

Educação em contexto multicultural

Education in context multicultural

Martins Nvuenda Baveca^{1*}

¹ Lic. Professor. Escola Pedagógica da Lunda-Norte. martinsbaveca@gmail.com

*Autor para correspondência: martinsbaveca@gmail.com

RESUMO

O presente trabalho investigativo é uma reflexão sobre a educação em contexto multicultural. Fazendo uma análise profunda percebe-se que a educação na sociedade angolana enfrenta muitas dificuldades porque o ensino ignora e não se adequa à diversidade cultural dos povos que congregam o território nacional, mas sim, os currículos são feitos olhando apenas o contexto de Luanda. Os objectivos deste trabalho prendem-se com o conhecimento de opiniões dos docentes sobre a inclusão de alunos provenientes de outras etnias e culturas, tendo em vista a promoção da educação para a cidadania, da igualdade de oportunidades e da justiça social. Utilizou-se os seguintes métodos: observação e análise documental.

Palavras clave: Educação. Contexto multicultural, Grupos étnico-linguísticos, Necessidades educacionais específicas.

ABSTRACT

The present works investigative is one reflection about the education in context multicultural. Making a deep analysis is noticed that the education in the Angolan society faces a lot of difficulties because the teaching ignores and it is not adapted to the cultural diversity of the people that you/they congregate the national territory, but, the curricula are made just looking at the context of Luanda. The objectives of this work are arrested with the knowledge of the teachers' opinions on the coming students' of other etnias inclusion and cultures, tends in view the promotion of the education for the citizenship, of the equality of opportunities and of the social justice. It was used the following methods: observation and documental analysis.

Keywords: Education. Context multicultural. Linguistic groups. Specific education needs.

INTRODUÇÃO

Actualmente, a educação escolar desenvolve-se num contexto multicultural. Nesta óptica, entendemos por educação multicultural a variedade de etnias nas escolas concomitantemente a existência de crianças nas escolas cuja língua materna, para algumas, é o português e para outras uma das línguas nativas. Outrossim, o termo relaciona-se também com as diversidades religiosas e o seu impacto na educação tal como se refere mais além. Segundo Lemos (2018, p. 22):

Falar de multilinguismo significa igualmente falar de multiculturalismo, pois a língua veicula a cultura e com ela, o modo de estar, de pensar, de agir, de raciocinar, etc. O conceito de multilinguismo não pode ser visto como sendo só o caso de coexistência de línguas.

Entendemos que existem vários tipos de educação. No sentido geral, a palavra educação tem a ver com o processo de criação dos nossos progenitores, proporcionando-os valores culturais, da estética, da moral, entre outros. A educação escolar é aquela desenvolvida na escola, com o objectivo de formar o homem nas dimensões intelectual, moral, cultural e estética, esta educação requer o condutor do processo – o professor e o centro do ensino – o aluno. É esta última educação que constitui o nosso foco.

A educação escolar, por exemplo, é a que se preocupa com a formação formal do indivíduo valendo-se de um sistema de ensino, em função de políticas definidas pelos dirigentes de um determinado país. Neste caso, a língua torna-se um factor importante porque é por meio dela que se estabelecem as relações, primeiro a um nível pessoal, familiar e posteriormente, numa relação com a comunidade e a sociedade, *ibidem* (p. 21).

Estas situações levaram-nos a analisar a questão da educação em contexto multicultural e fazer uma reflexão a respeito das necessidades educacionais específicas de um desses grupos em diálogo com o sistema nacional de ensino. Com o objectivo de compreender a situação da educação em contexto multicultural: um olhar sobre a educação em contexto multicultural e multilingue, assim como as suas necessidades educativas especiais.

Nesta linhagem, podemos acentuar que, a República de Angola é um país multilingue, multiracial, multiétnico e multicultural, nessa diversidade, encontramos os povos bakongos, kimbundos, cokwe, entre outros. Segundo Sousa (2012, p. 73): "...a República de Angola é constituída por um maciço étnico, sendo que cada grupo etnolinguístico usa uma língua, independentemente da adopção de uma língua oficial".

