PRÁTICAS DE ENSINO DA ESCRITA E METODOLOGIAS EM CONTEXTO MULTILÍNGUE EM MOÇAMBIQUE

Lucas Pereira dos Santos Souza [1], Alexandre Antonio Timbane [2]

RESUMO

O ser humano é comunicativo e a oralidade sempre foi mais marcante. Escrita é recente e surgiu para registrar a memória das informações orais. Sendo a escrita, uma modalidade de comunicação mais importante no mundo moderno questiona-se as razões pelas quais os alunos do 3º ciclo (6º e 7º anos) cometem erros básicos? As hipóteses apontam que a formação dos professores é deficiente no ensino da ortografia; a metodologia não permite uma aprendizagem sólida; os principais erros da escrita ocorrem devido a influência das diversas línguas locais. A pesquisa objetiva conhecer os principais erros cometidos pelos alunos do ensino primário do segundo grau. Especificamente, a pesquisa visa identificar os principais erros; explicar as razões que participam no cometimento; enumerar caminhos para a remediação dos problemas da escrita; sugerir formas de psico-pedagógicos para melhor a qualidade de ensino nas escolas primárias do segundo grau. O problema da escrita é muito sério porque “as pessoas saem da escola traumatizadas com o mistério da grafia das palavras e com pavor do fantasma da avaliação que podem encontrar em qualquer um que vá ler o que elas escrevem” (CAGLIARI, 2008, p.78). A pesquisa objetiva conhecer os principais erros e procurar formas de melhorar a qualidade da escrita. Para coleta recolheu-se 332 redações de três escolas do 3º ciclo cuja temática era relato da vida. Usando método qualitativo se concluiu que os erros surgem por falta do aprofundamento nos ciclos anteriores. Sugere-se que o professor se reinvente e diversifique as atividades no ensino da escrita.

Palavras-chave:

Escrita. Português. Ensino. Metodologia.

[1] Unilab, IHL - Instituto de Humanidades e Letras, Discente, e-mail: luccassouza93@gmail.com
[2] Universidade de Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Instituto de Humanidades e Letras, Docente, e-mail: alexandre.timbane@unilab.edu.br

INTRODUÇÃO

O seu humano é por natureza um ser comunicativo. A oralidade é a mais antiga que a escrita. É difícil saber como os ancestrais falavam no início da humanidade porque não houve registros da fala, mas é certo que a oralidade foi a mais importante do que qualquer outra forma de comunicação. Os tempos mudaram, as tecnologias chegaram e hoje somos forçados a escrever, e em alguns momentos não basta falar, é preciso converter o que foi dito por escrito para que as afirmações verbais tenham valor. A justiça é o exemplo clássico dessa pressão (as oitivas, os interrogatórios, os Boletins de Ocorrência, etc.) convertem o texto oral em escrito. Na nossa vida cotidiana precisamos de redigir textos, tais como: atas de reuniões, as avaliações escolares e de concursos, avisos institucionais, leis, decretos, constituições, etc. Por que isso acontece? A resposta é simples: a escrita ganhou uma valorização nas nossas sociedades. A escrita por si só é Lei, porque é regida por um Acordo, intitulado Acordo Ortográfico.

Para orientar o debate precisamos compreender que existe uma escrita formal e outra informal. Por exemplo, numa mensagem de Facebook ou de Whatsaap pode-se escrever "N te kero +" para informar "Não te quero mais". Mas numa prova de ENEM essa forma de escrita não serve e pode surtir numa punição: reprovação. Na oralidade (na comunicação informal) pode-se falar "Nóis vai simbora". É aceitável naquele contexto e não está errado. Essa mesma da construção sintática já não pode ser aceite na norma-padrão. O que se deve discutir na educação formal é mostrar que as duas formas de escrita são corretas, mas depende dos ambientes em que se escreve. Em cada ambiente, o escrevente aplicará formas e regras próprias.

Sendo a escrita, uma modalidade de comunicação mais importante no mundo moderno questiona-se as razões pelas quais os alunos do ensino fundamental (6º e 7º anos) ainda cometem erros elementares que já deveriam ter sido assimilados nas classes anteriores? Daí se levantam as seguintes hipóteses: A formação dos professores das séries iniciais não é suficiente para lidar com o ensino da ortografia; a metodologia do ensino não permite uma aprendizagem sólida da escrita; os principais erros ocorrem devido a influência das diversas línguas locais.

