

Universidade do Minho
Instituto de Letras e Ciências Humanas

Florindo da Silva

O Uso do Português Como Língua Segunda (PL2) na Prática Pedagógica de Professores do Ensino Superior em Timor-Leste.

Dissertação de Mestrado

Mestrado em Português Língua Não Materna (PLNM) – Português Língua Estrangeira (PLE) E
Português Língua Segunda (PL2)

Trabalho realizado sob a orientação de:

Professora Doutora Cristina Maria Moreira Flores

Professor Doutor António Carvalho da Silva

Janeiro de 2020

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do Repositório UM da Universidade do Minho.



Atribuição-Não Comercial-Sem Derivações
CC BY-NC-ND

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

AGRADECIMENTOS

Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós. (Antoine de Saint-Exupéry, *"O Príncipezinho, 1943"*).

Assim referiu Antoine de Saint-Exupéry e assim reafirmo, em jeito de agradecimento, a todos os que me acompanharam nesta minha longa jornada. Uma jornada pautada pela busca incessante de novos conhecimentos intelectuais, tendo sempre presente que, ao permitir-me saber mais, estava também a ajudar todos os meus alunos, pois é neles que vou projetar tudo aquilo que aprendi e vivi.

Gostaria de agradecer e mostrar a minha gratidão a Deus que esteve sempre presente a iluminar o meu caminho durante este percurso académico. Por detrás desta jornada precisei sempre da minha maior riqueza e do maior pilar na vida, a minha família de Lekeru-Mantala, particularmente a minha esposa Gertrudes Monteiro e os meus filhos Arsónia da Silva Monteiro, Cidália da Silva Monteiro e Saturnino da Silva Monteiro. Não posso esquecer nem deixar também de nomear a minha mãe Albertina da Costa Lobo e o meu pai Marcelino da Silva, assim como os meus irmãos Tomásia da C. Barros, Olívia da C. Barros, Eugénio Alves e Olga da Silva Lobo e, ainda, o meu sogro e a minha sogra, Manuel Monteiro e Raquela Luísa Correia, respetivamente, que sempre estiveram ao meu lado e sempre acreditaram em mim.

Muitas outras pessoas me ajudaram a alcançar aquilo a que me propus quando decidi ingressar nesta aventura. Queria deixar bem patente a minha sincera e humilde gratidão aos professores do ILCH, especialmente do curso de PLNM-PLE e PL2, nomeadamente a Professora Doutora Maria Micaela Dias Pereira Ramon, pela disponibilidade que sempre a caracterizou - o meu muito obrigado. E, claro, aos meus orientadores, Professora Doutora Cristina Maria Moreira Flores e ao Professor Doutor António C. da Silva, obrigado por tudo. Jamais esquecerei o que por mim fizeram: ajudaram-me nas dificuldades e estiveram ao meu lado nas vitórias.

Para finalizar, queria agradecer a todos os meus amigos, timorenses, por me terem apoiado sempre e por me proporcionarem momentos desiguais. Ao meu lado estiveram quando em mim pairavam dúvidas e incerteza, mas nestes momentos deles recebi força e paz.

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

RESUMO

O Uso do Português Como Língua Segunda (PL2) na Prática Pedagógica de Professores do Ensino Superior em Timor-Leste.

De acordo com o tema apresentado e de forma a justificá-lo, podemos referir que utilizar o Português como língua segunda (PL2) na prática pedagógica é um grande desafio para os docentes em Timor-Leste, neste caso em específico para os professores do ensino superior. A sua utilização não correta acaba por produzir efeitos negativos tanto para a classe docente como também para os alunos, que não se adaptam a esta nova realidade.

Por este motivo, este estudo tem por objetivo debruçar-se sobre a questão ligada à prática pedagógica de professores timorenses relativamente ao uso do PL2 no próprio ensino e aprendizagem, e, mediante esta realidade, verificar como adequar o ensino da língua portuguesa à realidade cultural timorense. Partindo da diversidade linguística existente, pretende-se que o caminho a percorrer associe os valores da cidadania democrática ao uso do PL2 no contexto escolar e académico.

O presente estudo desenvolve uma metodologia de investigação que apoia o investigador essencialmente na recolha dados, realizado através da aplicação de um inquérito a professores. O principal foco desta pesquisa é a realidade do ensino-aprendizagem em Timor-Leste, especificamente na aplicação do uso do PL2 como o meio de aprofundamento dos conhecimentos entre professores e os alunos na sua língua aprendida.

O resultado desta investigação mostra que o ensino e a aprendizagem da língua-alvo (língua portuguesa) em Timor-Leste têm aumentado significativamente, tanto entre a população docente quanto entre os alunos, especificamente em termos de comunicação. Esta situação remete para o uso da língua portuguesa em contexto escolar, a qual tem contribuído fortemente para a autoconfiança dos falantes relativamente à sua própria competência comunicativa.

PALAVRAS-CHAVE: ensino superior, língua portuguesa, política educativa, professores, Timor-Leste.

REZUMU

Iha Prátika Pedagogjika Portugés Uza Hanesan Dalen Daruak Husi Manorin Na'in Ensinu Superior Nian Iha Timor-Leste.

Ho tema ne'ebé apresenta ho nia forma atu justifika katak, uza dalen portugés hanesan dalen daruak iha prátika pedagogjika hanesan dezafiu boot ba dosente iha Timor-Leste, kazu espesifiku ba professor sira iha ensinun superior nian. Uza dalen ne'e mos lalos iha prosesu hanorin no aprende nian ikus mai bele produz nia efeitu negativu tantu ba klase dosente no mos ba alunus sira hodi la konsege halo adaptasaun ba realidade foun ida ne'e.

Ho motivu ne'e maka, peskiza ida ne'e ho nia objetivu importante atu trata kestaun balun konabá prátika ne'ebé manorin na'in sira realmente uza dalen portugés hanesan dalen daruak iha hanorin no aprende nian, nune'e mos atu hatuur dalen portugés ho ralidade kultura timorensa ne'ebé sai hanesa mata-dalan hodi hafahe nia linguística oi-oin ne'ebé iziste oan, nune'e mos atu asosia valor sidadaun demokrátika liu-liu oinsá atu uza dalen portugés hanesan dalen paruk iha eskola nian.

Nune'e mos, estudu refere dezolve metodolojia investigasaun ne'ebé hodi bele apoiu investigador hodi rekolla dadus iha kampu, peskiza ne'e realiza no aplika ba informante ka manorin sira. Nia prinsipal foku lida ba realidade hanorin no aprende nian iha nasaun Timor-Leste, liga ba oinsa uza dalen daruak hanesa meu hodi aprofunda liu tan koñesementu entre manorin no alunus sira, ne'ebé sai hanesan liña jeral ida ba prosesu koñesementu ne'ebé maka atu trata ou análiza, ho ida ne'e estudu mos envolve nia sujeitu no objetu para ke hodi hatene realidade oinsá maka uza dalen portugés hanesan dalen daruak iha prosesu hanorin no aprende nian iha Timor-Leste.

Rezultadu peskiza ida ne'e hatudu katat hanorin no aprende ba dalen refere hanesan (dalen portugés) ho valor ne'ebé aumento signifika tebes iha parte ko'alia nian. Situasaun ida ne'e remete tebes ba uza dalen portugés iha kontextu eskola nian, iha ne'ebé kontribui forte tebes ba autokonfiansa ba ko'alia na'in sira liu-liu ba kompeténsia komunikasaun nian.

LIAFUAN-XAVE: ensinun superior, politika edukativa, dalen portugés, manorin sira, Timor-Leste.

ABSTRACT

The Use of Portuguese as a Second Language (PL2) in the Pedagogical Practice of Higher Education Teachers in Timor-Leste.

Accordingly, in order to justify, it is using Portuguese as a second language (PL2) in pedagogical practice is a major challenge for teachers in Timor-Leste, in this case specifically for higher education teachers. Its incorrect use ends up producing negative effects for both the and students, who do not adapt to this new reality.

For this reason, this study aims to address this issue related to the pedagogical practice of Timorese teachers regarding the use of PL2 in their own teaching and learning, and, through this reality, to verify how to adapt the teaching of Portuguese to the Timorese cultural reality. Starting from the existing linguistic diversity, it is intended that the way to go combines the values of democratic citizenship with the use of PL2 in the school and academic context.

The present study develops a research methodology that supports the researcher mainly in the data collection, carried out through the application of a teacher survey. The focus of this research is the reality of teaching and learning in Timor-Leste, specifically in the application of the use of PL2 as a means of deepening knowledge between teachers and students in their learned language.

The result of this research shows that teaching and learning of the target language (Portuguese Language) in Timor-Leste has significantly increased, both among the teaching population and among students, specifically in terms of communication. This situation refers to the use of the Portuguese Language in the school context, which has strongly contributed to the self-confidence of speakers regarding their own communicative competence.

KEYWORDS: educational polityc, higher education, portuguese language, teachers, Timor-Leste.

LISTA DE ABREVIATURAS

CRDTL: *Constituição da República Democrática de Timor-Leste;*

CPLP: Comunidade dos Países de Língua Portuguesa;

EPLS/LE: Ensino do Português Língua Segunda/ Língua Estrangeira;

LBE: *Lei de Bases da Educação* (Timor-Leste);

LO: Língua Oficial;

LN: Língua Nacional;

L2: Língua Segunda;

L1: Língua Primeira;

ONU: Organização das Nações Unidas;

PLNM: Português Língua Não Materna;

PLE: Português Língua Estrangeira;

PL2: Português Língua Segunda;

PNN: Português Não Nativo;

QECR: *Quadro Europeu Comum de Referência* (para as línguas);

RDTL: República Democrática de Timor-Leste;

TT: Timor-Timur;

TP: Tétum Praça;

TL: Timor-Leste;

UNTL: Universidade Nacional de Timor Lorosa'e;

UNITAL: Universidade Oriental de Timor Lorosa'e;

ÍNDICE GERAL

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS.....	ii
AGRADECIMENTOS.....	iii
DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE	iv
RESUMO.....	v
REZUMU	vi
ABSTRACT.....	vii
LISTA DE ABREVIATURAS.....	viii
ÍNDICE GERAL	ix
INTRODUÇÃO GERAL.....	1
CAPÍTULO 1: ASPETOS CULTURAIS E USO DO PORTUGUÊS EM TIMOR-LESTE.....	3
Introdução	3
1.1. Situação do Uso do Português em Timor-Leste.....	4
1.2. Relação entre Cultura e Língua no Contexto do PLNM	7
1.3. Reflexão Final	9
CAPÍTULO 2: ENQUADRAMENTO TEÓRICO	11
Introdução	11
2.1. Aquisição do Português Língua Segunda e Língua Estrangeira	11
2.2. A Estratégia de Aprendizagem do Português como Língua Segunda (PL2) e Língua Estrangeira (PLE)	14
2.3.1. A Relação do Aluno com o Ensino do PL2	16
2.3.2. Aprender o Português como Língua Segunda (PL2)	17
2.3.3. Multilinguismo	19
2.3. O Perfil dos Professores de L2 e LE em Timor-Leste.....	20
2.3.1. A Caracterização no Ensino de PL2.....	23
2.4. Português Língua Não Materna (Contexto de ensino e aprendizagem).....	24
2.5. O Uso do Português Língua Segunda no Contexto Escolar	27
2.6. Formas do Português na Comunicação do Contexto Escolar	29
CAPÍTULO 3: METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO	31
Introdução	31

3.1. Conceito de Investigação	31
3.2. Objetivos de Investigação	32
3.3. Local de Investigação.....	33
3.4. Participantes	34
3.5. Instrumentos de Investigação.....	34
3.6. Procedimentos	36
3.7. Tratamento de Dados	37
CAPÍTULO 4: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	37
Introdução	38
4.1. Apresentação dos Dados Obtidos por Inquérito	38
CONCLUSÕES	59
Referências Bibliográficas.....	62
ANEXO	72

INTRODUÇÃO GERAL

Consideramos que este estudo trata de um tema relevante e que pode contribuir para a rede de ensino da língua portuguesa no estrangeiro (Timor-Leste), e, ainda, que o mesmo explora uma área de ensino do português língua não materna (PLNM) /português língua segunda (PL2) que não tem sido contemplada na sua totalidade, uma vez que a realidade do ensino do português em Timor-Leste foi investigada tardiamente, por falta de professores nativos para lecionar aulas em língua portuguesa. Mesmo considerando falha, atividades letivas sempre continuaram a funcionar, porque o ensino desta língua foi importante para o desenvolvimento em termos de comunicação, de vocabulário, de cultura, entre outros, para os falantes timorenses.

Portanto, o principal objetivo deste estudo é conhecer a prática pedagógica de professores timorenses no uso do PL2 e reconhecer os obstáculos inerentes aos professores no contexto de aquisição/ aprendizagem da língua-alvo. Sendo assim, o referido trabalho apresenta os seguintes temas e subtemas, que abaixo se explicam.

Na primeira parte do trabalho, faz-se uma breve reflexão sobre as situações do uso do português em Timor-Leste, mais propriamente a relação estabelecida entre a cultura e a língua no contexto do PLNM, com especial incidência na língua segunda, a destacar pelo uso do PL2 na prática pedagógica de professores do ensino superior em Timor-Leste.

Na segunda parte, levam-se em consideração algumas estratégias de aprendizagem do PL2, tais como a aquisição/ aprendizagem de uma L2 pelos falantes não nativos. Além disso, também o perfil de professores de PL2 no seu próprio aprimoramento da língua portuguesa para conseguirem o sucesso dos seus alunos no contexto escolar.

Na terceira parte, trata-se do conceito geral de investigação, dos objetivos da investigação, do local de recolha dos dados, além disso, também dos participantes que se envolveram nessa pesquisa; assim, tratamos os instrumentos de pesquisa. Para além disso, serão discutidos ainda os procedimentos de investigação, em que usamos uma técnica de tratamento de dados de investigação através do inquérito (em Anexo). Depois disso, na quarta parte do trabalho, terá lugar a apresentação e discussão dos resultados de investigação. Finalmente, no quinto capítulo surgem as conclusões. Refira-se que este estudo teve como bas

e um inquérito, aplicado no ano letivo de 2018/2019 a vinte (20) professores de duas universidades timorenses, nomeadamente a Universidade Nacional Timor Lorosa'e e a Universidade Oriental de Timor Lorosa'e, as quais lecionavam aulas de português. Assim pretendeu-se consciencializar os professores para a importância do papel que desempenha a língua portuguesa no ensino em Timor-Leste.

CAPÍTULO 1: ASPETOS CULTURAIS E USO DO PORTUGUÊS EM TIMOR-LESTE

Introdução

Timor-Leste era conhecido como *Timor-Português*, por ter sido colonizado pelos portugueses durante 450 anos. No entanto, em 7 de dezembro de 1975, o território de Timor-Leste foi invadido violentamente pelos militares indonésios, transformando-se, assim, na sua vigésima sétima província, cujo nome é *Timor-Timur*.

Convém saber que, até 1998, o povo timorense vivia no cativeiro do invasor indonésio, pois foi proibido de falar o português no meio urbano do território deste país. Todavia, os combatentes que estivessem nas montanhas utilizavam e falavam sempre essa língua; para além disso, quando os guerrilheiros queriam fazer o envio das cartas de forma clandestina, através dos estafetas ou dos antigos mensageiros para o campo de concentração, com o objetivo de saber os movimentos e operações das forças invasoras e, ainda, como forma de pedir apoio de medicamentos e apoio logístico para continuarem a resistir nas montanhas.

Após um período prolongado de luta política e militar, o povo deste país participou numa consulta popular que foi patrocinada pela Organização das Nações Unidas (ONU), no dia 30 de agosto de 1999, em que cerca de 80% da população conquistou o seu direito de liberdade e os outros 20% escolheram a integração na indonésia. Assim, foi com base na escolha da maioria que o povo timorense conquistou o seu direito como independentes, tal como acontece em outros países com direito à autodeterminação.

Timor-Leste é atualmente um país independente e soberano, mas ainda com muitas limitações e dificuldades, devido que o povo referido sofreu. Como refere Almeida (2011, p. 21), “O baixíssimo nível de desenvolvimento deste território decorre, sobretudo, dos 4 séculos e meio de exploração praticamente sem receber investimento português, juntando-se a esses 24 anos de domínio militar indonésio, cujo regime impôs mudanças estruturais profundas naquela região ocupada”.

Com base nessa expectativa, atualmente, o governo deste país melhorou todos os setores de desenvolvimento, principalmente na área da educação, porque a educação é um dos direitos básicos que garante outros direitos. Deste modo, por meio do ensino e da aprendizagem desenvolveram nomeadamente as capacidades dos cidadãos timorenses.

Na *Constituição da República de Timor-Leste*, aprovada no ano de 2002, no seu artigo 59.º, define-se uma política orientada em que:

O estado reconhece e garante o direito do cidadão à educação e à cultura, competindo-lhe criar um sistema público de ensino básico universal, obrigatório e, na medida das suas possibilidades, gratuito, nos termos da lei; todos os cidadãos têm direito à igualdade de oportunidades de ensino e formação profissional; o Estado deve garantir a todos os cidadãos, segundo as suas capacidades, o acesso aos graus mais elevados do ensino, da investigação científica e da criação artística, e todos têm direito à fruição e à criação culturais, bem como o dever de preservar, defender e valorizar o património cultural (Timor-Leste, 2008, p. 2641).

Nesta perspetiva, podemos dizer que, em qualquer sociedade, é necessário o direito à educação para preparar o futuro dos cidadãos a obterem uma consciência na participação no desenvolvimento do país, precisando-se também da qualidade do ensino e sendo necessário estabelecer uma boa formação de professores, para que estes tenham conhecimentos, em termos pedagógicos, linguísticos e profissionais.

1.1. Situação do Uso do português em Timor-Leste

Como um país de língua oficial portuguesa, Timor-Leste privilegia as relações com todos os países de África, da América Latina e da Europa que partilham a mesma língua e que contribuem para o reforço da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa – CPLP – e para a construção do relacionamento desta Comunidade com as Comunidades da Ásia e do Pacífico. Assim, com estas relações, Timor-Leste adotou a língua portuguesa como língua de escolarização e língua administrativa a par com língua tétum.

Assim sendo, no dia 30 de agosto de 1999, quando os timorenses votaram no referendo a favor da sua autodeterminação, mudaram, nesse exato momento, a história do pequeno país. Este novo país viria a escolher como língua oficial o português, retomando, formalmente e por vontade própria, os antigos laços estabelecidos com Portugal e com a língua portuguesa ao longo de mais de quatro séculos.

Depois do domínio externo, foi esse o primeiro passo para que se operassem mudanças ao nível político e social. Um tal rompimento com o passado fragilizou a ordem social e terá tido certamente consequências também em dimensões mais profundas como a identidade e a cultura de Timor-Leste.

Deste modo, como está definido na *Lei de Bases da Educação* (Timor-Leste, 2008, p. 2642), “A política educativa visa orientar o sistema de educação e de ensino por forma a

responder às necessidades da sociedade timorense, em resultado de uma análise quantitativa e qualitativa com vista ao desenvolvimento global, pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis e autónomos”.

Além destes desenvolvimentos, precisamos também do desenvolvimento da língua de ensino, porque estes são pilares importantes no país, em que o próprio português funciona como língua não materna ou língua segunda. Assim sendo, em Timor-Leste, o português é realmente importante, porque passou a ser uma língua administrativa e também a língua de escolarização.

