

LT132



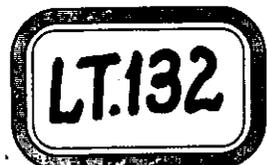
UNIVERSIDADE EDUARDO MONDLANE
FACULDADE DE LETRAS E CIÊNCIAS SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE LINGUÍSTICA E LITERATURA

***É IMPORTANTE O PROFESSOR DE INGLÊS
FALANTE NÃO-NATIVO EM MOÇAMBIQUE?***

Dissertação apresentada em cumprimento parcial dos requisitos exigidos para a obtenção do grau de Licenciatura em *Linguística* da Universidade Eduardo Mondlane

Cláudia Isabel Rodrigues Miranda

Maputo, 2004



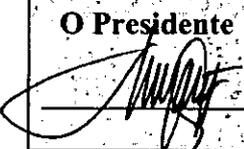
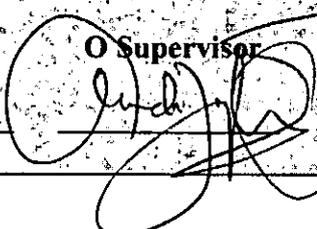
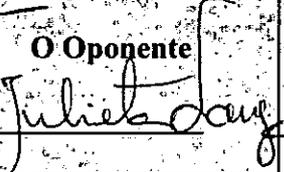
**É IMPORTANTE O PROFESSOR DE INGLÊS FALANTE
NÃO-NATIVO EM MOÇAMBIQUE?**

Dissertação apresentada em cumprimento parcial dos requisitos para a obtenção do grau de Licenciatura em *Linguística* da Universidade Eduardo Mondlane por *Cláudia Isabel Rodrigues Miranda*

Departamento de Linguística e Literatura
Faculdade de Letras e Ciências Sociais
Universidade Eduardo Mondlane

Supervisor: *Prof. Catedrático Armando Jorge Lopes*

Maputo, 2004

O Juri:			Data
O Presidente	O Supervisor	O Oponente	17/09/2004
			

UEM - FLCS.
R. E. 30279
DATA 27.10.2004
AQUISIÇÃO *colenta*
COTA T-132

DECLARAÇÃO

Declaro que esta dissertação nunca foi apresentada, na sua essência, para a obtenção de qualquer grau, e que ela constitui o resultado da minha investigação pessoal, estando indicadas no texto e na bibliografia as fontes que utilizei.

DEDICATÓRIA

Em honra dos meus pais,
dos meus queridos irmãos e amigos.

AGRADECIMENTOS

Expresso os meus sinceros agradecimentos aos professores do curso que me tornaram capaz de fazer Linguística.

Ao Professor Catedrático Armando Jorge Lopes, meu Supervisor, pela confiança em mim depositada, principalmente pela paciência interminável, amizade e compreensão e pelo contributo na minha formação.

Aos meus colegas que foram sempre companheiros com os quais passei os melhores momentos e que, pelas suas sugestões, contribuíram directa ou indirectamente para que este trabalho fosse uma realidade. Um especial abraço ao Osvaldo, à Rosa, ao Maurício, ao Ricardo e ao Marco.

Aos professores do Instituto de Línguas, da Escola Secundária Estrela da Manhã, da Escola Industrial de Maputo e da Willow International School que aceitaram trabalhar comigo também um especial abraço.

Envio também um abraço aos meus pais, irmãos e restante família pelo apoio, carinho e confiança concedidos durante a vida académica.

RESUMO

Com o presente trabalho pretendemos tratar uma questão relacionada com a problemática das políticas linguísticas que é debatida entre professores de língua e académicos: a questão do valor do professor de Inglês, falante nativo da língua e do professor falante não-nativo do Inglês em Moçambique.

Com maior enfoque educacional, procuramos verificar dentro do âmbito de uma consciencialização linguística as atitudes tanto de professores assim como de alunos, sendo o maior enfoque nos primeiros, sobre o valor a que cada professor de língua é atribuído.

O presente trabalho apresenta-se em cinco capítulos. O capítulo I é o da Introdução, onde fazemos a delimitação do tema, a identificação do problema, apresentamos as motivações e a importância do trabalho. O capítulo II é o da Revisão Bibliográfica, no qual apresentamos e discutimos os conceitos teóricos sobre a noção de professor nativo e não-nativo. No capítulo III, apresentamos o método geral do trabalho usado para recolha de dados e o questionário aplicado aos informantes. O capítulo IV é o da apresentação dos resultados. E, por fim, o capítulo V, que se refere às conclusões onde analisamos comentando os principais argumentos deste trabalho à luz do problema apresentado.

Sumário

Capítulo I

1.	Introdução	1
1.1	Identificação do problema.....	5
1.2	Hipótese.....	5
1.3	Motivação do trabalho.....	6
1.4	Importância do trabalho.....	6

Capítulo II

1	Revisão da literatura.....	8
1.1	O Inglês como língua internacional de comunicação do mundo.....	9
1.2	O professor de língua nativo e o professor de língua não nativo.....	12
1.2.1	O professor de língua falante nativo.....	12
1.2.2	O professor de língua falante não nativo.....	16
1.3	Estratégias de ensino de uma língua estrangeira e/ou de uma língua segunda.....	19

Capítulo III

1.	Metodologia de trabalho.....	24
1.1	Escolha da amostra.....	24
1.2	Recolha de dados.....	25
1.3	Organização dos dados (questionário).....	26

Capítulo IV

1.	É importante o professor de Inglês falante não-nativo em Moçambique.....	28
1.1	Análise das respostas.....	28
1.2	Constatação global sobre os resultados e análise.....	45

Capítulo V

	Conclusão.....	48
--	----------------	----

Bibliografia

Anexo

Capítulo I

1. Introdução

Numa época em que a habilidade de se falar Inglês torna-se uma qualificação profissional básica, indispensável, quando a sua aprendizagem exige um considerável investimento de tempo e dinheiro, ao mesmo tempo em que escolas e cursos de Inglês se instalam praticamente em cada esquina, em cidades grandes e pequenas, cercando-nos com mensagens publicitárias, torna-se necessária a qualidade dos mesmos.

Devido a razões políticas e históricas, o ensino de Inglês como língua estrangeira vem-se expandindo por todo mundo desde os anos do Pós-guerra, e sempre se modificando de acordo com a velocidade de informações produzidas por áreas de pesquisa em aquisição de língua segunda, língua estrangeira, análise do discurso e entre outras áreas sobre as identidades sociais.

Em Moçambique, à semelhança de outros países, após a Independência, vários estudos de língua vêm-se reflectindo no currículo escolar, como por exemplo, nos casos do Inglês e do Francês, inicialmente nos últimos anos do ensino médio, e actualmente o estudo do Inglês a partir do sexto ano de escolaridade. A introdução do estudo desta última língua é devido ao facto de Moçambique ser rodeado de países falantes de Inglês e desta língua ter tido um grande impacto na vida social moçambicana há vários anos. Para facilitar os contactos com estes países, o facto de

se ter verificado um grande crescimento no seu uso como língua internacional de comunicação e devido ao fenómeno da globalização que envolve o mundo, os moçambicanos vêem-se obrigados a saber falar Inglês cada vez melhor. Há deste modo uma maior necessidade de se ter um melhor conhecimento desta língua sob todos aspectos, incluindo a sua fonética, o léxico, a gramática, o discurso, etc.

Actualmente, para se ter um emprego é necessário que se tenha um bom conhecimento da língua inglesa quer na escrita, quer na fala, porque muitos empregos bem remunerados requerem o seu conhecimento. Pode-se dizer que tal como outras línguas que existem no nosso país, o Inglês é aceite por diversas comunidades de falantes, e por ser a língua franca de comunicação internacional, passou a fazer parte do nosso dia-a-dia, tornando-se a língua de prestígio que as pessoas usam para exhibir o seu nível académico, as suas ligações com organizações internacionais, entre outros.

Como referimos acima, transformações na sociedade como a globalização fazem com que conhecer Inglês exija muito mais do que somente falar a língua, mas também conhecer os diversos aspectos da mesma. Por outro lado, para o professor de Inglês, o verdadeiro profissional, torna-se objectivo crucial entender os princípios da metodologia com a qual ele trabalha, bem como entender os princípios do contexto económico, político e social no qual está inserido. Além disso, será necessário que o professor esteja cada vez mais em contacto com teorias e pesquisas para que ele se torne num profissional crítico e autónomo para desenvolver as suas próprias investigações e fazer um bom trabalho.

Na prática, o que se verifica é que para além de serem dadas aulas de Inglês nas escolas, tem vindo a aumentar o número de instituições que administram aulas de ensino desta língua, desde cursos livres até os que se ligam à educação. Os aprendentes, necessitando ter um melhor domínio e conhecimento da língua, procuram a melhor escola e o melhor modelo a adoptar na sua aprendizagem. Assim sendo, fazem-no não só na instituição como também na pessoa do professor. Deste modo, as questões que se colocam giram em torno do seguinte:

1. O que é na essência um falante nativo de uma língua?
2. Qual é o professor de Inglês preferido em Moçambique, o falante nativo da língua ou o falante não nativo? A qual dos dois é atribuído maior prestígio?

