



Campanha Mundial pela  
**EDUCAÇÃO**  
[www.campaignforeducation.org](http://www.campaignforeducation.org)

**SÍNTESE DA POLÍTICA  
DA CAMPANHA GLOBAL PELA EDUCAÇÃO**

**Ensino na língua materna:  
lições de política para  
a qualidade e inclusão**

Esta síntese destina-se a informar sobre políticas educativas de língua e a apoiar uma melhor qualidade dos resultados da educação, especialmente no que respeita ao aumento das taxas de alfabetização. O objetivo é destacar o crescente conjunto de provas que suportam a importância da aprendizagem na língua materna nos primeiros anos de escolaridade, considerando as últimas provas obtidas em todo o mundo, bem como as posições definidas da CGE sobre a aprendizagem na língua materna.

## AGRADECIMENTOS

Este resumo foi escrito por **Pamela J Mackenzie** e **Jo Walker** para a **Campanha Global pela Educação**.

Agradecimentos também são devidos a **Melanie Gan, Raquel Castillo, Laura Gianecchini, Danu Hernandez Juienz, Rama Kant Rai, Imad Sabi, Rose Dolo, Anjela Taneja, Shirin Naseem, Mirjam Horstmeier, Shaharazad Abuel-Ealeh** e **Caroline Pearce**.

Esta edição publicada com o apoio de **IBIS** [www.ibis.dk](http://www.ibis.dk)

Este relatório é publicado de forma independente pela Campanha Global pela Educação (CGE).

A CGE é uma coligação da sociedade civil que pede aos governos que ponham na prática o direito de todos a uma educação pública e gratuita de qualidade. Operando em 97 países, com membros que incluem organizações de base, sindicatos de professores, grupos de direitos da criança e ONG internacionais, a sua missão é certificar-se de que os Estados agem agora para assegurar o direito de todos a uma educação pública, gratuita e de qualidade.

[www.campaignforeducation.org](http://www.campaignforeducation.org)

© Campanha Global pela Educação 2013. Todos os direitos reservados  
25 Sturdee Avenue, Rosebank, Johannesburg 2132, África do Sul

# CONTEÚDO

Sumário Executivo	2
A importância da aprendizagem na língua materna	3
Lições de política na aprendizagem na língua materna	6
Investimento na aprendizagem na língua materna	11
Aprender com a experiência: estudos de caso no apoio à aprendizagem na língua materna	13
Conclusões e recomendações	16
Notas e referências	18

# Sumário Executivo

Nos países em desenvolvimento, estima-se que 221 milhões de crianças entram na sala de aula, incapazes de compreender a língua que lhes é ensinada. Em muitos países ensina-se na língua colonial, ou numa língua nacional ou internacional dominante, que as crianças não falam em casa.

Isto deixa essas crianças na posição impossível de tentar decifrar o que está a ser ensinado numa língua desconhecida. As crianças em áreas rurais remotas, que falam uma língua diferente em casa, têm muitas vezes mais problemas na aprendizagem na língua da escola - com a qual não têm contato fora dela. Este é um fator importante que contribui para a má qualidade da educação, para os baixos resultados de alfabetização e para as altas taxas de abandono escolar em muitos países. Estima-se que 50% da população mundial de crianças não escolarizadas vive em comunidades que usam uma língua diferente da utilizada nas escolas locais.

É um facto bem estudado, através de investigação, que as crianças que recebem educação na sua língua materna logo nos primeiros anos têm melhores resultados de aprendizagem em geral e, em particular, significativamente melhores níveis de alfabetização. Apesar de provas esmagadoras sobre o valor e benefícios da educação na língua materna, poucos países investem nela. A formulação de políticas que incorporem estes resultados deve ser central para enfrentar a baixa qualidade da educação no mundo em desenvolvimento. Também é central para tornar a educação mais inclusiva e garantir o direito à educação para todos.

Um conjunto de provas, emergentes e muito relevantes, aponta para alguns princípios-chave na construção de políticas de língua mais coerentes nos países em desenvolvimento. Em primeiro lugar, a aprendizagem na língua materna deve ser a língua-chave inicial na instrução e na educação, com uma segunda língua introduzida mais tarde, em etapas cuidadosamente geridas. A investigação fornece provas convincentes de que uma segunda língua é melhor aprendida quando a primeira língua já foi bem aprendida. Este processo deve ser apoiado por um currículo culturalmente contextualizado com materiais apropriados e adequados, redigido numa língua que seja relevante para as crianças. A falta de tais materiais tem um efeito extremamente negativo sobre a aprendizagem das crianças. Ao mesmo tempo, os professores precisam de ter material não só para ensinar através de um currículo multilingue, mas também para melhorar a qualidade da educação em geral. Nalguns casos, isto implicará garantir a colocação em número suficiente de professores que falem as línguas locais, através de um trabalho, em colaboração com organizações de professores, para desenvolver esquemas de recrutamento e de manutenção apropriados. Noutros casos, envolverá uma melhor formação, desenvolvimento e apoio.

A falta de recursos para a introdução de tais reformas não deve ser vista como um grande obstáculo, pois os gastos extra podem ser custeados através das poupanças que se obtêm por haver menos repetentes e menor abandono escolar. Nos poucos casos em que esses benefícios foram calculados, as poupanças superaram consideravelmente os custos da criação e manutenção da escolaridade nas línguas locais; a recompensa em termos de qualidade e inclusão justificaria de qualquer maneira o investimento.

# A importância da aprendizagem na língua materna<sup>1</sup>

## O domínio do ensino na língua não-materna

Em muitos países em desenvolvimento, uma proporção significativa de crianças entra na escola sem falar a língua usada na sala de aula. Muitos sistemas de educação favorecem o ensino utilizando línguas 'globais' ou nacionais em vez da língua materna. O ensino é muitas vezes no idioma colonial, ou numa língua internacional, como o Inglês. Esta tese é baseada na crença de que certas línguas internacionalmente 'importantes' dão às crianças uma vantagem competitiva na vida adulta. Noutros países, a educação é praticada na língua<sup>2</sup> de um grupo linguístico dominante, às vezes à custa da marginalização de grupos étnicos ou linguísticos.

Em demasiados países, as bases da educação - livros didáticos, materiais de aprendizagem e a língua de ensino do professor - estão disponíveis sobretudo, ou inteiramente, em línguas que não a língua materna. Às vezes, em países multilíngues com muitas línguas locais, os próprios professores não falam a língua local que as crianças aprendem em casa, e falam a língua dominante. Noutros casos, os próprios professores podem não ser totalmente proficientes na língua de ensino.

Crianças em áreas rurais remotas, que falam uma língua em casa e não têm contato com a língua de ensino fora da sala de aula, frequentemente têm grandes problemas em conseguir compreender o que quer que seja na língua ensinada na escola.

Este é um fator importante que contribui para a má qualidade da educação e para o baixo nível de alfabetização.<sup>3</sup> Sem o uso da língua materna, o potencial das crianças é muitas vezes desperdiçado, resultando em fracasso escolar e falta de desenvolvimento. Como apontou um estudo do Banco Mundial: *“Cinquenta por cento das crianças em idade escolar que não frequentam a escola vivem em comunidades em que a língua da escola é raramente, ou nunca, usada. Tal facto acentua o maior desafio para se alcançar a Educação para Todos (EPT): um legado de práticas não-produtivas que levam a baixos níveis de aprendizagem e altos índices de abandono escolar e de repetição”*.<sup>4</sup>

## Aprendizagem na língua materna como meio para atingir a qualidade e o acesso

Estima-se que 221 milhões de crianças em idade escolar que falam uma língua minoritária e pertencem a comunidades étnicas não têm acesso à educação numa língua que conheçam.<sup>5</sup> Não surpreende que as taxas de alfabetização entre as minorias étnicas e de língua sejam particularmente baixas.<sup>6</sup>

A baixa qualidade e os fracos resultados obtidos em muitas escolas africanas podem ser parcialmente relacionados com a língua. Como observa a UNESCO: *“África é o único continente onde a maioria das crianças começam a escola utilizando uma língua estrangeira”*.<sup>7</sup> A educação é quase universalmente ministrada nas antigas línguas coloniais - Francês, Inglês ou Português - que a maioria dos jovens não fala em casa.