Ao longo do tempo, a língua portuguesa foi ganhando o seu espaço próprio em Timor-Leste, e, a respeito disso, o português continuava a ser usado pelo menos no meio urbano de Dili, pois encontram-se ex-tropas ou estudantes nos colégios e liceus, que ficavam nas zonas de Dili, em que fluentemente comunicam e falam a língua portuguesa.

Segundo Pereira (2015, p. 9), “Timor-Leste é um país multicultural e plurilinguístico, devido às várias migrações causadas pela guerra étnica de tempos remotos, o que fez com que até agora ainda existam diversos grupos étnicos, em que cada um fala a sua própria língua de origem e cada um tem a sua própria cultura de origem”.

De acordo com essa realidade, de um modo geral, pode ser percebido claramente que Timor-Leste é de uma enorme complexidade linguística, por isso é que a língua portuguesa sempre enfrenta dificuldades pelos aprendentes timorenses, isso porque, durante muito tempo, o uso do português foi proibido, por causa da ocupação de militares indonésios no território leste-timorense, tendo esta ocupação durado cerca de 24 anos. No entanto, e mesmo dentro do território de Timor-Leste e contrariamente à ordem expressa pelo referido, o português era falado por antigos alunos de liceus e colégios, pelos guerrilheiros no mato e por ex-tropas.

Conforme reconhece Esperança (2001, p. 7), “As organizações políticas da resistência são unânimes na decisão de que o futuro estado de Timor Oriental (Timor-Lorosa'e) será um membro da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), mas, esta pode bem ser uma miragem que de realidade terá muito pouco, se não começar desde já a ser equacionado o problema de conseguir isso”.

Portanto, o facto de Timor-Leste ter optado por escolher a língua portuguesa e a língua tétum como línguas oficiais, tornou-as, assim, línguas de ensino, depois de ter sido revista a presença histórica no seio da sociedade, principalmente orientada para a adoção da língua materna nas escolas primárias em Timor-Leste.

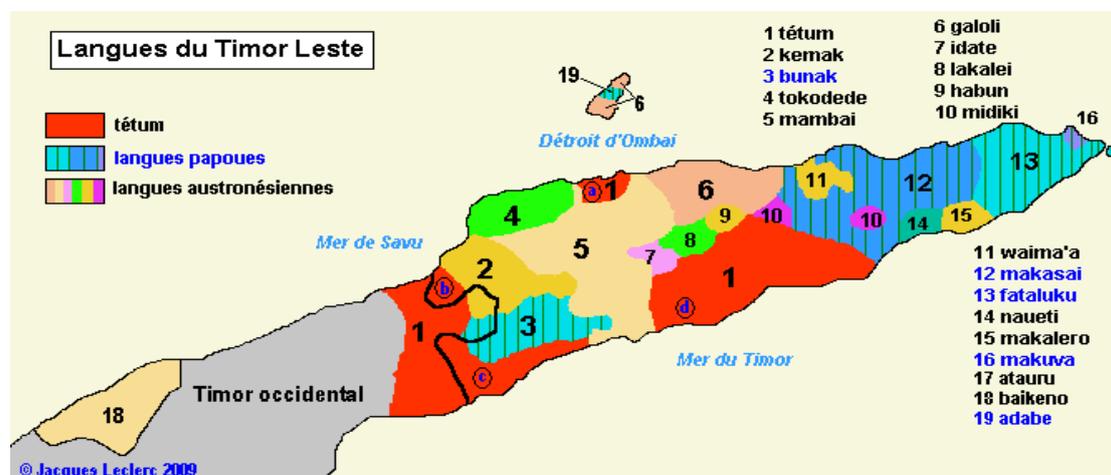
Desta forma, para assegurar a comunicação em língua portuguesa entre os falantes timorenses, é de assinalar que esta assumiu-se como uma marca de identidade desse povo, assim como na reintrodução da língua portuguesa em Timor-Leste, que apresenta grande importância em termos de utilidade. Assim se mostra a responsabilidade quanto ao resgate de valores socioculturais num meio e numa política de ocupação.

Como também referiu Pereira (2015, p. 10), “Em Timor-Leste, existe uma vintena de línguas mais conhecidas ou significativas, conforme os trabalhos do Padre Artur Basílio de Sá, do Dr. Hoffer Rêgo e do Dr. Luís Thomaz, entre outros, que fazem referência à sua originalidade linguística e ao número de pessoas que habitavam naquela ilha”.

Com base na teoria mencionada acima, para além da língua do grupo, eles já tinham a própria língua onde nasceram e aprenderam a falar isso é língua materna (LM), quando entram em contacto com outros grupos desconhecidos, têm de usar o tétum, porque é uma língua de intercâmbio social e comercial, a que chamamos *dalen franca*, estando a funcionar como um fator facultativo para todos os falantes timorenses.

Conforme também refere Albuquerque (2015, p. 110), “As línguas de Timor-Leste pertencem a duas filiações genéticas distintas: Austronésia e Papuásia. Até à atualidade, poucos são os estudos de natureza histórica que se debruçaram sobre a classificação das línguas leste-timorenses”.

Mapa 1 - Línguas do Território de Timor-Leste.



Conforme se observa no mapa 1, essas duas genéticas estão espalhadas pelo território leste-timorense, que influenciam as línguas locais das regiões do referido país. Mesmo que as línguas locais sejam usadas para os falantes comunicarem, em termos gerais o tétum é considerada como uma língua materna, ou seja, é transmitida de pais para filhos, segundo a explicação de Albuquerque (2015, p. 6):

O primeiro desses fatores que podemos citar é o status de língua franca que a variedade da língua tétum (tétum praça) porque o tétum praça é falado por cerca de 18% da população, assim a maioria da população do país fala o tétum praça como L2, adquirindo-a após a L1, mas em áreas que há falantes de tétum L1, porém de outra variedade da língua tétum, conhecida como tétum terik. As variedades tétum praça e tétum terik são ininteligíveis, no caso dos falantes de tétum terik como L1, eles adquirem a outra variedade da mesma língua, o tétum praça, como verdadeira L2.

1.2. Relação entre Cultura e Língua no Contexto do PLNM

Timor-Leste tem uma diversidade cultural e linguística construída ao longo de milhares de anos. Até ao momento, os falantes timorenses apresentam uma enorme variedade de línguas faladas nos vários distritos (municípios) do país.

Ora, segundo Guimarães (2017, p. 505), “A partir do século XVIII, com a presença simbólica do poder político português, assumindo o papel de língua da administração, a língua portuguesa vai-se impregnando no território timorense”. Sendo assim, atualmente, em Timor-Leste, a língua portuguesa, a par do tétum, tem um papel de língua oficial (LO) e de instrução; entretanto, o papel que o português desempenha ainda não se encontra definido pelos responsáveis e pelo projeto de reintrodução da língua portuguesa e, dessa forma, ela tem sido perspectivada como LNM ou L2.

Tal como explica Lourenço (2011, p. 14), “Em Timor-Leste, a língua portuguesa nunca foi uma língua de comunicação quotidiana, nem língua de contacto entre os grupos linguísticos, contrariamente ao que acontece nos PALOP, esse papel era e é desempenhado pelo tétum”.

Para além da utilização desta língua, há outras línguas locais como forma de comunicação nas diferentes regiões de Timor-Leste, mas, a língua de comunicação entre as diferentes regiões do país é o tétum, porque funciona como língua veicular. Isto justifica-se porque o tétum é uma língua mais utilizada na comunicação diária do povo. E não só, é

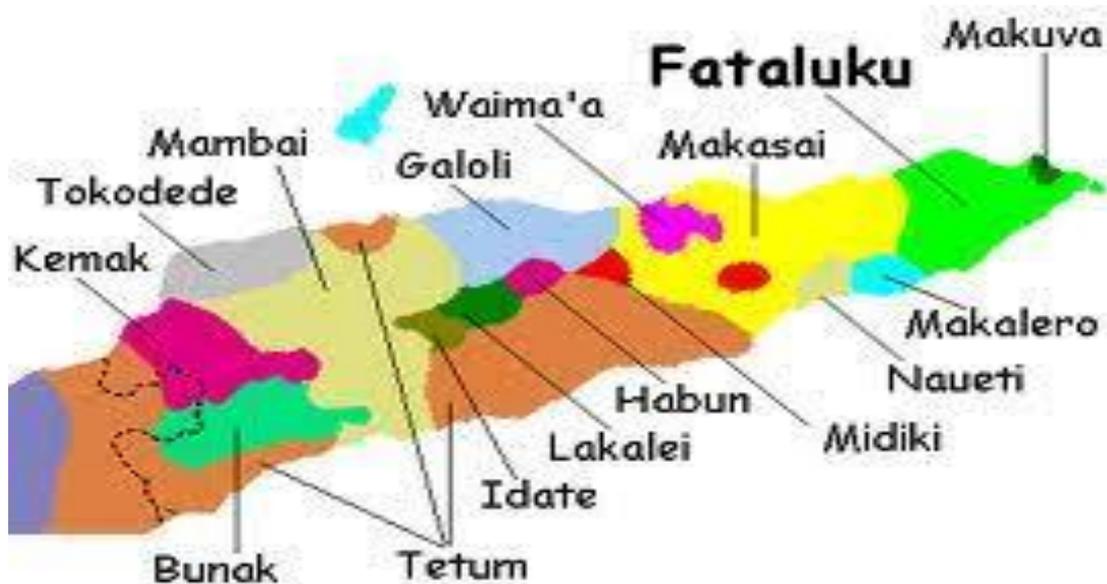
também falado no ambiente escolar, isso porque o tétum, no currículo nacional Timor-Leste, é uma disciplina específica e obrigatório.

Como definido por Lourenço (2011, p. 9), “O tétum surge como a língua materna (LM) de algumas regiões e também como língua veicular ou mais dominada pelos falantes deste país, porque, antes da chegada dos portugueses a Timor-Leste, o tétum já era usado como língua franca, tendo sido adotado como língua nacional a partir de outubro de 1981”.

Portanto, a partir dos últimos anos, em Timor-Leste, o tétum praça, na sua variedade tétum Dili, como língua urbana, vem recorrendo à língua portuguesa para realizar um grande número de empréstimos relativos ao mundo moderno. Assim, nessa situação, afirma outra vez Lourenço (2011, p. 10), “A Direção Nacional de Estatística de Timor-Leste considera a existência de dez línguas maternas no território, nomeadamente variedades do *tétum*, o *mambae*, o *makasae*, o *bunak*, o *kemak*, o *fataluku*, o *laklei*, o *tokodede*, o *galóli* e o *baikenu*, destacando ainda outras, onde se incluem as de menor relevância”.

Com base na pesquisa apresentada acima, existem diversas línguas locais em Timor-Leste, como o tétum, mambae, tokodede, galoli, makasai entre outras, como línguas de comunicação quotidianas dos falantes, como podemos observar no mapa abaixo.

Mapa 2 - Divisão Linguística do Território de Timor-Leste.



Fonte: <http://www://fataluku.com.languages> (2015)

Portanto, como observamos no mapa 2, a divisão linguística da população timorense vai-se alterando durante um certo período, à medida que vão crescendo as gerações mais novas, na sequência da independência do território e da adoção da língua portuguesa como língua oficial e língua de escolarização, tendendo para a estabilização em médio, curto e longo prazo.

De acordo com Martins (2016, p. 1), “A posição do português no panorama linguístico do atual Timor-Leste implica a análise de determinados fatores histórico-políticos e geográfico-culturais”.

Na verdade, em Timor-Leste, o tétum é uma língua tradicional que diz respeito a uma língua materna, mas a língua de contacto com a civilização mundial é o português, porque é propício nos momentos em que os falantes comunicam em contextos mais formais, e também, contribuindo para o desenvolvimento da fala dos falantes em língua-alvo.

Conforme esclarece Lourenço (2008, p. 19):

O repertório plurilinguístico da população timorense é constituído por várias línguas, desde a socialização primária, com a família, em que adquirem a LM, que no contexto particular de alguns distritos de Timor-Leste, corresponde a uma língua local, até à entrada na escola onde vão contactar com outras línguas das regiões fronteiriças e o Tétum – LO e língua nacional.

Por outro lado, como afirma Hull (2002, p. 10), “A influência da língua malaia cresceu em Timor-Leste em meados do século XIX, quando o governo colonial fez um esforço para aumentar o uso do português, os malaio retornaram a Timor-Leste na forma da bahasa indonésia desde 1975 até 1999, apesar de 24 anos de imposição oficial, o seu impacto nas línguas locais permanece superficial e provavelmente diminuirá no país independente”.

Neste contexto, a opção política e estratégica que Timor-Leste concretizou foi a consagração na Constituição da República de Timor-Leste, que a língua portuguesa passou a ser concebida como língua oficial juntamente com a língua tétum, as quais refletem a afirmação da identidade do povo timorense pelas diferenças que se impuseram ao mundo e, em particular, na região de Timor-Leste, onde, deve-se dizer, existem também similaridades e vínculos de carácter étnico e cultural com os países da CPLP .

1.3. Reflexão Final

Como sabemos, Timor-Leste tem uma grande diversidade linguística, mas, política e estrategicamente, o que Timor-Leste concretizou foi a consagração, na Constituição, do português como língua oficial, juntamente com a língua tétum, as quais refletem, ambas, a

afirmação da identidade do povo desta região leste-timorense, isto devido à ligação genética da língua e da sua cultura.

Sendo assim, os falantes devem estar conscientes de que a língua portuguesa é um fator importante da identidade cultural deste povo, para tal, é necessário consciencializar todos os envolvidos no processo educativo de que o uso da língua portuguesa no ensino é de crucial importância, nomeadamente na vida de todos os futuros profissionais.

CAPÍTULO 2: ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Introdução

A fim de discutir sobre a aquisição da língua e sobre o seu ensino, apresentam-se aqui conceitos centrais na descrição do ensino do português em Timor-Leste. Também se pretende mostrar a realidade de atuação ou decisão do processo de ensino do português aos aprendentes timorenses. Obviamente, o ensino e a aprendizagem do português são como um elo estabelecido entre educador e aprendente de maneira global na escola.

Portanto, tendo em conta a diversidade de alunos existente na escola, os perfis linguísticos que apresentam na sua participação no ensino e aprendizagem são diferentes.

Neste sentido, segundo a explicação de Silva (2016b, p. 45), “Seja qual for o estatuto da disciplina de PLNM (L2, LE ou LH), a heterogeneidade de aluno é grande e, por esta razão, não parece ser possível implementar o ensino desta nova disciplina de português sem se ter em conta as características dos aprendentes nomeadamente, no que se refere entre outros, aos fatores envolvidos na aquisição da língua como L2, e que, em princípio, podem aplicar-se ao ensino do PLNM”.

De acordo com a opinião supracitada, o ensino e a aprendizagem de PLNM é como uma troca de conhecimentos proporcionados entre o educador e o aprendente, de maneira a estimular a participação dos alunos para que tenham oportunidade de interagir em trabalho de equipa e também como auxílio entre os educadores e os aprendentes na sua autonomia de adquirir essa língua para desenvolver os seus conhecimentos profissionais e pessoais, portanto, vê-se, ainda, que o ensino da língua contribui para a autoaceitação dos envolvidos, porque pode influenciar diretamente a motivação dos alunos para a sua participação nas aulas.

2.1. Aquisição do Português Língua Segunda e Língua Estrangeira

No processo de ensino do PL2, costumam ser duas as propostas mais importantes, segundo a explicação de Silva (2016a, p. 86), “A da aprendizagem de conhecimentos declarativos sobre a língua e a da promoção de conteúdos processuais para o uso da mesma, relacionados com a leitura, a escrita ou a oralidade”.

O processo de ensino e aprendizagem pode ser caracterizado como uma evolução do conhecimento e de comportamento dos humanos através das experiências pessoais obtidas pelas informações nas escolas. Além disso, o ensino do PL2 apresenta o objetivo principal de desenvolver o próprio conhecimento dos alunos.

Assim, como afirma Tabilo (2011, p. 1), “O que se pretende sugerir é que, de facto, a abordagem para cada uma destas áreas (ensino do português língua segunda, língua estrangeira) merece e precisa de um enfoque diferenciado e centrado nas necessidades de natureza diversa que elas apresentam de forma a tornar o seu ensino e aprendizagem aos alunos mais eficaz e atraente”.

Portanto, e de acordo com a teoria supracitada, o ensino deve fazer pensar e estimular os alunos para identificarem e solucionarem os problemas, inclusive ajudando-os a criar hábitos de pensar e agir. Isso porque, quanto ao ensino de uma L2, ocorre após a aquisição da LM, pelo que a L2 é necessariamente uma língua que é aprendida numa determinada ordem, sempre posterior à LM. Deste modo, o termo L2 é distinto de língua materna, considerada a primeira língua, isto é, aquela que é adquirida com a necessidade de comunicação no processo de socialização de alunos.

Por conseguinte, apresentam-se dois fatores importantes que influenciam a aprendizagem de língua segunda, de acordo com Spinassé (2006, p. 4):

A justaposição com o conceito primeira língua (L1) e o fator identitário que carrega; a pessoa se identifica de alguma forma com a língua materna, portanto, a aquisição da primeira língua (L1) ou da língua materna (LM) é uma parte integrante da formação do conhecimento de mundo do indivíduo, pois junto à competência linguística se adquirem também os valores pessoais, obviamente a língua materna caracteriza, geralmente, a origem e é usada, na maioria das vezes, no dia a dia.

Sendo assim, nota-se uma diferenciação na forma de adquirir a língua pelos aprendentes que se baseia fundamentalmente na função da L2, que depende da cultura do falante, ou seja, ensinar uma língua não pode ser encarado como um mero processo de transmissão de um saber a alguém que o recebe passivamente.

Segundo Silva (2016c, p. 138), “Tal dimensão do conhecimento das línguas significa que uma língua natural é um objeto suficientemente fascinante para merecer uma aprendizagem específica, tão legítima quanto às aprendizagens realizadas noutras disciplinas”.

Relativamente ao ensino de uma L2, seria uma maneira de promover o desenvolvimento da competência de comunicação de falantes não nativos e, ao mesmo tempo, potencializar o desenvolvimento das competências de aprendizagem do aluno que tem o português como L2, pois tal propósito pressupõe que os professores não nativos não possuem um conjunto de saberes, mas têm uma postura reflexiva que lhes permita responder aos desafios colocados pelos aprendentes.

Assim, esta reflexividade constitui uma condição fundamental para desenvolver uma pedagogia mais autónoma, que não implique uma capacidade de adaptação, mas que funcione de maneira mais flexível na metodologia aplicada. Sendo assim, os princípios fundamentais do desenvolvimento do ensino de L2 são considerados como linhas mestras que parecem particularmente relevantes no caso do PLN, dada a diversidade de contextos que o seu ensino envolve.

Neste percurso, quanto à estratégia de ensino do português em Timor-Leste, desde 2003 a 2014 começou a aumentar a sua utilidade no contexto escolar, como fora da escola, por exemplo na administração pública em que se deram contributos para o desenvolvimento da língua, aprendendo a comunicar.

Portanto, como explica Pereira (2015, p. 19) na sua pesquisa, “A missão portuguesa oferece maior número de professores, variando entre 100 e 150, oferecendo melhores infraestruturas, com instalações próprias, material didático de boa qualidade e apropriado ao público-alvo, apoio institucional, entre outros, o que permite aos professores realizarem um trabalho influente na comunidade timorense”.