A pesquisa objetiva conhecer os principais erros cometidos pelos alunos do ensino primário do segundo grau. Especificamente, a pesquisa visa identificar os principais erros; explicar as razões que participam no cometimento; enumerar caminhos para a remediação dos problemas da escrita; sugerir formas de psico-pedagógicos para melhor a qualidade de ensino nas escolas primárias do segundo grau. O problema da escrita é muito sério porque "as pessoas saem da escola traumatizadas com o mistério da grafia das palavras e com pavor do fantasma da avaliação que podem encontrar em qualquer um que vá ler o que elas escrevem" (CAGLIARI, 2008, p.78).

A escola nos ensina que devemos ter vergonha pelo erro da escrita. A escola prepara o cidadão para que se sinta mal psicologicamente quando comete erros ortográficos como se a escrita fosse natural ao ser humano. A escrita é aprendida na escola e segue regras padronizadas e aceites pela política linguística. A pesquisa chama atenção aos professores na tomada de consciência sobre a metodologia utilizada no ensino para que melhore a qualidade produção escrita do egresso.

Outra questão que merece apontamento nesta introdução é relativa a organização do ensino em Moçambique. Existe um ensino formal e informal. A educação formal é gerida pelo Estado e vai do ensino primário ao superior. O ensino é "gratuito" e obrigatório do 1º ao 9º ano apenas. Destaca-se a palavra gratuito porque ela é fictícia, pois os pais e encarregados de educação compram os livros (porque os livros enviados pelo Governo não chegam para todos), materiais escolares, pagam o salário do guarda, pagam transporte (porque não tem transporte escolar público e gratuito), para além da inexistência da merenda (lanche) nas escolas.

O Governo de Moçambique não assume (desde a independência-1975) a educação infantil, o que significa que este ensino é gerido pelas instituições privadas. Para compreender a problemática da educação infantil em Moçambique basta consultar dois documentos importantes: O 1º foi elaborado pela ONG que analisa "Programa de Cooperação Sul-Sul pelo Direito à Educação entre Países Lusófonos - fase 02" (FRANCISCO, 2015) e o 2º é do Ministério da Educação que aborda sobre a "Estratégia do desenvolvimento integrado da criança em idade pré-escolar" (MOÇAMBIQUE, 2012, p.13 e 14). Na leitura fica clara a ideia de que a educação infantil só é supervisionada pelo Estado, mas pertence às instituições privadas e às comunidades sendo que não é gratuito.

As escolas de educação especial localizam-se nas grandes cidades deixando a maioria da população sem educação especialmente em zonas suburbanas e rurais. Atualmente, a formação de professores é feita pelos institutos de magistério primários (que formam professores para o ensino primário) e universidades (que formam professores para o ensino secundário geral, médio). O ingresso ao curso de magistério primário é a 10ª classe. Um estudo da UNICEF-Moçambique (2015) apontou alguns fatores que contribuem para a o fraco ensino em Moçambique: a pobreza (porque o aluno prefere ajudar os pais na busca do sustento do que ir à escola), normas socioculturais (o casamento prematuro e a gravidez precoce), a distância de casa para a escola (que chega a 15 km ou mais nas zonas rurais), a falta de espaços escolares seguros (salas-árvore1), salas superlotadas (de 60 a 80 alunos por turma), a insuficiência de professores (2 turmas/professor).

METODOLOGIA

O trabalho se baseia na pesquisa de campo feita em três escolas da cidade da Matola, província de Maputo, região sul de Moçambique. Por razões de ética não iremos identificar os alunos nem os professores. Sendo assim, a pesquisa foi realizada na Escola Primária Completa do 2º Grau Eduardo Mondlane (código: Escola 1), Escola Primária Completa do 2º Grau de Liqueleva (código: Escola 2) e Escola Primária Completa do 2º Grau de Sikwama (código: Escola 3). As três escolas são públicas e são do 3º ciclo (6ª e 7ª classes) e localizam-se na zona suburbana. Em geral, uma escola é "completa" quando leciona do 1º ao 7º ano, pois corresponde aos 3 ciclos primários. A escolha da zona suburbana para a presente pesquisa se justifica pelo fato de ter um número considerável de cidadão que falam as línguas bantu moçambicanas. Nesse espaço há frequência do bilinguismo em que o aluno fala português na escola e outra língua africana em casa. Pela quantidade da amostra selecionada seria complexo identificar a L1 de cada informante.