---

Por exemplo, na Zâmbia, onde o Inglês é a língua de ensino (entre pessoas não-falantes de inglês), verificou-se que no final do ensino primário as crianças eram incapazes de ler fluentemente ou de escrever com clareza. Muitos chumbavam nos exames porque não conseguiam ler e entender as instruções. A capacidade de leitura era pobre, até mesmo entre as crianças do ensino secundário. A alfabetização no ensino superior era insatisfatória: os alunos não conseguiam ler e compreender a informação devido à falta de capacidades de leitura e de escrita.<sup>8,9</sup>

Uma pesquisa recente levada a cabo em Jharkhand, na Índia, revelou que mais de 96% das crianças no nível primário não conseguem acompanhar as aulas, em que a língua de instrução é o Hindi. Apenas 4% da população rural em Jharkhand fala Hindi, enquanto 96% fala uma língua tribal ou regional.<sup>10</sup> Foi gasto muito tempo nas salas de aula em que as crianças simplesmente copiavam livros ou textos do quadro, com pouca compreensão do significado real, ou capacidade de aplicar o que aprenderam a outras circunstâncias. No final do ensino primário, as crianças podem ser capazes de decodificar textos de nível dois na língua escolar, mas são incapazes de responder a perguntas relacionadas com o conteúdo.<sup>11</sup> A alfabetização não é simplesmente ser capaz de decodificar o que está numa página: é o processo intelectual de entender o significado do texto, uma conquista que só é possível numa língua que seja compreendida.

Vários estudos mostram que as crianças ensinadas numa língua que não a materna têm um nível zero de compreensão.<sup>12</sup> Aquelas que conseguiram sobreviver a tal escolaridade afirmaram que compreenderam muito pouco até ao terceiro, quarto ou até ao oitavo grau, dependendo da exposição à língua dentro e fora da escola.<sup>13</sup>

Dado que as questões relacionadas com a má qualidade da educação em muitos países podem ser diretamente ligadas à falta de aprendizagem na língua materna, melhorar a qualidade do ensino e os resultados da aprendizagem necessita de abordagens mais flexíveis em relação à incorporação da língua materna na sala de aula. É essencial que a capacidade dos professores os prepare para lidar com isto, que se criem métodos de ensino adequados, e que se promova um ambiente interativo na sala de aula - tudo isto vai ajudar à alfabetização e aprendizagem na língua materna.

Quando a instrução, o currículo e os materiais não são na língua materna e não têm em conta o mundo conhecido da criança, o resultado generalizado é o absentismo, o aumento da repetição de ano e baixos níveis de escolaridade. Num estudo com dados de 160 grupos de diferentes línguas em 22 países em desenvolvimento, constatou-se que o facto de não se usar a língua materna era uma das principais causas para a não-inscrição na escola e para o abandono. Os que têm acesso à instrução na sua língua materna são significativamente mais propensos a matricular-se e a frequentar a escola.<sup>14</sup>

A política da língua local resultou em menores taxas de abandono, maior retenção dos alunos na escola e melhores resultados.<sup>15</sup> Quando a língua falada em casa e na escola é a mesma, verificou-se que há um nível mais alto de alfabetização.<sup>16</sup> Um estudo realizado no Mali revelou que quando a língua mãe era a língua de instrução, as crianças tinham cinco vezes menos probabilidades de repetir o ano e três vezes menos probabilidades de abandonar a escola. Na Etiópia, a política da língua local resultou em menores taxas de abandono escolar e maior retenção na escola.<sup>17</sup> Nas escolas bilingues na Guatemala - que cobrem cerca de 15% da população - a repetição de ano é de cerca de metade do nível nas escolas tradicionais, enquanto as taxas de abandono são cerca de 25% inferiores.<sup>18</sup>

---

## A falta de aprendizagem na língua materna ressalta as desigualdades pré-existentes

Há também uma forte dimensão de equidade na falta de ensino na língua materna. A língua na qual as crianças são ensinadas reflete muitas vezes as mais amplas desigualdades sociais ou assimetrias no poder.

Por exemplo, grupos tribais marginalizados lutam para ter a sua identidade e língua reconhecidas, respeitadas e compreendidas na sociedade em geral. A falta de ensino na língua materna é uma forma de discriminação que perpetua as desigualdades. As crianças de áreas rurais pobres ou oriundas de minorias étnicas e linguísticas têm menos probabilidades de receber uma educação de qualidade, e mais probabilidades de serem adultos não-alfabetizados.

Muitas crianças em comunidades linguísticas minoritárias, especialmente as que vivem em áreas remotas, enfrentam-se com desafios importantes para aceder a uma educação de boa qualidade. Quando bolsas de marginalização, pobreza ou má qualidade de ensino se cruzam com escolaridade numa língua desconhecida, as crianças nem sequer chegam a frequentar a escola, e se o fizerem, não encontrarão razões para ficar.

As crianças que não frequentam a escola continuam a ser em grande proporção oriundas de grupos minoritários. Garantir políticas de educação mais inclusivas, que garantam o direito de todas as crianças à educação, implica oferecer educação aos grupos minoritários na sua própria língua.

# Lições de política na aprendizagem na língua materna

Está agora bem estabelecido que as crianças que recebem educação na sua língua materna nos primeiros anos de escolaridade tendem a ter melhores resultados de aprendizagem e significativamente melhores níveis de alfabetização. A compreensão do que está a ser ensinado e discutido na sala de aula melhora significativamente, deixando a criança concentrar-se em aprender capacidades básicas, em vez de lutar para aprender numa língua que não entende. Apesar das provas cada vez mais esmagadoras do valor e benefícios da educação na língua materna, muito poucos países investem nela. Provas em todo o mundo apontam decididamente para uma série de áreas que deveriam ser prioritárias na introdução de políticas de aprendizagem na língua materna, ou em duas ou mais línguas, como resumido abaixo.

## Comece a alfabetização na língua materna

Um currículo, enraizado na língua, cultura e meio ambiente da criança, com material de leitura, etc. apropriados e desenvolvido localmente, é crucial para o sucesso da aprendizagem desde o início. Usar a língua 'de casa' nas fases iniciais de escolarização em contextos multilíngues apoia as políticas centradas na criança. Começa com o que é familiar e a partir daí constrói novos conhecimentos. Cria uma transição suave entre a casa e a escola; isto estimula o interesse e garante uma maior participação e compromisso. Prepara as crianças para a aquisição de conhecimentos, a alfabetização, e incentiva a confiança e incentiva a confiança e fluência na língua materna e, mais tarde, noutras línguas, quando necessário.<sup>19</sup>

Os estudos dão-nos provas convincentes de que uma segunda língua é melhor aprendida quando a primeira língua é bem aprendida também.<sup>20</sup> Aprender a língua dominante mais tarde - principalmente ensinada por professores de língua especializados - pode vir a ser o caminho mais eficaz.<sup>21</sup>

Aprender a ler é um processo complexo e é essencial que ocorra cedo. Se as crianças não forem capazes de ler bem no terceiro ano, é provável que se esforcem por recuperar o atraso e podem nunca se tornar leitores fluentes e confiantes. Embora outros fatores afetem os resultados da aprendizagem na escola, experiências de alfabetização precoce são particularmente importantes para o desempenho escolar posterior.<sup>22</sup> A correlação entre a capacidade de leitura e o desempenho académico foi testada numa série de situações diferentes.

