

**Universidade do Minho**  
Instituto de Letras e Ciências Humanas

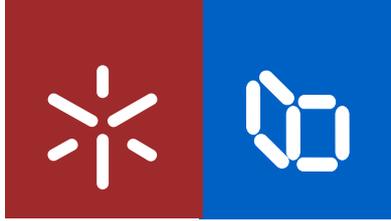
Benedita Martins

**Interferências Linguísticas na Aprendizagem  
do Português por Falantes do Tétum**

Benedita Martins  
**Interferências Linguísticas na Aprendizagem  
do Português por Falantes do Tétum**

UMinho | 2016

março de 2016



**Universidade do Minho**  
Instituto de Letras e Ciências Humanas

Benedita Martins

## **Interferências Linguísticas na Aprendizagem do Português por Falantes do Tétum**

Dissertação de Mestrado  
Mestrado em Português Língua Não Materna (PLNM)  
– Português Língua Estrangeira (PLE) / Língua Segunda (L2)

Trabalho efetuado sob a orientação do  
**Professor Doutor José de Sousa Teixeira**

## DECLARAÇÃO

Nome: Benedita Martins

Endereço electrónico: [boelokoana@yahoo.com](mailto:boelokoana@yahoo.com)

Telemóvel: 920 532 250

Número do Passaporte: C0058244

Título da dissertação: Interferências Linguísticas na Aprendizagem do Português por Falantes do Tétum.

Orientador: Professor Doutor José de Sousa Teixeira

Ano de conclusão: Março de 2016

Designação do Mestrado: Mestrado em Português Língua Não Materna (PLNM) – Português Língua Estrangeira (PLE) / Língua Segunda (L2).

É AUTORIZADO A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTA TESE APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho, \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Ao meu marido e  
aos meus filhos.

Em memória dos meus pais,  
que me deixaram tantas saudades e  
que não puderam estar ao meu lado  
nas horas difíceis.

## Agradecimentos

A concretização deste trabalho apenas foi possível graças a toda contribuição direta ou indireta de várias pessoas e instituições para a realização desta dissertação.

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer ao meu professor orientador, Professor Doutor José de Sousa Teixeira, pela sua disponibilidade, paciência e pelo apoio que me deu durante a elaboração deste trabalho.

A todos os professores do curso de Mestrado Português Língua Não Materna, que contribuíram direta e indiretamente para a finalização desta dissertação.

Ao Instituto de Cooperação, Camões IP, Portugal, pela conceção da bolsa, que usufruí durante o percurso do meu estudo, na pessoa da sua presidente, a Professora Doutora Ana Laborinho.

Ao colega Francisco Fernandes, pelo apoio dos textos que me enviou e que foram fundamentais para a minha investigação.

À minha amiga Manuela de Sousa, que disponibilizou a participar neste trabalho, oferecendo o seu tempo e valiosa ajuda a resolver dificuldades e dúvidas que encarei durante a elaboração deste trabalho.

Ao Professor Doutor Rui Ramos, pela ajuda no processo burocrático de reinscrição e na ambientalização cá.

A todos os colegas do curso de Mestrado Português Língua Não Materna, de 2013/2015, pela amizade e incentivo.

Ao meu marido e aos meus filhos, pela confiança e pelo incentivo que me têm dedicado durante os anos de estudo. Aos meus familiares, especialmente aos meus irmãos e sobrinhos, pelo apoio moral e financeiro concedido para a realização deste sonho.

# Índice

- Declaração		
- Agradecimentos		
- Índice .....	iv	
- Lista de abreviaturas e de siglas .....	v	
- Lista de quadros .....	vi	
- Lista de gráficos .....	vi	
- Resumo .....	vii	
- Abstrac .....	viii	
<b>Capítulo I</b>	<b>Introdução .....</b>	<b>1</b>
<b>Capítulo II</b>	<b>Enquadramento teórico .....</b>	<b>4</b>
	2.1. O que é aprender L2 com L1 .....	4
	2.2. Conceitos de "erro" e "variação linguística" .....	8
<b>Capítulo III</b>	<b>O funcionamento dos dois sistemas de flexão verbal .....</b>	<b>11</b>
	3.1. A flexão verbal do Português .....	11
	3.2. A flexão verbal do Tétum .....	16
	- Quadro de síntese do verbo em Português e em Tétum ...	25
<b>Capítulo IV</b>	<b>Análise do <i>corpus</i> .....</b>	<b>26</b>
	4.1. Perfil dos aprendentes .....	26
	4.2. Metodologia .....	26
	4.3. Tipologia dos erros e resultados por classes de palavras ...	27
	- Tabela dos erros do verbo .....	28-30
	4.3.1. Resultados referentes à seleção e flexão do verbo .....	31
	4.3.1.1. Reflexão sobre a flexão verbal .....	39