Em Moçambique, o Inglês é maioritariamente falado por estrangeiros, por trabalhadores emigrantes nos países vizinhos, em diversas instituições de ensino, postos de trabalho, entre outros. No seio deste grupo de falantes acima referido, o debate das questões colocadas divide a opinião do mesmo em duas partes: a primeira que atribui maior prestígio ao professor de língua nativo; e a segunda que defende que à semelhança do professor nativo, o professor não-nativo de Inglês é também um bom professor. Procuremos assim apresentar os diferentes argumentos sobre a questão:

A. Argumentos a favor da ideia de que o melhor professor é o falante nativo da língua:

- O facto de ter nascido num país onde se fala Inglês e ter adquirido a língua durante toda a sua infância e adolescência em casa e na escola;
- O facto do Inglês ser a sua língua primeira, faz com que tenha um domínio nativo sobre o mesmo;
- A capacidade de produzir um discurso fluente, espontâneo em Inglês;
- Usar a língua criativamente sob todos ou quase todos os aspectos.

B. Argumentos a favor da ideia de que o melhor professor de língua é o falante não nativo:

- O professor não nativo pode ter um bom modelo de aprendizagem por imitação;
- Ensinar a língua com estratégias mais efectivas;
- Fornecer ao aprendente mais material sobre a língua em estudo;
- Antecipar e prevenir melhor as dificuldades da língua;
- Usar a L1 do aprendente para facilitar o ensino e;
- Ser mais atento ás dificuldades e problemas do aprendente.

1.1 Identificação do problema

Em Moçambique, as línguas bantu são as línguas maternas da maioria da população em geral e da população estudantil em particular. Contudo, é do seio deste grupo que brotam os professores de Inglês e, muitas vezes, eles só se deparam com o Inglês quando começam a frequentar a escola e alguns cursos livres da língua. Assim sendo, a preocupação deste trabalho é verificar qual é a atitude do aprendente do Inglês em Moçambique em relação ao professor de língua nativo e professor de língua não nativo.

Este problema é, por outro lado, rico em implicações político-educacionais porque se aceitarmos que o mais valioso é o professor nativo, estaremos a desvalorizar o nosso professor moçambicano que procura uma oportunidade de emprego e de realização profissional. De um modo geral, quer o professor, quer o aluno manifestam atitudes negativas e positivas no que diz respeito ao uso da língua inglesa sob diversos domínios em Moçambique, pois esta não é uma língua nacional mas já ocupou e ocupa um grande espaço dentro do território nacional.

1.2 Hipóteses

O presente trabalho tem como base as seguintes hipóteses:

1. O conhecimento da língua melhora quando o aluno tem conhecimento do modelo adequado a usar na sua aprendizagem, o que por seu lado depende do modelo constituído pelo professor, podendo ser este nativo ou não;

2. Se o professor de língua falante não-nativo compartilhar com os alunos os seus contextos sócio-culturais e cognitivos, muita da produção do aluno não será avaliada como ilógica ou inadequada.

1.3 Motivação do trabalho

Através de leituras feitas e da experiência da realidade, constatamos que, em Moçambique, assim como em diversas partes do mundo, existe uma tendência de depreciação/desvalorização do professor de língua falante não-nativo em relação ao professor nativo. Diversos factores estão envolvidos nestas opiniões, sendo a principal, a ausência de uma maior e melhor consciencialização em relação ao valor do professor da língua.

Tentaremos de certa forma mostrar que uma maior consciencialização criaria benefícios em relação ao conhecimento da língua-alvo pelo aluno, facilitaria o desenvolvimento das capacidades e criatividade na língua-alvo pelo mesmo.

1.4 Importância do trabalho

O presente trabalho do nível do curso de Linguística enquadrado na área da Linguística Aplicada pode ser visto como sendo importante nas seguintes perspectivas:

- O trabalho pretende chamar a atenção aos planificadores de educação para questões do processo de ensino-aprendizagem; que não é o facto do professor

de língua ser falante nativo ou não o que faz dele um bom ou mau profissional;

- Pretende, por um lado, mostrar que o professor não-nativo pode conhecer a língua-alvo a nível gramatical, lexical, do discurso, etc... à semelhança do falante nativo, o que faz dele um bom professor de língua. O que, por outro lado, pode não acontecer com o professor nativo, uma vez que este por se julgar que, sendo falante nativo da língua, possui conhecimento absoluto da mesma; daí que não tenha necessidade de investigar, correndo o risco de todo o seu conhecimento se estagnar ao nível que atingiu;
- Em resumo, o trabalho pretende mostrar que, à semelhança do professor nativo, o professor de língua não-nativo pode ser tão bom professor conquanto use o modelo de ensino adequado e compartilhe com o aluno os seus contextos sócio-culturais e cognitivos.

Capítulo II

1. Revisão da literatura

No segundo capítulo deste trabalho procuramos fazer uma apreciação crítica da literatura relacionada com a problemática do professor de língua não-nativo. Deste modo, serão alvo de revisão vários escritos relativos a temas como:

- O ensino do Inglês como língua internacional de comunicação, no qual iremos também apresentar um breve historial desta língua;

- O segundo ponto de revisão subdividi-se em duas partes, em que a primeira parte se refere ao falante e professor nativo de língua, e a segunda ao falante e professor não nativo de língua. Neste ponto, procuraremos apresentar diferentes perspectivas de autores sobre esta problemática e ainda alguns aspectos positivos e negativos do falante não-nativo;

- O terceiro e último ponto da revisão é, de certo modo a continuidade do segundo. Uma vez introduzidas as noções de nativo e não-nativo no ponto anterior, iremos aqui falar sobre como se pode processar o ensino desta língua no mundo, apresentando algumas estratégias de ensino ou tipos de programa usados e a adoptar de modo a garantir que o aluno facilmente aprenda a língua.

Olhando para estes pontos, pode-se verificar que pretendemos criar uma familiarização com outros estudos e experiências que se ligam ao tema do nosso



trabalho e que nos podem fornecer elementos necessários para a discussão e análise dos nossos dados.

1.1 O Inglês como língua internacional de comunicação do mundo

Devido a várias razões, em particular históricas, o ensino do Inglês tem vindo a expandir-se por todo mundo desde os anos do Pós-guerra e o seu ensino modificando-se de acordo com a velocidade de informações veiculadas por pesquisas de informação, produzidas por pesquisadores de diversas áreas sobre aprendizagem e aquisição de língua.

Contudo, nós sempre nos perguntamos: Como foi que isso aconteceu?

“Assim como não é a direcção do vento que determina o rumo do navegador, não é a língua que o mundo fala que determina o nosso destino” (Ricardo Schütz, 2002:1-5)¹.

Na Idade Média o analfabetismo era comum, de uma forma geral, a inexistência da imprensa dificultava a padronização da ortografia fazendo da escrita uma complexa arte de bem escrever e uma habilidade especializada.

Na segunda metade do século XIX, esta habilidade tornou-se numa qualificação básica do ser humano e, no século XX, o analfabetismo tornou-se definitivamente

¹ “In the same way the direction of the wind doesn't determine the sailor's destination, the language we speak will not determine our destiny”.

uma deficiência intolerável em qualquer plano social e profissional e num factor de menosprezo.

A história de “coroar” o Inglês como língua do mundo deveu-se, em primeiro lugar, ao grande poder económico da Inglaterra no séc. XIX, à Revolução Industrial e à expansão do colonialismo britânico que alcançou um grande espaço geográfico. Em segundo lugar, devido ao poderio político-militar dos EUA que, a partir da Segunda Guerra Mundial, acabou por gradualmente afastar o Francês dos meios diplomáticos, e por solidificar a posição do Inglês como língua de comunicação internacional.

Para além destes dois factores, como aponta Crystal (1997:53-55), também há referência aos chamados três círculos de expansão do Inglês (na ideia de Kachru). Este último sugere que nós pensamos na expansão do Inglês pelo mundo em três círculos concentrados, representando as diferentes formas através das quais esta língua é adquirida e usada. Estes círculos referem-se respectivamente a:

- O primeiro círculo de língua ser o interno, que se refere as bases tradicionais do Inglês e se verifica em países cujo esta é a primeira língua;
- O segundo círculo de língua ser o externo, que envolve a expansão da língua em padrões não-nativos, onde a língua assumiu um papel de língua segunda e das instituições;
- O terceiro e último círculo ser o de expansão, que envolve nações que reconhecem a importância da língua e apesar de não terem uma história de colonização dos membros do círculo interno, atribuem ao Inglês um estatuto especial administrativo.

O movimento do Inglês pelo mundo teria iniciado com as viagens para América e Ásia no século XIX como já referido e continuado com os chamados descobrimentos em África e no Pacífico Sul, e depois com o passo importante de adopção como língua semi-oficial pelos países recém-independentes. Neste ponto, Crystal (1995:104-106), para além das razões históricas já apontadas, também se refere a razões políticas internas, económicas externas, intelectuais e entre outras indeterminadas como justificativa do poderio desta língua.

Na África colonial, à semelhança de outras partes do mundo, esta língua penetrou pela pretensão colonial britânica, e ao assumir o papel de língua global, Crystal (1997:100-103) afirma que o Inglês se tornou numa importante ferramenta profissional e académica que acabou por se tornar por excelência o meio de comunicação do mundo dos negócios.

Schütz (2002:2-4) refere que actualmente, devido à forte expansão desta língua, fica difícil determinar com precisão a quantidade de falantes do Inglês e a sua distribuição geográfica, pois praticamente no mundo inteiro se fala Inglês. Ele justifica esta posição pelo facto de existirem estimativas de cerca de 75% de toda comunicação internacional por escrito, 80% de informação armazenada em computadores do mundo e 90% de toda informação da Internet ser em Inglês. Ainda Schütz (2003:2) refere que Crystal (1997:3), acrescenta dentro deste contexto que “à

medida em que o Inglês se torna no principal meio de comunicação entre as nações, é crucial que se garanta que seja ensinado com precisão e eficiência”².

