sala de aula para explicar os conteúdos, interagir com os alunos, tirar as dúvidas.

Embora os professores tenham relatado nas entrevistas enviadas que os alunos falam apenas o cokwe, há alunos que falam outras línguas como Luba, Congo, Urunda, segundo relatou o diretor da escola - e sabemos que há uma linha de tensão entre a língua oficial e as línguas maternas das diferentes culturas, uma vez que a língua oficial portuguesa é a recomendada para o ensino da língua, sendo proibido o uso de outras línguas.

No que diz respeito às **principais dificuldades dos professores para ensinar as crianças a lerem**, item C, os cinco relataram ser o número elevado de alunos na sala, isto é, todos os docentes acreditam que não existe dificuldade maior do que a estrutural ou física o gestor da escola ainda esclareceu que atualmente a média de alunos por sala é de 120 alunos.

Acreditamos que o processo de ensino-aprendizagem se torna mais complexo, quando não há um ambiente agradável, quando há um número elevado de estudantes - certamente, isso pode comprometer o trabalho do professor. Entretanto, ficamos nos perguntando o motivo de tal “enchente” ser a principal dificuldade. Inferimos, que o professor pode não se dar conta da complexidade do processo de alfabetização em uma língua que o estudante não conhece, não domina - uma língua imposta que não se faz presente em suas atividades cotidianas, não se relaciona com o seu universo linguístico e cultural.

O participante 01 acrescentou:

C01: também os próprios alunos produzem muito barulho, que os alunos não recebem bem a transmissão do conhecimento.

Percebemos neste trecho que a perspectiva de aprendizagem do professor é de uma abordagem tradicional em que o conhecimento é transmitido, o que difere de uma abordagem teórica de construção interativa e dialógica do conhecimento.

O professor 02 escreve:

C02: Visto que o número de salas de aula é reduzido e o número de alunos é maior e o enchente na sala dificulta a aprendizagem da língua.

Pontuamos neste trecho que, embora acreditemos que as dificuldades se agravam em um contexto de sala de aula com muitos alunos, ressaltamos que essa problemática não dificulta apenas o processo de aprendizagem da língua, mas a aprendizagem como um todo. Consideramos, que o **direito ao básico**, camufla outras dificuldades, como ausência de materiais pedagógicos adequados, domínio da língua portuguesa pelos professores, alunos e comunidade, ou seja, as práticas culturais de leitura e escrita não são compartilhadas, uma vez que a língua que as crianças, os adultos, os materiais didáticos utilizam não é a mesma que os sujeitos sociais compartilham.

Nesta mesma questão C da entrevista, ao mencionar o número de alunos na sala, o participante 03 acrescenta que:

C03: (...) isto não permite ao professor transmitir bem os conhecimentos de ao menos fazer a leitura individual.

Ora na concepção do professor 03, além de prejudicar a “transmitir bem os conhecimentos”, a superlotação atrapalha uma leitura individual, o que nos leva a refletir que o professor acredita que fazer leituras individuais de forma oralizada em sala de aula permite ao aluno a desenvolver a sua leitura.

Os participantes 01 e 03 responderam de forma semelhante no que tange ao **item d-principais dificuldades para ensinar as crianças a escreverem em língua portuguesa:**

D01: as dificuldades principais das crianças para escrever em língua portuguesa, é porque esses alunos não aprendem o **alfabeto** português, não sabem **separar as consoantes e as vogais** por isso que existem dificuldades.

D03: [os alunos] ... não saber dominar o **alfabeto** português, também não saber **separar as consoantes e as vogais**.



Sabemos que alunos que não tem a língua materna como o português, que vêm de contextos linguísticos onde o sistema alfabético é diferente, dificulta a transferência de habilidades de uma língua para outra justamente neste período inicial de alfabetização, mas o que pontuamos é a saliência de apresentar apenas essa questão como dificuldade, eles se concentram na perspectiva da língua apenas como sistema.

Já o professor 02 tem a seguinte concepção:

D02: essas dificuldades em aprender a **escrever**, consiste no facto dos mesmos não **aprenderem a ler** e principalmente a alfabetização.

O participante 02 considera relevante para a aprendizagem da escrita, a consolidação do processo de alfabetização. Certamente, essa perspectiva é importante, pois aprender a ler pode contribuir para o processo de escrita. São dois mecanismos interligados.

Já os participantes 04 e 05 relacionam às dificuldades de **ensinar a escrever** a superlotação das salas, problema que permeia o universo de concepções acerca das dificuldades pedagógicas.