	- Reflexão sobre os erros referentes ao verbo .....	39
	4.3.2. Resultados referentes ao uso dos pronomes pessoais ligados ao verbo .....	41
	- Tabela dos erros do pronome .....	41
	4.3.3. Resultados referentes ao uso dos determinantes .....	45
	- Tabela dos erros do determinante .....	46
	4.3.4. Resultados referentes ao uso das preposições .....	49
	-Tabela dos erros da preposição .....	49-51
<b>Capítulo V</b>	<b>Proposta para aprender e solidificar a aquisição do Português a partir dos resultados apresentados .....</b>	<b>57</b>
	5.1. Conceção de Atividades de Aprendizagem .....	57
	5.2. Atividades de aprendizagem .....	59
<b>Capítulo VI</b>	<b>Considerações finais .....</b>	<b>70</b>
	- Referências bibliográficas .....	73
	- Anexos .....	77
	- Textos dos aprendentes do grupo A .....	78-89
	- Textos dos aprendentes do grupo B .....	90-97

## Lista de abreviaturas e de siglas

### Abreviaturas

<b>ant.</b> – anteposto	<b>peq.</b> – pequeno
<b>conc.</b> – concordância	<b>perf.</b> – perfeito
<b>cf.</b> – confirma	<b>pres.</b> – presente
<b>det.</b> – determinante	<b>p.</b> – pretérito
<b>G</b> – Grupo	<b>pron.</b> – pronome
<b>inf.</b> – infinitivo	<b>subj.</b> – sujeito
<b>lex.</b> – léxico	<b>troc.</b> – troca
<b>L</b> – Linha	

### Lista de siglas

<b>LM</b>	Língua Materna
<b>LN</b>	Língua Nacional
<b>LNМ</b>	Língua Não Materna
<b>PLNM</b>	Português Língua Não Materna
<b>QECR</b>	Quadro Europeu Comum de Referência
<b>RDTL</b>	República Democrática de Timor-Leste
<b>TN</b>	Tétum Nacional
<b>UNTL</b>	Universidade Nacional Timor Lorosa'e

## **Lista de quadros**

**Quadro 1** – Total de verbos produzidos e erros cometidos por cada grupo.

**Quadro 2** – Resultados dos dois grupos em paralelo, na análise comparativa no uso dos verbos: seleção e flexão.

**Quadro 3** – Resultados dos dois grupos em paralelo na análise comparativa no uso dos verbos: concordância.

**Quadro 4** – A totalidade dos resultados referentes aos dois grupos em paralelo, no que diz respeito ao uso dos verbos.

**Quadro 5** – Total de pronomes produzidos e erros cometidos por cada grupo.

**Quadro 6** – Resultados dos dois grupos em paralelo, na análise comparativa no uso dos pronomes.

**Quadro 7** – Total de determinantes produzidos e erros cometidos por cada grupo.

**Quadro 8** – Total de preposições produzidas e erros cometidos por cada grupo.

## **Lista de gráficos**

**Gráfico 1** – Distribuição dos vários tipos de erro dos verbos no grupo A

**Gráfico 2** – Distribuição dos vários tipos de erro dos verbos no grupo B

**Gráfico 3** – Distribuição dos vários tipos de erro nos pronomes, no grupo A.

**Gráfico 4** – Distribuição dos vários tipos de erro nos pronomes, no grupo B.

**Gráfico 5** – Distribuição dos vários tipos de erro nos determinantes, no grupo A.

**Gráfico 6** – Distribuição dos vários tipos de erro nos determinantes, no grupo B.

**Gráfico 7** – Distribuição dos vários tipos de erro nas preposições, no grupo A.

**Gráfico 8** – Distribuição dos vários tipos de erro nas preposições, no grupo B.

## Resumo

A presente dissertação insere-se na problemática da aquisição do sistema verbal do Português Europeu por falantes do Tétum, em Timor, que o estudam como L2/LE. Tem por objetivo identificar dificuldades na aprendizagem da flexão verbal do Português e averiguar a possibilidade de essa dificuldade resultar de interferência linguística da língua materna – o Tétum - uma vez que há aspetos convergentes e outros divergentes entre ambos os sistemas. O estudo realizou-se com base na análise de produções linguísticas escritas de dois grupos de aprendentes adultos de Português Língua Não Materna, em Timor, posicionados em dois níveis: A1 e A2. Assim, o foco deste trabalho é a flexão verbal, embora, ao fazer a análise das produções dos informantes, se tenha feito também o levantamento de outros erros, envolvendo o uso de outras classes de palavras que com o verbo se combinam, trabalho que poderá ser útil para outros estudos a realizar futuramente. À análise do corpus seguiu-se a reflexão sobre os dados apurados, da qual se retiraram algumas conclusões, que poderão ser exploradas noutros estudos posteriores e sustentar tomadas de decisão sobre o ensino de PLNLM no território.

A partir dos dados recolhidos elaboramos, na segunda parte, uma proposta de atividades, visando facilitar o processo de aquisição deste conteúdo gramatical, no ensino do Português aos falantes do Tétum, e aumentar o sucesso dos aprendentes, potenciando a máxima aproximação possível à língua alvo.

**Palavras-chaves:** aquisição/aprendizagem da L2/LE, Português Europeu, sistema verbal do Português, flexão verbal, interferência linguística, transferência negativa, fossilização, variação e erro.