Há provas substanciais que sugerem que os programas de ensino na língua materna são capazes de produzir leitores alfabetizados funcionalmente em 2 a 3 anos em vez dos cinco mencionados em muitos programas de aprendizagem na segunda língua.<sup>23</sup> Em muitos casos, tal como dito acima, as crianças nunca aprendem a ler bem no segundo idioma. Assim, o facto de não aprenderem na língua materna pode colocar as crianças em clara desvantagem no que toca à sua potencial trajetória de aprendizagem futura. Sendo o desenvolvimento de um ambiente vibrante, com boas práticas de ensino e um bom apoio familiar importantes para uma boa alfabetização, a aprendizagem na língua materna é uma parte fundamental neste quebra-cabeça da alfabetização.<sup>24</sup>

Também é interessante notar que na escolarização de uma criança a mudança para uma língua desconhecida muito cedo, ou muito abruptamente, também pode ser prejudicial. A investigação sugere que parar precocemente o ensino na língua materna pode não permitir grandes benefícios académicos a longo prazo e as crianças podem não ser bem sucedidas na aprendizagem, nem na língua materna nem na língua dominante.<sup>25</sup> As provas que temos recomendam fortemente que a língua materna seja usada pelo menos por um período de seis anos (mais tempo nas escolas com poucos recursos) se se quiserem atingir benefícios académicos.<sup>26</sup>



---

Aprender na língua materna durante um longo período de tempo, com a introdução gradual de outras línguas e com um currículo culturalmente relevante, com materiais apropriados e adequados que preparam para o mundo significa que é muito mais provável que se ofereça uma educação de qualidade.<sup>27</sup>

Quando há várias línguas numa comunidade, tem que se ter cuidado na escolha da que vai ser usada na educação, especialmente em áreas sensíveis. A comunidade, nesses casos, tem de ser envolvida nas escolhas, e as línguas locais dominantes não devem excluir outras por motivos políticos ou étnicos. Não é impossível garantir que todas as línguas sejam incluídas no processo de formação.

Na Bolívia, por exemplo, a nova Lei da Educação determina que se ensine na língua materna (sendo o espanhol a segunda língua) em áreas com uma língua indígena única, dominante, e que se ensine em língua espanhola (com a língua indígena como segunda língua), em áreas com uma única língua indígena, mas onde o espanhol é dominante. Em áreas multilingues, a escolha da língua (s) é feita pelo Conselho de Educação Comunitário através de critérios estabelecidos.

## Garantir a disponibilidade de materiais em língua materna

As crianças precisam de estar interessadas e entusiasmadas com a leitura e aprendizagem e isso só pode ser conseguido se compreenderem e apreciarem os materiais com os quais trabalham. Na maioria dos países em desenvolvimento, o único material de leitura que as crianças vêem são manuais escolares, que muitas vezes são escassos. Quase nunca estão disponíveis outros materiais de apoio. Sem acesso a bons materiais, as crianças têm que se esforçar muito mais para se alfabetizar e aprender. Na maior parte dos países de baixo ou

médio rendimento, a maioria das escolas primárias não tem biblioteca, e os livros são um luxo que as famílias não podem pagar.

Para as crianças de comunidades linguísticas minoritárias, a situação é ainda mais sombria. Os livros didáticos raramente estão disponíveis nas línguas locais. Normalmente estão numa língua europeia ou noutra língua dominante e são produzidos e utilizados como se as crianças fossem fluente nessas línguas. As crianças devem compreender conteúdos incompreensíveis, cognitivamente difíceis e de pouca relevância para as suas vidas.

Aprender a ler exige uma série de capacidades complexas, as quais necessitam do uso correto de materiais adequados. Estas capacidades incluem reconhecer sons, ligar sons a símbolos, desenvolver vocabulário, compreender o conteúdo e desenvolver fluência. Com o desenvolvimento da capacidade linguística da criança, são necessários materiais de dificuldade crescente. É necessário que os materiais tenham conteúdos que sejam um desafio cognitivo para que, consoante as crianças adquiram conhecimentos, capacidades e conceitos através da sua língua materna, o desempenho em todas as áreas melhore.

Na maioria das situações multilingues há falta de material na língua materna. Na Papua Nova Guiné, onde existem mais de 800 línguas, das quais 450 são usadas nos primeiros anos de educação, praticamente não existe material apropriado. Não é de espantar que as taxas de retenção sejam baixas.<sup>28</sup> Um estudo realizado em Jharkhand, na Índia, constatou que está disponível muito pouco material de leitura e escrita em línguas tribais ou regionais, resultando em má leitura e escrita.<sup>29</sup> Enquanto isso, uma revisão da situação nas escolas em África mostrou que a prática docente e o desenvolvimento da alfabetização são afetados negativamente por uma grave falta de material educativo adequado.<sup>30</sup>

A disponibilidade de bons materiais de aprendizagem, escritos numa língua que a criança entenda e com conteúdos relevantes é de vital importância; a falta de tais materiais tem um efeito negativo profundo na aprendizagem das crianças e sobre os níveis de escolaridade e alfabetização.<sup>31</sup>

Infelizmente, mesmo quando são utilizados materiais na língua materna, muitas vezes não são canalizados recursos suficientes para que os programas tenham sucesso. Estes programas inevitavelmente falham se não existir material suficiente nas línguas locais. Sem materiais adequados o ensino de capacidades de leitura precoce é um grande desafio e desenvolver fluência é uma tarefa impossível.

## DESENVOLVIMENTO DAS LÍNGUAS E MATERIAIS LOCAIS

Em muitas línguas minoritárias prevalece a tradição oral e a escrita nunca foi desenvolvida. Quando as línguas só conhecem a forma oral e não foram utilizadas na escrita, é necessária a colaboração de linguistas, educadores e membros da comunidade para estabelecer ortografias, gramáticas e dicionários. Estabelecer ortografias e desenvolver materiais pode melhorar o estatuto dessas línguas. Escrever histórias, documentá-las bem como o conhecimento local, contribui para o desenvolvimento da própria língua.

O argumento de que as línguas locais são subdesenvolvidas é frequentemente usado para as ignorar, mas isto é muitas vezes devido à sua marginalização ou à falta de empenho no seu desenvolvimento. Há quem diga que seria necessário muito tempo e demasiados recursos para desenvolver o vocabulário, formar professores e preparar materiais de ensino e aprendizagem.

Material culturalmente relevante, compilado por equipas que incluam voluntários locais, pode incentivar o respeito e amor pela língua e cultura locais. Além disso, o material produzido desta forma será sobre pessoas, lugares e atividades familiares, que serão interessantes para as crianças, e numa língua clara e compreensível.

A inclusão de conhecimentos locais e indígenas em textos e materiais de leitura requer uma investigação, com a participação da comunidade, e a única maneira de produzir bons recursos materiais na língua materna é através dos membros da comunidade linguística em si. Pode haver uma falta de autores e editores qualificados nos idiomas locais, mas a capacidade poderia ser reforçada através da formação e da experiência. Em muitos locais, o desenvolvimento de literatura na língua materna tem sido promovido através de concursos de escrita, festivais, sessões de autógrafos, oficinas de escrita e ilustração, debates e programas de rádio e televisão (por exemplo, Srujan em Orissa). Os artistas locais podem produzir ilustrações relacionadas com o texto, que também são apropriadas para o contexto local.

A alfabetização, para além de ser importante na aprendizagem das crianças, desempenha um papel global na revitalização e regeneração da língua indígena. Gravar e documentar as histórias e as “estórias” das pessoas de um país contribui para a riqueza do património nacional. A impressão literária apoia a preservação das tradições para as gerações futuras, garante uma mais ampla variedade de funções para a linguagem, valida-a e dá-lhe status. Utilizar materiais locais nas línguas locais dá dignidade a grupos muitas vezes marginalizados. Ativa vozes para reclamar o que é local, reafirmando e revitalizando a identidade indígena.<sup>32</sup> Para muitos, isto significa: *“identificar-me com a minha etnia, o nosso passado, a nossa história, a nossa visão do mundo, a nossa língua; no presente, trabalhar para recuperar os nossos direitos; no futuro, projetar que a nossa etnia pode ter um futuro em igualdade de oportunidades com outros povos do nosso país”*.<sup>33</sup>

---

## Oferecer educação infantil na língua materna

O desenvolvimento da alfabetização começa cedo na vida, e o ambiente em casa é um fator importante para o sucesso da aprendizagem das crianças.<sup>34</sup> A pesquisa mostrou que ler em voz alta para as crianças é uma atividade de vital importância.<sup>35</sup> Ajuda a construir o conhecimento e as capacidades que as crianças precisam para aprender a ler. Quando os pais e a comunidade apoiam o desenvolvimento da alfabetização, os resultados melhoram francamente. Quanto mais cedo as crianças forem expostas a histórias melhor será a sua leitura: ler apenas 15 minutos por dia pode expor as crianças a um milhão de palavras escritas num ano, ajudando-as a desenvolver um vocabulário rico.