Crystal (1997:360) diz também que o Inglês é a língua dominante ou oficial em 60 países distintos e o número total de falantes, incluindo os países menos expressivos e com níveis de menor percepção e fluência, sugere a existência actual de um total de falantes superior a um bilião.

1.2 O professor de língua nativo e o professor de língua não-nativo

1.2.1 O professor de língua falante nativo

Se o Inglês se tornou por excelência no meio de comunicação do mundo, na nossa opinião isso requer que exista uma grande necessidade de possuímos um bom domínio sobre esta língua.

Neste ponto iremos olhar para o Homem encarregue de nos familiarizar com esta língua, para que possamos apreendê-la e fazermos dela o uso adequado, de acordo com o nosso objectivo. De uma forma geral, é na pessoa do professor que procuramos encontrar o modelo adequado de aprendizagem, daí que, como aprendentes de uma língua, atribuíamos juízos de valor. Outro facto é que muitas vezes por quereremos ser perfeitos, somos induzidos ao erro devido a uma falta de consciencialização sobre o papel do professor na sala de aulas, acabando, assim, por

² “As English becomes the chief means of communication between nations, it is crucial to ensure that it is taught accurately and efficiently”.

dar mais importância a factores que não são de todo cruciais quando estamos a aprender uma língua.

O objectivo do nosso trabalho é mostrar que não é necessário que um professor de uma língua seja falante nativo da mesma para ser um bom professor, e que um falante não nativo da mesma língua pode ser tão bom professor conquanto ele esteja preparado adequadamente e possua todas as capacidades necessárias. Colocando o problema deste modo, surge uma necessidade de se entender o que é um falante nativo e um falante não nativo, de acordo com as diferenças apontadas.

Diversos autores têm-se debruçado sobre esta área. Assim, Medgyes (1995:9-11) refere que autores como Paikeday (1985), Richards et al (1985) e Davies (1991) apontam o falante nativo como sendo alguém que:

1. Nasceu num país em que se fale Inglês, e ou;
2. Adquiriu o Inglês durante a sua infância numa família que o falasse;
3. Fale Inglês como primeira língua;
4. Tem um domínio idêntico ao domínio nativo do Inglês;
5. Tem a capacidade de produzir um discurso fluente e espontâneo;
6. Use o Inglês criativamente;
7. Tem a intuição para distinguir as formas certas das erradas, as forma apropriadas das inadequadas.

Contudo, Medgyes (1995:11), refere ainda que estes critérios de identificação são inconsistentes. Ele aponta certas objeções como o facto de muitas vezes a criança

mudar de país e crescer num outro país onde se fala outra língua; o facto da proficiência numa língua poder ser medida de diferentes maneiras e não apenas pelo facto de se crescer num país em que se fale a língua; ou ainda por se julgar possuir um domínio nativo da língua.

À semelhança de Medgyes, James (1998:46-47) aponta no mesmo propósito alguns autores como:

- Mey (1981:69) que define o falante nativo como sendo alguém que tem sempre razão, como se tratasse de um rei ou do Papa ao falar;
- Anderson e Trudgill (1990:111) que dizem que o falante nativo, no seu todo, fala a sua língua nativa perfeitamente e só por engano comete algum erro;
- Nayar (1991:247) que diz que no ensino da primeira língua, a fala nativa tem sido confrontada por três frentes, sendo duas muito vigorosas. A primeira frente refere que os falantes nativos têm um poder excessivo sobre os falantes não-nativos em virtude do seu estatuto; ele chama a este fenómeno *etoglossia* dos falantes nativos, que a definem como sendo o poder destes como controladores da língua e das portas da comunicação. A segunda frente crítica para com os falantes nativos, reside nos casos em que o poder da vantagem atribuída a esta língua deriva do estatuto superior da mesma, devido àquilo a que Phillipson (1992) chama de “Imperialismo linguístico”; ou devido ao que Gee (1990:155) chama de “colonização”. A terceira frente crítica provém da linguística aplicada e subscreve-se como parte da teoria da gramática universal. Chomsky (1986:16) em *Knowledge of Language* rejeita

o senso comum e afirma que a criança, assim como o estrangeiro, tem um conhecimento parcial do Inglês; ou seja, por seu meio pode adquirir conhecimento desta língua e atingir o seu objectivo. Para este autor a principal objecção a este ponto são as implicações sócio-políticas e teológicas normativas, porque se assume que os falantes precisam de estar conforme os padrões para poderem aprender.

O professor nativo de uma língua é visto como sendo alguém que se beneficia duplamente do seu estatuto de falante nativo, o que lhe garante um maior domínio da língua, e dos privilégios que lhe confere o “poder colonial” do Inglês. Porém, esta vantagem é injusta quando existem outros indivíduos que são qualificados como incompetentes ao ensinar a língua-alvo ao aprendente. Mas esta posição pode ser contestada, na medida em que se pode considerar como sendo um pensamento errado. Garret e Austin (1993:61-75), citados por James (1998:50), referem que em algumas pesquisas feitas se revelou que existem falantes nativos que foram qualificados como capacitados, mas que não podem exercer a função de ensinar a língua a outros, pois induziriam o aprendente em erro. Andrews (1996) foi ainda mais longe ao afirmar que num estudo entre falantes nativos e não nativos do Inglês como segunda língua, e/ou como língua estrangeira, a preocupação linguística mostra que há dados que ilustram que os falantes nativos se revelam, por vezes, ignorantes em algumas categorias gramaticais, se revelam incapazes de planificar uma aula. Assim, revelam-se ainda mais irresponsáveis como professores, principalmente quando se julgam que eles são o modelo- padrão para os aprendentes da língua.

De acordo com os pontos de vista destes autores, podemos concluir que não é somente o facto de serem falantes nativos da língua que faz com que sejam bons professores, mas sim todo um processo de formação adequada que muitos professores de língua nativos julgam ser desnecessário.

1.2.2 O professor de língua falante não-nativo

No ponto anterior referimo-nos ao professor falante nativo da língua e conseqüentemente ao professor falante não-nativo, sem contudo apresentarmos o que é na essência um falante não-nativo. Neste ponto, iremos debruçar-nos sobre este último e apresentar alguns aspectos que podemos considerar vantajosos e desvantajosos.

Apesar de muitas vezes considerar-se que um falante não-nativo, ao aprender uma língua, é alguém desesperado por aprender a língua, não podemos concordar com este ponto de vista. Esta posição é assumida na medida em que, por vezes, quando procuramos aprender uma língua pode ser apenas por curiosidade ou por uma questão de ser apenas mais uma língua a conhecer. A confirmar este ponto de vista temos Medgyes (1995:15) que afirma que o falante não nativo subdividi-se em duas categorias de acordo com as aspirações que tem quando aprende: a primeira categoria é constituída por indivíduos para os quais o Inglês é um instrumento para atingir um objectivo, que tanto pode ser profissional ou pessoal como para manter uma simples conversa com estrangeiros, entender a língua ao ler uma revista, ou em algum outro contexto. A segunda categoria inclui pessoas para as quais o Inglês é

uma questão de extrema importância, como no caso dos emigrantes ou indivíduos que usam a língua como o maior meio de comunicação na sua profissão.

Escrever sobre pesquisas que abarcam o professor não-nativo significa integrá-lo dentro deste grupo considerado de falantes não-nativos da língua, em que, segundo os falantes nativos da língua, eles parecem ser falantes menos fluentes que os nativos pois revelam insegurança ao usar o vocabulário da língua; possuem uma pronúncia marcada fortemente distinta da norma nativa; possuem uma gramática aprendida usualmente através de livros de cursos de Inglês e não aprendida de forma natural.

Contudo, devemos ter em mente que todos os aspectos acima apontados, podem ser contestados. De acordo com Medgyes (ep.cit), os aspectos acima não são o problema de facto, conquanto o professor falante não-nativo mantenha em separado o conhecimento que tem da sua primeira língua do da segunda língua na sala de aula, ele pode ser tão bom professor à semelhança do primeiro, pois possui todas as capacidades, investiga e procura ter uma preparação adequada.

São, deste modo, apresentados factores de desvantagem de ser um professor não-nativo factores como o facto de ele sofrer de complexos de inferioridade causados pela evidência de que o seu conhecimento no Inglês é pobre; quando se constata que conhecer pouco da língua que se supõe ensinar o que se considera que irá afectar a aprendizagem do aluno; o facto dos professores não-nativos serem todos professores e aprendentes da mesma língua em simultâneo; o facto de não possuírem nenhum dos aspectos que caracterizam um falante nativo de língua, pois não são tidos como proficientes, nem como estando familiarizados com a língua e cultura inglesa.

Apesar de, no parágrafo anterior, termos apresentado alguns dos factores que são apontados como sendo de desvantagem em ser um professor de língua falante não nativo da mesma, o professor não-nativo possui um lado muito positivo na medida em que é capaz de muitas vezes entender melhor o que é necessário para uma boa aprendizagem de acordo com o tipo de alunos que ensina.

Socorrendo-nos de Medgyes (1995:51-69), ele apresenta alguns aspectos positivos de um professor falante não-nativo como sendo o facto de poder ensinar usando estratégias de aprendizagem da língua de modo mais efectivo, poder criar um bom modelo de aprendizagem por imitação, poder prevenir e antecipar as dificuldades na aprendizagem da melhor forma, fazer uso da primeira língua do aprendente, ser mais atento às necessidades e problemas do aprendente e fornecer mais informação acerca da língua.