## Abstract

The present thesis examines the competence on the use of the Portuguese verbal system, in two groups of Portuguese L2/LE students, native speakers of Tétum, in Timor. The departure point of this study was the difficulties the author felt, as a Portuguese teacher in Timor, to overcome some problems relating to the teaching of this subject that led her to pose some questions: will these difficulties come from negative language transfer? Is there any risk of fossilization occurrence? So, written productions of two groups positioned in two different levels were analyzed and compared, in order to find out any evidence which provides answers to those questions. Finally the author presents a proposal of activities to put into practice while, she hopes, more and deeper studies will take place to enlighten the transfer problem in Timor.

**Keywords:** second language acquisition, European Portuguese, Portuguese verbal system, negative transference, fossilization, variation and error.

“(…) quoi qu’ on dise et quoi qu’ on fass, la langue maternelle est toujours là, visible ou invisible, mais presente, dans l’enseignement/apprentissage des langues étrangères. C’est la référence première, le fil conducteur, le truchement universel.” Galisson (1986: 52)

“(…) Diga-se o que se disser e faça-se o que se fizer, a língua materna está sempre presente, visível ou invisível, mas presente, no ensino/aprendizagem das línguas estrangeiras. É a primeira referência, o intérprete universal.”

## 1. Introdução

A posição do Português no panorama linguístico do atual Timor Leste implica a análise de determinados fatores histórico-políticos e geográfico-culturais.

Durante alguns séculos, Timor foi uma colônia portuguesa, tendo, por isso, como língua oficial o Português. Porém, as características geográficas da ilha, muito montanhosa, circunstância agravada pela falta de uma rede de escolas que cobrisse todo o território, tinham dado origem a comunidades isoladas, que tinham desenvolvido línguas e culturas próprias. No conjunto dessas línguas, o Tétum é a que reúne o maior número de falantes.

Em 1975 o território foi invadido pela Indonésia. Durante o período de ocupação, o uso do Português foi proibido, deixando, por isso, de ser língua de escolarização. Continuou, no entanto, como língua de resistência, usada pelas forças da resistência e pelas outras organizações da resistência como código secreto em relação ao invasor. Embora fosse proibido oficialmente, era também usado no interior de algumas famílias, no Colégio Externato de São José Díli e na religião, (D. Ximenes Belo, 2008).

Com a criação do estado independente de Timor Leste, em 2002, adotaram-se como línguas oficiais as consideradas de maior expressão e valor para a população timorense: o Tétum e o Português (art. 13.º da Constituição RDTL). A primeira, a par de outras de âmbito mais localizado, tem o estatuto de Língua Nacional (LN), por ser falada na comunidade em que os timorenses desenvolveram a capacidade de uso da linguagem humana. O Tétum, para além de LN também como Língua Materna (LM) alguns dos timorenses, sendo o Português, para uns, língua segunda e para outros

língua estrangeira. Tem o Português, no entanto, um papel fundamental, quer como fator de coesão nacional, quer como instrumento de comunicação com o exterior, fazendo, por isso, parte do currículo escolar nacional obrigatório e é, a par do Tétum, língua de escolarização. Sabe-se, todavia, que o bilinguismo pode gerar problemas de interferência entre as duas línguas em contacto, que requerem soluções/estratégias específicas no ensino/aprendizagem. Ora, a definição de tais estratégias requer um conhecimento aprofundado dessas interferências, sendo esse o nosso propósito: através da análise de produções linguísticas escritas de dois grupos de aprendentes adultos timorenses de Português Língua Não Materna, identificar dificuldades na sua aprendizagem e, interpretando-as à luz do conhecimento atual sobre a aquisição/aprendizagem de línguas, contribuir para a clarificação do(s) perfil(is) linguístico(s) da população timorense e para a eficácia no seu ensino. Assim, este não é um trabalho sobretudo de teoria linguística, mas sim um trabalho prático, um estudo de cariz transversal, na medida em que analisa sobretudo o desempenho de dois grupos de níveis diferentes – A1 e A2 – num determinado momento.

O foco gramatical deste estudo é o verbo, embora façamos também o levantamento de outros erros envolvendo o uso de outras classes de palavras que com o verbo interatuam na frase. Pretendemos, assim, compreender melhor o uso dos verbos/flexão verbal dos falantes timorenses para os quais o Português não é Língua Materna (LM), mas Língua Não Materna (LNM). Para isso, definimos os seguintes objetivos:

### **Objetivos**

1. Inventariar os principais erros na aprendizagem do Português por falantes do Tétum, especialmente os do campo da flexão verbal;
2. Identificar quais desses erros serão atribuíveis ao efeito de contacto entre as duas línguas (interferência do Tétum);
3. Investigar a persistência desses erros, ao longo da interlíngua e possíveis situações de fossilização no uso do Português como língua segunda;

4. Propor metodologias e técnicas que possibilitem a correção desses erros em materiais para o ensino do Português Língua Não Materna a falantes do Tétum como L1 ou L2.