A introdução do português e o seu uso no ensino, especificamente em Timor-Leste, é algo a se concretizar num futuro próximo, mas, de outro modo, o português é uma língua que apresenta um grau de dificuldade muito grande para os timorenses, apesar de eles já terem um conhecimento prévio desta língua por empregarem as palavras de língua portuguesa na língua tétum. Não se pode deixar de lado a preferência do português na comunicação pelos falantes timorenses no contexto escolar.

Portanto, a sua importância não é apenas relativa a fatores culturais, mesmo que o português seja uma língua estrangeira, mas, em si, é um idioma importante e de relevo no mundo moderno.

2.2. A Estratégia de Aprendizagem do Português como Língua Segunda (PL2) e Língua Estrangeira (PLE)

No que diz respeito à aprendizagem do português em Timor-Leste, é necessário que os alunos e os docentes desenvolvam e ampliem os seus conhecimentos na sua plenitude, como por exemplo a nível morfológico e sintático. Os professores timorenses detêm poucos conhecimentos sobre o português, necessitando assim de frequentes formações e de mais disponibilização de recursos didáticos.

Assim sendo, como afirma Simão (2001, p. 5), “O desejo de que as estratégias de aprendizagem sejam inseparáveis do processo de ensinar e aprender requer um professor que saiba conjugar, adaptativamente, ao ensino dos conteúdos, das técnicas, procedimentos, estratégias em função das situações concretas em que se encontra”.

No entanto, segundo a afirmação supracitada, é importante estabelecer a diferença entre os conceitos e as técnicas de estudo e estratégias de aprendizagem do PL2, em que os mecanismos aplicados podem não visar diretamente na aprendizagem, enquanto as estratégias são empregadas de forma simples e têm como objetivo facilitar a aprendizagem efetiva.

Desta forma, essa teoria seria uma justificativa, segundo a qual ensinar e aprender exigem uma planificação cuidadosa, e, antes disso, “O professor deve ter aprendido a ter uma disposição permanente para aprender, selecionando, elaborando e organizando informação e tomando decisões sobre o que deve aprender, como deve fazê-lo, em que situações e com que finalidade deve utilizar as estratégias de aprendizagem” como defende Simão (2001, p. 7).

Para além desta estratégia, é indispensável que os professores tenham desenvolvido de forma contínua a sua competência pessoal, especificamente a da língua e do método aprendido.

Sendo assim, conforme esclarece Pinto (2011, p. 8), “A preocupação básica no ensino de L2 é levar o aprendente não apenas ao conhecimento da gramática da língua-alvo, mas torná-lo competente linguisticamente, isto é, dar-lhe condições de desenvolver a capacidade de refletir criticamente sobre o mundo do qual faz parte e, principalmente, sobre a utilização da língua como instrumento de interação social”.

Nessa situação, o professor deve selecionar estrategicamente os métodos de ensino como um meio necessário que previamente seja capaz de ensinar através dos conteúdos curriculares estabelecidos, porque ensinar é aprender como uma maneira de motivar pessoas a desenvolver o seu interesse não só na ciência, mas também em termos da língua que eles vão desenvolver. Por exemplo, para falantes que têm o português como L2, seria uma oportunidade de se aproximarem da língua que vão aprender para terem o resultado significativo num próximo futuro.

2.3. Considerações Sobre a Questão Cultural no Ensino do PL2 em Timor-Leste

Este simples subtítulo remete à ideia de representação da cultura no meio da produção do ensino de L2 como intercâmbio constante e significativo dentro de uma comunidade multilinguística que compartilha a mesma língua (tétum), de forma a conseguir comunicar e expressar-se nesta língua. Assim, para abordar um ensino mais significativo que possibilite a própria pedagogia de línguas, é dirigido aos seus aprendentes, de maneira compreensível e fácil, segundo as suas competências linguísticas e os seus conhecimentos pessoais.

Neste contexto, a ligação entre língua e cultura apresenta uma forma perfeitamente esclarecedora, para clarificar a questão da língua e da cultura que implicam os seus valores no ensino e aprendizagem, conforme a explicação de Almeida (2011, p. 64), “A questão da língua implica a aquisição de valores culturais; a cultura mediada pela língua, dado que esta é o repositório daquela; a cultura é interpretada pela língua e a língua interpretada recorrendo à cultura; assim, a cultura conversada e transportada através da língua, mas, a língua não existiria sem cultura, para além disso, a língua pode ser usada como um elemento cultural distintivo”.

Defende Tabilo ainda neste contexto (2011, p. 19), “Daí que o QEER manifeste também o seu interesse em identificar a competência cultural como um dos objetivos que o estudante de língua poderá, ou não, atingir durante o seu percurso e que corresponde à seguinte conceção, na competência cultural de um indivíduo, as várias culturas (nacional, regional, social) às quais esse indivíduo teve acesso não coexistem simplesmente lado a lado”.

Portanto, a aprendizagem de língua pode ser enriquecida e integrada numa competência pluricultural e plurilinguística da qual a competência expressiva se torna uma competência significativa ligada ao ensino e à aprendizagem.

2.3.1. A Relação do Aluno com o Ensino do PL2

Relativamente à modalidade de ensino do PL2 em Timor-Leste, é importante destacar a natureza da relação pedagógica que se estabelece entre professores e alunos, digamos falantes não nativos. Assim, esse contexto de ensino e aprendizagem poderia desenvolver conhecimentos dos estudantes que têm o português como L2 através da participação ativa.

Desta forma, a língua que os falantes não nativos adquirem constitui-se como uma base pertinente na sua carreira como aprendente. Assim, segundo Silva (2001, p. 42), “O relacionamento de ensino e a aprendizagem de PL2 podem ser entendidos como uma troca e/ou negociação de informações entre um ou mais indivíduos, essa situação pode acontecer por meio do uso de símbolos verbais e não-verbais, sob a forma oral e/ou escrita e visual, bem como pela produção e compreensão de processos”.

Doutra forma, no processo de ensino e aprendizagem, “A língua estrangeira pode provocar medo, por ser a língua do estranho, do outro; e esse mesmo estranhamento pode provocar atração em termo da participação ativa dos aprendentes, para construir plenamente as competências linguísticas” (Tabilo, 2011, p. 30).

Na verdade, quando falamos sobre o ensino e aprendizagem de L2 positivamente apresenta-se como um traço crucial entre alunos e professores com o objetivo de alcançarem as suas metas relativamente à sua língua-alvo aprendida. Assim, conforme afirma Esperança (1982, p. 5), “Os alunos que se predispõem a aprender uma língua estrangeira (LE) em ambiente formal, como o da escola, contam, à partida, com uma formação linguística em língua materna, já bastante desenvolvida, mesmo que a mesma não se enquadre nos saberes metalinguísticos desenvolvidos”.

Portanto, o desenvolvimento da competência de aprendizagem de uma LE ou L2 deverá passar, inicialmente, por uma descrição e uma fase de prática, a fim de o aluno interiorizar aspetos relevantes que lhe permitam aprender, depois, usar adequadamente a língua-alvo e,

por fim, refletir sobre a mesma. Não se aprende a língua pela língua, já que o intuito é adquirir a maior nível de competência linguística, com vista à utilização adequada da língua em vários contextos.

2.3.2. Aprender o Português como Língua Segunda (PL2)

O contexto de ensino e aprendizagem do PL2 diz respeito ao objetivo de suprir a necessidade dos aprendentes a desenvolver as suas competências múltiplas para estabelecer relações significativas com pessoas de outras línguas e de outras culturas, neste caso, do português. Estas iniciativas têm sido desenvolvidas nas próprias competências de professores que têm o português como LE-L2.

Ao longo dos tempos, a aquisição da L2 pelos falantes não nativos poderia ilustrar uma visão predominante através da análise de estruturas sintáticas, regras gramaticais.

Com base nessa afirmação, segundo Paiva (2005, p. 127), “O ensino explícito sempre foi o carro-chefe no ensino de línguas e pouca mudança pode ser observada, mesmo nos dias de hoje, ou seja, muitas das experiências de ensino e aprendizagem privilegiam o estudo sobre a língua e a manipulação de estruturas sintáticas”.

Portanto, segundo a teoria anterior, devemos clarificar que o ensino da língua é visto como um sistema de regras e não só como um instrumento de comunicação, e pode ser visto como meio a desenvolver uma capacidade natural compartilhada por todos os seres humanos ou aprendentes.

No que se refere ao desenvolvimento do PL2, em Timor-Leste, apresenta-se uma perspectiva de variedades linguístico-culturais que levam em consideração as implicações deste ensino para os aprendentes, relacionando o processo de ensino-aprendizagem do PLE/ PL2 no contexto escolar. Assim sendo, no que ao ensino do PLNM diz respeito, conceito ainda não totalmente esclarecido, Silva refere a este propósito que (2016b, p. 42):

Uma das questões a esclarecer, de forma mais imediata, e, para além dos professores, a análise da variadíssimas circunstâncias em que ocorrem o ensino desta disciplina e que as expressões como português língua segunda (PL2)-português língua estrangeira (PLE) e português língua de herança (PLH), (Flores, 2013), pressupõem, às quais estão associados outros conceitos – bilinguismo (Cook, 2009), e cognição (Pinto, 2013), - que se inscrevem no âmbito de área do conhecimento científico (linguístico e psicolinguístico) a ter em consideração.

Relativamente a esta afirmação os professores de PLNМ podem condicionar essa aprendizagem segundo os contextos em que o português pode ser ensinado e aprendido, portanto, como explica novamente Silva (2016b, p. 43), “A escola, enquanto instituição educativa, é um contexto com especificidades próprias onde se refletem algumas das características da sociedade nomeadamente no que se refere à diversidade e é normalmente linguística”.

Neste contexto, tomamos como base a ideia de que o ensino e a aprendizagem de L2 em Timor-Leste representa uma seriedade, não apenas a possibilidade de obter fluência em outro idioma, mas, em ampla escala, na aquisição de competências plurilinguísticas de maneira a se relacionar e/ ou estabelecer vínculos com pessoas de nacionalidades distintas e visões de mundo diversas.

Deste modo, a aquisição de uma língua pode fortalecer a capacidade cognitiva do indivíduo ao longo da vida, pois aqueles que falam mais de uma língua podem apresentar habilidades cognitivas acima da média, além disso, as habilidades de escuta e atenção requeridas no processo de aquisição contribuem inclusive para a própria aprendizagem, especialmente no caso de crianças e jovens em idade escolar.

Entretanto, sabe-se que é mais fácil aprender uma língua de forma geral antes da puberdade, dado que está explicado por vários autores como efeitos do período crítico para a aquisição da linguagem. De acordo com Flores (1013, p. 8) que, “Ao contrário do conhecimento explícito, o saber armazenado na memória procedimental é inconsciente e implícito, difícil de verbalizar. Contudo, a capacidade de aprendermos através destes subsistemas de memória vai-se alterando ao longo da vida (sobretudo devido às mudanças hormonais do corpo humano)”.

Contudo, permanece difícil determinar quando começa e quando termina o período crítico e, em geral, é um dado que as línguas adquiridas desde o nascimento, ou em estágios precoces da infância que são dominadas (L1), com esse período de aquisição de língua, conforme defendem precisamente Freitas e Santos (2017, p.18), “O processo de aquisição da linguagem pela criança é intrigante para qualquer adulto que, no convívio direto com uma criança, se apercebe da facilidade e da rapidez com que a mesma apreende e domina a língua da comunidade a que pertence”.

Ora, segundo a teoria acima referida e no caso de Timor-Leste, as crianças que estão a aprender a língua tétum na escola, têm essa língua sempre como primeira língua, que usam diariamente tanto na escola quanto fora da escola. Assim, mais fácil a criança passa a dominá-la, embora o processo de aquisição de língua primeira (tétum) tenha a ver originalmente com uma língua materna, mas o estatuto de uma língua pode ocasionalmente modificar-se.

Mediante esta perspetiva e segundo a explicação Bizarro (2012, p. 118), “O ato de ensinar e aprender uma língua viva, em contexto formal, tem sido frequentemente tratado, por diversas maneiras e por diferentes tipos, de aquisição e aquilo que se ensina e aprende numa sala de aula de línguas (estrangeiras, segundas, terceiras....) passa, essencialmente, pelo *saber*, pelo fazer e pelo ser/ tornar-se”.

Portanto, no âmbito do ensino e aquisição de L2 é relevante facilitar a ação pedagógica do ensinante e do aprendente através da utilização natural da língua-alvo, dado que, os professores assumem neste aspeto um papel de autorregulação muito importante, mas de diversas maneiras e de diferentes tipos, para que o seu ensino se torne essencial no saber-fazer do seu aprendente.

2.3.3. Multilinguismo

Em relação a este subtema, que será apresentado de forma breve, relacionamos a política e planeamento linguístico com o ensino de multilinguismo, discutindo especificamente, por um lado, como ocorre o processo de aquisição multilingue e, por outro, o comportamento linguístico do falante timorense diante das diversas situações sociais que envolvem a escolha e o uso das diferentes línguas que este domina.

Para justificar o tipo de aquisição multilingue recorreremos a Albuquerque (2012, p. 4) segundo o qual, “A aquisição de bilinguismo e/ou multilinguismo pelo falante leste-timorense envolve uma série de fatores linguísticos e sociolinguísticos que necessitam ser analisados, pois podem afetar o processo de aquisição e fluência das línguas adquiridas pelo falante bilíngue/multilingue”.

Neste processo, deve-se perceber se a aquisição de uma língua tanto como língua segunda quanto como língua de herança é idêntica ao processo de aquisição da competência linguística do falante de L2 a nível da sua língua familiar. O processo de aquisição assemelha-se à competência de um falante que adquire essa língua como uma L2? Quais poderiam ser as relações entre as duas ou mais línguas na mente do falante?

Por isso, relativamente ao falante bilingue e/ou multilingue que tardiamente adquiriu a L2, sabemos que "demonstram, por exemplo, uma grande tendência para a fossilização de conhecimento linguístico e estão sujeitos a processos de transferência linguística da sua L1, não adquirindo por completo determinadas propriedades gramaticais da sua L2" (Flores 2013, p. 7).

Deste modo, a exposição do falante de forma sequencial consiste em a criança ter acesso a uma L1 no ambiente familiar e, logo em seguida, ter acesso a outra língua nos primeiros anos escolares e/ou nas primeiras interações sociais fora do âmbito familiar, nessa situação em Timor-Leste os falantes não praticam a língua segunda, mas têm os dialetos próprios que eles comunicam desde o seu nascimento até a puberdade.

Sendo assim, Carneiro explica que (2010, p. 14), "Por causa da complexidade sociolinguística original de Timor-Leste somada à presença das diferentes línguas que ao longo da história se inseriram no país tem exigido uma série de diretrizes complementares que dão suporte a política linguística apontada na Constituição timorense".

Nessa situação, em Timor-Leste, a língua tétum que é uma das línguas adquiridas pelo falante multilingue, é fundamentalmente uma língua maioritária, pois a partir dela é possível analisar o grau de fluência, os contextos de escolha e de uso de língua, assim como os processos de perda ou ganho na fluência numa das línguas adquiridas.

2.3. O Perfil dos Professores de L2 e LE em Timor-Leste

Atualmente, as políticas de ensino em Timor-Leste encontram uma certa dificuldade na prática ligada à aprendizagem do português, pois concretizam os objetivos propostos para a aprendizagem de língua estrangeira. As dificuldades prendem-se, sobretudo, com a falta de condições de trabalho dos professores, pois têm excessivas tarefas atribuídas acerca das

atividades que decorrem na prática pedagógica. No entanto, o professor tem um papel fulcral no processo de ensino do português.

Nessa situação, segundo Confortin (2014, p. 13), “O papel de professor se torna fundamental, uma vez que o estudante adulto tem fortes motivações pessoais para aprender, necessita aprender; portanto, entender suas necessidades e fazê-lo participar do percurso formativo torna-se essencial para o êxito, a nível motivacional e para que chegue, efetivamente, a uma boa aquisição”. Portanto, ter uma forte motivação no processo de ensino e aprendizagem, de forma estável é essencial.

Segundo Rodrigues (2012, p. 49), “A evolução das sociedades modernas e pluralistas conduziu a profundas mudanças nos sistemas de ensino. Renovaram-se os modelos, os processos de gestão, a organização escolar e a orientação educativa. No centro destas mudanças, está um paradigma neoliberal que preconiza uma sociedade de indivíduos autorregulada pelo mercado, onde o estado assume um mero papel de regulador da atividade das pessoas e das instituições”.

Neste caso, para descrever a atividade educativa no processo de ensino-aprendizagem de PL2 como uma iniciativa que provém do educador, este encara na instância de comunicar com os alunos na aprendizagem da língua-alvo, e deve preencher os objetivos e as expectativas derivadas na aprendizagem.

No entanto, segundo o (QUAREPE), Conselho da Europa, (2001, p. 3), “O seu principal objetivo é exemplificar a operacionalização da competência de comunicação, apresentando o funcionamento da língua, tendo em conta competências, conteúdos gramaticais, campo lexical, realizações linguísticas e textos. Os professores, educadores e agentes educativos, com larga experiência, certamente já terão refletido sobre o público, os contextos, os conteúdos e os materiais e, para esses, o QUAREPE será mais um reforço da sua prática pedagógica”.

Neste contexto, como uma justificativa ao QUAREPE é para definir os aspetos importantes a considerar que, “Como o ensino do português no estrangeiro (EPE) é uma modalidade especial do sistema educativo português no estrangeiro, daí que se pretende legitimar [...] um conjunto variado de práticas a partir de um quadro comum” (Tabilo, 2011, p. 27).

Portanto, as orientações do QUAREPE estimulam a participação ativa do público-aprendente no processo de desenvolvimento das suas competências em português, através do envolvimento da comunidade familiar e social mais próxima, bem como da ligação do espaço formal de ensino e aprendizagem com utilizadores da língua e de outros contextos. Em contrapartida, a língua estrangeira (LE) pode ser aprendida em espaços que se encontram fisicamente muito distantes com a língua-alvo para atingirem um nível de proficiência suficiente, aliás, que necessariamente reúnem as competências adequadas para este efeito, quer a nível pedagógico quer no nível da própria competência linguística.

Mediante o acima referido e conforme Leiria (1999, p. 4), “Faz alusão às razões que levam um indivíduo a aprender uma língua que lhe é estranha e que, aparentemente, não lhe proporciona um benefício imediato quer dizer que aprende-se uma língua estrangeira para ler textos literários ou científicos, para visitar o país e poder contactar com os seus habitantes”.

Podemos diferenciar duas situações em que a aprendizagem de uma língua estrangeira pode ocorrer quando não tem correspondência sociopolítica ou implicações culturais relacionadas com a sua inserção numa sociedade. Neste caso, a língua corresponderá a uma matéria mais profissional que poderá constituir-se numa mais-valia ou, por outro lado, pode ser simplesmente um processo motivado pelo prazer e a ocupação de tempos livres.

Para além desta, segundo a expectativa de Leiria (1999, p. 4), “A aprendizagem corresponderá em ambos os casos, quer língua segunda (LS) ou língua estrangeira (LE), a [...] uma determinada variedade de prestígio dessa língua”.

Portanto, na perspetiva de aprendizagem de L2, em princípio deve-se compreender que é fundamental para o entendimento entre os falantes. De outra forma, através de um processo educativo, terá como o lugar intercâmbio entre a sociedade intercultural, a troca de informação de forma académica e criar uma visão pluralista e tolerante entre culturas e línguas diferentes.