As crianças com acesso a materiais em casa são mais propensas a desenvolver fluência na leitura.<sup>36</sup> No entanto, em muitos contextos - onde os pais não são alfabetizados ou não têm acesso a livros - isto não é realista. Neste contexto, os recursos da escola são ainda mais importantes. Em particular, apoiar o desenvolvimento da alfabetização através de Educação e Cuidados na Primeira Infância (ECCE) pode ser importante para o futuro das crianças e ser uma maneira de superar as desvantagens em áreas onde há falhas - ou seja, comunidades linguísticas minoritárias.<sup>37</sup> As crianças que aprendem em ambientes pré-escolares na língua materna tendem a superar os seus pares de língua não materna em quase todas as áreas de competência. Desenvolvem várias capacidades, de leitura e outras, num ambiente onde a criança está mais comprometida, participa mais e está mais integrada na cultura local, num ambiente mais adequado para crianças.<sup>38</sup>

## Apoiar métodos de ensino eficazes

O ensino bem-sucedido de aptidões literárias precoces está dependente não só da existência de materiais adequados, mas também da forma como essas aptidões são introduzidas e ensinadas. A aprendizagem maquinal e de memória, centrada em livros de texto, irá provavelmente fazer com que a capacidade de leitura e compreensão da criança fique limitada. Os professores precisam de usar estratégias de ensino em que as crianças sejam ativas no processo de aprendizagem.<sup>39</sup> Estas estratégias só são viáveis quando as crianças entendem a língua de aprendizagem e podem, portanto, estar interactivamente envolvidas.

## Formar e colocar nas escolas professores de língua materna

O ensino na língua materna exige que os professores partilhem a língua e a cultura das crianças. Também requer que os professores sejam formados na mesma língua em que vão ensinar.<sup>40</sup> Alguns professores podem não ser realmente proficientes na língua de instrução, e podem ter dificuldades em ensinar numa língua “dominante” na qual não são fluentes; ou podem ser de um grupo linguístico minoritário e terem sido excluídos do processo de aprendizagem, devido à falta de materiais de formação na sua língua.<sup>41</sup>

Às vezes, a falta de compreensão pode continuar ao longo de gerações, quando um professor, que nunca compreendeu totalmente o seu próprio professor, tenta ensinar uma criança que mal entende a língua (ver Caixa 2: um exemplo da Namíbia).

---

A formação de professores tem que reconhecer a importância da diversidade linguística e deve apoiar os professores na implementação de metodologias que utilizem as línguas do aluno. Este tipo de abordagem vai ser um desafio para as abordagens (muitas vezes) centralizadas de desenvolvimento e colocação de professor. Os países devem trabalhar com as organizações de professores - sindicatos e conselhos profissionais - para desenvolver processos para recrutar e formar professores de forma adequada.

## NAMÍBIA: CRISE NA COMPREENSÃO DO INGLÊS PELOS PROFESSORES?

Na altura da independência, em 1990, a Namíbia - um país com 13 línguas locais - escolheu o Inglês como principal língua nacional, embora não tivesse um historial de Inglês como língua colonial, e muito poucos cidadãos a falassem como primeira língua.

A decisão foi muito popular, pois rompeu com o Afrikaans, predominante falado sob o governo Sul-Africano. Também foi assumido que aprender Inglês o mais cedo possível era importante para o sucesso futuro, no emprego e na educação. Mas a política foi introduzida muito rapidamente, sem investimento ou preparação suficiente. Assim os professores passaram a ter que ensinar numa língua que mal compreendiam. Mais de 20 anos depois esta situação continua a ter repercussões entre as gerações. Um estudo governamental de 2011 mostrou que 98% dos professores do país não dominam suficientemente a língua: surpreendentemente, apenas 2% dos professores não precisavam de uma formação em Inglês básico. Apesar dos altos níveis de despesa com a educação, as taxas de insucesso permanecem elevadas, sendo expectável que apenas quatro em cada dez (39%) alunos atinja o 12<sup>o</sup> ano; em parte, isto deve-se a esta desastrosa política linguística.

**Fonte:** “Língua nas Escolas na Namíbia: o elo perdido no sucesso educativo?” Priscilla G Harris. The Urban Trust of Namibia, 2011

# Investimento na aprendizagem na língua materna

O custo potencial de implementar a aprendizagem na língua materna é frequentemente citado como uma razão para não a introduzir: os decisores políticos afirmam que é financeiramente inviável em países com recursos limitados. Certamente que nalguns países, onde há muitos grupos linguísticos, a introdução da aprendizagem precoce na língua materna no país pode parecer economicamente desafiador. Mas existem abordagens acessíveis, e o investimento é plenamente justificado pelo impacto na melhoria da educação - o que em si compensa os custos.

Também tem sido observado que atribuir, desde o início, fundos insuficientes aos programas de educação multilingues levou a insucessos. Os fundos devem ser identificados com antecedência, para apoiar as políticas. Por exemplo, no Maláui foram disponibilizados recursos insuficientes para um programa local de língua, o que levou ao seu ineficaz desenvolvimento.<sup>42</sup>

## Vale o dinheiro que custa

Embora os custos exatos dependam do contexto e das abordagens, fica claro que o investimento em educação na língua materna é mais do que compensada pelo melhor desempenho educativo. Nos poucos casos em que os benefícios foram calculados, as poupanças devido aos poucos casos de repetição de ano e a redução do abandono escolar superaram consideravelmente os custos acrescidos com o estabelecimento e manutenção da escolaridade nas línguas locais (produção de

materiais didáticos, formação de professores, etc.) Desperdiça-se tempo de ensino, material e infraestrutura quando as crianças abandonam a escola, repetem de ano, ou não conseguem atingir os resultados de aprendizagem. A formação de professores numa língua que eles não dominam bem contribui para este uso ineficaz dos recursos.

Na Guatemala, por exemplo, um estudo constatou que a escolarização bilíngue baseada na língua materna tinha ajudado a poupar US \$ 5,6 milhões por ano através da redução do abandono escolar e repetição, apesar dos custos iniciais mais altos para a introdução de novos materiais e a formação de professores.<sup>43</sup> No Mali, enquanto os programas apenas em francês custam 8% menos do que os programas multilingue, um estudo do Banco Mundial estimou que o custo total de educação por aluno em francês, durante os 6 anos do ciclo primário, era cerca de 27% mais caro, devido ao alto nível de repetição e taxa de desistência.<sup>44</sup>

## As despesas podem ser limitadas

Estudos mostram que os custos adicionais, tanto dos livros didáticos como da formação de professores, podem ser inferiores a 10% da dotação total do orçamento da educação. [45] Por exemplo, os cálculos mostram que o aumento dos custos devido ao ensino bilíngue no sistema educativo do País Basco, em Espanha, foi de 4,75%; o desenvolvimento do ensino médio Maia, na Guatemala, mostra que o custo adicional para o sistema de ensino foi de apenas 4% a 5%.

## Abordagens alternativas e acessíveis

Em muitos países em desenvolvimento, a tarefa de desenvolver materiais impressos nas línguas locais pode ser assustadora e os custos de edição e publicação podem ser proibitivos. Em situações onde há comunidades linguísticas muito pequenas, as tiragens podem nem chegar a ser vantajosas para os editores, e contar com editoras internacionais é caro e inapropriado.