Para o primeiro objetivo analisamos produções escritas de dois grupos distintos de aprendentes adultos de PLNM: doze informantes/aprendentes do nível A1, de acordo com o Quadro Europeu Comum de Referência (QECR), pg. 65, 92; sete informantes /aprendentes do nível A2. Fizemos o levantamento das formas verbais erradas e classificámo-las com base num conjunto de critérios que criámos para o efeito, o que nos permitiu a identificação e quantificação, quer da totalidade de erros cometidos por cada um dos grupos, quer aqueles que são comuns a todos os aprendentes, bem como a frequência em cada um dos grupos. Este trabalho permitiu ainda uma análise comparativa entre os dois grupos, importante para uma fase posterior do processo.

Relativamente ao segundo objetivo, identificamos quais, dos tipos de erro detetados, serão atribuíveis ao efeito de contacto entre as duas línguas (interferência do Tétum). Na sequência desta identificação, passamos para o terceiro objetivo, através da análise comparativa entre os dois grupos, os quais se encontram em níveis diferentes de aprendizagem, e investigamos (no segundo grupo) a persistência desses erros, ao longo da interlíngua, erros que poderão indiciar processos possíveis de início de fossilização no uso do Português como língua segunda.

Constatando que há erros cometidos no grupo A1 que persistem no grupo A2, assumimos isso como uma hipótese de possível fossilização desses erros, requerendo, a nível pedagógico, a adoção de estratégias de ensino facilitadores da aprendizagem do sistema verbal do Português, como medida preventiva da potencial fossilização referida.

Deste modo, no quarto objetivo, propomos metodologias e técnicas que não só possibilitem a correção desses erros, mas também facilitem o domínio da flexão do verbo em Português, numa tentativa de aumentar a taxa de sucesso de aprendizagem das estruturas da língua alvo e evitar fenómenos de fossilização. Ficará, desta forma, facilitado o trabalho de produção de materiais específicos para o ensino do Português como Língua Não Materna a falantes nativos do Tétum.

## 2. Enquadramento teórico

### 2.1. O que é aprender uma L2 com L1

Embora este seja um trabalho essencialmente prático, como atrás se disse, parece-nos pertinente começar por fazer um enquadramento teórico, ainda que breve, sobre a área do saber em que o seu conteúdo se insere: o processo de aquisição/aprendizagem das línguas, antecedido de uma clarificação de alguns conceitos, que circulam no discurso sobre esta matéria e que é importante ter presente quando se realizam estudos nesta área, quer se trate de análise de situações presentes, como é o nosso caso, quer para futuros desenvolvimentos.

Começamos então por tentar definir os seguintes conceitos de “Língua Materna”, “Língua Segunda”, “Língua Estrangeira”, “Perfil Linguístico”, “Bilinguismo”, “Multilinguismo” e uma rápida abordagem da problemática que os envolve. Mais abaixo debruçar-nos-emos sobre os conceitos de “Erro” e “Variação Linguística”, bem como o de “Interlíngua” e “Fossilização”.

A **Língua Materna**, (LM/L1) é aquela que é falada no meio sociofamiliar em que a criança nasce e cresce, independentemente de esta ser, ou não, língua oficial do país de residência da família. A língua materna reveste-se de particular importância, na medida em que é ela que molda o processo de aquisição de outras línguas, como afirma Galisson (1986) in Ançã (2013: 82-91).

A **Língua Segunda**, (L2/LS) é adquirida depois da L1, na infância ou em fase adulta e, segundo dados da investigação, a aquisição da L2 distingue-se da L1, relativamente ao grau de sucesso, no estágio final do processo de aprendizagem no contexto escolar: a gramática atingida pelos aprendentes de L2 nem sempre converge plenamente com a língua-alvo. Porém, a aprendizagem da L2 / Língua Segunda, quando é Língua Oficial do país, é muito importante, porque permite a inserção do indivíduo no sistema sociopolítico dominante, constituindo um fator de ascensão social, (no contexto fora da sala de aula) (Ellis, 1985).

Os autores, Campbell e Spear, (1972); Ullman, (2001), afirmam que há diversas variáveis que influenciam o processo de aquisição da Língua Segunda e o seu sucesso, no seu estágio final: a idade, o tipo e quantidade de *input* a que o aprendiz é exposto, o sexo, a influência da L1 e fatores pessoais, como a aptidão para «aprender línguas», a motivação (por exemplo: profissional) e a identificação cultural. No entanto, segundo Ullman (2004), o conhecimento linguístico explícito armazenado na memória declarativa do aprendiz tardio/lento pode passar para o subsistema da memória procedimental, tornando-se implícito e inconsciente, quando o aprendiz estiver intensivamente exposto à sua L2 (Flores 2013: 36-46).

**Língua Estrangeira (LE)** é aquela que o sujeito aprende, em qualquer idade, que não é falada na comunidade em que o sujeito habita, sendo o seu contacto com essa língua apenas em contexto escolar (Idem).

O **Perfil linguístico** refere o conjunto das línguas sobre as quais um determinado indivíduo tem conhecimentos e capacidade de as usar para comunicar. Assim, esta expressão usa-se para caracterizar o estado de conhecimentos de um sujeito específico, relativamente à sua capacidade de uso de línguas, uma ou várias, para comunicar.