Na questão seguinte, indagamos sobre: **e- estratégias que utiliza para superar as dificuldades dos alunos no processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita da língua portuguesa.**

E01: as estratégias que uso para ultrapassar estas dificuldades é como foi referenciado na linha anterior d) aplicar mais vezes a leitura e a escrita do alfabeto português, exigir aos alunos, os hábitos e habilidades da escrita e da leitura.

Mais uma vez, há uma concepção relacionada ao alfabeto. No entanto, ele reconhece que desenvolver o hábito de leitura e escrita pode ser uma estratégia. O que não foi dito, é como ele desenvolve essa estratégia com os seus alunos.

O depoimento do entrevistado 02 foi o seguinte:

E02: (...) para ultrapassar as dificuldades dos alunos no processo de ensino- aprendizagem na leitura e da escrita da língua portuguesa, **estrategicamente** temos orientado trabalhos para casa em forma de tarefa, obrigá-los a **fazer cópias escritas e leituras individuais e coletivas.**

O participante 02 afirmou que as estratégias se assentam em orientação de trabalhos para casa, além de “obrigá-los” a fazer cópias. Salientamos que a cópia é uma estratégia pedagógica que está perdendo espaço no processo de alfabetização contemporâneo, pois ela não colabora potencialmente para a apropriação da escrita, além de ser uma atividade mecânica.

Em seguida, extraímos o seguinte trecho do professor 03:

E03: as estratégias que uso para ultrapassar estas dificuldades é como escrevi na linha d) aplicar, mas (sic) vezes **escrita e a leitura de alfabeto português, exigir os alunos hábito da leitura.**

O papel de saber o alfabeto para o desenvolvimento da leitura e da escrita apareceu novamente na fala do docente como sendo algo relevante ao aprendizado dos alunos. E outra estratégia apontada é a ação de **exigir**, o que pode expressar uma perspectiva autoritária, diferente de uma educação formativa fundamentada. Resposta semelhante foi apresentada pelo participante 04: “exigir leituras individuais e coletivas escritas no quadro tanto nos cadernos”.

Mesma concepção foi apresentada pelo participante 05:

E05: (...) os exercícios coletivos e individuais de leitura e escrita no quadro.

Magda Soares (2021) argumenta que essas atividades não promovem a compreensão profunda da linguagem e não estimulam o desenvolvimento cognitivo necessário para a leitura e a escrita. Em vez disso, é mais eficaz envolver as crianças em atividades significativas e contextuais que promovam a interação com a língua de maneira natural e motivadora. Isso inclui jogos, histórias e atividades práticas que permitem às crianças explorarem a linguagem de forma integrada e prazerosa.

A última questão proposta refere-se à questão F- os principais desafios na prática pedagógica do professor:

F01- atualmente é aplicar o ensino com muita exigência para atingir a meta preconizada, por outra parte também pedimos a pessoa do direito que se construa mais salas de aulas.

F02- O desafio nas práticas pedagógicas é teclar mais na instrução do novo homem para atingir os objetivos que se espera. Outrossim, fazer constantes relatórios para a administração e o governo no sentido aumentar mais salas de aulas.

Observamos que os professores, ao responder acerca do desafio, foge da sua realidade da sala de aula. Parece que o desafio está na instrução, e em enviar relatórios para que haja mais salas de aula, e a questão estrutural e espacial da escola ganham novamente espaço na concepção de desafios a serem superados na escola em crianças em processo de alfabetização e letramento.

No participante 03, a seguinte ideia foi explicitada:

F03- atualmente é aplicar o ensino muita exigência (sic) para atingir a meta preconizada.

O professor continua a dar destaque **em exigir**, como ser mais severo e cobrar dos estudantes. Já o participante 04 colocou outros desafios:

F04- os principais desafios em minha prática pedagógica são: envidar (sic) os esforços mantendo a paixão pela arte de ensinar e pelos educandos, usar métodos possíveis de ensino com paciência para criar gosto pela leitura e interesse na escrita.

O professor F04 destacou o esforço para manter a paixão, usar métodos que possam ser eficientes e ter paciência. De fato, consideramos que dado o contexto, estes professores precisam ter paciência para o desenvolvimento do gosto ou prazer pela leitura e interesse na escrita - fatores relevantes para o desenvolvimento da linguagem.

Além das questões técnicas e metodológicas, a paixão do professor pelo ensino desempenha um papel fundamental na educação e pode cultivar o gosto pela leitura e o interesse pela escrita, elementos fundamentais para o desenvolvimento da linguagem e de todas as habilidades e competências futuras dos alunos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este trabalho teve como objetivo analisar as concepções dos professores acerca das dificuldades e dos desafios enfrentados por eles ao ensinar a língua portuguesa em um contexto de diversidade linguística e cultural.