Este facto multicultural, condiciona o processo de ensino-aprendizagem em Angla, onde o ensino foi concebido no sentido generalizado, isto é, a língua portuguesa como a língua de escolarização para todos quer nas zonas rurais que têm a língua materna uma das línguas nacionais como nas zonas urbanas.

Desenvolvimento

Para muitas crianças, a entrada na escola representa um dos primeiros contactos com a Língua Portuguesa e a sua aprendizagem e, portanto, começando a partir daí as interferências entre a língua materna e a usada na escola. Para que não haja estes contrastes desnecessários é urgente pensar a inserção das línguas nativas no sistema de ensino ao nível nacional. Sobre isso Melo (1991, p. 52) *apud* Sousa (2012, p. 72) referiu:

O trabalho de alfabetização em Angola é dificultado pela existência, ao lado do idioma português, de numerosas línguas africanas, dominantes, sobretudo nas zonas rurais. Como até ao momento, a alfabetização tem sido feita em português, o trabalho não avança com a rapidez pretendida pelas autoridades. Por isso, está em estudo (o que já é uma realidade) a introdução das línguas africanas na alfabetização. A ideia é alfabetizar sempre na língua materna, seja ela uma língua africana ou o próprio português.

O presente trabalho é de capital importância porque visa compreender o processo de educação em contexto multicultural, também compreender os grupos étnico-linguísticos e as necessidades especiais de um dos grupos, no caso o cokwe.

Os grupos étnico-linguísticos presentes no território nacional

No presente capítulo faz-se uma reflexão teórica sobre o tronco linguístico a que pertence a maior parte das línguas faladas no território angolano, suas famílias, línguas e a concepção de variantes linguísticas em Angola, apoiou-se em alguns autores que anteriormente falaram do mesmo tema em estudo. Ao abordarmos da língua portuguesa como elemento de escolarização em todo país, importa-nos também compreender a interferência linguística proporcionada pelo facto de que muitas regiões não possuírem o português como língua materna e sua coabitação com estas línguas maternas.

Ccaracterização dos grupos étnico-linguísticos

Antes de falarmos das famílias linguísticas em Angola, vamos compreender as famílias linguísticas de África como o grosso modo. Segundo Undolo (2014, p. 65), são quatro as grandes famílias linguísticas no quadro da classificação das línguas africanas:

- (i) «Afro-asiática, com as seguintes subfamílias: Semítica, Egípcia, Kushítica, Berber, Chádica;
- (ii) Nilo-sahariana, com as seguintes subfamílias: Songhai, Sahariana, Maban, Fur, Chari-Nilo, Koman;
- (iii) Kongo-Kordofaniana, com as seguintes subfamílias: Níger-Kongo e Kordofaniana;
- (iv) Khoi e San, com as seguintes subfamílias: Khoi, San, Sandawe, Iraqw, Hatsa ou Hadza».

Segundo (Undolo, 2014, p. 65), no quadro desta classificação, as línguas bantu pertencem à subfamília Níger-Kongo da família Kongo-Kordofaniana. Como explicitação, atente-se no esquema que se segue:

Kongo-Kordofaniana (família)



Níger-Kongo (subfamília)



Bantu (grupo de línguas)



Umbundu (língua)



Hanya (dialecto)

**Fonte – Caracterização da Norma do português em Angola,
Márcio Undolo, 2014.**

Depois de ser bem compreendidos os termos de família linguística, grupo de línguas, línguas e dialectos, de seguida apresenta-se os grupos étnico-linguísticos presentes no território nacional angolano. Segundo Sousa F. (2012, p. 72):