Contudo, se nos perguntarmos qual dos dois tem maior prestígio na sala de aula, a resposta exacta a esta pergunta seria difícil, pois existem diversos pontos de vista sobre qual seria o melhor professor. Tal como referiu Medgyes (1995:51)³ o conceito “de falante proficiente” é uma abstracção. Todos somos capazes de julgar qual é o melhor professor, o problema é que o nosso julgamento subjectivo ocasionalmente nos pode enganar.

Se nos referirmos ao professor ideal da língua, verificaremos que existe apenas a ideia de que o professor, só se pode tornar num professor ideal por seus próprios

³ The concept of “the proficient speaker” is an abstraction.

termos, i.e, o falante não-nativo tem a tarefa de garantir a sua "performance" na língua através de muita investigação para que se possa tornar num bom professor.

O professor ideal é considerado alguém que atingiu um nível de proficiência aproximado ao do falante nativo. Este estatuto só pode ser atingido se estiver envolvido em dois tipos de actividade de aprendizagem: a aprendizagem autónoma e a aprendizagem organizada, em que esta última, por sua vez, deve ser através de programas de estudo organizados iguais aos de formação de professores. Medgyes (1995:84) diz que este processo deve ser compreendido em duas fases, a formação inicial e a formação em simultâneo com o exercício da profissão.

1.3 Estratégias de ensino numa língua estrangeira e/ou de uma língua segunda

Escrever sobre pesquisas que envolvem professores e estudos sobre a sala de aulas de uma língua estrangeira, implica escrever sobre questões de Linguística Aplicada, termo importante de modo a entender-se que relação tem esta pesquisa em sala de aula. O leitor talvez se pergunte que relação tem o termo Linguística Aplicada neste estudo, se não é do campo da Linguística? Grabe e Kaplan (1992:3), afirmam que a Linguística Aplicada é conhecida amplamente num campo cujo propósito é resolver problemas reais da linguagem do mundo; daí que se utilize uma variedade de outros saberes derivados de outras disciplinas conhecidas como a Antropologia Educacional, Análise do Discurso, Psicologia, etc., no seu estudo para a resolução destes problemas da linguagem.

Se considerarmos os estatutos atrás apresentados entre o falantes nativo e não nativo, é necessário que estabeleçamos a distinção entre a língua segunda e a língua estrangeira. Em que a primeira tem funções específicas e é aprendida depois da língua materna, enquanto que a segunda não é uma língua com funções internas no país do falante, mas aprendida para comunicação com os falantes nativos da mesma língua, ou com utilizadores não-nativos da língua estrangeira. Concordam com esta ideia Færeh, Haastrup e Phillipson (1984:221), para os quem as línguas aprendidas como língua estrangeira e como língua segunda, podem funcionar como uma língua franca, usada entre as pessoas de modo a comunicarem-se sem que nenhuma das línguas seja língua materna de nenhum dos dois grupos. Estes autores referem que a aprendizagem de uma língua estrangeira deve envolver componentes como a situação em que a língua irá ser usada, as actividades nas quais o aprendente será envolvido, as funções que irá exercer, as formas da língua, as noções específicas e o grau de conhecimento capaz de formalizar na língua.

McGregor, a pedido da UNESCO em 1971, preparou um trabalho especializado sobre o ensino do Inglês como língua estrangeira e/ou como língua segunda em África. Neste trabalho pretendeu dar sugestões sobre o desenvolvimento do ensino do Inglês, prestando particular atenção aos problemas do curso no ensino secundário. Ele considerou que a primeira coisa que se deve ter em mente quando se aprende esta língua é que não se trata da mesma experiência que se tem quando se aprende a primeira língua, mas que é tarefa do professor fazer com que tal experiência seja a mais parecida quanto possível.

Outros autores comungam com este ponto de vista na medida em que tem em conta que para além deste aspecto, outros devem ser tomados em conta como, por exemplo, o facto de tradicionalmente o ensino de uma língua começar sempre organizado em textos pedagógicos que requerem material adequado e seguirem uma ordem de uso particular. Todos concordam que o uso da língua não deve ser somente um objectivo a atingir, mas também um método de ensino e que deve prever o uso de diferentes tipos de textos contendo diferentes tipos de comunicação.

McGregor (1971: 58-59) considerou ainda que o uso de uma língua estrangeira deve primeiro consistir nas actividades de escuta e de fala, e que estas se devem realizar sempre antes das actividades de escrita. Para este é crucial que o professor de Inglês leia bastantes livros e providencie à mesma quantidade de livros de leitura para os alunos, acrescentando que, no caso dos alunos, os textos devam ser acompanhados por imagens. Aponta que, em África, por serem países pobres, muitas vezes as aulas de Inglês são leccionadas sem todo o material necessário, pois, trata-se de países sem recursos, o que faz com que seja necessário que o professor improvise algum material de ensino e por vezes tente criar pequenas bibliotecas nas salas de aula.

A estratégia de se adoptar no ensino do Inglês textos acompanhados por imagens é também apontada por Nakić (1981:9). Este autor considera que muitos professores sentem que os textos são muito difíceis de usar nos primeiros anos de ensino para a maioria dos aprendentes da língua, uma vez que muitas vezes estes têm que adivinhar os significados das palavras. Outro facto é que os textos só por si não seguem a progressão do livro, o que provoca confusão nos alunos. Neste contexto,

Besse (1981:22) diz que lhe parece que os que planificam e escrevem os cursos de línguas, produzem textos artificiais porque eles estão cientes desta realidade, e só por razões de esquecimento temporário das regras que regem esta função é que poderiam produzir textos com toda comunicação autêntica implícita.

Por outro lado, Dulay, Krashen e Burt (1982: 263-269), resumindo o guia de ensino do professor de uma língua estrangeira, dizem que este deve expôr o aluno ao ponto máximo da comunicação natural da língua; que os momentos de silêncio devem ser incorporados no princípio dos programas institucionais; que devem ser usadas referências para tornar a nova língua compreensível para os aprendentes; que devem ser criadas técnicas de aprendizagem, o devido ambiente de desconcentração e motivação para os estudantes não se sentirem embaraçados com os seus erros. E acrescentam ainda que o professor não deve falar aos alunos usando as técnicas da sua primeira língua, nem esperar que estes apreendam todas as estruturas frásicas no mesmo momento, pois há umas que são mais fáceis de aprender que outras.

Apesar das dificuldades que se podem verificar no ensino do Inglês, devemos dizer que se tornou na maior industria comercial dos últimos 30 anos no mundo, tendo entrado nos últimos anos para uma nova era de ensino-aprendizagem. Isto pode ser verificado se considerarmos que até ao século XX este estudo era feito de duas formas tradicionais: o inquérito histórico e a pesquisa da língua contemporânea. Mas que agora passou a incorporar uma terceira perspectiva, resultante das consequências da revolução tecnológica que tem tendência a surtir efeitos nos objectivos e métodos de pesquisa da língua. Várias áreas de estudo foram afectadas, incluindo a

elaboração de dicionários que passaram a ser compilados em discos compactos (cd-multimédia); o uso de técnicas envolvendo imagens diversas e cores foram criadas de modo a facilitar a aprendizagem por meio de um computador. Mas importa referir que mesmo assim, os métodos da tradução e da gramática audio-oral continuam a ser usados.

Como se pode observar, as estratégias de ensino apresentadas acima procuram abarcar países em que o Inglês é ensinado como segunda língua e como língua estrangeira. Contudo, o modo de ensino na prática é e deve ser variável de acordo com diversos factores que envolvem cada meio de aprendizagem.

No capítulo que se segue, iremos observar o caso do professor de Inglês moçambicano, no qual estamos interessados em ver como se manifesta esta situação no nosso país. Importa aqui referirmo-nos ao trabalho de Lopes (1997:73-74), no qual ele sugere que em Moçambique as aulas de ensino de Inglês devem adoptar uma estratégia diferente que se caracteriza pela mudança de métodos, i.e, devem partir de métodos que requerem técnicas controladas em direcção a métodos que empregam técnicas livres. Sendo necessário reconhecer-se que por melhor que seja o método de ensino, o professor estará sempre confrontado com inúmeros problemas práticos como, por exemplo, o elevado número de alunos na sala de aulas, questões de pronúncia e ortografia, questões gramaticais e discursivas. Um outro aspecto apontado por Lopes (ep.cit), é que, em Moçambique, os professores e alunos devem procurar encurtar a distância entre a fala não-nativa da fala nativa, e que há necessidade de se praticar a ortografia tanto em casa assim como na escola.

Capítulo III

1. Metodologia do trabalho

Para realizar o presente trabalho, devido à sua natureza, optamos por utilizar para a nossa investigação o método que é usado por Medgyes (1995) e que consiste numa determinada forma de escolher a amostra, recolher os dados por meio de um questionário, organizar os dados, analisar as respostas e apresentar os resultados. Este método é o da entrevista.

1.1 Escolha da amostra

Devido ao facto da investigação se submeter a pequenas amostras, optamos por fazer uma escolha precisa dos informantes e não uma escolha aleatória. Deste modo, o alvo de investigação foi o professor e estudante de língua estrangeira em Moçambique, concretamente o professor e estudante do Inglês.

Sendo Moçambique um país de língua oficial portuguesa e devido ao facto de existir predominantemente um maior número de falantes não-nativos do Inglês, ela abarcou na totalidade os falantes não-nativos.

A amostra é composta por 15 professores dos quais 7 são homens, que correspondem a 46.6% da amostra; 2 são mulheres, correspondendo a 13.3% da amostra; e seis 6 professores, correspondendo a 40% da amostra, preferiram não se identificar. As faixas etárias dos mesmos variam entre os 20 e 40 anos. Sendo que deste grupo 5 professores estão na faixa etária entre os 20 e 30 anos, 8 professores entre os 30 e 40 anos, e 2 professores optaram por não responder.