Os termos “**bilinguismo**” e “**multilinguismo**” têm sido usados por entidades diversas com variações no seu significado, como se pode verificar em “Bilinguismo e Cognição:”, incluído em (Bizarro 2013), da qual extraímos as citações abaixo apresentadas.

O termo «'bilinguismo' tem sido tradicionalmente usado para referir o uso de duas línguas (Hammarberg, 2001: 21), embora seja habitualmente aplicado de uma forma passível de abranger o bi ou o multilinguismo (Hammarberg, 2001: 21)<sup>1</sup>», (Pinto, 2013: 55).

O uso do termo multilinguismo reveste-se de pertinência porque, como anotam De Angelis e Selinker (2001: 44), «na atualidade, o multilinguismo é efetivamente a realidade em muitas partes do mundo (...) serve, assim o termo em foco como 'Cover

---

<sup>1</sup> Nota: para um conhecimento mais aprofundada nesta matéria consultar a obra acima citada.

term for phenomena involving more than one language'» ( Cenoz, Hufeisen e Jessner, (2003: 2)<sup>2</sup>.

O panorama linguístico timorense é vincadamente **multilinguístico**, entendendo o termo multilinguismo na aceção que o **Conselho da Europa** (2007: 17, *apud* CE, 2009:3 de 23) lhe confere: “the presence of several languages in a given space, indipendently of those who use them”. (A presença de várias línguas num dado espaço, independentemente de quem as usa).

Esta situação decorre, por um lado, de fatores geológicos (morfologia do terreno), geradores de comunidades linguísticas isoladas que desenvolveram línguas próprias e, por outro lado, de fatores históricos relativos à soberania do território, apresentados na introdução: de colónia portuguesa, com a respetiva língua (o Português) como oficial, sendo também a língua de escolarização, a que se seguiu o período de ocupação pela Indonésia, com proibição do uso do Português e sua substituição pela língua indonésia.

Nestas circunstâncias, parece-nos aplicar-se-lhe também a problemática do bilinguismo simultâneo e Língua de Herança (LH) (Barbosa e Flores, 2011), que ajudará a compreender as dificuldades que enfrentam professores e aprendentes de Língua Portuguesa em Timor, dada a elevada possibilidade de num mesmo grupo/turma de aprendizagem de língua portuguesa coexistirem diversos perfis de alunos, no que toca às respetivas línguas maternas, relação anterior destes alunos com a língua portuguesa e a panóplia de problemas decorrentes desta diversidade.

A investigação levada a cabo, a partir dos anos 70 do século passado, sobre os processos de aquisição/aprendizagem da L1 e L2/LE trouxe à luz muita informação sobre o processo mental de aquisição das línguas (Selinker, 1972).

Fruto desta investigação, acredita-se hoje que a Língua Materna (LM) é adquirida através de mecanismos inatos que funcionam de forma diferente para a aquisição das línguas na infância e em idades posteriores, o que permite à criança aprender qualquer

---

<sup>2</sup> Termo genérico para os fenómenos que envolvem mais do que uma língua.

língua com a qual esteja em contacto na comunidade falante em que nasce e vai crescendo.

Quando exposta em fases etárias adequadas a mais de uma língua, nessas comunidades (comunidades bilingues) a criança adquire em simultâneo as línguas aí faladas, tornando-se dominante aquela que tiver tido maior quantidade de exposição.

Os mecanismos de aprendizagem das línguas como Línguas 1 mantêm-se ativos até determinada idade, que se supõe atualmente que seja na puberdade – o chamado período crítico - extinguindo-se a partir daí.

Após o período crítico, é possível aprender outras línguas (LE), mas essas aprendizagens processam-se através de outros mecanismos cognitivos, colocando-se várias hipóteses, entre elas, a de um «mecanismo cognitivo de aprendizagem em geral», que reúne bastante consenso.

A aprendizagem de uma língua estrangeira é um processo que parte de LM/L1 e vai avançando gradualmente em direção a língua alvo (LA), a língua estrangeira a aprender. Este percurso, designado de **Interlíngua**, tem sido também amplamente estudado; tem uma estruturação interna própria, desenvolvendo-se por fases e o sucesso do aprendente é medido pelo grau de aproximação conseguido, em relação a língua alvo (White, 2003).

O sucesso na aprendizagem da LE requer determinadas condições, das quais se destacam as seguintes:

- exposição contínua ao *input*;
- atitude correta;
- motivação para aprender;
- empenho na aprendizagem;
- suficiente oportunidade de praticar.

Ao longo da interlíngua, ocorrem determinados fenómenos que podem influenciar o sucesso final: um deles é designado «Interferência Linguística», o outro é a «Fossilização».

A Interferência Linguística (IL) consiste na transposição, pelo aprendente, para a língua alvo de estruturas da sua língua materna. Esta transferência pode ocorrer em

propriedades/parâmetros da LM existentes também na língua alvo, mas com particularidades diferentes; pode ainda ocorrer em propriedades/parâmetros da LM que não existem na língua alvo. (Gass e Selinker, 1994).