A variável nº1 é relativa à tendência do aluno em escrever tal como fala; a variável nº2 se relaciona a inclusão de moçambicanismos no texto; na variável nº3, compreende-se a ausência de um acento ou til em palavras. Se o aluno não sabe colocar devidamente os acentos ou til pode distorcer a compreensão; a variável nº 4 se refere as rasuras, alterações da ordem ou mudança de palavras na oração, uso do recurso de apagar etc. fazem parte do processo da escrita e revelam a capacidade de reflexão do escrevente. Segundo Corrêa (2013, p. 489) esses procedimentos marcam a execução do processo de escrever dão pistas do processo histórico em que o sujeito se insere ao reconstruir o diálogo quando produz/lê um gênero; a variável 5 é referente ao erro da grafia da palavra por falta de uma letra; a variável 6 é relativo à falta de algum sinal de pontuação no fim de cada frase.

A pesquisa teve autorização das coordenações das escolas (Direções as Escolas) e com a colaboração dos professores e dos alunos. Para coletar pedimos para que os professores administrassem uma redação simples cujo o título foi: Escreva uma redação sobre a sua vida. Cada professor escrever a pergunta no quadro e deu o tempo de 45min para que os alunos escrevessem. Não se delimitou o número das páginas porque isso limitaria a criatividade do aluno. Findo o tempo, a atividade foi recolhida para as análises. Para analisar, a pesquisa teve em conta o gênero dos alunos, a classe e a escola.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como se pode depreender o material é grande e para evitar maior peso, as redações foram escaneadas. As análises qualitativas permitiram compreender que os principais erros cometidos pelos alunos nas três escolas. As análises incidiram na escrita das palavras e não o contexto sintático. Essa análise poderá ser feita em estudos futuros. Identificou-se que os alunos são efetivamente influenciados pelas línguas bantu.

Transcrevendo: "A relacão sober a minha vida. Eu goto de (borrão) birecar (borrão) estudare e goto dos meu (borrão) pais os meu pais chama-se Arestides e ana e os (borrão) meu irmão chama-se (borrão) Nada, e Areti. Eu goto de eri (borrão) vistari os meu avô lá e (borrão) (borrão) Inhambane (borrão) ao final do ano Eu

paço as ferera la e Inhambane e como muitas (borrão) coezas. e la bireco muito porque la não miha pecopi. (borrão) pore estudar e goto de a (borrão) sixtire novela e mosicas."
Traduzindo: A redação sobre a minha vida. Eu gosto de brincar e de estudar e gosto dos meus pais. Os meus pais chamam-se Aristides e Ana e os meus irmãos chamam-se Nando e Arlete. Eu gosto de ir visitar os meus avós lá em Inhambane no final do ano. Eu passo as férias lá em Inhambane e como muitas coisas e lá brinco muito porque lá não me preocupo em estudar e gosto de assistir novela e músicas.
Como se pode ver neste curto exemplo, o informante cometeu 10 hesitações (borrões) e revela a dificuldade e as hesitações que revelam p fraco domínio da escrita. A falta de letras em palavras, a falta de pontuação, de acentos e as marcas da oralidade são casos frequentes neste trecho. As línguas bantu desfazem a sequência das consoantes formando sílabas novas. Por essa razão o trecho mostra exemplos de : visitari, birecari. Mas marcas da oralidade estão presentes em vários momentos: asixtiri.

Nas análises identificamos a) Troca do "m" pelo "n". Ex: fanilia, chano-ne, irnãs, neus, anigos, senpre, saben, chutan; b) a não utilização do "h" no início de palavras. Ex: istória, oras; c) a utilização do "x" no lugar do "ch". Ex: xove; d) a utilização do "s" no lugar do "ç" e do "ss". Ex: faso, comeso, nosa; e) a troca do "o" pelo "u", e do "e" pelo "i". Ex: chamumi, durmimos, liberdadi, futibol, queru, mesmu; f) o acréscimo do "i" ou do "u" no final de palavras terminadas em "r'. Ex: bateri, batere, brincari, brincare, jogare, jogari, estudare, estudari; g) a utilização do "z" no lugar do "s". Ex: coizas, visitar; h) a não utilização do "n" entre a vogal "i" e as consoantes "h" e "c". Ex: miha, bricar. Esses problemas resultam da incompleta compreensão nos ciclos anteriores do ensino. O problema está nos ciclos iniciais e é lá onde todos devemos prestar atenção para que se melhore cada vez mais.