Do grupo de professores seleccionados, 11 frequentam o curso de Inglês na Universidade Pedagógica, 1 é estudante na Universidade Eduardo Mondlane no curso de Linguística e 3 já concluíram o curso de Inglês na Universidade Pedagógica. Por outro lado, sendo eles também professores da mesma língua em outras instituições, encontram-se distribuídos da seguinte forma:

- 7 professores no Instituto de Línguas;
- 5 professores na Escola Secundária Estrela da Manhã;
- 2 professores na Escola Comercial;
- 1 professor na Willow International School.

Os professores foram ainda identificados de acordo com os seguintes dados:

- Nível de formação académica – que permite saber se o professor tem a formação ou nível de instrução adequado para o nível que lecciona, e se partilha toda a informação cultural, contextual e social que o aluno está inserido;
- Curso e idade que lecciona – de modo a que se possa verificar o tipo de estratégias que o professor deve utilizar nas suas aulas.

1.2 Recolha de dados

A distribuição de um questionário individual foi a estratégia usada para recolhermos a informação. Este foi entregue aos informantes entre os dias 4 e 5 do mês de Março e recolhido 5 dias depois, de acordo com a disponibilidade do informante em responder ao mesmo.

A distribuição do questionário contou com uma apresentação do trabalho que nos propúnhamos fazer e ainda com a prestação de esclarecimentos sobre alguns pontos do mesmo a pedido dos professores.

1.3 Organização dos dados (questionário)

O questionário (consultar o questionário no anexo, depois da bibliografia) é constituído por 22 perguntas, estruturadas em grupos de acordo com o que se pretende estudar. São apresentados 4 grupos de perguntas:

Grupo I

Neste grupo estão englobadas perguntas de base que se ligam aos dados sobre a pessoa do professor, i.e., se ele está a preparar-se para algum tipo de especialização e a razão de exercer esta profissão. Estão neste grupo as perguntas 1, 2 e 3.

Grupo II

Neste ponto, pretendemos verificar o grau de conhecimento que o professor tem sobre a língua estrangeira, sendo ele um falante não-nativo da mesma, o grau de proficiência na língua e saber até que ponto ele pode ser considerado um bom professor de língua estrangeira. Estão neste grupo as perguntas de 4 à 14.

Grupo III

No grupo III, temos as perguntas de 15 à 19 e estas estão relacionadas com a ideia da oposição entre o professor de língua falante nativo e o professor falante não-nativo. Neste ponto, pretendemos tocar nas diversas opiniões sobre a diferença entre estes dois grupos de professores e referir-nos ao valor a que cada professor é atribuído.

Grupo IV

No último grupo de perguntas de 20 à 22, temos questões que nos dão informação adicional sobre o aluno, aquele que está a aprender a língua.

O professor, estando a apreender a língua, é um aluno e como tal ele se identifica com algum modelo de professor de língua. Assim sendo, neste grupo, pretendemos saber que estando o professor nesta posição de aluno, quais são as suas preferências em relação ao professor da língua.

Os dois últimos pontos da metodologia do trabalho, que se referem à análise das respostas e à apresentação dos resultados, serão apresentados no Capítulo IV.

Capítulo IV

1. É importante o professor de Inglês falante não-nativo em Moçambique?

1.1 Análise das respostas

Para uma análise e interpretação dos resultados obtidos a partir dos dados, optámos por fazer uma apresentação dos mesmos de duas formas:

1. A primeira forma adoptada foi a representação em percentagem. Desta forma, procuramos mostrar o número de respostas positivas e respostas negativas que obtivemos em termos de percentagem num universo correspondente a 100%;
2. A segunda forma de representação que adoptamos, foi a representação em tabela. Esta forma, foi adoptada porque julgamos que assim seria mais fácil observar e comparar as respostas obtidas de modo a chegarmos as conclusões que pretendíamos. Assim sendo, algumas das respostas obtidas puderam ser representadas de forma simples e clara.

Fazendo circular um questionário entre professores de Inglês seleccionados foi possível observar os seguintes resultados em cada grupo de perguntas:

Grupo I

Para o primeiro grupo de perguntas que se referem à pessoa do professor, na pergunta 1, do universo de 15 professores que responderam ao questionário,

nenhum se identificou como sendo falante nativo do Inglês, o que corresponde a 100% da amostra de falantes não-nativos. Mas, todos são, por um lado, professores desta língua e, por outro, estudantes da mesma, à excepção de 4 professores.

Pergunta 2

Nesta pergunta pretendíamos saber se o professor estaria a preparar-se para algum tipo de especialização, obtivemos 12 respostas positivas que correspondem a 80% de professores que estão a frequentar cursos superiores e 3 respostas negativas, representando 20% dos professores que já teriam concluído o curso de Inglês na Universidade Pedagógica.

Na pergunta 3, em que pretendíamos saber se o facto de ser professor de Inglês teria sido por opção, obtivemos 12 respostas positivas, correspondendo a 80% dos professores que alegaram ter sido por opção e 3 respostas negativas, correspondendo a 20% dos professores que alegaram ter sido por imposição. Deste modo, ainda no contexto desta pergunta, quem respondesse negativamente teria na alínea a), que indicar os motivos que o teriam levado a ser professor. Nesta alínea obtivemos 3 respostas diferentes e foram apontadas como motivos de estarem a exercer esta profissão:

1. A falta de emprego que existe em Moçambique;
2. A imposição então determinada pelo primeiro governo pós-independente de se exercer certas profissões;

3. A necessidade de aperfeiçoar a língua inglesa uma vez que é a língua de comunicação internacional.

Grupo II

Neste ponto estávamos interessados em saber qual é o nível de proficiência que o professor possui no Inglês, ignorando deste modo outras línguas que ele possa leccionar apesar de no questionário lhe ser pedido que as identificasse. De salientar que 9 professores, correspondendo a 60% da amostra afirmaram ser também professores de outras línguas como Português e Francês. Assim, nas perguntas 4 e 5 quando lhes foi pedido que indicassem o seu grau de conhecimento na língua, primeiro através de uma escala na pergunta 4; e depois em caixas que indicassem a sua capacidade de aprendizagem da língua na pergunta 5; obtivemos 8 professores, correspondendo a 53.3% da amostra, que afirmaram possuir um grau elevado de conhecimento de Inglês. 5 professores, correspondendo a 33.3% da amostra, que indicaram ter um grau de conhecimento aproximadamente nativo e 2 professores, correspondendo a 13.3% da amostra que indicaram ter um grau médio de conhecimento.

Ainda na pergunta 5, tal como se verificou na pergunta anterior, obtivemos a mesma percentagem de respostas, em que 8 professores assinalaram a caixa 1, 5 professores a caixa 2 e ainda 2 professores que escolheram a caixa 3.

As respostas à pergunta 5 podem ser observadas na Tabela 1:

Tabela 1

Proficiência	Respondentes	Porcentagem
Baixo	0	0
Médio	2	13.3
Elevado	8	53.3
Aprox. Nativo	5	33.3

As perguntas 6 e 7, estando interligadas, tinham como objectivo saber se, sendo professor de língua teria o professor passado algum tempo em algum país onde essa língua fosse falada como língua nativa e se, de algum modo, o facto de ter estado nesse país teria ajudado a que se tornasse proficiente na mesma.

Na pergunta 6 obtivemos 6 respostas positivas, em que 40% dos professores que responderam ao questionário, teriam estado fora do país em estágios e cursos. Dentro desta pergunta estava inserida a alínea a), na qual foi pedido ao professor que tivesse estado fora que indicasse durante quanto tempo. Podemos verificar que dentro deste grupo, 1 professor teria estado 5 anos fora de Moçambique a estudar, 2 professores teriam participado num estágio e em Workshops por 1 mês, e 3 professores teriam participado em algum curso de língua durante cerca de 3 meses.

Pergunta 7

Tal como referimos acima, ainda dentro do contexto da pergunta 6, foi pedido ao professor que teria estado fora ou que tivesse participado em algum evento para que

dissesse se o facto de ter vivido tal experiência teria de alguma forma influenciado positivamente para que o tornasse proficiente na língua. As respostas obtidas nesta pergunta foram todas positivas. Os 6 professores que haviam estado fora afirmaram ter sido muito importante a experiência por que passaram e que esta teria contribuído para se tornarem proficientes na língua.

Pergunta 8

Nesta pergunta, foi pedido ao professor que indicasse há quanto tempo exercia a função de professor de língua, especificamente a de professor de Inglês. De modo a que ele indicasse com maior facilidade os anos de ensino, optámos por agrupar os mesmos em 3 períodos de tempo: 1–5 anos, 5-10 anos e 10–15 anos.

Para o primeiro período tivemos 3 respostas, correspondendo a 20% dos professores, que exercem esta função a 3 anos; 2 professores, correspondendo a 13.3% dos professores que a exercem a 1 ano e 2 professores, representando 13.3% dos professores que exercem esta função a 4 anos.

No segundo período, tivemos 1 professor, correspondendo a 6.6% dos professores que tem esta função a 8 anos; 1 professor, correspondendo a 6.6% da amostra que a exerce a 7 anos; 1 professor, também correspondendo a 6.6% da amostra que a exerce a 9 anos e 2 professores, representando 13.3% dos professores a 6 anos.

No terceiro período, temos 2 professores, que correspondem a 13.3%, que exercem esta função a 14 anos e 1 representando apenas 6.6% dos professores a 11 anos.