GRUPOS ETNOLINGUÍSTICOS	POVOS
Kikongo	Vili, Yombe, Oyo, Sorongu, Soso, Zombo, Yaka, Suku, Mpombo, Lwangu, Ngene, Paka, Bata, Koge, Nsundi
Kimbundo	Ambundu, Luanda ou Axiluanda, Hungu, Lwangu, Ntemo, Puna, Dembo, Ngola ou Jinga, Bondo, Bangala, Holo, Khari, Xinge, Songo, Bambeiro, Kisama, Kibala, Libolo, Hako, Sende
Lunda-Cokwe	Lunda, Lunda-lua-Cinde, Lunda-Ndembo, Cokwe, Matapa
Umbundu	Bieno, Bailundo, Sele, Sumbe ou Mpinda, Mbui, Kisange, Lumbu, Ndombe, Hanha, Huambu, Sambo, Kakonda, Cikuna, Kiala, Kalange
Ngangela	Lwimbi, Lwena, Luvale, Lutchaz, Mbunda, Ngangela, Ambwela Mambumba, Engojeiro, Ngonielo, Mbande, Kangala, Yahuma, Lwio, Nkoya, Kamuci, Ndungo, Nyengo, nyenda, Aviko
Nyaneka-Humi	Mwila, Gambo, Humbe, Dongena, Hinda, Kwankwa, Handa (Mupa), Handa (Kipungu), Kipungu, Kilenge-Muso
Herero	Dimba, Cimba, Cavikwa, Kwanyoka, Kuvale, Gendelengo
Ambó	Vale, Kagima, kwanyama, Kwamato, Dombondola, Kwangar
Xindonga	Kuso, Diliko, Sambio, Maxico
Hotentote-Bochimane	Bochimane, Kazama, Kede
Vátwa	Kwisi, Kwepe

Fonte: Situação Etnolinguística de Angola, de Fonseca Sousa, 2012, p. 72.

Dentro das línguas que conformam a tabela acima, há algumas que não foram mencionadas, como caso especial, no grupo Lunda-Cokwe, concretamente na Lunda-Norte, há um elevado número de

línguas como Ciluba, Ukongo, Ulunda entre outras, com estatuto de línguas nacionais já faladas na comunicação social.

Os conceitos de línguas e dialectos quando não são bem concebidos podem levar ao preconceito linguístico. O faz com que algumas línguas sejam valorizadas e outras não, umas podem ser usadas no processo de ensino-aprendizagem e outras não. À luz deste trabalho prevalece a ideia de que nem uma língua é superior que outra.

Segundo Cunha & Cintra (1984, p. 4) explicam que:

O termo dialecto designa «as formas características que uma língua assume regionalmente», dentro de um mesmo país. Os autores acrescentam que dialecto seria «um sistema de sinais desgarrado de uma língua comum, viva ou desaparecida; normalmente, com uma concreta delimitação geográfica, mas sem uma forte diferenciação diante dos outros da mesma origem». De modo secundário, poder-se-iam também chamar dialectos «as estruturas linguísticas, simultâneas de outra, que não alcançaram a categoria de línguas». No entanto – e independentemente de diferentes concepções de dialecto, e de outros conceitos relacionados como os de subdialecto e variedade – a questão que prevalece é a da definição de língua e de dialecto através de um prisma meramente linguístico, uma vez que, regra geral, a definição destes conceitos é feita através de um prisma político, ou mesmo, sócio histórico.

A partir da concepção dos autores acima citados percebe-se que dialectos são variantes que derivam da mesma língua, apresentando uma boa percentagem de traços linguísticos muito comuns. Mas não é o caso das línguas ora mencionadas que são consideradas dialectos, por exemplo os falantes do *cokwe* não se entendem com os falantes do *ciluba*, pese embora houver termos que a nível fónico se casam, mas a nível semântico não. Neste caso, esses dialectos deveriam ser elevados a categoria de línguas.

Reflectir sobre as necessidades educativas específicas de um desses grupos em diálogo com o sistema nacional de ensino

Situação conceitual

Educação

A educação é processo de transmissão de valores morais, culturais, éticos, estético e a construção da consciência psicológica da nova geração. No nosso contexto social angolano, percebe-se que são os mais velhos, os responsáveis de transmitir esses valores quer no âmbito formal como informal.