A sala de aulas é o local onde o processo deve ajudar o aluno a refletir sobre a escrita. O aluno enfrenta problemas na escrita diante de palavras que ele conhece. Por exemplo, o aluno pode perguntar chá escreve-se com X ou com CH? É necessário deixar que o aluno consulte, que descubra por si para que possa a cada momento ganhar confiança e autonomia. Escrever à manuscrito, não implica usar a letra cursiva, pois ela é efetivamente uma arte. As repetições, as 10 cópias de textos, não adiantam, pois punem psicofisicamente ao aluno.

A metodologia do ensino no 3º ciclo precisa de professores que se reinventam a cada momento aceitando mudanças que impactam a sua atividade. Que as reuniões de dosificação não sejam apenas para planejar os conteúdos da disciplina quinzenal ou semestralmente, mas sim que seja um espaço de debate sobre as metodologias de ensino. Nessas reuniões que cada professor tenha oportunidade de explicar quais as estratégias metodológicas usa para introduzir, para conceptualizar ou ainda sistematizar. Essa troca de informações visa atualizar o professor, reforçar o que aprendeu na formação e se adaptar ao desenvolvimento da sociedade.

Uma vez que para muitos alunos, o português é a L2 a primeira reflexão ocorre em L1 que muitas vezes é diferente da língua de ensino-o português. Para esses alunos há uma produção dupla do discurso. Quer dizer, pensam em língua africana, para depois ocorrer o processo de tradução para português e finalmente adequação à língua alvo. Este processo faz com que o aluno demore mais na elaboração do texto escrito. Desta forma, pensamos que os 45 min dados foram poucos para que realizassem a tarefa dada.

Por isso, o professor sempre precisa pensar na relação entre a atividade dada e o tempo da realização. Tendo em conta os fatores aqui apresentados, a redação (no ensino de uma L2) deverá ter mais tempo para que os processos aqui apresentados sejam realizados com eficácia. Portanto, a "experiência social"3 do aluno comparticipa na produção discursiva desde a entoação, os gestos, o estilo, as escolhas léxico-semânticas (ex. preferência do verbo colocar ao invés do verbo meter), o gosto pela leitura/escrita (Contato com materiais escritos: história em quadrinhos, etc) e o professor não pode ignorar isso em sala de aula. Um aluno vindo de uma comunidade pobre/humilde desafia o professor na tomada de metodologias que possam despertar interesse pela escrita e pela leitura.

CONCLUSÕES

Será o professor já parou para pensar por quê o aluno escreve? Será que o professor já recebeu um texto sem que tenha pedido? Os textos dos alunos pesquisados revelam que o aluno é forçado para isso. Não é uma

atividade livre e de espontânea vontade. O aluno deseja ter nota para passar. Uma vez que na pesquisa os professores avisaram que a atividade não era prova, estes não escreveram 15 linhas. Precisamos refletir sobre a motivação pela escrita. É necessário que o aluno entenda que a nossa vida exige conhecimentos da escrita e quem escreve melhor tem mais chances para alcançar benesses econômicos, socioculturais.
Não basta mandar fazer uma redação. é necessário que o professor tenha tempo para ler, corrigir, atribuir nota, identificar os principais problemas e preparar exercícios que visem resolver o problema. Num ensino em que o rácio aluno por turma é de 1 professor para 60 ou 75 alunos (MOÇAMBIQUE, 2015) é complicado corrigir todas as redações todos os dias. Mas é possível fazer rodízio por forma a que possa atender a demanda.

A introdução das línguas moçambicanas no processo de ensino, serviu para assegurar o respeito pelos pressupostos psico-pedagógicos e cognitivos, a preservação da cultura e identidade e os direitos humanos da criança, facilitando o processo da sua inserção na escola e de aprendizagem, através da realização do ensino na língua que a criança melhor conhece. A par da introdução das línguas maternas foi introduzido o currículo local, que assegura ao aluno a possibilidade de melhor conhecer a sua comunidade (MOÇAMBIQUE, 2015, p.36).