Neste sentido, citando Leiria *et al* (2005, p. 14), “No caso destes alunos, para quem a língua materna, a língua de comunicação com a família e eventualmente com os seus pares fora do ambiente escolar não é nenhuma das variedades do português, deve ser adotada uma metodologia de ensino de L2 que leve em consideração as características do aluno (em particular, a idade, a personalidade, os hábitos de aprendizagem, e as especificidades da sua cultura), mas muito em especial as características da sua L1 e o seu estágio de aquisição”.

Esta situação é considerada como “uma atitude de respeito pela diversidade linguística e cultural dos alunos que se espera da escola portuguesa, em vez de tentativas mais ou menos assumidas de forçar a integração destes alunos na norma portuguesa, em nome de uma inexistente uniformidade lusófona ou de hábitos centralizadores e uniformizadores que apenas faziam sentido no passado” (Tabilo, 2011, p. 28).

Uma das características que se enquadram no percurso pedagógico de professores de PL2 consiste em ter uma visão geral dos conhecimentos que o próprio professor deve manter ao longo da sua atividade de ensino e aprendizagem.

Desta forma, trazemos a base justificativa que, “A aquisição de uma segunda língua e a aquisição de uma língua estrangeira (LE) se assemelham no fato de serem desenvolvidas por indivíduos que já possuem habilidades linguísticas de fala, isto é, por alguém que possui outros pressupostos cognitivos de organização do pensamento que aqueles usados para a aquisição da L1” (Spinassé, 2006, p. 6).

Neste contexto, digamos que o PL2 é apresentado como uma língua de natureza não materna, normalmente adquirida em segundo lugar. Essa situação de aprendizagem funciona no país onde o português se classifica como língua não materna no contexto de utilidade tanto nas escolas, quanto nos serviços administrativos ou públicos.

Além destas, segundo Galvão (2014, p. 24), “É uma língua facilmente reconhecível, em que a competência básica usada para o aluno se exprimir é articular uma conversa do dia-a-dia e adquirida em menos tempo do que as competências necessárias para obter sucesso escolar e eventualmente profissional”.

Assim, na verdade, as competências adquiridas no âmbito escolar são as mais importantes, por ser com base nelas que advém o sucesso das outras disciplinas, que não o PLNM, mas, pata outra circunstância os alunos devem adquirir e desenvolver a sua própria competência no domínio de língua-alvo aprendida.

2.3.1. A Caracterização no Ensino de PL2

O ensino do PL2 e PLE, que tem sido pouco explorado no contexto timorense, corresponde às características de uma sociedade não nativa, nomeadamente no que se refere

à diversidade linguística. De facto, este tipo de ensino é considerado como uma forma difícil de contextualizar no país onde o português é PL2 ou PLE (neste caso, em Timor-Leste).

Assim, consideramos que aprender uma língua estrangeira é como um processo de reorganização de uma mentalidade, muitas vezes, conflituosa, por isso, somos capazes de intuir e também se trata de um processo altamente interessante.

Deste modo, conforme explica Tabilo (2011, p. 30), “Este ensino de línguas que queremos ilustrar de forma a dar a conhecer os alcances que o trabalho do português não nativo (PNN) poderia ter na conformação da imagem que o aluno concebe da língua estrangeira”.

Podemos, assim, destacar que o ensino e a aprendizagem de uma L2 ou LE é um ponto de partida, correspondendo, na realidade, a uma dicotomia tanto ou mais inibidora do que a própria relação pedagógica aparenta, pois acrescenta um traço importante que o professor não nativo é considerado como o detentor da língua-alvo, que corresponde ao seu próprio perfil como falante não nativo (FNN).

Conforme esclarecem Osório e Meyer (2008, p. 12), “As duas questões aí desenvolvidas foram: 1) a formação do professor de PL2 e PLE e o estabelecimento de um programa e sobretudo; 2) a carência de materiais pedagógicos-didáticos para a elaboração de um método caracterizado nos pontos seguintes; i) fundamentado numa teoria linguística coerente; ii) adaptando às necessidades comunicativas de um público adulto; iii) seleção de texto motivantes; vi) constituição de um grupo de trabalho encarregado da elaboração deste método”.

Desta forma, existe uma situação em que o ensino numa língua segunda (L2) é, em Timor-Leste, centrado no professor, que é um falante não-nativo. Assim, essa aprendizagem, muitas vezes, não dá espaço aos seus estudantes, que estão a aguardar para aprender. Para além destas, o ensino do PL2 também implicará, naturalmente, uma abordagem distinta em relação ao seu uso do português enquanto língua materna, esta vertente usufrui dos conhecimentos adquiridos no âmbito da aprendizagem do PL2.

2.4. Português Língua Não Materna (Contexto de ensino e aprendizagem)

O conceito de PLNM é um bastante simples e abrange, no contexto de aquisição/aprendizagem, os falantes que têm o português como PL2 ou PLE. Nessa situação,

conforme Taveira (2014, p. 14), “O uso do termo língua não materna para qualquer língua que é aprendida depois da materna, de forma natural num país onde é falada ou numa sala de aula, pode ser a terceira ou a quarta língua”.

Por isso, no processo de aprendizagem os aprendentes que frequentam a escola definem o português como PLNM, em que é geralmente usada para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não materna dentro de fronteiras territoriais, tendo uma função reconhecida como língua estrangeira, porque não possui qualquer estatuto sociopolítico.

Segundo a explicação de Fonseca (2010, p. 27), “A aquisição da primeira língua, ou da língua materna, é uma parte integrante da formação do conhecimento de mundo do indivíduo, pois junto à competência linguística se adquirem também os valores pessoais e sociais. A língua materna caracteriza, geralmente, a origem e é usada na maioria das vezes, no dia-a-dia”.

Portanto, essa aquisição do PLNM está na base do desenvolvimento da própria competência dos falantes que têm o português como PL2. Para justificar esse conceito de aprendizagem do português pelos falantes não nativos, segundo Flores (2013, p. 1), o conceito PLNM pode abarcar “O português falado pelos filhos de emigrantes portugueses que residem ou regressaram de um país de emigração, ao português adquirido pelos filhos dos imigrantes residentes em Portugal, o português aprendido por falantes estrangeiros num curso de português para estrangeiros ou ao português falado, por exemplo, por estudantes timorenses que aprendem a língua no momento da escolarização”.

Com base na afirmação mencionada definimos que existem diferentes tipos de falantes de PLNM. Consequentemente, no domínio de ensino e aprendizagem, incluímos aqui tanto os professores como os alunos, em Timor-Leste, que aprendem e constroem conhecimento linguístico de português, com base na sua realidade específica ou no seu uso de língua aprendida.

Conforme explica Tabilo (2011, p. 41), “O processo de ensino/aprendizagem da língua segunda (L2), que está vinculado à proficiência e à formação que o professor detém da sua língua materna (LM) e da língua estrangeira (LE) que ensina, leva-nos a pensar que a noção absolutista de que o português nativo (PN) é idóneo e está mais capacitado do que o português não nativo (PNN) vai ao encontro da ideia de que uma língua é património em seguida a língua

exclusiva e intransferível”. O autor levanta a questão da finalidade de estudar o português nessa lógica, se nunca seria possível atingir um nível de proficiência elevado na sua utilização.

De acordo com o referido, podemos mencionar que a realidade linguística em Timor-Leste, e o conceito de língua segunda (L2) associado a essa realidade, têm em conta fatores sociais, políticos e culturais que definem o contexto de ensino e aprendizagem.

Partindo dessa perspectiva mais completa e atenta, identificaremos a situação do português em Timor-Leste como um conceito que terá implicações ao nível da metodologia a aplicar no seu ensino. Nessa situação vimos que muitos linguistas que distinguem a língua segunda (L2), divergem de acordo com o estatuto da língua e o contexto onde é adquirida.

Portanto, para Leiria (1999, p. 4), “A língua estrangeira (LE) pode ser aprendida em espaços fisicamente muito distantes daqueles em que é falada e, conseqüentemente, como recurso, sobretudo ao ensino formal”.

Para além disso, segundo a explicação de Sequeira (2007, p. 3), “Na expressão língua segunda está implícita a presença de uma outra língua a ocupar o primeiro lugar no repertório linguístico de um indivíduo”.

Sobretudo em Timor-Leste, em que o português é uma língua usada no contexto escolar, mas muito pouco fora dele, a proficiência elevada nem sempre é atingida pelos aprendentes da L2 e nem sempre converge plenamente como a língua-alvo. Contudo, os aprendentes têm iniciativa de aprendê-la porque esta ocupa um espaço relevante no contexto escolar.

Taveira (2014, p. 20), “Caracteriza a L2 como a língua oficial ou dominante numa sociedade, necessária para a educação, emprego e outras funções básicas. É normalmente adquirida por um grupo minoritário ou imigrantes”.

Desta forma, a L2 não é amplamente usada no contexto social dos aprendentes, mas pode ser estudada na escola e servir para comunicar em viagens ou encontros interculturais.

Segundo Spinassé (2006, p. 6), “A LE e a L2 assemelham-se no facto de serem desenvolvidas por indivíduos que já adquiriram uma outra língua, possuindo outros pressupostos linguísticos e de organização do pensamento diferentes dos usados para a aquisição da língua materna (LM)”.

Portanto, a L2 ou a LE funcionam como “Uma não primeira língua, adquirida num novo meio que favorece um contacto intensivo com essa língua, permitindo ao falante comunicar nesse contexto e integrar-se”, tal como afirma Spinassé (2006, p. 6).

Esta afirmação revela a necessidade que o indivíduo ou falante de segunda língua sente relativamente ao uso dessa língua, adverte ainda que a ordem de aquisição da língua segunda é irrelevante, pelo que a L2 não é necessariamente a segunda língua aprendida.

Além disso, no nosso dia a dia , ao falarmos a L2 , obrigamo-nos a perceber que “A aprendizagem da língua faz-se pelo facto do aprendente ter necessidade em poder participar plenamente como ator social nos diferentes domínios de comunicação, isso faz parte das próprias necessidades e dos interesses do aprendente com base na realidade socioeconómica e política-cultural em que se move”, afirma Jesus (2012, p. 23).

Sendo assim, esta teoria sugere que, na verdade, em Timor-Leste, a língua portuguesa assume uma função de LNM, em que as comunidades educativas a usam de uma forma ampla, como meio de comunicação, por exemplo, na escola e na administração do estado de forma simultânea ao uso de outras línguas, como por exemplo tétum, bahasa indonésio ou o inglês.

Segundo refere Ançã (2015, p. 83), “Desde muito cedo percebi a diversidade interlinguística da língua portuguesa, no meu caso, do português europeu, por ter tido contacto com diferentes variedades desta língua em simultâneo”.

Para rematar, de acordo com Jesus (2012, p. 24), “O decorrendo das situações da descolonização dos países crioulos, do retorno dos portugueses e dos seus descendentes, como também dos vários grupos étnicos e culturais de uma comunidade multilingue onde essa língua é uma das línguas oficiais do país, como por exemplo em Timor-Leste (tétum e português)”.

2.5. O Uso do Português Língua Segunda no Contexto Escolar

No processo de ensino e aprendizagem a proporção do português não é fixa, pois o processo de reintrodução desta língua pode ser mais acelerado ou mais lento, segundo o ritmo de aprendizagem dos alunos, visto existirem ainda problemas inerentes à sua aprendizagem, sobretudo na ordem linguística. Porque o léxico e a flexão do português é diferente e

complexidade, o que não acontece com as línguas timorenses, nem mesmo com o tétum que, apesar de ter absorvido muitos vocábulos do português, por exemplo, as formas verbais e entre outros, que sempre mantiveram apenas a terceira pessoa do singular.

Conforme Galvão (2014, p. 10), “O português é uma língua com uma gramática desenvolvida, cuja aprendizagem e apreensão se pode revelar difícil e morosa, sobretudo para aquelas crianças que não possuem ainda um domínio satisfatório da língua, sem a bagagem linguística que lhes permita uma administração estável da língua, sendo, por conseguinte, penalizadas do ponto de vista educativo e emocional”.

Em Timor-Leste, o uso do português como L2 apresenta uma determinada característica de língua não materna, portanto essas características refletirão no discurso do falante não-nativo de forma simultaneamente segundo o que aprendem. Por isso, é possível a participação na vida política educativa, por exemplo na vida de escolaridade e económica, porque é uma parte do desenvolvimento da competência comunicativa do próprio falante de L2.

Segundo refere Jesus (2012, p. 10), “A sua utilização por parte dos alunos de outras nacionalidades nos domínios privado, público e educativo engloba domínios diversos capazes de informar acerca do uso dessa mesma língua. Importa, no entanto, reforçar que estes alunos constituem um grupo heterogéneo sob diversos pontos de vista: etário, linguístico e cultural”.

Assim, com essa diversidade linguística e cultural que engloba na política de aprendizagem de falantes timorenses, para justificar, segundo Leiria *et al* (2005, p. 9), “Os alunos que se espera da escola portuguesa, em vez de tentativas mais ou menos assumidas de forçar a integração destes alunos na norma portuguesa, em nome de uma inexistente uniformidade lusófona ou de hábitos centralizadores e uniformizadores que apenas faziam sentido no passado, não significa, no entanto, que, como resultado da imersão linguística em que se encontram, os alunos de origem brasileira não venham, com o tempo, e no seu tempo, a adquirir a norma padrão do PE e a integrar-se pelos seus próprios meios”.

Neste ponto, quanto à situação linguística do falante que tem PL2, em que se abrange uma diversidade línguas com forma mais próxima e outras mais afastadas do português, propiciando diferentes graus de transferência de conhecimentos linguísticos e de experiências comunicativas, como também em diferentes estádios de aquisição e que o usam em maior ou menor número de contextos e com um grau de frequência desigual fora do contexto escolar.

Ora, as oportunidades de aprendizagem de línguas que cada indivíduo tem ao longo da vida são determinantes no processo de aquisição e desenvolvimento, variando entre os falantes que podem viver num mesmo contexto. No entanto, razões variadíssimas determinarão diferentes oportunidades de aprendizagem e de usos. Mesmo num contexto de imersão, não é suficiente que todos tenham o mesmo grau de exposição a material linguístico rico e variado para que adquiram a LNM de forma semelhante. Há, pois, uma relação determinante entre a língua primeira (tétum) e a língua segunda (português), que são mais afastadas e que também determina o processo de aprendizagem. Os falantes da língua segunda refugiam-se de forma diferente na sua língua primeira quando recorrem à segunda (português).

2.6. Formas do Português na Comunicação do Contexto Escolar

A característica que distingue a aprendizagem do português como L2 é que pode ser aprendido de maneira artificial ao contrário de L1. Demanda a capacidade biológica que existe em todo ser humano que não tenha alguma limitação de linguagem, que a língua materna é aprendida de maneira natural, sem esforços, no núcleo familiar, daí o nome materno dado à língua da mãe em que há principal input através das relações familiares. O mesmo não sucede necessariamente com línguas não maternas. Por exemplo, quando esta é adquirida no contexto escolar, os processos cognitivos de aprendizagem distinguem-se na aquisição natural da linguagem desde a nascença.

Assim, de maneira geral, os elementos intervenientes na aprendizagem são, à partida, concebidos ou estimulados como um processo institucionalizado onde a aprendizagem da língua em si aparece reduzida ou relegada a um segundo plano, pois só existe em prol da aprendizagem escolar e detém um papel menor de saber sobre a língua de comunicação.

Conforme indica Pfeifer (2016, p. 132), “Ao falar de contexto de ensino e aprendizagem (não formal), referimo-nos a um tipo de educação cujos objetivos estão ligados à socialização do indivíduo, mas que diferencia da forma pelo modo como se aplicam os seus objetivos, atuando, normalmente de forma mais amplificada, menos hierárquica e menos burocrática, pretende ser um trabalho educativo desenvolvido à medida e em função de necessidade ou grupos específicos com estratégia e metodologias complementares e alternativas às formas de organização tradicionais”.

Assim, o planeamento é feito levando em conta, dentro do possível, o percurso de cada falante e a aprendizagem faz-se de modo flexível e informal em espaço de convívio e de relacionamento menos formais.

Na aprendizagem do PL2, podemos definir a L2 cronologicamente a partir de critérios ligados à ordem pela qual a língua é adquirida, assim, como refere Pfeifer (2016, p. 137), “Sendo a língua segunda em segundo lugar a seguir à língua materna, assim, se partimos de definição cronológica, a língua portuguesa seria uma língua segunda para a maioria dos luso descendentes e isto significaria que a língua tétum seria a sua língua materna. Assim, o ensino e a aprendizagem da língua portuguesa como língua segunda não como língua materna, implicam motivações e finalidades diferentes”.

Com base nessa teoria, o fenómeno de aprendizagem é uma parte mais interessante e de grande contribuição à criação de uma rede abrangente, em que se fazem estudos necessários sobre o uso do português língua segunda, de forma a construir um ensino e uma aprendizagem mais coerentes e descentralizadores.

CAPÍTULO 3: METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

Introdução

Este capítulo apresenta a metodologia qualitativa descritiva que enquadra este estudo, permitindo ajudar o investigador a fazer pesquisa no campo para saber a realidade da prática pedagógica de professores relativamente ao uso do PL2 no contexto de ensino e aprendizagem no ensino superior de Timor-Leste. Depois de tudo, esta investigação também pretende analisar as opiniões representadas e geradas pelos inquiridos a partir da aplicação dos inquéritos dirigidos aos docentes da Universidade Nacional de Timor Lorosa'e (UNTL) e da Universidade Oriental de Timor Lorosa'e (UNITAL), que se situam na capital do país.

3.1. Conceito de Investigação

O presente estudo foca-se no ensino e uso do português como língua segunda pelos professores responsáveis no ensino superior em Timor-Leste nomeadamente Universidade Nacional Timor Lorosa'e (UNTL) e a Universidade Oriental de Timor Lorosa'e (UNITAL). Sendo assim, este estudo é produzido a partir da aplicação do inquérito, portanto essa técnica visa orientar o investigador a saber o desenvolvimento da prática pedagógica dos professores quanto ao uso do PL2 no contexto de ensino e aprendizagem.

Conforme explica Miranda (2009, p. 33), “Num processo de investigação, deve explicar-se, detalhadamente, os princípios metodológicos e métodos a utilizar”.

Portanto, este estudo consiste numa metodologia qualitativa descritiva para verificar as semelhanças e divergências entre os resultados obtidos. Para tal, é utilizado esse método para analisar os dados atuais relativamente à prática pedagógica de professores na sua utilização do PL2, quando é considerada como inerente ao processo de construção de conhecimento.

Segundo Carrilho (2015, p. 126), “Numa perspetiva positivista, tende-se a enfatizar o objetivismo na condução de investigações de cariz quantitativo e empírico, enquanto que, numa abordagem construtivista e numa postura antipositivista, a importância recai sobre o subjetivo, dividindo-se em fenomenologia, pelo estudo de fenómenos do uso do PL2 através de preenchimento do inquérito de interagir e de se relacionar socialmente”.

Esta investigação pretende, acima de tudo, dar a conhecer o ensino e posterior aprendizagem do PL2 em Timor-Leste, mostrando, ao mesmo tempo, as dificuldades e limitações que este processo envolve.

Segundo Vilelas (2017, p. 41), “A investigação científica desenvolve-se de acordo com as linhas gerais do processo de conhecimento que iremos analisar nos capítulos precedentes. Assim, assiste-se, portanto, ao envolvimento do sujeito e do objeto, por um lado, e à verificação das teorias que se elaboram e confrontá-las com os dados da realidade por outro”.