Segundo Marques (1998, p. 36) afirma que:

A educação - Termo que designa o processo de desenvolvimento e realização do potencial intelectual, físico, espiritual, estético e afectivo existente em cada criança. Também designa o processo de transmissão da herança cultural às novas gerações. Na lei de bases do sistema educativo português, estão previstos vários tipos e vários níveis de educação: educação pré-escolar (dos 3 aos 6 anos), educação escolar (dos 6 até ao final do ensino superior) e a educação extra-escolar (o ensino realizado fora do contexto da educação formal, como por exemplo a educação de adultos) Na educação escolar, estão previstos vários níveis: educação básica (correspondente aos primeiros 9 anos de escolaridade), educação secundária (correspondente aos 10º, 11º e 12º anos de escolaridade) e ensino superior politécnico ou universitário, conducente aos graus de bacharel e licenciado, no primeiro caso, e bacharel, licenciado, mestre e doutor, no segundo caso.

Na mesma linhagem Lemos (2018, p. 22) considera que:

As preocupações à volta da educação são comuns em todo o mundo. Educar um povo implica em garantir o desenvolvimento da nação. Educação, que significa acto de educar, de instruir, de disciplinar e mesmo de formar, pode ser compreendida de várias formas. Etimologicamente, educação vem do latim “EDUCARE, derivada de ex. (fora ou exterior) e DUCERE (guiar, instruir, conduzir), o que pressupõe levar para si mesmo ou para o mundo. A educação foi sempre objecto de estudo por parte dos filósofos, que consideram que as sociedades não podem se sustentar sem educação. Para Sócrates, por exemplo, que se dedicava a ensinar na praça pública, a sua actividade era um convite ao saber. Num sentido mais amplo, educação reflecte o modo como é passado de geração em geração, a cultura, os hábitos e costumes, as tradições e valores de uma certa comunidade ou sociedade. Quando falamos em boa ou má educação, referimo-nos a esses valores. Num sentido mais restrito, temos a

educação que é o resultado de um processo sucessivo de formação intelectual, moral e física do indivíduo para que possa se integrar melhor no seio da sua comunidade e contribuir para o desenvolvimento da sociedade onde está inserido. Podemos assim nos referir a vários tipos de educação: formal-informal, artística, financeira, escolar, etc. Em Moçambique, “há dois tipos de educação: a tradicional e a formal. A educação tradicional corresponde aos ritos de iniciação que têm por objectivo transmitir normas e valores do grupo étnico, preparando a criança para a vida adulta.

Contexto multicultural

Antes de destacarmos acerca do contexto multicultural, vamos compreender o conceito de cultura segundo Simard (1988, p. 31): “Cultura é tudo o que se refere à actividade social simbólica, expressiva, criadora do sentido, de valores e normas, de consciência ou de sensibilidade”.

Concebe-se por contexto multicultural – as sociedades cuja formação do povo é feita por misturas raciais, étnico-lingüísticas, culturais e religiosas.

Segundo Cardoso (1996) enuncia a mesma definição para grupo étnico e etnia, segundo o qual refere a existência, num contexto de sistemas culturais alargados, de um conjunto de indivíduos oriundos de diferentes culturas, que se podem distinguir por elementos não visíveis: a língua, a história e a religião e outros elementos que saltam à vista como: o vestir e as características físicas dos indivíduos.

Na mesma linhagem Assombra (2006, p.18),

os processos de transmissão dos conhecimentos estavam estabelecidos entre gerações: as mais antigas tinham o dever de transmitir às gerações mais novas tudo que sabiam do mundo. Inicialmente esta transmissão era feita por via oral, passando mais tarde a utilizar-se a comunicação escrita. Dava-se ênfase às necessidades de conservar as características distintas, que permitiam manter uma identidade colectiva perante os estrangeiros e/ou bárbaros, ou seja, os que não pertenciam à comunidade.