Tendo em conta este conhecimento sobre aprendizagem da L2, há todo o interesse em que os responsáveis pela conceção e implementação de cursos de aprendizagem de LE tenham pleno conhecimento dos perfis linguísticos dos aprendentes alvo, bem como, uma visão, ainda que genérica, das semelhanças e diferenças significativas entre a LM dos aprendentes e a língua alvo. Deste modo poderão orientar a ação docente no sentido de prevenir fenómenos de fossilização que prejudicam o estágio final da aquisição.

Os docentes deverão estar particularmente atentos aos indícios de transferência e agir de imediato, de forma adequada, para evitar a fossilização.

## **2.2. Conceitos de “erro” e “variação linguística”.**

Numa primeira análise há que distinguir “variação” e “erro”. Tal como refere Teixeira, (2014: 104 e 108).

«... a língua não é “a mesma”, no sentido de absolutamente idêntica, para todos os que a usam. Há variações, maiores ou menores, mais notadas ou menos notadas ou menos sentidas, mais ou menos aceites em virtude de determinados fatores sociolinguísticos. (...) Pode verificar-se, igualmente, que as variações não dependem apenas do estatuto sócio-económico do falante, mas também da própria situação de comunicação».

Como se constata da citação acima, as línguas apresentam variações, em função de determinados fatores que interferem no seu uso, o que é diferente de erro.

Além do que se considere erro ou não, há outras variações, dentro de cada comunidade, sobretudo a nível fónico, que evidenciam o caráter não uniforme da língua.

«A língua padrão não é, dentro de cada comunidade, a língua de toda a gente, (...) o modelo de língua tido como padrão serve essencialmente para dar ideia que toda a comunidade fala assim ou, se não fala, deveria falar. Ou seja, serve para transmitir a ideia que há só uma forma correta de falar, forma essa que o estado procura que se use em situações oficiais, (...). A língua padrão resulta do facto de determinada variante ser falada por um grupo política e culturalmente dominante e tem como principal finalidade servir de instrumento de união entre os membros de determinada comunidade (...) é torná-la obrigatória nos domínios mais importantes (...)» (Idem, 114 e 115).

Assim, é a partir do conceito de “língua padrão” que surge o de “norma”, com base no qual se constrói a “gramática da língua”, ou seja, o conjunto das regras que regem o desempenho linguístico de acordo com a norma. Chegamos então ao conceito de “erro; enquadrado no campo pedagógico-didático, considera-se “erro”, numa produção linguística oral ou escrita, qualquer estrutura (relativa à ortografia, à fonologia, à morfossintaxe, ao léxico, à semântica ou à pragmática) que não respeite o que está definido pela norma ou tido como tal pela percepção coletiva.

«O erro linguístico incide, portanto, sobretudo na forma de transmissão, e não no resultado final-comunicativo dessa mesma transmissão». (Teixeira, 1996: 2)

Foi nesta aceção que nós o tomamos na análise do corpus que serviu de base ao nosso trabalho e usamos as expressões “forma errada” quando nos referimos aos segmentos em que se verifica desvio da norma e, por oposição, “forma correta”, aos que respeitam a norma.

Continuando ainda no campo pedagógico-didático, o erro tem suscitado atitudes diferentes por parte dos investigadores e dos educadores, de acordo com o quadro teórico que enforma cada uma das diferentes abordagens que têm marcado o ensino-aprendizagem da LE/L2. Assim, nas abordagens de inspiração behaviorista (Fries, C. C. & Lado, R. 1957) o erro é considerado “um mal a evitar”, dando origem à metodologia conhecida por “PPP” (*present, practice, produce*)<sup>3</sup>; nas abordagens de inspiração inatista/mentalista, o erro é encarado como uma possibilidade de evolução, levando à adoção de metodologias “TBL” (task-based learning) a que corresponde a ordem: produção, correção, sistematização, (Willis, D., Willis, J. 2007). Esta última é a abordagem comunicativa, aquela que predomina no panorama atual do ensino da LE/L2.

Quanto à «fossilização», o termo refere uma cessação, ou estabilização da aprendizagem, em determinado momento do percurso, que se revela persistente e resistente às tentativas de superação e impede o progresso para estádios mais

---

<sup>3</sup>Todos os erros em L2 podem ser previstos, se forem identificadas as diferenças entre a língua alvo (L2) e a língua materna (L1) do aluno.

avançados de desempenho, na L2, afetando negativamente o “estádio final de aquisição” na L2/LE (Selinker, 1972 in Zhao Han 2001: 337-365).

O termo “estabilização” indica paragem na aprendizagem, que pode ser temporária. A fossilização aponta para uma situação terminal na aprendizagem, num determinado momento, marcando, por isso, o fim da aprendizagem na L2.

Os dois conceitos correspondem a duas fases do processo: em primeiro a estabilização, que passará depois a fossilização se a paragem se revelar persistente e resistente às tentativas de superação.

Perante indícios de ocorrência destes fenómenos, os investigadores apontam a via do ensino explícito com foco-nas-formas<sup>4</sup>, como meio mais adequado para anular o efeito da transfeência negativa, melhorando a aquisição e consolidação das estruturas problemáticas, e assim evitar a fossilização. Para isso, será necessária uma intervenção, por parte dos educadores, concebendo atividades de aprendizagem direcionadas para cada uma das fases do processo de aprendizagem e insidindo nas estruturas problemáticas identificadas. (Long, 2003).