Neste sentido, esta investigação aplica inquéritos para saber e conhecer realmente a situação do uso do português nas atividades letivas de aulas realizadas, permitindo também aos inquiridos expressarem as suas opiniões acerca do tema investigado.

3.2. Objetivos de Investigação

O objetivo desta investigação diz respeito à prática pedagógica de professores timorenses quanto ao uso do PL2 e servirá como uma base teórica para a próxima investigação ligado ao ensino do português em Timor-Leste. Assim, os objetivos específicos deste estudo são os seguintes:

- 1) Refletir sobre a importância do uso do PL2 na prática pedagógica de professores no ensino superior em Timor-Leste;
- 2) Descrever o uso do português em contexto de ensino por parte dos docentes, tendo em conta o seu nível de ensino e aprendizagem, segundo a sua natureza de língua;
- 3) Problematizar a adequação do ensino da língua portuguesa em Timor-Leste à realidade cultural timorense como caminho que, partindo da diversidade linguística existente, associe os valores da cidadania democrática ao uso do PL2 no contexto escolar e académico;
- 4) Aferir o nível de proficiência em língua portuguesa de falantes não nativos no âmbito da sua competência comunicativa nesta língua, de modo a que o aprendiz esteja consciente dos seus progressos e das suas dificuldades, assim como das suas necessidades linguísticas.

Neste contexto, coloca-se a questão de que um falante deve aprender uma língua não materna com determinada autonomia, tratando-se, assim, de uma estratégia que pode ser

aplicada aos aprendentes de forma a identificar as competências próprias relativamente à aquisição do PL2.

Desta forma, para reforçar o objetivo de uma investigação, no momento de aferir o uso de estratégias, deve-se optar por inquéritos realizados diretamente aos inquiridos, para que eles possam dar as suas opiniões relativamente ao uso do português no processo de ensino e aprendizagem.

Assim, destaca Carrilho (2015, p. 125), “No entanto, a classificação desta estratégia apresenta ser complexa, uma vez que poderá ser considerada uma estratégia cognitiva se implicar uma prática ativa da língua e do vocabulário, que poderá ser realizada, por exemplo, através da repetição da audição, mas também poderá ser classificada como uma estratégia metacognitiva se tratar de criar e procurar oportunidades para praticar a língua”.

Por isso, é que esta investigação pretende saber o essencial do desenvolvimento e aperfeiçoamento da estratégia, focando a prática pedagógica de professores no uso do português como língua segunda no contexto de ensino e aprendizagem.

Obviamente, essa aprendizagem deve construir o conhecimento dos aprendentes relativamente à língua aprendida.

Além disso, acrescenta Carrilho (2015, p. 129) que, “A investigação assume-se como um estudo de caso, respeitados os passos de seleção dos casos a estudar, dos dados a recolher e das técnicas de análise, assim sendo, após a recolha de dados nos contextos em estudo, procedeu-se à sua análise e avaliação, expostos num relatório que se pretende pormenorizado e inteligível”.

Assim, optou-se por um modelo de verificação da sua forma, sendo a estratégia necessária que corresponde à realidade de ensino e aprendizagem do PL2 pelos professores e aprendentes timorenses na sua língua-alvo. Para além disso, a referida pesquisa também pode constituir-se como uma base da teoria para futuros investigadores.

3.3. Local de Investigação

Esta investigação foi realizada em Timor-Leste, na Universidade Nacional Timor Lorosa'e (UNTL), na sua Faculdade de Educação, Artes e Humanidades (FEAH), e também na

Universidade Oriental de Timor Lorosa'e (UNITAL), dedicando-se ao uso do PL2 pelos professores nas práticas pedagógicas das suas aulas.

3.4. Participantes

No total participaram neste estudo 20 professores que exercem as suas atividades profissionais no ano letivo da referida pesquisa (2018/2019). Os professores apresentam idades numa faixa etária entre os 30 e os 60 anos, com percursos de ensino diferentes, mas todos relacionados com o ensino da língua portuguesa.

Seguindo as sugestões de Amaro (2009, p. 47), “Na delimitação da população a entrevistar, procurou-se selecionar uma amostra que fosse representativa, mediante a disponibilidade demonstrada pelos docentes para participar nesta investigação, e que considerasse uma variedade de sujeitos com graduações profissionais e académicas diferentes, bem como experiências diversificadas relativamente aos níveis de escolaridade que lecionam com maior incidência”.

Tomando esta indicação como um guia quanto às principais características desta investigação, procurou-se selecionar criteriosamente os participantes no referido estudo.

3.5. Instrumentos de Investigação

Inicialmente estava pensado utilizar o inquérito e o guião de entrevista (em Anexo) criados para este estudo e que foram considerados importantes na recolha de dados. O inquérito deveria ser completado com uma entrevista, uma vez que a escolha das questões e a sua organização poderia, assim, ser mais livre e deixar espaço para o desenvolvimento de ideias e opiniões dos professores.

As questões tinham de ser relevantes tendo em conta as informações pretendidas, de modo que favorecesse uma compreensão mais completa por parte do investigador e de uma forma simultânea.

Todavia, por razões diversas (falta de tempo dos professores, dificuldade em responder às questões longas), não foi possível realizar entrevistas aos professores timorenses, pelo que este instrumento de recolha de informação acabou por não ser utilizado. Mesmo assim, nas

respostas dos inquiridos, alguns professores deram pequenas explicações de justificação dessas respostas, as quais acabam por funcionar como um complemento do inquérito.

Entretanto, no processo de recolha da informação, optou-se por aplicações presenciais ao realizar o inquérito com as questões em que teriam de expressar, relacionando o seu empenho por parte dos professores sobre a língua portuguesa com o seu uso no contexto académico.

De acordo com esta situação, pretende-se compreender que este fenómeno permite aos professores integrarem-se nas atividades letivas. Assim sendo, este propósito exige ao investigador tentar interagir com os seus colegas de profissão e tentar agir de modo a que as atividades que ocorram na sua presença não mudem significativamente daquilo que se passa na sua ausência.

Sendo assim, segundo a explicação de Almeida (2011, p. 90), “Há duas razões fundamentais do inquérito; - a primeira está relacionada com o tipo de trabalho para qual foi pensado; - a segunda com o facto de um inquérito extenso provocar alguma fadiga, o que não é uma situação desejável para que se consiga o total preenchimento das respostas, bem como a veracidade das mesmas”.

Portanto, seguindo a recomendação supracitada, este estudo tem por objetivo que o inquérito fosse escrito com questões em português e, da mesma forma, as questões deveriam oferecer possibilidades de resposta para facilitar a tarefa dos inquiridos.

Conforme também refere Amaro (2009, p. 55), “Uma vez que as informações obtidas a partir das entrevistas a professores constituiriam o objeto de análise a partir do qual procurar-se-ia apre(e)nder as perceções dos inquiridos sobre os uso(s) que fazem do manual nas suas práticas, dentro e fora do contexto da aula, optou-se por construir um inquérito a ser aplicado a todos os inquiridos”.

Portanto, esta investigação foi feita presencialmente através da distribuição dos inquéritos aos professores de PL2 para averiguar em que níveis de ensino pertinentes os seus aprendentes timorenses encontram dificuldades no âmbito da adequação e da aprendizagem dessa mesma disciplina.

Este processo de investigação foi feito de forma faseada. Portanto, numa primeira etapa, foram distribuídos dez inquéritos aos professores na Universidade Nacional de Timor Lorosa'e

(UNTL), na Faculdade de Ciências da Educação, Artes e Humanidades, especificamente no curso de Formação de Professores no Ensino Básico.

Numa segunda etapa, foram também distribuídos de igual forma dez inquéritos aos professores na Universidade Oriental de Timor Lorosa'e (UNITAL), na Faculdade de Ciências da Educação, nomeadamente no curso de língua portuguesa. Depois, de forma mais técnica, foi realizado o contacto direto com os professores envolventes, um de cada vez, para efetuar o preenchimento do mesmo.

Deste modo, e após a validação de todas as referidas fases, o processo aparece com uma justificação que, segundo Lüdke e André (1986, p. 34), “Quando o entrevistador ou pesquisador tem de seguir muito de perto um roteiro de perguntas feitas a todos os entrevistados ou inquiridos de maneira idêntica e na mesma ordem, tem-se uma situação muito próxima da aplicação de um inquérito, com a vantagem óbvia de se ter o inquirido presente para algum eventual esclarecimento”.

Desta forma, essa investigação desenvolvida é associada à prática pedagógica de professores, sobretudo no domínio de língua portuguesa e da sua experiência profissional.

Aplicada esta técnica de recolha de dados, deu-se a análise dos resultados segundo as perguntas apresentadas nos inquéritos (em Anexo).

Assim sendo, a recolha de dados apresenta uma vantagem no que respeita à interação entre o pesquisador e os inquiridos, permitindo aprofundar os conceitos e a coerência das conceções/práticas relatadas, possibilitando aos aprendentes alargar o âmbito da comunicação e a incursão nas áreas aprendidas.

3.6. Procedimentos

Neste subtópico, fixa-se como objetivo relacionar o desenvolvimento da competência de compreensão de professores no contexto do uso do PL2 e também o planeamento desta investigação pelo investigador, relacionando para tal o processo de operacionalização no campo, a fim de planear a metodologia e os instrumentos de investigação. Este estudo apresenta uma natureza qualitativa e descritiva, tendo os seguintes pontos específicos dos procedimentos relacionados com a metodologia de investigação:

a) Proporcionar as condições para o desenvolvimento de uma reflexão informada acerca dos problemas nas práticas pedagógicas no uso PL2 em Timor-Leste na articulação do campo teórico-prático aos aprendentes;

b) Desenvolver a capacidade do investigador para decidir acerca do planeamento do desenho e da condução de investigação face à problemática central do estudo;

c) Proporcionar a oportunidade ao investigador para desenvolver a capacidade de investigar e avaliar o ensino dos professores em Timor-Leste;

d) Desenvolver a capacidade de analisar criticamente a validade e a possibilidade de generalização dos resultados de investigação;

e) Contribuir para a compreensão das questões metodológicas e a utilização dos instrumentos de recolha dos dados, num estudo de análise, utilizando dados de uma natureza metodológica qualitativa descritiva.

3.7. Tratamento de Dados

Neste subtema, levou-se a cabo a preparação de um inquérito apropriado à recolha dos dados pretendidos para a análise. Além disso, foram encontradas, também, algumas questões cujas respostas foram analisadas em conjunto, devido às relações existentes entre elas. Aliás, em cada um dos tópicos, tentámos ilustrar e fundamentar a nossa interpretação sob diversa perspectiva.

A pertinência do trabalho aqui apresentado reside na realização de um estudo sobre o ensino e aprendizagem nos contextos de PL2, permitindo, igualmente, determinar em que aspetos abordados a metodologia parece ser mais eficaz.

CAPÍTULO 4: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Introdução

Nesta secção, discutimos os resultados que foram tratados após a aplicação dos instrumentos de investigação aos inquiridos que foram escolhidos para este estudo. Ao mesmo tempo, analisam-se as opiniões apresentadas pelos professores timorenses segundo as perguntas dadas.

Entretanto, esta pesquisa é baseada no preenchimento de um inquérito que foi preparado pelo próprio investigador, com questões específicas baseadas na prática pedagógica de professores e no uso do PL2 no ensino superior em Timor-Leste.

Entendemos que o tema abordado é interessante e necessário para perceber as dificuldades que os professores encontram nas suas práticas pedagógicas de ensino do PL2.

4.1. Apresentação dos Dados Obtidos por Inquérito

A primeira questão do inquérito foi, **no decorrer das aulas, costuma usar as seguintes línguas na sua aula, sim ou não** (pode escolher mais do que uma opção)?

Com esta questão, pretendia-se perceber as opiniões dos professores relacionadas com a utilização das línguas nas suas aulas.

As opções de resposta eram as seguintes:

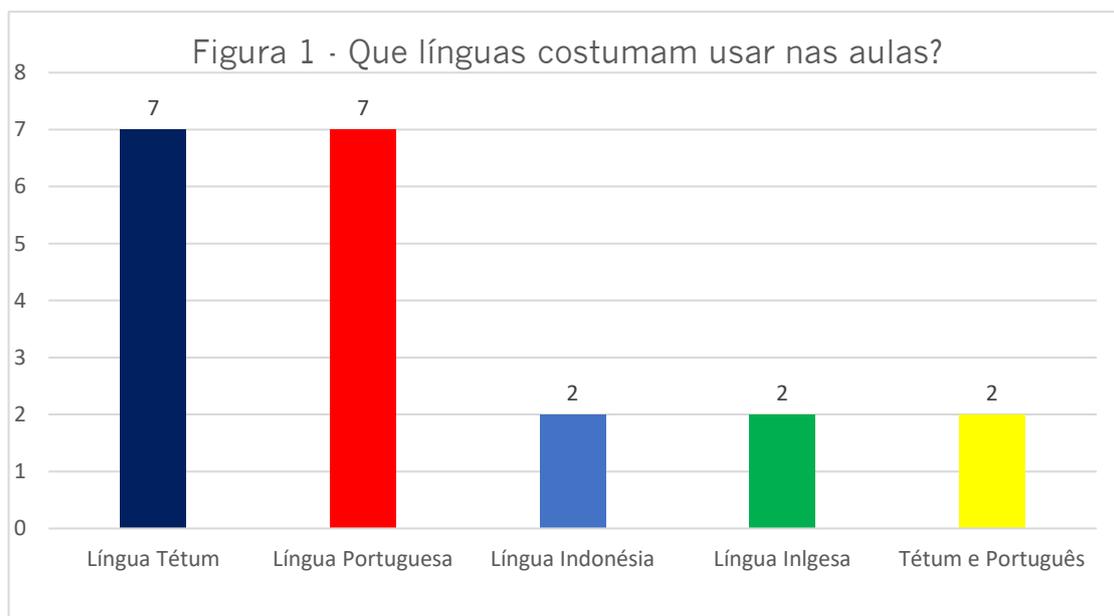
R1 – língua tétum

R2 – língua portuguesa

R3 – língua indonésia

R4 – língua inglesa

R5 – tétum e português.



Olhando para estes resultados de forma decrescente, relativamente às respostas assinaladas, a primeira hipótese de resposta foi “*língua tétum*” por 7 inquiridos, que afirmam usar a língua tétum como um meio de aperfeiçoamento na aquisição dos estudantes, quando estavam a frequentar a aula de língua portuguesa.

Como outra hipótese, há o mesmo número de respondentes que assinalaram “*língua portuguesa*”, afirmando que a *língua portuguesa*, mesmo sendo uma língua segunda, é considerada como língua científica, porque vem com a sua forma muito estruturada.

Depois disso, com menor expressividade, foi escolhida a hipótese “*língua indonésia*”, apenas por 2 inquiridos. Assim, na opção seguinte foi escolhida a “*língua inglesa*”, por 2 inquiridos.

Portanto, resumidamente, os resultados apresentam uma aceitação da língua tétum e da língua portuguesa em simultâneo como línguas de escolaridade, por 2 inquiridos. Os mesmos afirmam que essas duas línguas são as línguas oficiais de Timor-Leste e línguas de escolaridade.

Por isso, como se apresenta na Figura 1, a escolha destas representa um grande equilíbrio em termos políticos, mas, no contexto escolar, não são iguais na sua utilidade. Além destas, a língua indonésia e inglesa é utilizada, mas não ao nível da língua tétum e da língua portuguesa. Sendo assim, a língua indonésia e o inglês são considerados como línguas

internacionais e usadas nos discursos internacionais. Para além disso, essas línguas também são usadas e faladas nos cursos não formais.

Entretanto, trazem-se algumas opiniões dos inquiridos sobre como se aprendem essas línguas e se utilizam nas aulas:

-RP1, «A minha opinião é que são usadas no processo de lecionação das aulas, por exemplo, na disciplina de língua tétum é claro que utilizo e falo com o tétum sem mistura do Português, também na aula de língua portuguesa».

-RP19, «Do meu ponto de vista sobre isto, devemos mostrar duas línguas ao mesmo tempo como a língua tétum e a língua portuguesa, porque as duas línguas funcionam como meio de facilitar o processo de aprendizagem dos alunos. Dado que, uma turma é constituída por alunos com diferentes línguas, portanto durante a ocorrência das aulas os professores nunca usariam a língua portuguesa durante todo o tempo a par com a língua tétum».

Mediante as duas opiniões acima referidas, percebe-se que, em Timor-Leste, a prioridade dada ao ensino consiste no facto de os professores estarem conscientes em obter o nível de proficiência exigido para as duas línguas, o *tétum* e o *português*, que lhes permita lecionar nas aulas segundo as áreas curriculares estabelecidas, mesmo com níveis de proficiência insuficientes. No entanto, a sua lecionação nunca para, porque o público aprendente assim o espera.

A segunda questão do inquérito foi: **Qual é a língua que já aprendeu durante a sua vida profissional como docente** (pode escolher mais do que uma opção)?

Observam-se as seguintes hipóteses de resposta:

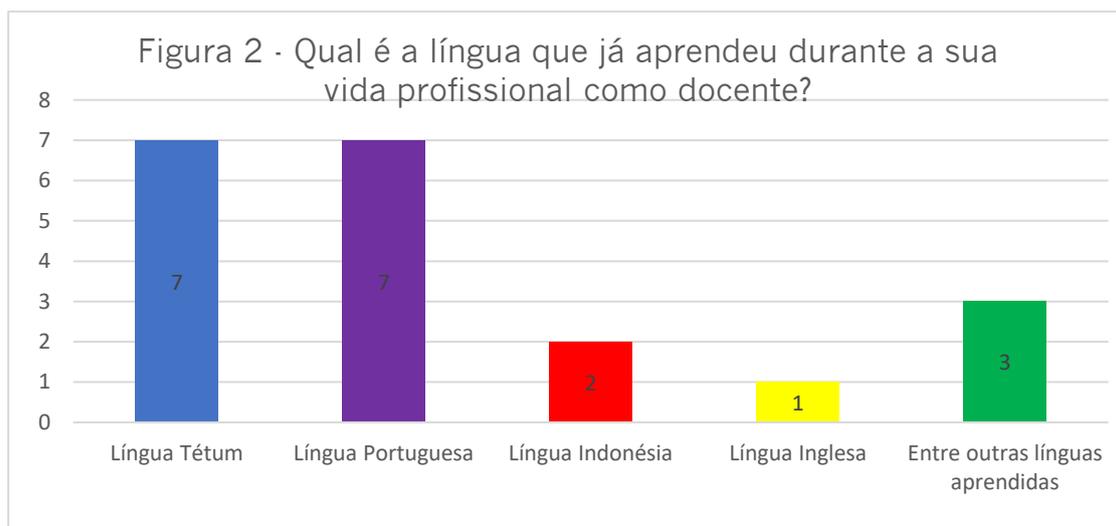
R1 – língua tétum;

R2 – língua portuguesa;

R3 – língua indonésia;

R4 – língua inglesa;

R5 – entre outras línguas aprendidas;



Para responder a esta questão, os inquiridos tinham de escrever as línguas que já aprenderam ao longo da sua vida, além da língua primeira. Quando os resultados foram contabilizados, verificou-se que a língua que está à frente nas linhas de aprendizagem é a língua portuguesa.