Abaixo na Tabela 2 podemos observar o número de professores que leccionam de acordo com os períodos dados:

Tabela 2

Período	Professores	Percentagem
1 - 5	7	46.6
5 - 10	5	33.3
10 - 15	3	20

Pergunta 9

Com esta pergunta, pretendíamos saber qual era o nível de contacto que cada professor mantinha com os falantes nativos da língua . Era pedido aos mesmos que assinalassem a frequência dos contactos com a qual se identificavam. A Tabela 3 mostra as frequências encontradas de acordo com as respostas destes. Nesta tabela pode-se claramente verificar que, apesar de serem indicados períodos diferentes, todos os professores mantêm um contacto frequente com os falantes nativos.

Tabela 3

Frequência	Professores	Percentagem
Todos dias	7	46.6
1 ou 2 vezes por semana	5	33.3
1 ou 2 vezes por mês	0	0
Poucas vezes por ano	2	13.3
Raramente	1	6.6
Nunca	0	0

Pergunta 10

Ainda dentro do contexto da pergunta anterior, sobre o tempo de contacto que o professor mantinha com os falantes nativos, foi pedido ao professor que indicasse o tempo de aulas que lecciona por semana, de modo a que pudéssemos verificar qual o contacto que o professor mantém com os alunos.

Na Tabela 4 podemos observar o número de horas de contacto que os professores assinalaram manter.

Tabela 4

Horas por semana	Professores	Percentagem
15	4	26.6
15 - 20	6	40
mais de 20	5	33.3

Pergunta 11

Nesta pergunta pretendíamos saber do professor quais eram as maiores dificuldades que tinha no uso do Inglês, partindo do princípio de que existe uma diferença entre o falante nativo e o não-nativo. E ainda pelo facto de que devemos observar que o professor não nativo é, por muitos, considerado como sendo menos proficiente no uso do Inglês. Para responder a esta pergunta, o professor também tinha que ter em conta a ideia que, apesar de muitas vezes estes ficarem anos em países cuja língua nativa é o Inglês, os não-nativos continuam a ser considerados ouvintes, leitores, falantes e escreventes de competência pobre.

Foram apresentados nesta questão diversos itens de modo a que o professor pudesse assinalar as suas escolhas. Como resposta a esta pergunta, obtivemos resultados arbitrários como se pode observar na Tabela 5. De notar que o item *função* se refere ao uso corrente da língua no dia-a-dia.

Tabela 5

Dificuldade	Professores	Percentagem
Pronúncia	12	80
Vocabulário	10	66.6
Função	5	33.3
Escuta	5	33.3
Fala	0	0
Leitura	0	0
Escrita	0	0
Gramática	0	0

Pergunta 12

Na pergunta 12, foi pedido ao professor que se auto-analisasse, comparando o seu conhecimento de Inglês antes e depois de alguma formação universitária. Foram apresentadas 3 opções de resposta: melhorou, melhorou em alguns aspectos e piorou em alguns aspectos.

Nesta pergunta obtivemos respostas de 9 professores, correspondendo a 60% que assinalaram que havia melhorado; 3 professores, correspondendo a 20% dos professores, assinalaram que havia melhorado em alguns aspectos. No entanto, os

restantes 3 professores, representando 20% da amostra optaram por não responder a esta pergunta.

Pergunta 13

Ainda com o objectivo de saber qual era o nível de conhecimento que o professor tinha do Inglês, foi pedido aos mesmos que indicassem ás áreas em que o conhecimento desta língua, tivesse melhorado nos últimos anos. Podemos observar os resultados obtidos nesta pergunta de acordo com o número de respostas dos professores para cada área na Tabela 6, em que se pode notar que cada professor assinalou mais do que uma área.

Tabela 6

Area	Professores	Percentagem
Pronúncia	12	80
Gramática	11	73.3
Vocabulário	11	73.3
Funções	12	80
Escuta	7	46.6
Fala	10	66.6
Leitura	8	53.3
Escrita	7	46.6
Outras áreas	4	26.6

Pergunta 14

Nesta pergunta foi pedido ao professor que dissesse se o seu grau de conhecimento na língua inglesa teria já atingido o nível mais elevado de conhecimento e se não poderia realizar mais algum tipo de actualização.

Obtivemos nesta pergunta 8 respostas, correspondendo a 53.3% de professores que afirmaram estar ainda em progresso e 4 respostas, correspondendo a 26.6% dos professores que sentem ainda não ter atingido este nível.

Para os que responderam ter já atingido um nível de conhecimento elevado, na alínea a), ainda dentro desta pergunta, foi pedido ao professor que indicasse as áreas em que considerava que o seu conhecimento poderia estar mais estagnado. As respostas a esta pergunta podem ser observadas na Tabela 7.

Tabela 7

Area	Professores	Percentagem
Pronúncia	3	20
Gramática	2	13.3
Vocabulário	1	6.6
Funções	1	6.6
Escuta	1	6.6
Fala	2	13.3
Leitura	1	6.6
Escrita	1	6.6
Outras áreas	0	0

Grupo III

Este ponto é dirigido à diferença entre o professor-nativo e o professor não-nativo. Estão inseridas no mesmo as perguntas de 15 à 19, com as quais pretendíamos saber qual era a opinião que cada professor de língua entrevistado tinha em relação ao sentimento de ser falante não-nativo do Inglês. Estas perguntas, são devidas ao facto de que, quer gostemos ou não, existem práticas no mundo que definem o contrato dos professores de língua; isto devido ao facto dos aprendentes da língua sempre possuírem expectativas quando se predispõem a aprender uma língua. Para sermos mais específicos, em certas instituições privadas onde se ensina a língua tem-se sempre oportunidade de se escolher entre os professores falantes nativos e não-nativos em relação às escolas do Estado.

Pergunta 15

Nesta pergunta foi pedido ao professor que saísse da sua realidade e se imaginasse numa condição diferente. Supondo que ele fosse um director de uma escola de Inglês, num país em que o Inglês fosse uma língua nativa. Foi pedido ao professor dissesse o tipo de professor que optaria contratar para ensinar esta língua. Foram apresentadas 3 opções de resposta, sendo a primeira um número maior de falantes nativos, a segunda um número igual de falantes e a terceira um número menor de falantes.

Postas as opções de resposta possíveis a esta pergunta, obtivemos para a primeira opção, 3 respostas positivas, correspondendo a 20% dos professores que assinalaram

que optariam por contratar um número maior de professores nativos; para a segunda opção obtivemos 9 respostas positivas, correspondendo a 61.3% de professores que optariam por um número igual de professores quer nativos quer não nativos; e para a terceira opção, obtivemos à semelhança da primeira opção 3 respostas positivas, também representando 20% de professores que optariam por escolher um número maior de falantes não nativos.

Pergunta 16

Neste grupo de perguntas sobre a diferença entre os professor nativo e o professor não-nativo, foi pedido ao professore que indicasse qual era a proporção de professores nativos e não-nativos do Inglês existentes na escola em que ele leccionava. Obtivemos como resposta, dos 15 professores entrevistados, correspondendo a 100% da amostra, que a maior proporção de professores existentes é a dos não-nativos. Os professores salientaram ainda que isto era devido ao facto de Moçambique ser um país de língua portuguesa e não possuir recursos financeiros suficientes para contratar professores oriundos de países em que o Inglês fosse língua nativa.

Pergunta 17

Pretendíamos neste ponto saber dos professores se sentiam alguma diferença na forma como eles, sendo falantes não-nativos do Inglês e como os falantes nativos

dão aulas. Tal como na pergunta 16, tivemos nesta pergunta um total de 15 respostas positivas.

Tendo respondido positivamente a pergunta 16, na alínea a), dentro da mesma questão, foi pedido ao professor que indicasse essas diferenças, e obtivemos como resultado o que se pode verificar na Tabela 8:

Tabela 8

Nativos	Não Nativos
Fazem menos uso da L1	Fazem maior uso da L1
Fazem menos tradução	Fazem mais tradução
Actividades livres	Actividades controladas
Dão menos testes	Dão mais testes
Dão menos trabalhos para casa	Dão mais trabalhos para casa
Estão fora do contexto Moçambicano	Estão mais contextualizados
Linguagem oral	Usam mais a gramática

Pergunta 18

Na pergunta 18 do questionário foi pedido ao professor não-nativo, depois de responder sobre as diferenças que identificava a forma como ele e o professor nativo da língua dão aulas, que identificassem qual dos dois professores de língua ele considerava ter maior valor e que justificasse a sua escolha. Deste modo, tivemos dois grupos de resposta de acordo com os argumentos apresentados: 6 professores representando 53.3% dos professores entrevistados optaram por escolher o professor nativo, sendo este o primeiro. No segundo grupo tivemos 9 respostas, representando

80% dos professores entrevistados que assinalaram ser a favor do professor não-nativo.

Na alínea a), dentro da pergunta 18, foi pedido ao professor que apresentasse as razões sobre as escolhas feitas e como resposta obtivemos argumentos a favor do professor nativo como sendo um professor que:

- Tem maior controle do uso da língua na sala de aula;
- Cria maior motivação na sala de aula;
- Transmite confiança ao aluno por ser falante nativo da língua.

E argumentos a favor do professor não-nativo como sendo um professor que:

- Tem a capacidade de entender melhor a cabeça do aluno pois, está inserido no mesmo contexto social, cultural e ideológico que ele;
- É capaz de fazer uso de qualquer uma das línguas na sala de aulas e facilmente fazer uma tradução sempre que necessário para ajudar o aluno em caso de falta de compreensão da matéria pelo mesmo.