Mas os materiais não têm que ser produzidos com grandes custos e podem ser utilizadas abordagens alternativas. Um estudo mostrou como a produção central de materiais em vários idiomas na África do Sul originou materiais a custos excessivos nos vários grupos de línguas. Assim, tendo a África do Sul uma política admirável da educação multilíngue, têm um modelo ineficiente. Embora seja bom ter materiais impressos atraentes, a publicação descentralizada pode ser o melhor caminho a seguir. Como afirma um estudo sobre as diferenças entre a África do Sul e a Etiópia: *“o material didático caro, esteticamente agradável, raramente acaba nas mãos dos estudantes ... a produção descentralizada e a publicação local e indústrias de impressão conseguiram colocar livros (pelo menos alguns) nas mãos dos alunos numa muito maior medida do que na África do Sul, significativamente mais rica. Estes livros têm charme. São impressos em papel branco, sem ilustrações a cores, mas são funcionais e de baixo custo.”*<sup>46</sup>

As evidências mostram que os livros básicos, com capa dura e desenhos a preto e branco podem atender às necessidades dos alunos - especialmente se a alternativa é um livro caro para 4, 5 ou mesmo 30 crianças.

Na Papua Nova Guiné foram publicados materiais em centenas de línguas usando o formato básico de um *“shell book”*. Um *“shell book”* é um conceito que funciona com o apoio do computador e permite que os trabalhadores locais insiram texto traduzido e ilustrações culturalmente apropriadas num modelo - ou *“shell”* - de uma publicação existente. Este processo pode permitir a utilização de literatura criada localmente e fornecer uma maneira de aceder a informação valiosa. Esta foi uma forma inovadora de superar os desafios linguísticos na Papua Nova Guiné, onde existem cerca de 800 línguas, 450 das quais atualmente utilizadas na educação primária na língua materna. A educação seria muito cara se se imprimissem livros completos.

Nalguns casos, os grupos linguísticos vão além das fronteiras nacionais. A colaboração entre editores, ministérios de educação, especialistas da língua, ONG e comunidades (além fronteiras onde tal é possível) pode facilitar o processo.

Estes exemplos de promoção de materiais de aprendizagem multilíngue sugerem que os custos envolvidos não são necessariamente muito grandes.<sup>47</sup>

# Aprender com a experiência: estudos de caso no apoio à aprendizagem na língua materna

## Experiências da Índia na melhoria dos níveis de leitura e na melhoria de resultados através de materiais na língua materna

Com fundos e recursos do governo, foram criados materiais para as escolas primárias em oito línguas minoritárias em Andhra Pradesh<sup>48</sup> e dez em Orissa.<sup>49</sup> Uma abordagem integrada baseada num tema foi introduzido para os graus 1 e 2. Os materiais incluíam cartas com o alfabeto, cartilhas, livros grandes para leitura na aula ou em grupo, pequenos livros para leitura individual ou a pares, a maioria dos quais de autoria local. O conteúdo factual era oriundo da comunidade e cultura locais. Também foram produzidos materiais para as atividades de apoio ao processo de leitura, tais como cartões com imagens, letras e palavras e uma variedade de jogos. Um currículo de aprendizagem da segunda língua e textos didáticos na língua materna e bilíngues para áreas específicas foram produzidos para os últimos anos da primária. Todos os materiais foram desenvolvidos com os professores locais e com o apoio da comunidade. Esses programas apresentaram resultados extremamente positivos nos níveis de matrícula, frequência e aproveitamento em todo o currículo.<sup>50</sup>

Algumas escolas do programa foram escolhidas para fins específicos de investigação e foram desenvolvidos materiais adicionais centrados na leitura, tanto em casa como na escola, e

mais envolvimento da comunidade. Isto incluiu o programa “Ler Juntos”, ligando as tradições orais ao material escrito. O conteúdo foi baseado em narrativas orais fornecidas pela comunidade sobre a história local, ecologia, estórias e canções. Foram criados centros comunitários de recursos de aprendizagem e de leitura, dirigidos pelas comunidades nas aldeias. Isto incentivou o interesse da comunidade e o seu envolvimento na educação das crianças e nessas escolas a leitura e aprendizagem das crianças melhorou consideravelmente.<sup>51</sup>

Além disso, o governo iniciou em Orissa, um programa chamado Srujan para aumentar o acesso ao conhecimento, informação e materiais para o programa de educação multilíngue.<sup>52</sup> Srujan constitui uma abordagem baseada na comunidade com o objetivo de vincular o conhecimento e as práticas da comunidade com o currículo escolar, tanto no contexto de atividades curriculares, bem como extracurriculares. As atividades incluíram contar histórias, jogos tradicionais, arte e artesanato, música e dança e estudo da natureza.

O programa tem sido um verdadeiro sucesso. As crianças têm tido a possibilidade de compreender melhor o conteúdo e ligar o conhecimento em sala de aula à sua própria experiência. Em seis meses, as crianças do 1º grau foram capazes de identificar as palavras e as letras de uma frase e ler uma frase com sentido, sendo capazes ao mesmo tempo, de mostrar um pensamento criativo.<sup>53</sup>

## O EXEMPLO E AS LIÇÕES APRENDIDAS A PARTIR DE ‘ESTÍMULO À ALFABETIZAÇÃO’

Depois de se aperceber que os resultados na melhoria da leitura das crianças eram muito menos bons do que esperados no seu trabalho programático, Save the Children apresentou uma iniciativa chamada “Estímulo à Alfabetização”. As crianças não estavam a aprender a ler fluentemente e os níveis de alfabetização mantiveram-se baixos. Assim aperceberam-se que, o mais cedo possível, era necessário começar a trabalhar com materiais na língua local; e tanto os pais como a comunidade, que falam a língua materna da criança, precisavam de complementar a aprendizagem escolar com uma variedade de atividades emocionantes em torno da leitura na língua materna. O Programa de Estímulo à Alfabetização foi introduzido com uma série de intervenções centradas no desenvolvimento de competências de literacia. Estas intervenções incluíram a mobilização da comunidade para criar uma compreensão da leitura, materiais de oficinas de criação, campos de leitura e um banco de livros em todas as aldeias em redor das escolas. Para os professores, foram realizadas sessões de formação para melhorar o ensino da leitura em cinco áreas principais: conhecimento de letras, consciência fonética, fluência, vocabulário e compreensão. Uma parte essencial do Programa de Estímulo à Alfabetização era fazer com que as comunidades tivessem uma maior variedade e quantidade de material impresso, interessante e relevante, disponível para as crianças lerem.

As crianças podiam levar livros emprestados para ler em casa e na escola. Os pais e a comunidade foram orientados para apoiar as crianças que aprendem a ler. O Estímulo à Alfabetização inclui programas de formação de professores para melhorar os métodos de ensino de leitura e oferecer atividades que sustentam o currículo. Desenvolveu também avaliações que ajudam os professores a compreender as necessidades das crianças e a centrar o ensino de forma adequada.