Contudo, ainda há outras línguas que se aprendem, tais como a língua indonésia e a língua inglesa, porque são línguas importantes no desenvolvimento ao nível profissional. Por outro lado, os professores consideram a língua tétum como a primeira língua que conhecem.

Resumidamente: a língua portuguesa funciona como língua veicular no contexto de ensino e aprendizagem, porque é contemplada numa unidade curricular nas escolas em Timor-Leste.

Olhando para a pluralidade dos resultados que se apresentam, na verdade, 7 inquiridos assinalaram que a língua portuguesa foi uma língua aprendida, porque é importante na vida profissional dos professores timorenses e também se constitui como um ponto de partida da realidade do ensino e da aprendizagem em Timor-Leste.

Por outro lado, há o mesmo número de inquiridos que assinalaram o tétum, porque nas escolas, em Timor-Leste, a língua tétum é considerada como uma disciplina geral, incluindo também a língua portuguesa, segundo a natureza política do estado de Timor-Leste.

Portanto, no processo de aprendizagem, mesmo que não haja condições de comunicação em português, há, no entanto, oportunidade para entrar em contacto com o

Tétum, por meio do ensino e da aprendizagem que se vai transmitindo pelos professores no contexto escolar. Apresentam-se, de seguida, algumas opiniões dos inquiridos:

-RP7, «Durante a minha vida profissional como docente, a língua que aprendi foi a Língua Portuguesa porque vou utilizá-la no processo de ensino e aprendizagem segundo a instrução da Lei de Bases de Educação de Timor-Leste. Por outro lado, é uma língua que está consagrada na Constituição da República Democrática de Timor-Leste como língua oficial».

-RP11, «Como docente, na minha vida frequentei o curso de língua tétum e portuguesa, porque sou professor que dava aulas em português e tétum segundo a condição que eu tinha, dado que, essas duas línguas ocupam grande relevo no espaço oficial em Timor-Leste, através dessa motivação eu aprendi a desenvolver essas duas línguas através do ensino e aprendizagem segundo a natureza dos aprendentes timorenses».

Através das duas opiniões supracitadas, percebe-se que a base, quando falamos sobre aprendizagem de línguas, não é apenas uma, mas deve aprender-se mais do que uma língua. Por isso, alguns inquiridos destacam que é preciso aprender as línguas de maneira global, por exemplo, a língua indonésia e a língua inglesa, isto para alargar o nível de conhecimento profissional.

Para além disso, há 4 inquiridos que destacam que, além de aprender a língua portuguesa, também se pode aprender a língua indonésia, porque, segundo a Constituição de Timor-Leste, essa língua é considerada como língua de trabalho. Assim, quando Timor-Leste queria negociar com a Indonésia, é claro que usava sempre essa língua para partilhar opiniões sobre a referida negociação.

Além disso, aprender a língua inglesa, essa hipótese foi assinalada por 2 inquiridos, pois eles acreditam que essa língua para Timor-Leste é considerada como língua internacional, podendo usá-la em variadas circunstâncias, como por exemplo, no discurso internacional, nos cursos não formais, etc.

Portanto, relativamente ao processo de ensino e aprendizagem, essa língua tem menos utilidade comparando com tétum e português, mas, para Timor-Leste, em forma de consideração também é uma língua importante.

Nas outras respostas dos inquiridos, a língua tétum e a língua portuguesa são línguas oficiais de Timor-Leste, sendo obrigatório aprendê-las, porque essas duas línguas vão ser

utilizadas nas escolas desde o ensino básico até ao ensino superior, pois, segundo a política do governo de Timor-Leste, são línguas constituídas como disciplinas gerais.

Concluimos que o processo de aprendizagem das línguas é uma maneira de aperfeiçoar a emancipação dos aprendentes em termos de competência linguística e cultural.

A terceira questão do inquérito (parte A: 1) foi: **Onde usa habitualmente a língua portuguesa?**

Esta questão devia esclarecer quais os contextos em que a língua portuguesa pode ser usada pelos professores, para além da necessidade de comunicação, ainda que nem sempre as aulas sejam dadas em português.

As respostas possíveis são:

R1 - Na escola, com os professores;

R2 – Em casa, com a família;

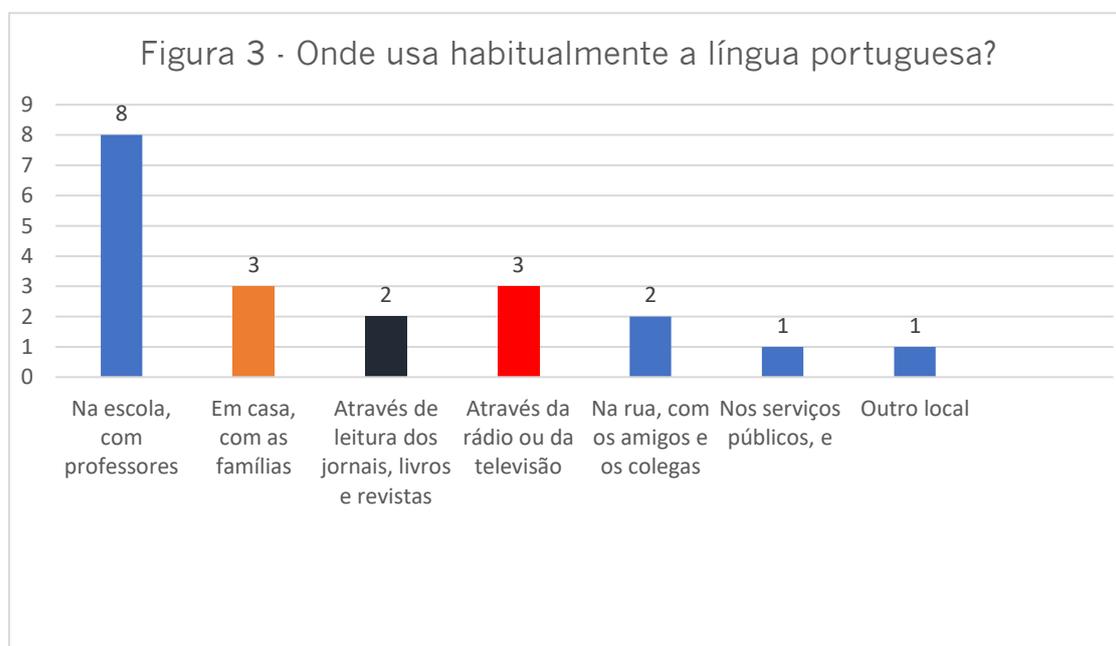
R3 – Através de leitura de jornais, livros e revistas;

R4 – Através do rádio ou da televisão;

R5 – Na rua, com os amigos e os colegas;

R6 – Nos serviços públicos;

R7 – Outro local _____;



Olhando para esta questão, aparecem várias respostas por ordem decrescente (da maior para a menor frequência). A primeira hipótese, *“na escola, com professores.”*, foi assinalada por 8 inquiridos. Depois desta, vem a segunda hipótese, *“em casa, com as famílias”*, com a resposta de 3 inquiridos.

A terceira hipótese, *“através de leitura de jornais, livros e revistas.”*, há 2 inquiridos que a assinalaram. Na opção seguinte, *“através da rádio ou da televisão”*, há 3 inquiridos que assinalaram essa resposta. Assim, uma maneira de aprender as línguas não é apenas na escola, em casa com família, mas pode aprender-se *“na rua com os amigos e colegas”*, como dizem 2 inquiridos. Entretanto, a aprendizagem das línguas também sucede *“nos serviços públicos”*, 1 inquirido, assim como em *“outro local”*, resposta assinalada por 1 inquirido.

Desses resultados, propõe-se uma análise com base nos números acima descritos, pois, segundo as respostas assinaladas, seria possível que quase todos os inquiridos expusessem opiniões da necessidade de aprender a língua portuguesa no contexto escolar, porque a escola seria o centro de transmissão de ciências ou conhecimento, segundo o exemplo abaixo.

-RP2, «Escolhi a primeira questão porque, durante a minha aprendizagem, a língua portuguesa foi estudada sempre com os professores na escola, para que, quando algumas palavras ou frases estivessem equivocadas, houvesse correção pelos ensinantes, mas também a língua portuguesa pode aparecer na rua com os amigos».

Segundo a resposta do **RP4**, «Do meu ponto de vista o processo de aprendizagem das línguas não se dá apenas na escola, mas, deve acontecer nas conversações com amigos e colegas na rua, o que significa usar esta língua fora do contexto de aula, sem serem supervisionados pelos professores, pois se sentem mais confortáveis e confiantes para expressarem essa língua de um modo totalmente descontraído, uma vez que os seus interlocutores revelam as mesmas dificuldades e têm um desempenho linguístico equivalente».

-RP7, «Do meu ponto de vista, é aprender a língua habitualmente na escola, com os professores, porque a escola é o único espaço que podemos encontrar as ciências, por exemplo, quando tiver dificuldades sempre são corrigidas e esclarecidas pelo professor».

Com tudo isto, o resultado vem de uma outra forma de aprender a língua portuguesa, não só na escola, mas em casa, com as famílias, porque o prestígio de aprender essa língua

deu-se antes de entrar na escola, e foi crescendo ainda mais, levando os estudantes a refletir sobre a competência linguística que ele tem na sua aprendizagem.

Para além disso, um dos meios importantes para os aprendentes terem acesso à língua portuguesa acontece através dos meios de comunicação audiovisuais, referidos na quarta hipótese de resposta.

Assim, como possíveis fontes de aprendizagem da língua portuguesa, verifica-se o uso destes, nomeadamente da rádio e televisão, que funcionam como os meios em que os estudantes aprendem e convivem simultaneamente.

A aprendizagem pode ainda acontecer nos serviços públicos, por exemplo, num país que tem o português como PLNM, verifica-se que, como se deu um grande aumento da proficiência dos aprendentes na competência comunicativa, essa situação poderá significar que, quando se verifica o uso da língua portuguesa nos serviços públicos, isso vai dando uma grande vantagem em termos de comunicação, porque, em Timor-Leste, a língua portuguesa assume um papel transformador do comportamento pessoal, pois o uso do português funciona sempre para treinar a comunicação dos falantes timorenses.

-RP10, «A explicação mais plausível seria o facto de que alguns dos aprendentes não necessitam ainda interagir habitualmente com os serviços públicos, e, por isso, não assinalaram com muita frequência como contexto em que usam a língua portuguesa, eventualmente de forma passiva. Por outro lado, muitos já ouviram as pessoas usarem a língua portuguesa habitualmente nos serviços públicos, contrariamente ao que se sucedeu quando foram comparados os resultados em que a frequência deste contexto como espaço de uso foi maior que a resposta referente a aprender a língua portuguesa na rua, com os amigos».

Verifica-se, nestes resultados, que os inquiridos revelam, às vezes, usarem a língua portuguesa nos serviços públicos, portanto, imaginou-se que esse era um comportamento comum em que eles ouviram falar a língua portuguesa, para além da escola.

A quarta questão do inquérito (parte A: 2) foi: **Qual foi o seu percurso de estudo da língua portuguesa?**

O objetivo desta questão era traçar um perfil linguístico dos inquiridos quanto a aprender uma língua, sendo que a língua normalmente a aprender é o português, porque pode ser pensada e aplicada estrategicamente de forma mais consciente, e até mesmo atribuir uma

maior importância para a vida dos aprendentes timorenses através do processo de ensino e a aprendizagem.

Na verdade, a aprendizagem de línguas possibilita geralmente a ativação de conhecimentos e torna os aprendentes mais conscientes, além disso também a emancipação dos professores em termos da sua atividade profissional.

Este contexto específico pressupõe o desenvolvimento de competências de comunidades onde o Português é menos falado e constitui, portanto, uma forma para simplificar através deste trabalho, de forma teórica, e podermos contribuir para melhorar as competências dos professores nomeadamente no uso do português nas suas próprias aulas.

Assim, citando alguns exemplos, trazidos por:

-RP3, «Na minha opinião, comecei a aprender o português quando ingressei na escola, nomeadamente no ensino superior. A partir desse momento é que desenvolvi o meu português que não é muito, mas, apresenta-se já como um bom indício».

-RP6, «O meu percurso de estudar a língua portuguesa, primeiro de tudo, inicia-se após a minha licenciatura em educação, um curso de seis (6) meses e em outros cursos de três (3) meses. Depois disso, a frequência no curso de mestrado em supervisão pedagógica em Portugal e onde pretendo continuar no doutoramento».

Portanto, o processo de aquisição da língua é importante para o desenvolvimento das competências de cada um dos aprendentes, nomeadamente a competência de professores. Na verdade, o processo de aprendizagem da língua portuguesa para os timorenses é bastante amplo ou difícil, mas nunca se deixa de adquirir conhecimentos, porque a língua portuguesa é uma das línguas importantes para a vida futura dos cidadãos leste-timorenses.

A quinta questão do inquérito (parte A: 3) foi: **Quais foram as motivações para começar o estudo da língua portuguesa?**

Esta questão era uma maneira de perceber as perspetivas dos inquiridos, que praticamente aceitaram que as motivações para aprender a língua portuguesa estão relacionadas com o facto de em princípio a LP ser uma língua oficial e, em segundo lugar, a LP também faz parte de uma marca de identidade do povo timorenses e também como língua de escolaridade.

Olhando para esta questão, quase a totalidade dos inquiridos,16, assinalaram que o motivo para aprender a língua portuguesa foi o facto de ser uma das *línguas oficiais de Timor-Leste*. Há quatro inquiridos que assinalaram *por causa da história*.

Verifica-se que quase todos os inquiridos aceitam o português como língua oficial, por isso, deve-se motivar os professores a aprender essa língua, para obterem o nível de proficiência elevado para que possa refletir no seu ensino. Vejam-se algumas das opiniões dos inquiridos:

-RP8, «Em relação ao meu caso, o motivo que me levou a aprender essa língua, foi porque é uma língua oficial (LO) em Timor-Leste».

-RP9, «Na altura, quando o português foi escolhido como língua oficial de Timor-Leste motivou-me muito a aprendê-la e também é uma língua aprovada pelo estado de Timor-Leste. Para além, da sua aprovação o estado também a difundiu no sistema educativo tais como: ensino básico, ensino secundário e até o ensino superior porque é uma língua obrigatória nas atividades de aulas além do tétum».

Com essas motivações, apresentam-se uma maior vantagem para os professores timorenses porque a LP faz parte de uma identidade do próprio povo deste país, sendo uma língua de escolaridade. Assim, os professores timorenses precisam de aperfeiçoar os seus conhecimentos ao nível da língua portuguesa.

Estes mesmos conhecimentos devem ser ampliados para um maior aperfeiçoamento da metodologia de ensino. Portanto, segundo as opiniões dos inquiridos, verifica-se uma ampla aceitação da presença do português em Timor-Leste como língua oficial, outro aspeto é que o português é uma língua de escolarização.

no processo de aprendizagem, a competência necessita de um maior desenvolvimento, na medida em que os aprendentes estão habituados a participar ativamente na sua aprendizagem.

A sexta questão do inquérito (parte A: 4) foi: **Como se classifica o processo de aprendizagem de língua portuguesa?**

Esta questão também teve o objetivo de perceber a perspetiva dos inquiridos sobre a própria importância de aprendizagem da língua portuguesa.

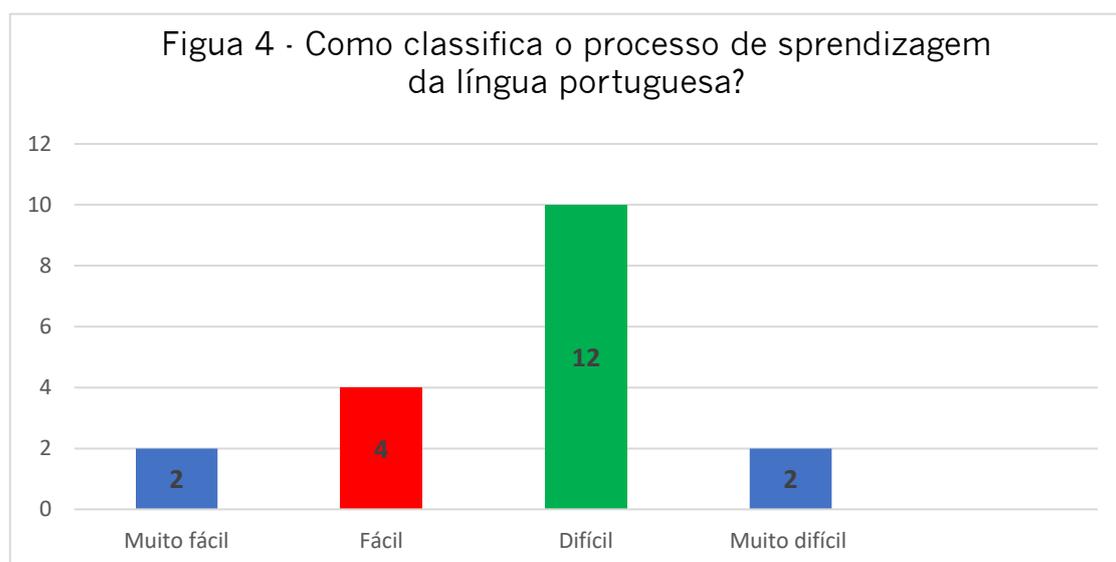
Pretendeu também levar a uma reflexão dos professores sobre a motivação no sentido de se esforçarem na aprendizagem do português, quando têm o tétum para comunicarem a nível nacional e precisam saber, também, o inglês e o indonésio para poderem aproveitar as oportunidades dadas pelos países vizinhos. Assim, observam-se estas hipóteses de resposta:

R1 – muito fácil

R2 – fácil

R3 – difícil

R4 – muito difícil.



Com base nesta questão, dois inquiridos destacam que é *muito fácil* aprender a língua portuguesa porque, olhando para a história, já era uma língua usada pelos guerrilheiros, ex-tropas portuguesas, antigos alunos do liceu, colégios e escolas técnicas. Além disso, atualmente o estado Timor-Leste consagrou como língua oficial.

Na segunda hipótese de resposta, há 4 inquiridos assinalaram aprender a língua portuguesa é *fácil*, porque já havia uma história em que os antigos alunos de liceu falavam essa língua, portanto, até agora continua a crescer pela utilidade nas novas gerações. Além disso, aparece a terceira hipótese que foi escolhida por 12 inquiridos e que referiram que é *difícil* aprendê-la.

Para além disso, surgiu a quarta hipótese, escolhida por 2 inquiridos que destacam que aprender a língua portuguesa é *muito difícil*, olhando para a política do estado Timor-Leste,

essa língua é obrigatoriamente utilizada nas escolas, obviamente que a língua portuguesa é uma língua segunda no contexto de ensino e aprendizagem, mas, ao mesmo tempo, é uma língua que ganhou uma maior vantagem na utilidade.

Por fim, verifica-se que aprender a língua portuguesa é difícil, se comparada com a língua tétum, como mostram nos resultados da coluna três (12 respostas) no âmbito de uma caracterização do perfil sociolinguístico dos aprendentes timorenses. Veja-se o exemplo dos inquiridos a seguir:

-RP12, «Do meu ponto de vista, é difícil porque a maioria dos professores não comunica bem em português, isto porque alguns professores tiraram os cursos superiores no tempo da colonização indonésia. No entanto, outros professores inteligentemente comunicam em Português porque são formados depois da independência (no caso do país como Portugal e do Brasil».)

-RP14, «Não é muito difícil e nem muito fácil, porque a língua portuguesa é a língua de escolaridade que foi escolhida pelo Estado Timor-Leste para lecionar nas aulas».