Os participantes em suas respostas focaram nos problemas físicos e estruturais da sala de aula, sem abordar aspectos pedagógicos mais profundos, ou seja, na concepção dos professores, as dificuldades estão centradas principalmente em três pontos principais: superlotação, aprendizado do alfabeto e separação de consoantes e vogais. Embora esses pontos sejam importantes, eles não abrangem a complexidade das dificuldades em salas de aprendizagem inicial da leitura e da escrita, sobretudo em contexto de diversidade linguística e cultural.

Observamos uma lacuna significativa na formação dos professores, que tentam superar os desafios com métodos tradicionais, como cópias e tarefas para casa, além de leituras individuais e coletivas. Ressaltamos que a diversidade linguística presente na comunidade de

Chitato também impacta o processo de ensino-aprendizagem, embora essa questão não seja abordada pelos professores em suas respostas, muito provavelmente, devido à falta de formação específica.

Evidentemente, os alunos apresentam dificuldades em compreender o sistema de escrita alfabético da língua portuguesa, em grande parte devido à falta de proficiência nessa língua, que não é a língua materna deles. Observamos que a falta de investimento na educação por parte do governo contribui para o déficit no processo de ensino-aprendizagem, afetando tanto alunos quanto professores, pois os professores também declaram que o governo poderia intervir de forma mais significativa e solucionar os problemas de superlotação nas escolas.

Podemos em síntese, com base nos dados coletados que se os professores tivessem uma formação mais adequada, estariam mais capacitados para abordar questões pedagógicas e reconhecer a diversidade linguística e cultural como um fator importante em suas práticas para além da questão da “enchente m sala”, um problema que se mostrou relevante nas respostas. Não poderíamos deixar de mencionar que no próprio roteiro de entrevista semiestruturada, salientamos se tratar de um estudo de Letramento e Alfabetização, mas a concepção de Letramento não se mostrou presente nas concepções dos docentes.

É digno ressaltar que o nosso estudo provocou uma série de questões que poderão ser desenvolvidas posteriormente, como a realização de estudos que analisem os saberes docentes sobre a diversidade linguística e suas implicações no processo de ensino-aprendizagem, além de investigar como a diversidade linguística afeta o desempenho acadêmico dos alunos e quais estratégias podem ser implementadas para melhorar a compreensão e a proficiência em língua portuguesa, otimizando os letramentos tanto de professores quanto de alunos sem desconsiderar as suas línguas maternas.

## REFERÊNCIAS

- BUNDO, Mbyavanga Emília Malungo. Criação de materiais didáticos para o ensino do Português língua não materna, língua segunda e língua estrangeira em Angola: do papel ao digital. 2020. Tese de Doutorado, Universidade do Minho.
- CHICUMBA, Mateus Chicumba Segunda. A educação bilíngue em Angola e o lugar das línguas nacionais. Tese de Doutorado, Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2019.
- COGE, Benvindo Salvador. Análise do manual de língua portuguesa da 5ª Classe no contexto educativo do português língua segunda da Lunda Norte. 2016. Tese de Doutorado.
- GONÇALVES, Maria Aurilene Ferreira. O ambiente alfabetizador no processo de alfabetização e letramento: o que as produções acadêmicas revelam. 2021.
- LAZZAROTTO, Eliane Fátima Serena. Alfabetização e letramento. Três Cachoeiras, 2010.
- LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. 2 ed. Rio de Janeiro: E.P.U. 2013.
- MIRANDA, Felizbela. A problemática da alfabetização e do letramento bilíngue no ensino formal da província da Huíla-Angola. TEL Tempo, Espaço e Linguagem, v. 14, n. 1, p. 361-370, 2023
- MUAQUIXE, José Corindo. Consciência Linguística em Cokwe: estudo realizado aos municípios da Zona 1 da Centralidade do Musungue/Dundo (Angola): Malindjekela a laka lia Cokwe: kukimba malongeso akimbile kuli enha lia mu limbo litango (1) lia ku musunge wa ndundu (Angola). NJINGA e SEPÉ: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras, v. 2, n. 1, p. 325-345, 2022.
- NDOMBELE, Eduardo David; TIMBANE, Alexandre António. O ensino de língua portuguesa em Angola: reflexões metodológicas em contexto multilingue. fólio-Revista de Letras, v. 12, n. 1, 2020.
- Passei Direto. Diversidade Linguística. Disponível em: . Acesso em: 10 jul. 2024.
- SOARES, M. Letramento-um tema em três gêneros. 2a edição. Belo Horizonte: editora Autêntica, 2006.
- SOARES, Magda. Alfaetrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever. Editora Contexto, 2021.
- CRESWELL, John W. Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Tradução.
- GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

## ANEXO I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado/a Professor/a,

A pesquisa intitulada “*Diversidade Linguística e Cultural: Dificuldade e Desafios no Processo de Letramento e Alfabetização em Língua Portuguesa em Chitato - Lunda Norte/Angola.*”, cujo objetivo é: investigar as **concepções dos professores** em relação às dificuldades e os desafios enfrentados por eles no processo de letramento e alfabetização em turmas do 1o e 2o ano, tendo em vista a diversidade linguística e cultural, no complexo escolar Eusébio Nelson, Município do Chitato em Angola.