Pergunta 19

A pergunta 19 do questionário tinha como objectivo saber se nas escolas em que o professores leccionavam existia algum tipo de cooperação entre os professores nativos e os professores não nativos do Inglês. Esta pergunta continha uma alínea a), na qual foi pedido ao professor que indicasse em que termos se verificava essa cooperação, caso ela existisse.

Nesta pergunta obtivemos 12 respostas positivas que correspondem a 80% dos professores e 3 professores, representando 20% da amostra optaram por não responder a pergunta.

Respondendo à alínea a), sobre o tipo de cooperação indicada pelos professores, ficou claro que esta é feita num sentido bidireccional de modo a que os dois grupos de professores saíssem beneficiados. Alguns dos professores chegaram mesmo a descrevê-la como sendo vantajosa porque, por um lado, os falantes nativos ajudam os não-nativos a tornarem-se proficientes na língua, fornecendo-lhes uma orientação sobre o uso de métodos específicos sem ter que recorrer à tradução durante as aulas. É também lhes dada ajuda na preparação das aulas, na organização de diálogos com os alunos, discussão temática, avaliação curricular, construção de metodologia de trabalho, técnicas de encaminhamento, ajuda em material didáctico, parceria de formação de Workshops, entre outro tipo de ajuda. Por outro lado, os professores não-nativos ajudam os professores nativos a inserirem-se nos contextos sociais, culturais e cognitivos do aluno de modo a que tenha conhecimento sobre o quê, como e para quem trabalhar.

Grupo IV

O quarto grupo de perguntas do questionário é composto por 3 perguntas, sendo de 20 à 22, com objectivo de identificar qual é a preferência do professor em relação ao professor de língua, quando ele se encontra na posição de aluno aprendiz da mesma.

Neste grupo começámos por procurar saber qual era o número de estudantes que o professor leccionava e qual era a faixa etária dos mesmos. Assim, na pergunta 20 obtivemos como resultado um número de alunos por professor que variava entre os 90 e 150 alunos.

Pergunta 21

Nesta pergunta procurámos saber qual era a faixa etária dos alunos que os professores que responderam ao questionário leccionavam. Obtivemos como resposta resultados diferentes, como se pode observar na Tabela número 9 abaixo.

De salientar ainda que se pode verificar nesta tabela que os professores assinalaram mais do que um grupo de idade, o que demonstra que eles têm alunos com diferentes idades.

Tabela 9

Idade	Professores	Percentagem.
6 - 10	8	53.3
10 - 14	2	13.3
14 - 18	7	46.6
18 - 24	6	40
24 -	5	33.3

Pergunta 22

A última pergunta do questionário resume todo o trabalho, pois foi pedido ao professor que se colocasse na sua posição de aluno aprendendo Inglês, ignorando o

facto de ser professor da mesma língua, e que indicasse qual era o seu professor preferido. Ou seja, na condição de estar a aprender a língua, ou a frequentar algum outro curso de língua, qual seria o tipo de professor que gostaria de ter: o professor não-nativo ou o professor nativo da língua?

Obtivemos para esta pergunta 7 respostas, correspondendo a 46.6% dos professores, que indicaram preferir ter como professor o falante nativo da língua e 8 respostas, correspondendo a 53.3% dos professores, que optaram pelo professor não nativo da língua e tendo apresentado as mesmas justificações sobre o valor do professor já antes apresentadas na pergunta 18. De recordar que, 3 professores já concluíram o curso de Inglês da Universidade Pedagógica e 1 professor é estudante de Linguística na Universidade Eduardo Mondlane.

Neste ponto do trabalho apresentámos os resultados daquilo que foi a apresentação e análise dos dados que recolhemos através do questionário distribuído aos professores moçambicanos de língua inglesa. No ponto que se segue, passaremos a apresentar os resultados ou as conclusões a que chegámos depois de analisadas as respostas dos professores, tendo em conta o problema e as hipóteses colocadas.

1.2 Constatação global sobre os resultados e análise

Feita a análise das respostas na secção anterior, neste ponto passaremos a apresentar algumas das constatações globais sobre os resultados e análise a que chegamos.

Estando a lidar com professores de língua falantes não-nativos é de notar que os mesmos se encontram ainda num processo contínuo de formação, estando a

frequentar cursos superiores, o que se pode provar pelo facto de, no nosso universo de 15 professores, 12 estarem ainda em formação. Outro facto importante que se deve manter é o facto de menos de 20% da amostra ter associado a razão de estar a exercer esta profissão com a falta de emprego que existe em Moçambique, a imposição então determinada pelo primeiro governo pós-independente de se exercer certas profissões e a necessidade de aperfeiçoar a língua inglesa uma vez que é a língua de comunicação internacional. Deste modo, tal como referimos acima, podemos assumir que, olhando para as respostas fornecidas no primeiro grupo de perguntas, foi possível chegar à conclusão de que o professor, sendo falante não-nativo da língua e estando em formação, está totalmente inserido no contexto social do aluno e da realidade em que este vive; daí que não se pode considerar que se trata de um professor não habilitado a ser um bom professor de língua. No segundo grupo de perguntas, que se refere ao nível de conhecimento que o professor tem sobre a língua, da leitura das respostas dadas, foi possível concluir que o professor estando ainda num processo contínuo de aprendizagem está a adquirir conhecimento metodológico, o que faz com que ele esteja a melhorar cada vez mais o seu conhecimento na língua. Este grupo deixa bem clara a ideia que o professor está melhorar a cada dia a sua "performance".

Quando observamos as respostas no terceiro grupo de perguntas, verificamos que o professor no processo de ensino-aprendizagem da língua afirma manter contacto com os falantes nativos da língua através de processos de cooperação, o que faz com

que ele possa retirar deste tipo de relação muita vantagem que o conduzirá a ser um bom professor de língua e a adoptar o melhor modelo de ensino a usar com os aprendentes da língua, ou seja, com os seus alunos.

Resumindo, pode-se dizer que uma vez que o professor está a aprender, ele se torna mais aplicado em termos de melhorar o seu conhecimento sobre todas as áreas. Investiga mais, cria relações de cooperação, adopta uma certa metodologia de trabalho que quando aplicada aos alunos, irá permitir que a aprendizagem da língua se processe de forma menos complicada e mais natural.

No quarto e último grupo de perguntas em que pretendíamos saber do professor, colocado na sua posição de aluno, e estando a apreender o Inglês, que tipo de professor gostaria de ter como modelo para a sua aprendizagem: o professor de língua falante não-nativo ou o professor de língua falante nativo? De acordo com as respostas encontradas neste grupo, é possível concluir que, em Moçambique, podemos observar que tanto ao professor nativo assim como ao não-nativo é atribuído um grau de prestígio aproximado. De salientar que, apesar desta posição, 46.6% da amostra dos professores optou pelo professor nativo e 53.3% escolheu o não-nativo. Os professores apresentaram ainda diversas razões para a sua escolha como o facto de o professor não-nativo ser tão bom professor à semelhança do nativo, na medida em que ele possui um maior controle de uso das duas línguas na sala de aula, cria maior motivação na aula e transmite confiança ao aluno por ser falante não-nativo da língua e estar totalmente inserido nos contextos social, cultural, entre outros, do aluno. Consideram que o professor não-nativo tem



conhecimento das dificuldades que o aluno enfrenta, uma vez que tem consciência de que o aluno não é falante desta língua, e acima de tudo tem muitas vezes como primeira língua uma língua bantu ou possui um fraco domínio do Português. Desta feita, os professores referiram ainda que o professor moçambicano de língua inglesa, colocando-se na posição do aluno, faz com que ele possa adoptar o melhor método de ensino em relação ao professor de língua nativo, pois, este não está totalmente inteirado desta natureza.

Capítulo V

Conclusão

A distinção entre nativo e não-nativo é um termo que é rico em implicações político-educacionais, porque se aceitarmos a distinção entre os mesmos, estaremos a entrar para um campo discriminatório em relação aos não-nativos que procuram uma oportunidade de emprego. Assim, de acordo com os dados analisados, podemos afirmar que esta distinção não existe somente na realidade de quem aprende uma língua, mas também na cabeça de milhares de professores, e que em tanto que tal este facto merece a nossa atenção. Contudo, apesar desta posição, de acordo com os dados observados nas respostas obtidas no questionário, podemos verificar que um professor de língua não-nativo pode ser tão bom professor de língua à semelhança do professor falante nativo da mesma.

Olhando para a análise feita nos pontos anteriores, as respostas ao questionário nos grupos III e IV validam a primeira hipótese do trabalho; que defende que o conhecimento da língua melhora quando o aprendente tem conhecimento do modelo adequado a usar na sua aprendizagem, o que por seu lado, depende do modelo constituído pelo professor de língua, podendo este ser nativo ou não-nativo.

As respostas encontradas nos grupos I e II do questionário validam a segunda hipótese do trabalho. Esta última hipótese, diz que o professor de língua falante não-nativo deve compartilhar com os alunos os seus contextos sócio-culturais e cognitivos para que a produção do aluno não seja avaliada como ilógica ou



inadequada. Isto pode-se verificar uma vez que estas respostas, claramente mostram que o professor moçambicano está totalmente inserido ou enquadrado nestes contextos, e tem um conhecimento total da realidade compartilhando dos mesmos quando colocado na sua posição de aluno.

Contudo, apesar de serem apresentados vários argumentos para uma boa aceitação do professor não-nativo, a distinção entre nativo e não-nativo irá sempre existir.

O objectivo deste trabalho foi mostrar que não existe necessidade de distinguir em termos de se saber, qual é o melhor professor de língua, na medida em que o professor de Inglês não nativo moçambicano possui todos os requisitos, tal como o trabalho evidencia, para ser tão bom professor à semelhança do falante nativo do Inglês. O que é importante é que tenha conhecimentos sólidos e utilize as melhores metodologias possíveis e, de acordo com a realidade em que se insere, actue.