-RP20, «O Estado de Timor-Leste pode valorizar a língua indonésia e língua inglesa no contexto escolar e pode ter um papel relevante com as duas línguas oficiais, porque conhecem anteriormente a língua indonésia e é uma língua obrigatória no ensino e também nos atos administrativos no território do país, comparando com a língua inglesa que uma língua internacional, em caso diversos, algumas pessoas timorenses que o fizeram percurso académico na indonésia nas últimas décadas do século XX, período em que essa língua funcionava como língua de investigação em Timor-Leste».

Enfim, mesmo que seja difícil aprender a língua portuguesa, olhando ao futuro de Timor-Leste a língua portuguesa apresenta-se com maior vantagem. Segundo a Constituição da República Democrática de Timor-Leste, a língua portuguesa assume o seu papel como língua oficial, portanto, no processo de ensino os professores devem usá-la como língua de instrução nas escolas e, também, na administração pública.

A sétima questão do inquérito (Parte B: 1) foi: **Na sua opinião, o uso do português por parte dos professores na sala de aula contribui para aperfeiçoar o nível de conhecimento dos aprendentes na segunda língua (português)?**

Esta questão faz pensar que usar a língua portuguesa no ensino é garantia de êxito para tarefas profissionais de professores, quando se é capaz de produzir o português em termos de comunicação. Relativamente a esta questão, alguns inquiridos apontaram que:

-RP13, «O uso do português por parte de professores não contribui tanto porque alguns professores têm um nível de conhecimento muito limitado, e pouco acesso ao português na sala de aula. Muitas vezes eles utilizam o tétum para expressarem o conteúdo da disciplina da língua portuguesa».

-RP20, «Do meu ponto de vista, utilizar o português por parte de professores é contribuir para o aperfeiçoamento das competências de aprendizagem de alunos, e, mesmo com dificuldades, há sempre maneiras úteis para transformá-las».

Com base nas opiniões supracitadas acima, verifica-se que os professores precisam de se expressar em português no processo de lecionação das aulas, para que, no futuro, sejam melhores tanto na oralidade quanto na escrita. Assim, torna-se crucial e de extrema importância usá-la no seu ensino, por isso, os professores devem conhecer bem as formas linguísticas para que os recém-formados estejam verdadeiramente preparados para ensinar em português com o nível exigido.

A oitava questão do inquérito (parte B: 2) foi: **Com que frequência recorre ao tétum na sala de aula de português?**

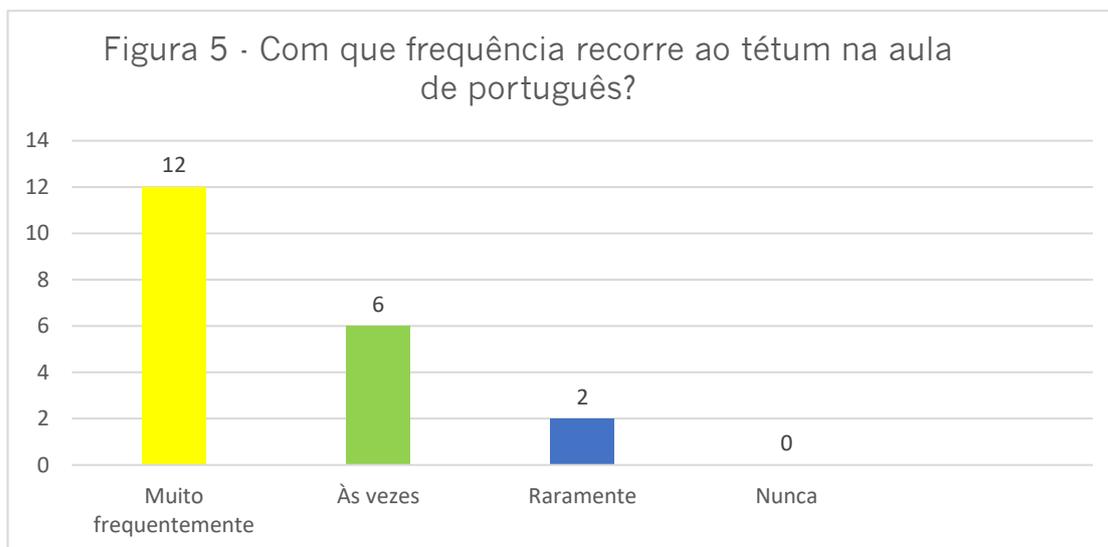
De facto, essa questão (oitava) foi colocada para saber a opinião dos inquiridos relativamente às suas aulas, nomeadamente com que frequência recorrem ao tétum na sala de aula de português? Portanto veja-se, de seguida, as hipóteses de resposta.

R1 – muito frequentemente

R2 – às vezes

R3 – raramente

R4 – nunca.



A hipótese de resposta assinalada por 12 inquiridos é *muito frequentemente*. Depois, surgiu a segunda hipótese de resposta - *às vezes*, assinalada por 6 inquiridos, e, em menor número, por 2 inquiridos, que assinalaram *raramente*, e, por fim, para a R4, *nunca*, porque todos os inquiridos aceitam entre R1-R3, porque são relevantes na vida profissional dos professores timorenses.

Segundo os resultados que acima se apresentam, os princípios que devem estar na base da conceção da metodologia adequada ao ensino da língua de professores é “muito frequentemente”, logo é necessário aprender e ensinar a língua direcionada ao domínio em que vão utilizá-la (conforme a natureza dos aprendentes). Assim, expõem-se de seguida algumas ideias construídas pelos inquiridos:

-RP1, «Na minha opinião os aprendentes não dominam bem a língua portuguesa tanto na oralidade quanto na escrita, por isso, o professor tenta facilitar esta tarefa através uso da língua tétum como meio para encaminhar os seus alunos na própria aprendizagem, por outro lado, há casos em que os professores também têm dificuldade de se expressar em português, por exemplo, no conteúdo do português sempre se apoiam na língua tétum para dar a compreensão aos aprendentes timorenses».

-RP3, «Esta escolha depende também de composição da turma, porque a maioria dos alunos não se expressa bem em português, então o professor tem de utilizar outra língua que seja mais fácil, para criar um ambiente motivador no processo de aquisição e aprendizagem».

Assim, olhando para as duas opiniões, considera-se que os professores timorenses precisam adquirir mais formações não só nas competências de ensino, mas também nas competências linguísticas, de forma a que, conseqüentemente, possam desenvolver saberes científicos, nomeadamente nas competências plurilinguísticas, isto para que sejam capazes de as transmitirem aos seus alunos.

A nona questão do inquérito (parte B: 3) foi: **que dificuldades tem encontrado enquanto professor durante o período de ensino do português?**

Partindo do princípio de que os professores devem ter uma base adequada de formação para o ensino e aprendizagem do português, considera-se, neste sentido, ser importante uma formação prévia de professores de língua portuguesa para construir e elevar o nível prático do português no contexto escolar.

Este contexto apresenta algumas orientações relativamente ao ensino de língua portuguesa que deverão ser exploradas, nomeadamente o desenvolvimento das competências linguísticas que cabem no seu domínio de atuação e de acordo com a área lecionada. Assim, os professores sentem uma certa flexibilidade nas tarefas implementadas e também se tornam mais confortáveis na elaboração dos temas ou conteúdos para o seu ensino. Assim, apresentamos as opiniões dos inquiridos:

-RP6, «Do meu ponto de vista, no processo leccionamento de aulas do português os professores enfrentam dificuldades tais como; falta de materiais didáticos para apoio ao seu ensino como por exemplo; manuais escolares, gramáticas do português, dicionários em português, textos de apoio para leituras e outros didáticos, por outro lado, na minha observação, a exposição de alguns professores não foi boa por não dominarem bem o Português no contexto oral».

-RP9, «Como um professor timorense, naturalmente, tenho dificuldades em relação ao domínio da língua portuguesa, por outro lado, faltam materiais didáticos e outros recursos, por exemplo, bibliotecas, laboratórios, etc., para ampliar a atividade de professores no contexto de ensino e também na aprendizagem dos alunos».

Acredita-se que mesmo com dificuldades de lecionar aulas em português os professores timorenses têm sempre a possibilidade de recorrer ao tétum, que também é uma língua de

ensino. Deste modo, os professores também precisam de aprofundar e aumentar o nível de proficiência em língua portuguesa, mas, não só precisava também o seu método utilizando.

Esses meios funcionam como um ponto de partida no ensino da língua e também para facilitar o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos segundo as suas línguas aprendidas.

Além de possuírem dificuldades na língua, precisam também de melhorar os recursos didáticos para obterem a satisfação dos alunos na aprendizagem e como um meio de interagir com os alunos na leitura de forma fluente em português.

A décima questão do inquérito (parte B: 4) foi: **Qual é o seu público-alvo? Descreva o perfil dos alunos na sua sala de aula.**

Esta questão reflete sobre aspetos que deverão estar associados ao ensino da língua, particularmente da língua portuguesa no ensino superior em Timor-Leste.

Neste sentido, torna-se fundamental criar um ambiente de ânimo no ensino da língua portuguesa ao seu público aprendente. Sendo assim, o ensino de PL2 no estrangeiro (Timor-Leste) é constituído como uma das modalidades especiais na educação escolar. Assim, mediante ações e meios reguladores nos planos curriculares que divergem do contexto pedagógico gerou-se ampla disparidade da qualidade de aprendizagens que manifestam interesses em prosseguir-lo.

Além disso, segundo a pergunta dada, o maior número dos inquiridos (12) destaca que o seu público-alvo são os estudantes do ensino superior, além disso, o perfil destes alunos tem uma característica muito específica para cada um nos domínios de língua portuguesa, ou seja, o nível é muito baixo para os seus níveis de escolaridade.

Além disso, há 8 inquiridos que assinalaram que, no processo de ensino e aprendizagem muito escasso porque falta de materiais didáticos como livros, gramática de português, dicionário de português, entre outros, para apoiar as tarefas dos professores, e, também, pelo facto de os conhecimentos prévios do professor, em termos da língua, serem muito escassos, principalmente no domínio da gramática e das suas regras como a sintaxe, a morfologia, a semântica e entre outros.

Há ainda a mencionar o problema da falta de materiais didáticos para apoiar o ensino. Apesar dos escassos recursos, o professor nunca deve ser desmotivado a dar aulas. Sabemos

que muitos professores desempenham as suas funções com muita seriedade na sua aula, mesmo que com dificuldades em termo de língua e reduzidos materiais didáticos para apoiar o seu ensino.

A décima primeira questão do inquérito (parte B: 5) foi: **Considera que atualmente o seu nível de português é adequado para as diferentes modalidades de ensino do português língua segunda (PL2)? Se sim, explique-o.**

Tendo em vista a predominância da perspectiva de 10 inquiridos que assinalaram a língua dominada por mais professores nas suas aulas como sendo o tétum, comparando com a língua portuguesa, esta é pouco utilizada no contexto escolar.

Um mesmo número de inquiridos (8) aponta a língua portuguesa como língua que garante a esperança no futuro dos aprendentes timorenses, mesmo como língua segunda. Apesar de baixo, o seu nível de proficiência é mais elevado comparado com outras línguas, tais como a língua inglesa e a língua indonésia, cujos resultados não são equilibrados nem utilizados no contexto de ensino e aprendizagem.

Além disso, há 5 inquiridos assinalaram que utilizarem pouco a língua portuguesa, porque o seu nível de português é menos bom. Assim, mesmo o nível de português, sendo escasso, tem-se em conta que a frequência para cada língua é dada segundo o seu uso. Na verdade, em Timor-Leste, a língua portuguesa ocupa a segunda posição no ensino e aprendizagem, todavia, este facto não corresponde o nível do português de professores na própria sala de aula de português. Veja-se a opinião do inquirido abaixo:

-RP17, «Na minha opinião, o nível do português utilizado por parte de professores timorenses considerado é adequado, mas doutro lado, alguns professores apresentam conhecimento baixo em relação a aula de língua portuguesa, sendo assim, para facilitar a comunicação de professor sobre as compressões dos alunos ao conteúdo é de língua tétum, além disso, é preciso também aprofundar mais por meio de trabalhos autónomos e discussões na sala de aula, e poderia ser pelas consultas rotinas».

Com base na opinião acima mencionada, obviamente que a frequência de utilização da língua portuguesa no ensino e aprendizagem é muito baixa, porque, na verdade, o nível de português de alguns professores também é muito baixo, refletindo que a língua portuguesa em Timor-Leste tem um papel de maior relevo no futuro dos aprendentes.

Assim, perspectiva-se o caso do ensino da língua portuguesa dos aprendentes timorenses que avança de uma situação em que existe mais espaço para a adoção de ensino de uma língua segunda.

A décima segunda questão do inquérito (parte B: 6) foi: **Utiliza alguns métodos pessoais para estabelecer as diferenças entre várias línguas que os alunos dominam, de forma a não ocorrerem interferências entre a sua língua materna (LM) e a língua segunda (L2)? Se sim, explique-o.**

O ensino e a aprendizagem em Timor-Leste revelam-se atualmente bastante complexos, assim, por meio deste trabalho, podemos perceber alguns aspetos do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, relacionados com a forma mais eficaz para que o ensino e aprendizagem da língua portuguesa não ocorra com elevada interferência de língua primeira dos aprendentes e sua consequente competência na língua de instrução.

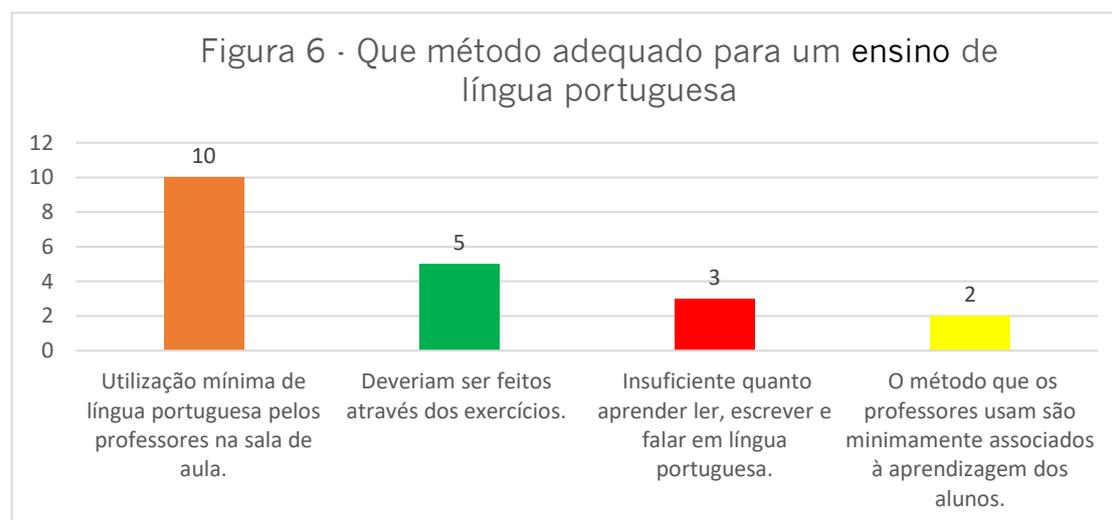
As opções de resposta são:

R1 – Utilização mínima de língua portuguesa pelos professores na sala de aula;

R2 – Deveriam ser feitos através dos exercícios práticos;

R3 – Insuficiente quanto aprender ler, escrever e falar em língua portuguesa;

R4 – Os métodos que os professores usam são minimamente associados à aprendizagem dos alunos;



Olhando para estas hipóteses de uma forma decrescente, relativamente à frequência de resposta, podemos verificar que 10 inquiridos assinalaram a primeira hipótese de resposta *“utilização mínima de língua portuguesa pelos professores na sala de aula”*. Depois, com bastante expectativa, foi escolhida a segunda hipótese por 5 inquiridos *“deveriam ser feitos através dos exercícios práticos”*.

A terceira hipótese foi *“insuficiente quanto aprender ler, escrever e falar em língua portuguesa”*, que foram destacadas por 3 inquiridos. Por fim, uma questão que foi escolhida por mínimo número de inquiridos 2 é *“o método que os professores usam são minimamente associados à aprendizagem dos alunos”*, (essa hipótese de resposta foi considerada como uma sugestão relativamente ao método de ensino dos professores).

Relativamente a este resultado, o ensino e a aprendizagem da língua portuguesa ocorre na interferência do domínio de língua materna que os aprendentes estão a frequentar segundo a sua natureza de aprendizagem, portanto, essa situação visa fortalecer a criatividade de professores em termos da utilização da metodologia de ensino para que os alunos devam progredir na sua aprendizagem.

Assim, estes surgem como prioridades na transmissão de saberes aos alunos, uma vez que se nota a falta de estratégia em que se prevê a mobilidade dos alunos que têm diferentes línguas na aprendizagem, logo o professor deve vincular uma estratégia adequada à realidade, para que os alunos integrem num ensino e aprendizagem mais confortáveis ou o professor deve usar uma língua para facilitar a aprendizagem dos alunos nas aulas para que no final devem aumentar a frequência participativa nas práticas durante o processo de aprendizagem.

-RP1, «Neste caso não tenho um método muito especial para as aulas, mas, costumo utilizar a língua como apoio, por exemplo; a língua tétum para facilitar o entendimento dos alunos sobre o conteúdo da matéria; doutro lado, não houve interferência das línguas nacionais ou locais no contexto de ensino e aprendizagem do português».

Neste processo de aquisição, os alunos sentem-se confortáveis para aprender a língua portuguesa. Faço, ainda, uma referência aos esforços contínuos pelas diversas instituições internacionais, tais como o Instituto Camões, a CAPES e UNESCO, desde que 2011 na sua cooperado para a qualificação do processo de ensino e aprendizagem e também para ajudar

os professores timorenses de forma a dar aulas de português ao nível satisfatório assim, mais cedo ou mais tarde a língua portuguesa funcionam efetivamente nas escolas em termo de comunicação tanto professores quanto alunos no futuro.

Portanto, na nossa opinião, a política que o governo Timor-Leste estabeleceu foi o trilhar de um bom caminho no desenvolvimento do nível de método do ensino e do desempenho linguístico de professores em termos de língua portuguesa. No entanto, o seu efeito não foi, ainda, de veras sentido aquando das formações pedagógicas e didáticas, como revelam as respostas dos inquiridos anteriormente.

A décima terceira questão do inquérito (Parte B: 7) foi: **Em que sentido a sua língua materna (LM) tem influenciado no domínio que possui da língua portuguesa (LP)?**

Esta questão teve a intenção de perceber as expectativas dos inquiridos sobre o modo como a própria língua materna influenciou a língua portuguesa no contexto de ensino e aprendizagem (no caso da língua tétum).

Assim, apresentam-se algumas orientações relativamente ao funcionamento da língua que deverão ser exploradas, nomeadamente a língua portuguesa no desenvolvimento da competência linguística que ocorre no domínio da língua materna (tétum), de acordo com a aprendizagem que deverá partir de uma atitude reflexiva da ensinante frente os conteúdos abordados.