Os ditados sugeridos pelos programas do INDE (2015) não resolvem tudo. Só torna alunos mais desconfiados e inseguras na aprendizagem. A correção da redação não pode ter a finalidade de avaliar. Deve ter um fim didático e assim deve ser corrigido indicando os possíveis erros. O professor pode chamar o aluno individualmente e apontar os principais erros e as formas de superação. Muitas atividades sobre a escrita fracassam porque a tarefa é pouco clara e não é motivadora.

Os resultados da pesquisa nos levam a refletir profundamente sobre a metodologia que usamos em sala de aula. Os estudos mostraram o previlégio do ensino da gramática em prejuízo da escrita. Sabe-se que todas as avaliações (Historia, Geografia, Filosofia, Biologia, etc) são escritos e não orais. Os professores dessas e eoutras disciplinas não se acham no direito de ajudar a escrita dos aluno. Sempre alegam que o trabalho da ortografia cabe aos professores de língua portuguesa. Não concordamos com esta ideia, pois os beneficios da qualidade da produção textual atendem a todos. Cremos que qualquer professor pode apoiar o aluno na construção do seu discurso escrito. Ao corrigir a ortografia da escrita estamos contribuindo para a formação integra dos alunos.Observa-se que os alunos dão pouca atenção na releitura e correção de frases das outras disciplinas. Segundo os alunos, apenas o professor de língua portuguesa é que se preocupa com os erros ortográficos.

Conclui-se que que a proposta da atividade que fizemos com os alunos para a recolha dos dados da pesquisa foi errada porque o professor deveria dialogar com os alunos mesmo antes de iniciar a atividade. Situar os alunos sobre o assunto a escrever para além do tempo da realização da atividade que foi curso. A pesquisa nos provocou uma reflexão profunda que se resume nas seguintes questões: Para quem devia escrever o aluno (o destinatário da redação)? Todo o professor manda fazer a redação sem referência o destinatário. A comunicação humana sempre tem emissor e receptor. Quem emite a mensagem mobiliza um conjunto de informações cognitivas que permitem a produção do seu discurso. Significa que a todo momento adaptamos o nosso discurso em função do destinatário. Acreditamos que seja por essa razão que muitos alunos escreveram de 6 à 15 linhas porque ficaram limitados.

Segundo Cagliari (2008, p.64) “para se compreender devidamente o que é ortografia, é preciso saber o que é a escrita e como funciona, porque a ortografia é apenas um dos usos de um tipo de escrita chamado alfabético (…) a escrita é uma representação da linguagem oral e tem por finalidade a leitura”. Os professores acham que este conteúdo seria pesado para os alunos. Que os alunos deveriam saber ler e escrever apenas sem questionar os conceitos. É importante que os alunos possuem a capacidade de compreender esses fenómenos. Nas vogais, os professores não dizem que o /O/ e por vezes /U/ e o /E/as vezes é /I/. Essa surpresa, o aluno encontra na leitura e passa do dito pelo não dito.

Os objetivos apresentados no apêndice 1 não satisfazem para que o aluno termine o ciclo com domínio das competências da escrita. Vê-se claramente que a gramática normativa ainda é prioritária. A diversidade da produção escrita é muito limitada e seria necessário enriquecer com outro tipo de exercícios como outros gêneros textuais que possam enriquecer as oportunidades da aprendizagem das regras da escrita. A nossa maior preocupação com a escrita está relacionada com a formação de analfabetos funcionais. Designam-se

por analfabetos funcionais aqueles indivíduos que atingiram certos graus ou ciclos sem que efetivamente dominem competências básicas aceitáveis para níveis inferiores. Observa-se nos exemplos dados nesta pesquisa que um aluno com sérios problemas da escrita certamente não conseguirá ingressar na universidade ou não conseguirá passar dos concursos. As suas habilidades irão limitar a sua progressão como profissional apesar de estar formado ou apesar de ter completado o ciclo de estudos.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à UNILAB pelo apoio através da atribuição da bolsa PIBID.