Contudo, a falta de uma maior consciencialização sobre este facto faz com que no nosso país, à semelhança do que se verifica no resto do mundo, esta distinção também se faça sentir.

Uma solução para este tipo de distinção seria a existência de um sistema de cooperação maior. Não somente a um nível interno as escolas como se verifica, mas também em termos de metodologia de ensino; a introdução nos programas de formação de professores de aspectos ligados à “consciencialização” sobre o valor do professor não-nativo, de modo a que se possa atribuir maior prestígio aos nossos professores moçambicanos de língua.

Um outro ponto é a necessidade de se realizar mais trabalhos de investigação, envolvendo alunos e professores, de modo a que se possa chegar a um consenso sobre qual seria a melhor forma a adoptar para mudar a ideia que prevalece na cabeça de muitos alunos quando procuram aprender uma língua, segundo a qual, o melhor professor a ter quando estamos a aprender uma língua é o falante nativo dessa língua.

A própria realidade moçambicana é prova de que tivemos e continuamos a ter excelentes professores de Inglês e de outras línguas, incluindo a Portuguesa, independentemente do facto da maioria não ser falante nativa da língua em que se desenvolveu e ensina. Desta feita, podemos dizer que é importante o professor de Inglês falante não-nativo em Moçambique.

Bibliografia

- ANDERSSON, L. e TRUDGILL, P. (1990). *Bad Language*. Oxford: Blackwell.
- ANDREWS, S. (1996). Metalinguistic awareness and lesson planning. Paper presented at the International Language in Education Conference, Hong Kong.
- BESSE, Henri (1981). The pedagogic authenticity of a text. In *The Teaching of Listening Comprehension*. Tonbridge Printers Ltd.
- CHOMSKY, N. (1986). *Knowledge of Language. Its Nature Origins and Use*. New York: Praeger.
- CRYSTAL, David (1995). *The Cambridge Encyclopaedia of The English Language*. Cambridge: Cambridge. University Press.
- CRYSTAL, David (1997). *English as a Global Language*. Cambridge: Cambridge. University Press.
- DAVIES, A. (1991). *The Native Speaker in Applied Linguistics*. Edinburgh: University Press.
- DULAY, H., BURT, M. e KRASHEN, S. (1982). *Language Two*. Oxford: Oxford University Press.
- FÆRCH, C., HAASTRUP, K. e PHILLIPSON, R. (1984). *Learner Language and Language Learning*. Copenhagen: Nordisk Forlag A.S.
- GARRET, P. e AUSTIN, G. (1993). The English genitive apostrophe: Judgements of errors and implications for teaching. *Language Awareness* 2/2, 61-75.

- GEE, J.P. (1990). *Social Linguistics and Literacies: Ideology in Discourses*. Brighton: Falmer Press.
- GRABE, W. e KAPLAN, R.B. (eds) (1992). *Introduction to Applied Linguistics*. Reading MA: Addison-Wesley.
- GOMES, R.S. "Uma esperança sobre o futuro do ensino de Inglês como segunda língua". <<http://www.filologia.org.br/viicnlf/anais/caderno08-17.html>>. online. 25 de janeiro de 2004.
- JAMES, Carl (1998). *Errors in Language Learning and Use*. Exploring Error Analysis. London: Longman.
- KACHRU, B.B. (1985). Standards, codification and sociolinguistic realism: The English language in the outer circle. In Quirk, R. e Widdowson (eds). *English in the World-Teaching and learning the language and Literature*. Cambridge: CUP.
- LOPES, A.J. (1997). *Política Linguística*. Princípios e Problemas. Maputo: Livraria Universitária.
- McGREGOR, G.P. (1971). *English in África*. A Guide to The Teaching of English as Second Language with Particular Reference to Post Primary School Stages. London: UNESCO. Cox & Wyman
- MEDGYES, Peter (1994). *The Non-Native Teacher*. London: Mcmillan.
- MEY, J. (1981). Right or wrong, my native speaker. In Coulmas, F. (ed). *A Festschrift for the Native Speaker* (69-84). The Hague: Mouton.

NAYAR, P.B. (1991). The ethoglossic power dynamics of interaction; English across cultures and races. *Intercultural Communication Studies* 1/2, 237-50.

NAKIĆ, Anüka (1981). The use of authentic sound materials for beginners. In *The Teaching of Listening Comprehension*. Tonbridge Printers Ltd.

PHILLIPSON, R. (1992). *Linguistic Imperialism*. Oxford: OUP

RICHARDS, J.C., PLATT, J. e WESER, H. (1985). *Longman Dictionary of Applied Linguistics*. London: Longman.

SCHÜTZ, Ricardo. "O Inglês como Língua Internacional". English Made in Brazil. <<http://www.sk.com.br/sk-ing.html>>. online. 20 de dezembro de 2002.

SCHÜTZ, Ricardo. "O Inglês e o Português no Mundo". English Made in Brazil. <<http://www.sk.com.br/sk-stat.html>>. online. 4 de agosto de 2003.

Anexo

Questionário

Se sentir que alguma destas questões lhe vai identificar de uma forma que não desejaria sê-lo, sinta-se livre de responder ou não.

Seu nome (opcional) _____

1. Sua língua (s) nativa (s) _____

a) Idade : 20-30 __ 30-40__ 40-50__ 50-60__

2. Esta a preparar-se para algum tipo de especialização?

Sim __ Não __

3. Ser professor de Inglês foi sua opção?

Sim __ Não __

a) Se não, porque é professor?

Porque gosta de dar aula _____

Se foi por outros motivos especifique _____

4. Indique o seu grau de conhecimento/ proficiência das línguas que conhece.

Liste todas as línguas de que tem conhecimento.

Línguas:

baixo _____

médium _____

elevado _____

aproximadamente nativo _____

5. Obviamente nem todos falantes tem o mesmo don na aprendizagem das línguas.

Como te mensuras a ti próprio? Verifica a caixa apropriada (a 1 é a melhor).

1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___

6. No que respeita a língua estrangeira que melhor dominas, teria passado algum tempo significativo em algum país em que esta língua é falada como língua nativa?

Sim ___ Não ___

a) Se sim, por quanto tempo?

7. Tendo em conta o facto de ter estado no país da língua alvo ajudou para que se tornasse proficiente na língua? Descreva a sua opinião.

8. Qual é o nível de contacto que mantém com os falantes nativos do Inglês?

Todos os dias _____

Uma ou duas vezes por semana _____

Uma ou duas vezes por mês _____

Poucas vezes por ano _____

Raramente _____

Nunca _____

9. A quantos anos é professor de....?

Inglês _____ anos

Outras línguas _____ anos

Específica outras línguas _____ *

10. Qual tem sido o tempo de aulas que tem dado nos últimos anos?

15 horas por semana _____

15 – 20 horas por semana _____

mais de 20 horas por semana _____

11. Quais eram as suas maiores dificuldades em usar o Inglês?

12. No seu ponto de vista, o seu grau de domínio da língua inglesa melhorou ou piorou desde que começou a frequentar cursos de formação universitária, ou algum outro curso superior?

Melhorou ___ melhorou em alguns aspectos ___ piorou em alguns aspectos ___
piorou___

13. Indique as áreas em que o seu Inglês melhorou ao longo dos anos. (Pode indicar mais do que uma área).

- i. pronúncia _____
- ii. gramática _____
- iii. vocabulário _____
- iv. funções _____
- v. actividades de escuta _____
- vi. actividades de fala _____
- vii. actividades de leitura _____
- viii. actividades de escrita _____
- xix. outras áreas _____

14. Muitos professores advertem que o seu conhecimento da língua inglesa atingiu já o nível de conhecimento mais elevado e que não podem realizar mais progressos. Partilha deste sentimento?

Sim ___ Não ___

a) Se respondeu que sim, em que áreas julga que a sua competência parece estar mais fossilizada? (Pode indicar mais do que uma área)

- i. pronúncia _____
- ii. gramática _____
- iii. vocabulário _____
- iv. funções _____
- v. actividades de escuta _____
- vi. actividades de fala _____
- vii. actividades de leitura _____
- viii. actividades de escrita _____
- ix. outras áreas _____

15. Suponha que é director de uma escola de Inglês num país em o Inglês não é uma língua nativa. Preferia contratar como professores:

I. Maior número de professores falantes nativos de Inglês _____

II. Um número igual de professores falantes nativos e falantes não nativos do Inglês _____

III. Maior número de falantes não nativos _____

16. Qual é a maior proporção de professores existentes na sua escola ?

Nativos ___ Não nativos ___ Um número igual ___

17. Verifica alguma diferença na forma como o professor falante nativo e falante não nativo dão as suas aulas?

Sim ___ Não ___

a) Se sim, que diferenças verifica _____

18. Sob o seu ponto de vista qual dos professores tem maior valor ?

P. nativo ___ P. não nativo ___

a) Justifique _____

19. Existe na sua escola algum tipo de cooperação entre professores falantes nativos do inglês e professores falantes não nativos?

Sim ___ Não ___

a) Se sim, descreva brevemente o tipo de relação existente _____

20. Qual é o número aproximado de alunos que lecciona?

21. Qual é a faixa etária dos seus alunos?

3 - 4 ___ 6 - 10 ___ 10 - 14 ___ 14 - 18 ___ 18 - 24 ___ 24 - ___

22. Suponha que não é professor de Inglês apenas estudante. Diga justificando qual é o professor que preferia ter?

Obrigado!