Nessa situação, a expectativa dos inquiridos baseia-se na assunção de que poderá não haver motivos que façam com que a língua materna (tétum) influencie a língua portuguesa. Na verdade, a estrutura linguística da língua materna não tem proximidade com a da língua portuguesa, o que é apontado como argumento pelos inquiridos, contudo sabemos que a influência entre línguas não se dá apenas quando as estruturas são muito próximas e seguidas, apresentam-se, então, algumas opiniões dos inquiridos:

-RP4, «Do meu ponto de vista, na realidade, em Timor-Leste, a língua primeira (tétum) não influenciou o português porque a língua portuguesa é considerado como língua científica e formal, portanto, o desenvolvimento geral do português é um ponto de partida no sentido de facilitar o desenvolvimento da competência de língua (no caso a língua local em Timor-Leste, por exemplo, *tokodede*, *mambae*, *galolen* e *makasae*, etc.) que o aprendente executa nas comunicações diárias».

-RP19, pelo contrário, este inquirido concorda que a língua tétum é influenciada pela língua portuguesa: «Sim, deve ter influenciado, porque, se tiver alguma dificuldade em língua portuguesa é preciso analisar e comparar com a língua primeira (tétum) para poder obter o resultado significativo das frases interpretadas».

CONCLUSÕES

O presente estudo trata de um tema pertinente que diz respeito à situação do uso do PL2 em Timor-Leste e, também, na própria prática pedagógica de professores, de forma explícita, podendo, assim, trazer uma visão significativa no contexto de ensino e de aprendizagem de PL2 pelos aprendentes timorenses.

Espera-se, então, que este estudo seja um contributo para a melhoria do trabalho e conduza à autonomia de professores, que se tornem capazes de desenvolver, por si mesmos, os mecanismos de autorregulação do seu ensino e da sua aprendizagem.

O Ensino do PL2 em Timor-Leste é ainda uma área pouca investigada, aliás, o tempo foi-se encarregando de trazer os conhecimentos aos professores, os quais foram construídos de forma comum, pelo que a reintrodução da língua portuguesa em Timor-Leste aconteceu lentamente, muito influenciada pela estrutura comercial.

Por isso mesmo, recentemente no processo de aquisição da L2 em Timor-Leste pressupõe-se o desenvolvimento da competência comunicativa dos timorenses em língua portuguesa que ainda não seja revelada a partir de uma consciência intercultural que permita aos aprendentes compreenderem e conhecerem as suas relações com o mundo que os rodeia.

Sendo assim, como explica Carvalho (2007, p. 1), “Ao longo desta rubrica, procura-se explorar a integração de Timor-Leste no contexto histórico mundial, especialmente o domínio de língua portuguesa no processo de resistência para alcançar o direito universal à independência dos timorenses nomeadamente o individualismo na aprendizagem de língua-alvo no contexto escolar”.

Por isso, a consciência do individualismo na comunicação dos falantes leste-timorense apresenta uma forma diferenciada dos outros falantes que têm o português como língua materna.

Assim, essa capacidade de comunicação visa promover e permitir estabelecer as relações entre duas ou mais culturas ou línguas em contacto, sobretudo pelo desenvolvimento das capacidades dos aprendentes timorenses em ultrapassar as relações interrompidas, que, no caso específico de Timor-Leste, se têm revelado uma barreira ao desenvolvimento das capacidades comunicativas em língua portuguesa.

Por isso a *Lei de Bases da Educação* (Timor-Leste, 2008, p. 2642) revelou que, “A política educativa visa orientar o sistema de educação e de ensino como forma de responder às necessidades da sociedade timorense, em resultado de uma análise quantitativa e qualitativa com vista ao desenvolvimento global, pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis e autónomos”.

Para tal, o que é mencionado anteriormente na *Lei de Bases da Educação* (Timor-Leste) é que a língua portuguesa funciona como ponto de partida no sentido de facilitar o desenvolvimento das competências do indivíduo em termos de comunicação de forma mais plena, harmoniosa dos indivíduos e autónoma para que pode ultrapassar e alcançar os objetivos planeados do próprio falante.

Desta forma, a prioridade dada à questão os professores estarem conscientes da obtenção do nível de proficiência exigido para a língua, porque, na verdade nas escolas em Timor-Leste, essa língua que permite lecionar nas aulas mesmo que os seus professores tenham níveis de proficiência considerados insuficientes para o uso de língua no ensino. Contudo, não excluem as participações dos alunos, porque eles esperam por isso.

Por isso é que este tema que tratámos ao longo desta dissertação surgiu do nosso interesse pessoal em aprofundar a realidade do ensino de PL2 em Timor-Leste. Em todo o caso, este tema ainda não foi suficientemente explorado, mas poderá vir a produzir uma diversificação positiva dos recursos para um maior alcance, principalmente no ensino da língua portuguesa.

Esta investigação de natureza qualitativa-descritiva torna-se uma tarefa difícil, em primeiro lugar porque o próprio autor é falante de português língua segunda, com as dificuldades inerentes mostradas ao longo deste trabalho. Além disso, o uso do método de tratamento de dados apenas dá conta da opinião de uma pequena amostra de professores.

Assim, uma vez que os resultados obtidos constituem uma tentativa de dar a conhecer a realidade do uso do Português pelos professores timorense na sua tarefa diária, esta também é uma situação que eventualmente pode não se repetir em outras circunstâncias.

Por isso com essa pesquisa, podemos saber a realidade ligada ao ensino e aprendizagem de PL2 em Timor-Leste, para além disso, o resultado desta investigação também mostra o facto que o ensino e a aprendizagem do português em Timor-Leste a qual

tem contribuído fortemente para a autoconfiança de falantes relativamente à sua própria competência na língua aprendida.

Por fim, é de reforçar que o ensino e aprendizagem em Timor-Leste encontram uma certa dificuldade na sua implementação prática do PL2, como apontado no trabalho, percebemos que há falta de condições para que os professores desempenhem a sua função nas excessivas tarefas atribuídas acerca das atividades que decorrem na prática pedagógica da sua língua-alvo.

Observa-se, ainda, que o estatuto sociopolítico que o português tem em Timor-Leste é do PL2 quando é levado em conta o contexto de ensino e aprendizagem.

Assim, a aprendizagem da língua portuguesa deveria ser obrigada como uma necessidade do público-aprendente, permitindo aos aprendentes beneficiarem simultaneamente através das estratégias e metodologias que são aplicadas no ensino e aprendizagem do português pelos próprios professores, assim, falarmos do ensino de língua portuguesa em Timor-Leste é apresentar a sua natureza não materna, ou seja, uma língua que se adquire em segundo lugar, após a L1 (tétum).

Referências Bibliográficas

- Albuquerque, D. B. (2012). *Bilinguismo e Multilinguismo em Timor-Leste: Aquisição, Interação e Estudo de Caso*. Universidade de Brasília.
- Albuquerque, D. B. (2015). Um Estudo da Ecologia do Contato de Línguas em Timor-Leste. *In Ecolinguística: Revista Brasileira de Ecologia e Linguagem*, Vol. 01, n. 01, pp. 105-124. Disponível em: http://file:///Users/Linguísticos/Um_estudo_da_ecologia_do_contato_de_linguas.pdf Acedido no dia 23/08/2018.
- Almeida, N. C. (2011). *Língua Portuguesa em Timor-Leste Ensino e Cidadania*. Porto: Lidel, Edições Técnicas, Lda.
- Amaro, A. M. F. (2009). *Concepções de Professores de Língua Portuguesa sobre o(s) uso(s) do Manual Escolar. Um Estudo no 3.º Ciclo do Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado. Braga: Instituto de Educação, Universidade do Minho.
- Ançã, M. H. (2015). Revisitando a Consciência Linguística: Apropriação do Conceito por Parte de Futuros Professores de Português, Vol. 13, nº. 1, pp. 83-91. Disponível em: <http://file:///Users/Ançã%20M.%20H.%202015.pdf>. Acedido no dia 25/08/2018.
- Bizarro, R. (2012). *Língua e Cultura no Ensino do PLE/PLS: Reflexões e Exemplos*. Porto: Faculdade de Letras, Universidade do Porto.
- Carneiro, A. S. R. (2010). *As políticas linguísticas e de ensino de línguas em Timor Leste: desafios de um contexto multilingue*. Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).
- Carrilho, A. R. S. A. (2015). *Aprendizagem Estratégica de Vocabulário em Português Língua Segunda e Português Língua Estrangeira*. Covilhã: Universidade da Beira Interior.
- Carvalho, M. B. (2007). *Formação de Professores em Timor-Leste: Contributos para a Formação de um Modelo de Formação Inicial e Contínua*. Dissertação de Mestrado. Braga: Instituto de Educação, Universidade do Minho.

- Confortin, H. (2014). O Aprendizado de Língua Estrangeira por Adultos: Reflexões Necessárias, *in perspectiva*. Erechim. Vol. 37, n.140. pp. 7-18. Disponível em: <file:///C:/Users/Helena%20Confortin,%202013.pdf>. Acedido no dia 09/07/2019.
- Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: Edições ASA. Disponível em: [http://file:///C:/Users/Quadro_Europeu_total_\(2001\).pdf](http://file:///C:/Users/Quadro_Europeu_total_(2001).pdf). Acedido no dia 10/10/2018.
- Esperança, J. P. T (2001). Algumas Acheegas sobre Política e Planificação em Timor Oriental. *In Estudos de Linguística Timorese*. Lisboa: Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa.
- Esperança, J. M. (1982). *Conceitos e Métodos na Aprendizagem do Português como Língua Estrangeira: Português mais: um manual escolar em análise*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa.
- Flores, C. M. M. (2013). *Português Língua Não Materna. Discutindo conceitos de uma perspectiva linguística*. Lisboa: Lidel.
- Freitas, M. J. e Santos, A. L. (2017). *Aquisição de Língua Materna e Não Materna Questões Gerais e Dados do Português. (Textbooks in Language Sciences 3)*. Berlin: Language Science Press. Freie Universität.
- Galvão, C. M. P. D. (2014). *Ensino do Português como Segunda Língua a Perspetiva dos Professores do 1º CEB*. Coimbra: Departamento de Educação Instituto Politécnico de Coimbra.
- Gass, S. e Selinker, L. (2008). *Second Language Acquisition : An Introductory Course*. New York : Routledge.
- Guimarães, J. E. (2017). Língua Portuguesa em Timor Leste: Análise de Orientações Para o Ensino da Escrita. *In Percursos Linguísticos: Vitória (ES) Vol. 7, N. 14*. Disponível em: <file:///C:/Users/Joice%20Eloi%20Guimarães,%202017.pdf>. Acedido no dia 27/11/2018.
- Hull, G. (2002). *The Languages of East Timor Some Basic Facts*. Timor-Leste, Instituto Nacional Linguístico, Universidade Nacional Timor Lorosa'e.

- Jésus, M. C. F. G. S. (2012). *O uso da Língua Portuguesa por jovens provindos de outros países nos domínios privado, público e educativo*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Universidade Aberta.
- Leiria, I. (1999). *Português Língua Segunda e Língua Estrangeira: Investigação e Ensino*. Primeira versão do texto. Fórum Telecom – Picoas em Lisboa.
- Leiria, I. (2001). *Léxico, Aquisição e Ensino do Português Europeu Língua Não Materna*. Lisboa : Biblioteca Digital Camões.
- Leiria, I.; Queiroga, M. J.; Soares, N. V. (2005). *Português língua não materna no Currículo Nacional: Perfis linguísticos da população escolar que frequenta as escolas portuguesas*. Lisboa: Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa. Disponível em: [www.http://file:///C:/Users/Isabel Leiria, M. João Queiroga e Nuno Verdial Soares.pdf](http://file:///C:/Users/Isabel Leiria, M. João Queiroga e Nuno Verdial Soares.pdf). Acedido no dia 11/10/2018.
- Lourenço, S. (2011). *Um Quadro de Referência para o Ensino do Português em Timor-Leste*. Porto: Lidel – Edições Técnicas, Lda.
- Lourenço, S. V. M. F. (2008). *Um Quadro de Referência para o Ensino do Português em Timor-Leste*. Lisboa: Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa.
- Lücke, M. e André, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.
- Martins, B. (2016). *Interferências Linguísticas na Aprendizagem do Português por Falantes do Tétum*. Dissertação de Mestrado. Braga: Instituto de Letras e Ciências Humanas, Universidade do Minho.
- Miranda, R. J. P. (2009). *Metodologia Num Processo de Investigação deve explicar-se, detalhadamente, os Princípios*. Lisboa: Universidade de Lisboa. Disponível em: file:///C:/Users/Ricardo%20J.%20P.%20Miranda%20CAPÍTULO_3_Metodologia%20de%20Investigação.pdf. Acedido no dia 10/10/2018.

- República Democrática de Timor-Leste (2008). *Lei de Bases da Educação*, Lei nº 14/2008. In *Jornal da República*, Série I, nº 40, pp. 2641-2657. Disponível em: http://file:///C:/Users/CRDTL/Lei-de-Bases-da-Educação_série1_nº_40.pdf. Acedido no dia 09/10/2018.
- Osório, P. e Meyer, R. M. (2008). *Português Língua Segunda e Língua Estrangeira*. Lisboa: Lidel.
- Paiva, V. L. M. O. (2005). *Como se Aprende Uma Língua Estrangeira*. pp. 127-140. Campo Grande: Editora da UNIDERP. Disponível em: [http://file:///C:/Users/PAIVA,%20V.L.M.O%20\(2005\).pdf](http://file:///C:/Users/PAIVA,%20V.L.M.O%20(2005).pdf). Acedido no dia 22/09/2018.
- Pereira, T. G. (2015). *Manual escolar e ensino da gramática em escolas secundárias em Timor-Leste*. Dissertação de Mestrado. Braga: Instituto de Educação, Universidade do Minho.
- Pfeifer, S. M. (2016). *Didática do Português Língua de Herança*. Lisboa: Lidel.
- Pinto, J. (2011). O ensino/aprendizagem da gramática do Português L2 – um estudo de caso. In *RevPLE – Revista Eletrónica de Português Língua Estrangeira, Português Língua Segunda e Português Língua Não Materna, Associação de Professores de Português (APP)*, nº 2, inverno. Lisboa: Universidade de Lisboa. Disponível em: www.revple.net/ou_w http://file:///C:/Users/Jorge_Pinto_Artigo/jalpinto@clul.ul.pt.pdf. Acedido no dia 26/10/2018.
- Rodrigues, M. P. (2012). *A Língua Portuguesa como Língua Segunda na Província do Huambo. Caracterização Educativa e Propostas Pedagógicas para a Formação de Professores do 1º Nível*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa.
- Spinassé, K. (2006). Os conceitos Língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira e os falantes de línguas autóctones minoritárias. pp. 01-10. in *Revista Contingentai*. Vol. 1. no vembro 2006. Brasil. Disponível em: [file:///C:/Users/Karen%20Spinassé%20\(2006\).pdf](file:///C:/Users/Karen%20Spinassé%20(2006).pdf). Acedido no dia 12/07/2018.

- Simão, A. M. V. (2001). Integrar os princípios da aprendizagem estratégica no processo formativo dos professores. In Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, *Seminário de Modelos e Práticas de Formação Inicial de Professores, 15 e 16 de outubro de 2001*. Lisboa: Universidade de Lisboa. Disponível em: <http://www.educ.fc.ul.pt/recentes/mpfip/pdfs/amvsimao.pdf>. Acedido no dia 19/09/2018.
- Silva, E. L. F. (2001). *Abordagem Comunicativa Para o Ensino de Segunda Língua Uma Análise da Sua Aplicabilidade*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina.
- Silva, A. C. (2016a). *Configuração do Ensino da Gramática nos Novos Manuais de Português do 9.º Ano*. Braga: Universidade do Minho.
- Silva, A. C. (2016b). *Questões Atuais da Educação em Línguas: dos domínios do ensino do português a uma política de língua*. Famalicão: Edições Húmus.
- Silva, A. C. (2016c). *O Domínio da Gramática em Manuais de Português: Método(s), Atividades Conteúdos e Avaliação*. Braga: Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais.
- Sequeira, R. M. (2007). *E-Book Português Língua Segunda*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Tabilo, L. (2011). *O Ensino do Português Como Língua Estrangeira por Professores Não Nativos*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Departamento do Português Língua Estrangeira, Universidade de Lisboa.
- Taveira, C. A. (2014). *Aquisição do Português Língua Não Materna: Transferências Lexicais, Sintáticas e Morfossintáticas*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Vilelas, J. (2017). *Investigação o Processo de Construção do Conhecimento*. Lisboa: Edições Sílabo, Lda.

ANEXO



INQUÉRITO DE INVESTIGAÇÃO

O inquérito que se insere no âmbito de investigação de Mestrado, na área de especialização de Português Língua Não Materna (PLNM)- Português Língua Estrangeira (PLE) e Português Língua Segunda (PL2) e em particular no *“Uso do Português como Língua Segunda (PL2) na Prática Pedagógica de Professores do Ensino Superior em Timor-Leste”*, e dirigido aos professores universitários em Timor-Leste, nomeadamente na Universidade Nacional Timor Lorosa'e (UNTL) e na Universidade Oriental de Timor Lorosa'e (UNITAL) com vista a identificar o próprio funcionamento da língua portuguesa na sala de aula.

FICHA DE CARACTERIZAÇÃO DO (A) DOCENTE

QUESTÕES GERAIS

1. No decorrer das aulas, costuma usar às seguintes línguas na sua aula, sim ou não? (pode escolher mais do que uma opção).

- língua tétum
- língua portuguesa
- língua indonésia
- língua inglesa.

Se sim, explica-o, por favor! _____

2. Qual é a língua que já aprendeu durante a sua vida profissional como docente? (pode escolher mais do que uma opção).

- língua tétum
- língua portuguesa
- língua indonésia
- língua inglesa.

Explica-o, por favor! _____

Parte A: Responda às seguintes questões com base na sua formação pessoal:

A. 1). Onde usa habitualmente a língua portuguesa? (pode escolher mais que uma opção).

- nas escolas, com professores,
- em casa, com as famílias,
- através da leitura de jornais, livros e revistas,
- através da rádio ou da televisão.
- na rua, com os amigos e os colegas.
- nos serviços públicos, e.
- outro local, _____

Explica-o, por favor! _____

A. 2). Qual foi o seu percurso de estudo da língua portuguesa?

A. 3). Quais foram as suas motivações para começar o estudo da língua portuguesa?

A. 4). Como classifica o processo de aprendizagem de língua portuguesa?

- muito fácil.
- fácil.
- difícil.
- muito difícil.

Explica-o, por favor!

QUESTÕES ESPECÍFICAS

Parte B: Responda às seguintes questões com base na sua experiência profissional:

B. 1). Na sua opinião, o uso do português por parte dos professores na sala de aula contribui para aperfeiçoar o nível de conhecimentos dos aprendentes na segunda língua (português)?

B. 2). Com que frequência recorre ao tétum nas suas aulas de português? (pode escolher mais do que uma opção).

- muito frequentemente,
- às vezes;
- raramente;
- nunca.

Se sim, porque! _____

B. 3). Que dificuldades tem encontrado enquanto professor durante o período de ensino do português?

Exemplifique, por favor! _____

B. 4). Qual é o seu público-alvo? Descreva o perfil dos alunos que tem na sua sala de aula. _____

B. 5). Considera que atualmente o seu nível de português é adequado para as diferentes modalidades do ensino do português língua segunda (PL2)? se sim, explica-o.

B. 6). Uso de alguns métodos pessoais para estabelecer as diferenças entre várias línguas que os alunos dominam, de forma a não ocorrerem interferências entre a sua língua materna (LM) e a língua segunda (L2)? se sim, explique-o.

B. 7). Em que sentido a sua língua materna (LM) tem influenciado no domínio que possui da língua portuguesa (PL)?

Agradecemos a sua colaboração neste estudo.