*Para mais informações: ver Save the Children 2012*

*<http://resourcecentre.savethechildren.se/sites/default/files/documents/6931.pdf>*

## A experiência multilíngue das Filipinas

Nas Filipinas, os problemas relacionados com a educação bilíngue eficaz entre as minorias linguísticas são devidos à falta de materiais didáticos de leitura nas línguas locais. A falta de disponibilidade de literatura e materiais didáticos apropriados é muitas vezes identificada como uma restrição ao desenvolvimento de um currículo local.<sup>54</sup>

Quando o programa de ensino baseado na língua materna começou, os professores prepararam uma série de histórias tradicionais de Lubuagan, bilíngues, para ser utilizadas como leitura. Estas

histórias refletem a cultura e estilo de vida dos alunos e incentivam o desenvolvimento da compreensão e a reflexão sobre o conteúdo pois incluem situações familiares e pistas contextuais. Os livros foram utilizados tanto no nível elementar como com não-leitores, nos anos mais avançados da escola primária, para os motivar e interessar. Algumas das histórias foram escritas pelos próprios professores, enquanto outras foram escritas por membros da comunidade Lubuagan em oficinas de escrita. O material de leitura era muito pouco e os professores tiveram que escrever histórias em flip charts para dar aos alunos mais oportunidades de leitura. No entanto, mesmo nestas circunstâncias, os resultados dos testes das



crianças que estudam em Lubuagan melhoraram até 40% em leitura e língua. As classificações do filipino subiram 38% e as do Inglês 31%. Estas melhorias ficaram a dever-se ao recente desenvolvimento das capacidades de alfabetização na língua materna.<sup>55</sup>

Após o sucesso destes programas, o governo introduziu reformas educativas. A política foi a de

usar a língua materna como meio de instrução no jardim de infância e até o terceiro ano da escola primária. A língua de ensino é então gradualmente alterada para o inglês a partir do 4º a 6º ano, na escola primária. As disciplinas são lecionadas em Inglês ao longo do ensino secundário, já que o país considera que a proficiência em Inglês é uma vantagem competitiva no mercado de trabalho.

## O 'NINHO DE LÍNGUA' - A ABORDAGEM EM YUCATAN, NO MÉXICO

Há quatro anos, o Coletivo 'muuch Kaanbal' "(Aprender Juntos), que faz parte da coligação CGE mexicana (Civil en la Educación) começou a aprender a metodologia 'Ninho de Língua' para revitalizar as línguas indígenas entre crianças de grupos de línguas ameaçadas de extinção, depois de ter sido solicitado pelo Congresso Nacional de Educação Indígena e Intercultural a participar no processo.

A abordagem 'Ninho de Língua' é uma metodologia de imersão para a revitalização da língua. No 'Ninho de Língua' os mais velhos muitas vezes participam na educação infantil, com vista a melhorar a transferência intergeracional da língua.

Depois de aprender a metodologia para esta abordagem 'Ninho de Língua', o Coletivo muuch Kaanbal abriu o primeiro programa 'Ninho de Língua' no Yucatan, no México, há três anos. O objetivo é recuperar a língua e a cultura Maia. O 'Ninho de Língua' é levado a cabo por pessoas da comunidade - chamadas "guias" da língua ninho. O objetivo é difundir a língua e cultura Maia entre os jovens. Podem ser avós, artesãos ou camponeses.

Através de atividades diárias, esta abordagem junto das crianças pequenas aumenta e valoriza a compreensão da sua identidade cultural original. O conhecimento quotidiano é utilizado para realizar atividades. Enquanto as crianças realizam as suas atividades, um guia diz-lhes o que estão a fazer na língua indígena ameaçada. As atividades vão desde cozinhar, semear, tecer redes ou produção de artesanato. A comunicação só é feita na língua maia e apenas são usados materiais locais.

Não só esta abordagem visa ensinar a língua indígena, mas também se destina a promover uma maior compreensão das tradições indígenas. Há um forte foco na construção de um sentimento de amor e respeito pela terra e na convivência harmoniosa entre as crianças e a comunidade, como acontecia na cultura ancestral. As atividades também visam fortalecer a autonomia humana.

Atualmente, quatro ninhos de língua estão a ser implementados em Izamal, Chocholá, Peto e Tixmehuac.

**Fonte:** Muuch Kaanbal, parte da coligação CGE México "Incidencia Civil en la Educación" escrito por Mary y Brenda Aracelly Poot Poot e Mary Rame Gomez

# Conclusões e recomendações

Muitas crianças no mundo em desenvolvimento estão a aprender muito pouco na escola, uma realidade que pode estar ligada ao facto de aprenderem numa língua que não entendem bem. É uma prática que leva a uma limitada - ou inexistente - aprendizagem e aquisição de conhecimentos e capacidades, experiências alienantes, e alta taxa de abandono e repetição de ano. Para melhorar a qualidade da educação, as políticas de língua precisam de ter em conta a aprendizagem na língua materna. Modelos de educação que ignoram a língua materna nos primeiros anos de vida podem ser improdutivos, ineficazes e têm um efeito negativo sobre a aprendizagem das crianças. O ensino na língua materna - pelo menos nos primeiros anos - pode permitir que os professores ensinem e os alunos aprendam de forma mais eficaz.

Durante muito tempo, o ensino na língua materna foi largamente ignorado pelos decisores políticos. Embora existam sinais encorajadores de que a política está a começar a mudar para uma maior compreensão da importância da aprendizagem na língua materna, ainda há um longo caminho a percorrer. Cada vez mais governos estão a desenvolver políticas e programas que incluem a língua materna nos primeiros anos de aprendizagem, mas ainda há uma necessidade de formular melhores políticas, garantir uma melhor preparação para a introdução de segundas línguas e assegurar que os recursos adequados são disponibilizados.

A Campanha Global pela Educação acredita que as evidências sugerem que há certas áreas para as quais devem ser estabelecidas prioridades na elaboração de políticas, para garantir o desenvolvimento de políticas mais ágeis e melhor diferenciadas para a aprendizagem na língua materna. Estas estão descritas abaixo.

## Áreas de ação para os governos dos países em desenvolvimento

O contexto de cada país terá diferentes padrões de língua que precisam de ter uma resposta, no entanto, existem alguns lições que podem ser tiradas:

- 1. Mostram uma forte vontade política de introduzir a aprendizagem na língua materna,** fazendo compromissos firmes para apoiar a educação na língua materna.
- 2. Introduzir políticas de língua que:**
  - Garantam que uma educação precoce é feita na língua materna para assegurar que as crianças são alfabetizadas, no início, na sua primeira língua.
  - Introduzam uma segunda língua em etapas graduais geridas cuidadosamente, de preferência com professores de língua formados e especialistas.
- 3. Apoiar o desenvolvimento de materiais de aprendizagem na língua materna de baixo custo:**
  - Criando livros de texto e esquemas de compra e desenvolvimento desses livros flexíveis, em vez de livros encomendados e distribuídos de forma centralizada.
  - Desenvolvendo capacidades e técnicas locais relevantes para a produção de materiais de alfabetização, materiais de ensino de línguas, escrevendo gramáticas pedagógicas, dicionários, etc.
  - Envolvendo professores locais e a comunidade no desenvolvimento de materiais baseados no conhecimento local, práticas e meio ambiente.

- Garantindo uma boa documentação para as línguas orais, com especialistas em língua e com as comunidades locais.
- Garantindo que as autoridades locais de educação têm acesso a linhas orçamentais para a tradução, desenvolvimento e impressão de livros e materiais na língua materna das crianças, em vez de simplesmente receber livros numa língua definida a nível central.

#### 4. Apoiar os professores na posta em prática de uma política multilíngue

- Garantir a formação de professores e a gestão de desempenho dá prioridade à alfabetização nas línguas locais, e aumenta a própria competência dos professores na língua de ensino, e nas capacidades de ensino na primeira e segunda línguas.
- Em países com diversos grupos linguísticos, trabalhar com os sindicatos de professores para desenvolver abordagens adequadas de recrutamento e formação. Isto pode incluir a colocação de professores com base na língua que falam, dando ao mesmo tempo aos professores incentivos para ser colocado nas comunidades rurais.
- Os professores também devem ser formados em métodos de ensino interativos, centrados no aluno, e em abordagens para a elaboração de currículos e ensino que apoiem a aprendizagem da leitura e da escrita.

5. **Investir no ensino multilíngue**, aumentando o apoio financeiro, em particular os custos de investimento inicial, para a aprendizagem na língua materna. Alocar orçamentos específicos no sentido de apoiar e facilitar o investimento no ensino na língua materna.