A pesquisa resultará na elaboração de meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), a ser apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Neste sentido, solicito vossa colaboração respondendo à entrevista semi-estruturada desta pesquisa para atender ao propósito mencionado, além de compor dados para trabalhos a serem apresentados em eventos acadêmicos, tais como em Congressos, Encontros, Seminários, Simpósios, Oficinas e outros de naturezas afins, esclarecendo que a presente pesquisa não atende a nenhum benefício financeiro e/ou comercial. O objetivo, portanto, é de colaborarmos com um debate orientado e participativo sobre o tema em foco. Aceitando participar, e, se, por qualquer motivo, durante o andamento da pesquisa de campo e processo de análise de dados, resolver desistir, terá toda a liberdade para retirar seu consentimento. Para maiores esclarecimentos, entrar em contato com o pesquisador responsável: Mário Isabel Fernando; telefone: (85) 99680-1500 e-mail: [Isabelfernando1996@gmail.com](mailto:Isabelfernando1996@gmail.com) ; ou sua orientadora: Profa. Dra. Meire Virginia Cabral Gondim, telefone: (85) 98859-0179; e-mail: [meirevirginia@unilab.edu.br](mailto:meirevirginia@unilab.edu.br).

---

Profa. Dra. Meire Virginia Cabral Gondim

## TERMO DE CONSENTIMENTO PÓS-INFORMADO

Declaro que tomei conhecimento da Pesquisa cujo título é “*Diversidade Linguística e Cultural: Dificuldade e Desafios no Processo de Letramento e Alfabetização em Língua Portuguesa em Chitato - Lunda Norte/Angola.*” realizada pelo pesquisador Mário Isabel Fernando, afirmo que compreendi seus propósitos e concordo em participar da pesquisa, respondendo às questões

cujos dados irão compor seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Também tenho ciência de que poderei retirar meu consentimento de participação da pesquisa a qualquer momento.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2024.

Ciente: ( x ) Sim ( ) Não

\_\_\_\_\_  
Assinatura do (a) Participante da Pesquisa  
Professor (a)

## ANEXO II – ROTEIRO DE ENTREVISTA

Prezado (a) professor,

Muito obrigado em participar de nossa pesquisa sobre alfabetização e letramento de crianças em língua portuguesa em Angola. Responda com atenção às perguntas a seguir, que muito nos ajudará a compreender o processo de alfabetização, bem como as dificuldades e os desafios enfrentados. Não faremos a divulgação de seu nome, pois será mantido o anonimato dos participantes. Favor enviar até o dia 02/05/2024.

### I- DADOS PESSOAIS

a- Nome:.....

b -Data de nascimento: .....

c- Gênero: ( ) feminino ( ) masculino ( ) outro

d-Nível de escolaridade

( ) Ensino Básico

( ) Superior completo

Nome do curso:

( ) Superior incompleto

Nome do curso: .....

( ) Pós-Graduação:

Nome do curso: .....

### II- DADOS PROFISSIONAIS

a- Há quanto tempo exerce a profissão de professor (a): .....

b- Qual a sua língua materna?.....

c- Qual o nível/série/ano que atua neste ano de 2024?.....

d- Há quanto tempo está trabalhando com este nível/série/ano?.....

### III - EXPERIÊNCIAS NA ESCOLA

Conte-nos um pouco sobre sua experiência no processo de alfabetização realizado em sua classe, respondendo às seguintes questões:

OBS: Você poderá responder em uma folha a parte as questões.

a. Qual/ quais são as línguas maternas das crianças?

b. Qual /quais línguas as crianças são ensinadas na escola?



- c. Quais são as suas principais dificuldades para ensinar as crianças a ler em língua portuguesa?
- d. Quais são suas principais dificuldades para ensinar as crianças a escrever em língua portuguesa?
- e. Quais são as estratégias que você utiliza para superar as dificuldades dos alunos no processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita da língua portuguesa?
- f. Atualmente, quais são os principais desafios em sua prática pedagógica?