REFERÊNCIAS

ANGOLA. Constituição da República de Angola. Luanda, 2010.
BAGNO, M. Preconceito linguístico. 56.ed.São Paulo: Parábola, 2015.
BECHARA,E. Em demanda dos enlances na sistematização ortográfica. in:SILVA,M. (Org.). Ortografia da língua portuguesa: história, discurso, representações. São Paulo: Contexto, 2009.p.11-16.
CAGLIARI, L.C. Alfabetização e ortografia. Educar. Curitiba, n.20, p.43-58, 2002.
_____. A ortografia na escola e na vida. in: MASSINI-CAGLIARI, G.; CAGLIARI, L.C. (Org.). Diante das letras: a escrita na alfabetização. Campinas,SP: mercados de Letras, 2008.
_____.Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bu. São Paulo:Scipione, 2009a.
_____.Aspectos teóricos da ortografia. in: SILVA,M. (Org.). Ortografia da língua portuguesa: história, discurso, representações. São Paulo: Contexto, 2009b. p.17-52.
CALVET,L-J. Políticas linguísticas. São Paulo: IPOL, 2002.
CHOMSKY,N. Linguagem e mente. São Paulo: Ed. UNESP, 2009.
CORRÊA,M.L.G. Bases teóricas para o ensino da escrita. Linguagem em (Dis)curso. Tubarão, SC, v. 13, n. 3, p. 481-513, set./dez. 2013.
COSERIU,E. Teoria da linguagem e linguística geral: cinco estudos. Rio de Janeiro: Presença; São Paulo: EDUSP, 1979.
FARACO, C.A. Linguagem escrita e alfabetização. São Paulo: Contexto, 2012.
FIRMINO,G. Língua e Educação em Moçambique. In: STROUD,C.; TUZINE,A. (Org.). Uso de línguas africanas no ensino: problemas e perspectivas. Cadernos de Pesquisa. nº 26. Maputo: INDE, 1998, p. 247-278.
FONTENARI,J.F. Reflexões sobre a origem e evolução da linguagem. Ciências e Letras. Porto Alegre, v. 45, p. 247-258, jan./jun. 2009.
FRANCISCO, A. Programa de Cooperação Sul-Sul pelo Direito à Educação entre Países Lusófonos - fase 02. Estudo exploratório da situação da educação nos países participantes do PCSS-Lusófonos. Maputo: OSF-ESP/OSF-ECP, Dez2015.
IDH. Relatório global sobre desenvolvimento humano 2016: desenvolvimento humano para todos. Nova Iorque: PNUD, 2016.
INDE. Programas do ensino primário: 3º ciclo. Maputo: INDE, 2015.
INE. Recenseamento geral da população. Maputo: INE, 2017.
KENEDY, E. Gerativismo. MARTELOTTA,M.E. (Org.). Manual de linguística. São Paulo: Contexto, 2009. p.127-140.
MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. Estratégia do desenvolvimento integrado da criança em idade pré-escolar. (DICIPE) 2012-2021. Maputo: MINED, 2012.
MOÇAMBIQUE. Constituição da República de Moçambique. Maputo: Imprensa nacional, 2004
_____.Exame nacional 2015 da Educação para Todos: Moçambique. Maputo: UNESCO, 2015 (Relatório Sobre os Seis Objectivos da Educação para Todos)
POSSENTI, S. Por que (não) ensinar gramatica na escola. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.
SEVERO,C.G. Política(s) linguística(s) e questões de poder. Alfa, São Paulo, 57 (2): 451-473, 2013.

SOARES,M. Linguagem e escola: uma perspectiva social. São Paulo: Contexto, 2017.
TEYSSIER,P. História da língua portuguesa. Trad. Celso Cunha. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2014.
TIMBANE, A.A. A variação e a mudança lexical da língua portuguesa em Moçambique. 2013. 318 f. Tese. (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa). Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2013.
_____.**Que português se fala em Moçambique?** uma análise sociolinguística da variedade em uso. Vocábulo, v. 7, p. 1-21, 2014.
_____.A complexidade do ensino em contexto multilíngue em Moçambique: políticas, problemas e soluções. Calidoscópio. v.13, nº 1, p. 92-103, jan./abr. 2015.
_____. A relevância do ensino de línguas estrangeiras na formação de policiais em Moçambique. Desenredo. v.14, n.1.p.119-139. jan.-abr.2018.
UNICEF/Moçambique. 2015. Disponível em: http://www.unicef.org.mz/nosso-trabalho/o-trabalho-do-unicef/educacao/ Acesso em: 02 mai.2018.
VIEIRA, A.B. Evolução humana e origem da linguagem. Atual. 18 de setembro de 2010. p.36-38.