Grupos étnico-lingüísticos

Marques (1998, p. 55) afirma que, relativamente ao termo etnia, este tem a sua origem no grego *ethnikos* e, diz respeito a um povo ou nação. Para tal, grupo étnico-lingüístico é “uma população constituída por indivíduos com a mesma origem e com a mesma cultura, fundamentados na mesma língua, história e território”.

Necessidades educativas especiais

A ideia de realizar o processo de escolarização das pessoas cujas condições requeriam a organização de meios e modos específicos para que tivessem acesso ao currículo é elemento fundamental para o ensino-aprendizagem de qualidade em país em que se generaliza a língua a usar no processo educativo.

Aos alunos com necessidades educacionais especiais devem ser garantidos os mesmos direitos e as mesmas oportunidades dos alunos ditos “normais”, pois a escola é o espaço de formação para todos. Segundo Carvalho (2002, p. 106), “Enquanto espaço de formação, diz respeito ao desenvolvimento, nos educandos, de sua capacidade crítica e reflexiva, do sentimento de solidariedade e de respeito às diferenças, dentre outros valores democráticos. Para Santos (2008, p. 21),

a educação inclusiva é reconhecida como uma acção política, cultural, social e pedagógica a favor do direito de todos a uma educação de qualidade e de um sistema educacional organizado e inclusivo. À escola cabe a responsabilidade em atender as diferenças, considerando que para haver qualidade na educação é necessário assegurar uma educação que se preocupe em atender a diversidade.

Necessidades educativas especiais do grupo étnico-lingüístico cokwe

Uma das necessidades específicas do grupo étnico-lingüístico cokwe é levar a sua língua, que é um instrumento cultural fulcral, para a escola, com vista a permitir a reflexão profunda das matérias curriculares, facilitando o uso de bilinguismo na sala-de-aulas. Neste ponto, solicita-se a inclusão das línguas maternas no sistema de ensino-aprendizagem.

Adequar as escolas na questão da laicidade do sistema de ensino, considerando a diversidade religiosa de cada aluno.

Como por exemplo, em muitos casos, há alunos da igreja 7º Dia que é aplicado faltas nas aulas programadas pela direcção da escola aos sábados, ou ainda, alunos dessa congregação às vezes perdem provas que se realizam às sextas-feiras de tarde e aos sábados. E que quando vão justificar enfrentam burocracias, às vezes os pedidos são rejeitados mesmo com documentos comprovativos.

Questiona-se por exemplo, porque a valorização da semana Santa da Católica e não se respeita o 7º Dia? Neste caso, não se entende a razão da burocracia nesta situação, ao invés de planificarem bem as provas, facilitando a transferência dos exames dos Sábados para segunda-feira.

Adequar os currículos escolares à realidade das comunidades, de modos a inserir nos conteúdos exemplos de situações cuja sustentabilidade comunga com a experiência do aprendiz, no caso aluno.

Vê-se em muitas disciplinas com conteúdos que têm exemplo fora das vivências dos alunos. Por exemplo, na disciplina de Geografia, ao falar dos meios de transportes fluviais, aparecem exemplos de navios ou barcos, poderia se substituir por canoas ou chatas, pois são meios que os alunos conhecem, porque aqui não há mares, nem navios.

Implementação de escolas contextualizadas, isto é, aquelas vinculadas às realidades sociais.

Por exemplo, o Estado deve colocar escolas de Geologias e Minas para conjugar a exploração de diamantes que é o recurso mineral que mais contribui na economia local e que os alunos têm domínio, com vista a facilitar a vinculação da teoria e a prática. Assim como colocar as indústrias de transformação dos minerais.

Pois faz-se o contrário, a escola de Petróleo está no Sumbe, Província de Cuanza Sul onde não há petróleo, ao invés de colocarem nas províncias de Cabinda e Zaire que são potenciais em termos desse recurso.