É precisamente esta metodologia que este trabalho procura seguir: primeiro identificar os principais tipos de erro que se encontram nas produções dos aprendentes de Português que têm o Tétum como L1, identificar as razões para o aparecimento desses erros na interlíngua e depois propor exemplos de estratégias/exercícios para colmatar as deficiências encontradas.

---

<sup>4</sup> - Foco-nas-formas, ou seja, o ensino explícito da gramática como a mais adequada para o ensino de aprendizagem de estruturas gramaticais, independentemente de esta metodologia ser ou não articulada com outras de foco-no-significado/comunicação.

### 3. O funcionamento dos dois sistemas de flexão verbal

#### 3.1. A flexão verbal do Português

Nesta explicação relativa ao funcionamento do sistema verbal do Português europeu, dada a sua complexidade, circunscrevemo-nos aos tempos-modos que ocorrem nos textos analisados e em que se verificaram dificuldades de uso; são eles o **presente** e o **pretérito perfeito do indicativo**, bem como o **infinitivo**.

O estudo do verbo desenvolve-se em dois campos: o da morfologia e o da sintaxe. À morfologia cabe a análise dos constituintes morfológicos e aqui se inclui o paradigma da flexão verbal. Por outro lado, a base lexical de cada verbo confere-lhe propriedades de seleção semântica que determinam a constituição das frases em que eles entram, remetendo-nos para os campos da sintaxe, semântica e léxico. Por isso, este trabalho inclui também a análise da classe dos pronomes pessoais, a das preposições e a dos advérbios, uma vez que a sua ocorrência na frase se relaciona direta ou indiretamente com o verbo. Além disso, há que considerar ainda fatores de âmbito macroestrutural, que envolvem o uso específico de tempos verbais, a coesão temporo-aspetual, a coerência lógico-concetual e pragmático-funcional.

Os verbos selecionam argumentos com os quais formam as frases. Assim, todos os verbos (com exceção dos **verbos impessoais** - (1a) (1b) - nos exemplos abaixo) selecionam um argumento externo, que tem na frase a função de sujeito, com o qual o **verbo** concorda em **pessoa** e **número**. Este argumento é realizado por uma expressão nominal, que pode ser substituída por um pronome pessoal forma de sujeito; os verbos intransitivos selecionam apenas este argumento – ex. (2). Os verbos **transitivos diretos**, além do argumento externo, selecionam também um argumento interno, com a função de complemento direto, que pode ser realizado por uma expressão nominal, substituível por um pronome pessoal forma de complemento (acusativo) – ex. (3), (3'); os **transitivos indiretos** além do argumento externo, selecionam um ou dois tipos de argumentos internos: um, com a função de complemento indireto, que pode ser preenchido por um pronome pessoal forma de complemento (dativo), ou por uma expressão nominal introduzida por preposição, substituível por um pronome pessoal

forma de complemento – (4a) e (4a'), (4b) e (4b'); outro, com a função de complemento oblíquo, preenchido por uma expressão nominal introduzida por preposição, não substituível por pronome (5) e (5'). Os Verbos **transitivos diretos** e **indiretos**, além do argumento externo, selecionam mais dois argumentos internos: um com a função de complemento direto, outro com a função de complemento indireto.(6). Finalmente, os verbos **copulativos** selecionam um argumento externo e um argumento interno com a função de predicativo do sujeito; este pode ser preenchido por: um grupo adjetival, um grupo nominal, um grupo preposicional... (7a), (7b), (7c), (Duarte 2003: 296-303).

Exemplos:

### **Verbos impessoais**

(1a) – **Chove** imenso!

(1b) – **Está a nevar** na Serra da Estrela.

### **Verbos intransitivos**

(2a) – O concorrente **desistiu**.

(2a') – Ele **desistiu**.

### **Verbos transitivos diretos**

(3) – A atleta portuguesa **ganhou** a prova.

(3') Ela **ganhou-a**.

### **Verbos transitivos indiretos**

(4a) – O rapaz **ligou** ao pai.

(4') – Ele **ligou-lhe**.

(4b) – O rapaz **ligou** aos amigos.

(4b') – Ele **ligou-lhes**.

(5) – O motorista **estacionou** na berma.

(5') – \*O motorista **estacionou-lhe**.

(A frase 5' é agramatical, porque o complemento oblíquo “na berma” não é substituível por pronome.)

### **Verbos transitivos diretos e indiretos**

(6)- O presidente da instituição **entregou** o troféu aos vencedores.

## Verbos copulativos

(7a) Os portugueses **estão** orgulhosos.

(7b) Os nossos atletas **foram** uns heróis.

(7c)- A equipa **permaneceu** no hotel.

Em Português, os verbos flexionam em tempo, modo, pessoa e número, ajustando-se à conjugação a que pertence o verbo (1.<sup>a</sup>, 2.<sup>a</sup> e 3.<sup>a</sup>). O sufixo de tempo-modo (TM) ocorre sempre antes do de pessoa – número ( PN).