#### 6. Construir um ambiente de comunidade

**solidária:** é importante que as comunidades e as famílias compreendam os benefícios da aprendizagem na língua materna: para construir este apoio deve haver informação disponível sobre o estatuto e a função das línguas e da cultura.

### Áreas de ação para os governos doadores:

1. Garantir que as políticas de língua materna ganham maior destaque como um indicador da qualidade da educação e da equidade em sistemas nacionais e internacionais de referência.
2. Fornecer apoio financeiro para a introdução de esquemas de ensino na língua materna, incluindo o apoio a programas que recolhem evidências sobre a importância da mudança para a língua materna e o reforço das competências na segunda língua
3. Prestar assistência técnica aos governos parceiros para a formação de professores de língua materna e para elaborar abordagens de alfabetização bilíngues; capacitação das administrações educativas para o desenvolvimento descentralizado de livros na língua materna.

# Notas e referências

1. A língua materna no contexto da educação refere-se à língua que uma criança aprendeu primeiro e que, geralmente, fala melhor. Numa percentagem muito elevada de casos, a primeira língua que uma criança aprende e a língua que uma criança fala melhor são uma e a mesma coisa, e certamente nos primeiros anos de escolaridade.
2. Ao longo deste relatório, usamos o termo “língua dominante” em referência à língua principal utilizada na educação num determinado país. Pode ser com base numa língua colonial anterior, ou talvez num grupo linguístico dominante dentro de um país. No entanto, podemos usá-la para designar uma língua que é aprincipal, ou universalmente utilizada, num sistema nacional de educação.
3. Walter, Stephen (2000): “Work Papers of the Summer Institute of Linguistics, University of North Dakota Session”. Disponível aqui: <http://www.sil.org/resources/archives/40199>
4. The World Bank, 2005: “Education Notes: In Their Own Language...Education for All”. Disponível.
5. Dutcher, N., Expanding Educational Opportunity in Linguistically Diverse Societies 2004:7 [http://www.cal.org/resources/pubs/fordreport\\_040501.pdf](http://www.cal.org/resources/pubs/fordreport_040501.pdf)
6. H. Pinnock (2009) Language and Education: the missing link. Disponível aqui: <http://www.unesco.org/education/EFAWG2009/LanguageEducation.pdf>
7. Ouane, A. e Glanz, C. 2010. “Why and How Africa Should Invest in African Languages and Multilingual Education.” Instituto da UNESCO para a Aprendizagem ao Longo da Vida.
8. Os resultados dos testes no Maláui, onde a língua materna é usada até o grau 4, e na Zâmbia, onde a escolaridade só está disponível em Inglês, mostram que “a maior parte dos que não conseguem adquirir capacidades adequadas em inglês continuam com uma educação média em inglês num miasma de incompreensão: na ausência de compreensão não pode haver desenvolvimento de conceitos ou capacidades académicas, e há um perigo real de que a experiência escolar seja embrutecedora, em vez de esclarecedora”. (Williams, 1998:92). Após estas observações foi criado um Programa de Leitura Primária pelo Ministério da Educação.
9. Williams, E. 1996. Reading in Two Languages at Year 5 in African Primary Schools. *Applied Linguistics*. 17 (2): 182-209. Williams, E. 1998. Investigating bilingual literacy: evidence from Malawi and Zambia. [Education Research, Serial Number 24] Department for International Development: London.
10. UNICEF and Jharkhand Tribal Welfare Research Institute (JTWRI), 2013: “Language Diversity in Jharkhand: A study on socio-linguistic pattern and its impact on children’s learning in Jharkhand” [http://www.unicef.org/india/education\\_4192.htm](http://www.unicef.org/india/education_4192.htm)
11. Jhingran 2005. Language Disadvantage: The Learning Challenge in Primary Education New Delhi, APH Publishing.
12. Hassana, Alidou, AliouBoly, Birgit Brock-Utne, Yaya Satina Diallo, Kathleen Heugh, H. Ekkehard Wolff (2006) Optimizing Learning and Education in Africa – the Language Factor A Stock-taking Research on Mother-tongue and Bilingual Education in Sub-Saharan Africa. Veja também Jhingran (ibid).
13. MacKenzie P, 2010. “Mother-tongue based multilingual currículo as a means to quality education: Lessons from minority language communities in India and Bangladesh” Presentation given at Goldsmiths, London University. Notas disponíveis em: <https://www.gold.ac.uk/media/Pamela%20MacKenzie%20Seminar%20Notes.pdf>
14. J Smits, J e K Huisman Kruijff, de 2008. “Home language and education in the developing world. Background paper for the EFA Global Monitoring Report Overcoming Inequality: Why Governance Matters”. UNESCO, de 2009.
15. Ibid (Smits 2008). Heugh, K. 2006. Theory and Practice – Language Education Models in Africa: research, design, decision-making, and outcomes. In: Alidou, H., Boly, A., Brock-Utne, B., Diallo Y. S., Heugh, K., & Wolff, H.E. Optimizing Learning and Education in Africa – the Language Factor.
16. PIRLS 2011 [http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/P11\\_IR\\_Executive%20Summary.pdf](http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/P11_IR_Executive%20Summary.pdf)
17. Ibid, Heugh.
18. The World Bank, 2005: “Education Notes: In Their Own Language...Education for All”. Disponível.

- 
19. A UNESCO define alfabetização como a “capacidade de identificar, compreender, interpretar, criar, comunicar e calcular, utilizando materiais impressos e escritos associados a diferentes contextos. A alfabetização envolve uma aprendizagem contínua ao permitir que os indivíduos alcancem os seus objetivos, desenvolvendo os seus conhecimentos e potencial, e participando plenamente na sua comunidade e na sociedade em geral.”
  20. The World Bank, 2005: “Education Notes: In Their Own Language...Education for All”. Disponível em: [http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/Education-Notes/EdNotes\\_Lang\\_of\\_Instruct.pdf](http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/Education-Notes/EdNotes_Lang_of_Instruct.pdf)  
Veja também: Cummins J. Bilingual Children’s Mother Tongue: Why Is It Important for Education?2001, February. Sprogforum, 7 (19), 15-20.
  21. Ver Heugh K., Benson C., Bogale B., Yohannes M., Recommendation 5, Page 119 FINAL REPORT STUDY ON MEDIUM OF INSTRUCTION IN PRIMARY SCHOOLS IN ETHIOPIA encomendado pelo Ministry of Education September to December 2006;
  22. Clark and Rumbold 2006: “Reading for Pleasure: A research overview”. National Literacy Trust [http://www.literacytrust.org.uk/assets/0000/0562/Reading\\_pleasure\\_2006.pdf](http://www.literacytrust.org.uk/assets/0000/0562/Reading_pleasure_2006.pdf)
  23. Walter, S.”Mother Tongue-based Education in Developing Countries: Some emerging insights”. GIAL / SI. Disponível aqui: <http://www.globalpartnership.org/media/library/blog/Steve-Walter-Mother-TongueInsights.pdf>
  24. Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) International Study 2011. Retirado do relatório de síntese PIRLS disponível em: [http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/P11\\_IR\\_Executive%20Summary.pdf](http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/P11_IR_Executive%20Summary.pdf).
  25. ‘Early-exit’ significa quatro anos ou menos na língua materna, quando a transição para a língua do estado ou nacional ocorre no 3º ou 4º grau.
  26. Hassana Alidou, AliouBoly, Birgit Brock-Utne, YayaSatina Diallo, Kathleen Heugh, H. Ekkehard Wolff (2006) Optimizing Learning and Education in Africa – the Language Factor A Stock-taking Research on Mother-tongue and Bilingual Education in Sub-Saharan Africa.
  27. Aprender na língua materna e noutras línguas não é mutuamente exclusivo e a investigação demonstra os benefícios de as crianças desenvolverem a sua língua principal paralelamente a outras línguas, i.e. Heugh, K. 2006. Theory and Practice – Language Education Models in Africa: research, design, decision-making, and outcomes. In: Alidou, H., Boly, A., Brock-Utne, B., Diallo Y. S., Heugh, K., & Wolff, H.E. Optimizing Learning and Education in Africa – the Language Factor. Or THOMAS, W. and COLLIER, V. (2002).A National Study of School Effectiveness for Language Minority Students’ Long-Term Academic Achievement. Berkeley, CA: Center for Research on Education, Diversity and Excellence. <http://escholarship.ucop.edu/uc/item/65j213pt#page-5>
  28. Retirado do site Ausaid, aceso em junho de 2013, em: <http://www.ausaid.gov.au/countries/pacific/png/Pages/education.aspx>
  29. UNICEF and Jharkhand Tribal Welfare Research Institute (JTWRI), 2013: “Language Diversity in Jharkhand: A study on socio-linguistic pattern and its impact on children’s learning in Jharkhand” [http://www.unicef.org/india/education\\_4192.htm](http://www.unicef.org/india/education_4192.htm)
  30. Hassana Alidou, AliouBoly, Birgit Brock-Utne, YayaSatinaDiallo, Kathleen Heugh, H. Ekkehard Wolff (2006) Optimizing Learning and Education in Africa – the Language Factor A Stock-taking Research on Mother-tongue and Bilingual Education in Sub-Saharan Africa.
  31. Por exemplo, África do Sul: <http://www.literacy.uct.ac.za/EJPretorius.html>
  32. Hornberger 2009: “Multilingual Education Policy and Practice: Ten Certainties (Grounded in Indigenous Experience)” University of Pennsylvania.
  33. Hoernberger (ibid): 14.
  34. Clark, 2007.“Why Families Matter to Literacy: A brief research summary”. National Literacy Trust. [http://www.literacytrust.org.uk/assets/0000/2040/Why\\_families\\_matter.pdf](http://www.literacytrust.org.uk/assets/0000/2040/Why_families_matter.pdf)
  35. Para mais informações sobre a pesquisa, acesse a: [http://www.literacytrust.org.uk/research/nlt\\_research](http://www.literacytrust.org.uk/research/nlt_research)