A Clínica de Endiama que está vinculada à empresa de exploração de diamantes em Angola está sediada em Luanda, ao invés de estar colocada nas províncias de Lunda Norte e Lunda Sul onde é explorado o diamante e que albergam a maior parte de funcionários do país e seus filhos. Esta clínica poderia facilitar o estágio dos estudantes do curso.

CONCLUSÕES

Após a observação e estudo documental utilizado para a compreensão e análise profundo do problema em estudo, chegou-se as seguintes conclusões:

As instituições de ensino quer as públicas como as privadas não foram concebidas de modo flexível para atender as diversidades culturais que o país apresenta, por abarcarem uma educação padronizada, que ignora as realidades sociais;

Os currículos escolares não reflectem exemplos de cada contexto onde se desenvolve o ensino, por isso que há muita necessidade de uma educação específica do grupo étnico-lingüístico Cokwe, para facilitar o ensino;

A construção de escolas fora das necessidades educacionais específicas da região também dificulta o acesso, vinculação da teoria-prática e o desenvolvimento do país.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cardoso, C. M. (1996). *Educação Multicultural: percursos para práticas reflexivas*. . Lisboa: Texto Editora.
- Carvalho, R. E. (2002). *Movendo Barreiras para a Aprendizagem*. Porto Alegre.
- Cervo, A. L., Bervian, P. A., & Da Silva, R. (2014). *Metodologia Científica*. São Paulo: Pearson.
- Cunha, C., & Cintra, L. L. (1984). *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Lisboa: João Sá da Costa.
- Essomba, M. (2006). *Liderar escuelas interculturales e inclusivas*. Barcelona: GRAÓ.
- Jardim, W. R. (2001). *Dificuldades de aprendizagem no ensino fundamental*. Brasil: Loyola.

- Gil, A. C. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo: Atlas S.A. (2008).
- Kiala, S. K., & Luís, M. M. (2008). *Análise de alguns factores que propiciam a formação de valores nos estudantes do curso de pedagogia, IIIº - ano, turma B. ISCED-Cabinada*. Cabinda.
- Marques, R. (1998). *Dicionário Breve de Pedagogia*. Lisboa.
- Lemos, A. F. F. da C. (2018). Língua e cultura em contexto multilingue: um olhar sobre o sistema educativo em Moçambique. Curitiba
- Santos, I. A. (2008). *Educação para a diversidade: uma prática a ser construída na Educação Básica*. Paraná.
- Simard, J. J. (1988). *La revolution Pluraliste. In F. Oullet. Pluralisme et École, Amostra de Materiais Pedagógicos (resumo de conferências)*. Setúbal: Escola Superior de educação.
- Sousa, F. (2012). *Situação Etnolinguística de Angola*. Luanda: Mayamba.
- Undolo, M. E. (2014). *Caracterização da norma do português em angola*. Évora.

Síntese curricular dos autores

Lic. Martins Nvuenda Baveca, professor de Língua Portuguesa no Ensino Secundário. É licenciado desde 2016, em Língua Portuguesa, pela Universidade Lueji A Nkonde. Mestrando em Educação com a linha de pesquisa “Didáctica de Línguas”. Foi docente colaborador , na Escola Superior Pedagógica da Lunda Norte (ESPLN), desde 2016 a 2020, cujo vínculo laboral terminou em Março do corrente ano. Leccionou as cadeiras de Introdução aos Estudos Linguísticos, Morfologia e Sintaxe de Língua Portuguesa 1 e 2, Língua Portuguesa 1 e 2, Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa 1 e 2, Didáctica Especial do Ensino de Língua Portuguesa e Teoria da Literatura. É co-orientador de vários Trabalhos de Fim de Curso de licenciatura nos Departamentos de Ensino e Investigação de Línguas e Pedagogia, ambos da ESPLN. É revisor linguístico dos Trabalhos de Fim de Curso de licenciatura dos estudantes dos cursos que não são de línguas.