36. Friedlander, et al 2012: "Life-wide learning: Supporting all children to enjoy quality education " Elliott Friedlander, Amy Jo Dowd, Ivelina Borisova, and Jarret Guajardo Save the Children USA October 2012. Trabalho apresentado na Reunião Consultiva Temática Mundial, Addressing inequalities: The Heart of the Post-2015, Agenda de Desenvolvimento e o futuro que queremos para todos.
37. PIRLS 2011 [http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/P11\\_IR\\_Executive% 20Summary.pdf](http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/P11_IR_Executive%20Summary.pdf)
38. Vijaykumar G., Pearce P. e Meherun N (2011) First Language-based Preschools in Adivasi Communities in the Chittagong Hill Tracts of Bangladesh in C. Benson, K. Kosonen (eds.), Language Issues in Comparative Education, Sense Publishers  
 "Estas vantagens surgiram apesar do fato de as crianças nos jardins de infância na língua materna tendencialmente terem significativamente menos recursos econômicos, menos acesso a materiais de leitura em casa, e professores com muito menos anos de experiência".
39. Ver, por exemplo, Quality Educators for All Exchange Seminar: Promoting Mother Tongue Education in Uganda and Mali [http://www.oxfamnovib.nl/Redactie/Downloads/English/SPEF/Oxfam%20Ei%20Quality%20Ed%20Article%2020130703%20rev%206%20MT\\_JB%20clean.pdf](http://www.oxfamnovib.nl/Redactie/Downloads/English/SPEF/Oxfam%20Ei%20Quality%20Ed%20Article%2020130703%20rev%206%20MT_JB%20clean.pdf)
40. C. Benson, Heugh K., Bogale B., Yohannes M. (2010) The medium of Instruction in the primary schools in Ethiopia: a study and its implications for multilingual education in Heugh K. and Skuttnab-Kangas T., Multilingual Education Works: From the periphery to the centre. Hyderabad, Oriente Blackswan.
41. *ibid.*
42. Kamwendo G H 2009, The Bumpy Road to Mother Tongue Instruction in Malawi, Department of Languages and Social Sciences Education, University of Botswana, Gaborone, Botswana.
43. Banco Mundial (1995) Costs and Benefits of Bilingual Education in Guatemala. HCO. Divulgação Nota Explicativa n º 60.
44. World Bank, 1995: "Evaluation of the World Bank Assistance to Primary Education in Mali; A Country Case Study" Penelope Bender, AbouDiarra, KoffiEdoh, Marc Ziegler [http://lnweb90.worldbank.org/oed/oeddoclib.nsf/DocUNIDViewForJavaSearch/FC86CD8D88B6F79085257289007C4D87/\\$file/mali\\_education.pdf](http://lnweb90.worldbank.org/oed/oeddoclib.nsf/DocUNIDViewForJavaSearch/FC86CD8D88B6F79085257289007C4D87/$file/mali_education.pdf)
45. Heugh, et al 2007 Medium of Instruction in Primary Schools in Ethiopia.
46. Kathleen Heugh 2010 Productive Engagement with Linguistic Diversity in tension with Globalised Discourses in Ethiopia Current Issues in Language Planning, 10 (4).
47. Sobre os custos da diversidade cultural François Grin CH 13 P189-202 Diversidade Cultural Versus Economia Solidária editado por Philippe Van Parijs <http://www.uclouvain.be/cps/ucl/doc/etes/documents/13.Grin.pdf>
48. AP MLE status report: [http://www.nmrc-jnu.org/nmrc\\_img/Andhra% 20Pradesh-20MLE% % % 20status 20Report.pdf](http://www.nmrc-jnu.org/nmrc_img/Andhra%20Pradesh-20MLE%20status%20Report.pdf)
49. Orissa MLE status report: [http://www.nmrc-jnu.org/nmrc\\_img/Orissa-% 20MLE% 20status% 20Report.pdf](http://www.nmrc-jnu.org/nmrc_img/Orissa-%20MLE%20status%20Report.pdf)
50. (Dr.Minati Panda Prof.Ajit K MohantyShivani Nag Kiran Singh BapujeeBiswabandan, LONGITUDINAL STUDY REPORT PHASE-II (draft) [http://www.nmrc-jnu.org/nmrc\\_img/longitudinal%20report%20draft.pdf](http://www.nmrc-jnu.org/nmrc_img/longitudinal%20report%20draft.pdf))
51. Panda and Mohanty 2013 (?)Language Matters, so does Culture Beyond the Rhetoric of Culture in Multilingual Education Social Justice through Multilingual Education Chapter 18 [http://www.nmrc-jnu.org/nmrc\\_img/ NMRC3.pdf](http://www.nmrc-jnu.org/nmrc_img/NMRC3.pdf)
52. [http://www.unicef.org/india/education\\_4192.htm](http://www.unicef.org/india/education_4192.htm)
53. Mishra, M.K. (s/d) Multilingual Education and other initiatives in Orissa under SA for SC/ST and Minority Education. Ver também nota 50.
54. Diane Dekker e Catherine Young (2007) Bridging the Gap: The Development of Appropriate Educational Strategies for Minority Language Communities in the Philippines(182-199) in edited by Anthony Liddicoat (2007) Language Planning and Policy: Issues in Language Planning and Literacy.
55. Diane E. Dekker (2003) "A Case Study of the first Language Component bridging Program in Rural Philippines". Philippines Journal of Linguistics, Volume 34, Number 1 June 2003.



[www.campaignforeducation.org](http://www.campaignforeducation.org)

25 Sturdee Avenue | Rosebank | Johannesburg 2132 | South Africa

A CGE é uma coligação da sociedade civil que pede aos governos que ponham na prática o direito de todos a uma educação pública e gratuita de qualidade. Operando em 97 países, com membros que incluem organizações de base, sindicatos de professores, grupos de direitos da criança e ONG internacionais, a sua missão é certificar-se de que os Estados agem agora para assegurar o direito de todos a uma educação pública, gratuita e de qualidade.