Os sufixos de tempo-modo e pessoa-número funcionam em amálgama, a que se chama desinência verbal. (Villalva 2003: 931).

No quadro abaixo apresentam-se os sufixos flexionais de tempo, modo, pessoa e número.

Modo	Tempo	Sufixo TM	Sufixos PN					
			Singular			Plural		
			1. <sup>a</sup>	2. <sup>a</sup>	3. <sup>a</sup>	1. <sup>a</sup>	2. <sup>a</sup>	3. <sup>a</sup>
Indicativo	Presente		-o	-s		-mos	-is	-m
	P. perfeito		-i	-ste	-u	-mos	-stes	-ram

Assim, uma forma verbal tem a seguinte constituição morfológica:

Falamos → fal + a +mos, em que: fal é o radical; a é a vogal temática; ∅ é desinência de tempo; mos é a desinência de NP.

Em função da vogal temática do verbo, é possível distinguir três paradigmas de flexão verbal (três conjugações);

Conjugação	Vogal temática	Exemplos
1. <sup>a</sup> conjugação	-a	fal- <u>a</u> -r, gostar, andar
2. <sup>a</sup> conjugação <sup>5</sup>	-e	com- <u>e</u> -r, perceber, ler
3. <sup>a</sup> conjugação	-i	sorr- <u>i</u> -r, partir, fugir

Quanto à flexão, o verbo pode ser classificado como **regular** e **irregular**.

<sup>5</sup>O verbo pôr e os seus derivados embora irregulares, são inseridos na 2.<sup>a</sup> conjugação. Esta classificação é baseada na sua etimologia: pon-e-re

- **Verbo regular:** a flexão do verbo segue o paradigma da conjugação a que pertence, não havendo qualquer alteração do radical em toda a conjugação do verbo:

**falar** → radical: **fal**

**fal**ou      **fal**ávamos      **fal**arei      **fal**asse

- **Verbo irregular:** a flexão do verbo apresenta alterações, ou relativamente ao paradigma da sua flexão ou no próprio radical, ou a ambos.

**trazer:** vários radicais: “trag”, “troux” - **trago** **trouxeste** **traremos**  
radical

### Tempos verbais do Português

Em Português, o verbo engloba os seguintes tempos simples:

- Tempos do indicativo

- Tempos simples

Os tempos verbais finitos simples são o **presente** (canto), o **pretérito perfeito** (cantei), o **pretérito imperfeito** (cantava), **pretérito mais-que-perfeito** (cantara), o **futuro** (cantarei) e o **condicional** (cantaria). A designação de “perfeito” e “imperfeito”, associadas aos tempos pretéritos, não são temporais, mas sim aspetuais, (Oliveira 2013: 514, 517,547).

- Como os tempos sobre os quais este estudo se debruça só apenas o presente e o pretérito perfeito, não faremos uma descrição de toda a estrutura verbal do Português mas, sumariamente, apenas destes dois (juntamente com o infinitivo).

#### - Presente

O presente do indicativo, apesar da sua denominação, só em certos casos dá uma informação estritamente temporal de um Presente semântico, em que se descreve uma determinada situação cujo tempo se sobrepõe ao tempo da enunciação:

Exemplos:

- (1) a. A criança *está* doente. (neste momento)
- b. A Rita *tem* consulta. (hoje)
- c. A Ana *é* alta.

- O presente com o valor aspetual de habitualidade, em que se descreve uma repetição regular e habitual de situações simples e, é muitas vezes reforçada pela ocorrência de adjuntos adverbiais de frequência temporal:

Exemplos:

- (2) a. A Ana *fuma*.  
b. O miúdo *come* um gelado todos os dias.  
c. A Joana *desmaia* sempre que vê sangue.  
d. O miúdo *espirra* frequentemente.

- Na representação de um evento único cujo tempo coincide com o tempo da enunciação ou sobrepõe ao tempo é feita recorrendo à construção perifrástica progressiva *estar a + infinitivo*<sup>6</sup>, com o verbo auxiliar no presente do indicativo (o chamado presente progressivo):

Exemplos:

- (3) a. A Ana *está a fumar*.  
b. O miúdo *está a comer* um gelado.  
c. A Joana *está a desmaiar*.

O presente do indicativo é usado em frases genéricas, que representam características típicas ou essenciais de espécies ou outros tipos de entidades (cf. Oliveira e Cunha 2011), em (Oliveira 2013: 516):

Exemplos:

- (4) a. Os tigres *são* ferozes.  
b. O embondeiro *está* em vias de extinção.

Em construções apropriadas, o presente pode também ser utilizado para referir um tempo posterior ao tempo da enunciação, é um tempo futuro, apoiado por adjuntos adverbiais adequados e quando o predicado denota um evento:

Exemplos:

- (5) a. Amanhã, o Sp. Braga *joga* no Estádio Municipal de Braga.  
b. O Rui *apresenta* uma comunicação na próxima semana.  
c. A Ana *chega* a Paris dentro de duas horas.

O presente do indicativo pode apresentar-se como uma projeção do passado no presente, em determinados tipos de narrativa histórica, (o chamado presente histórico):

Exemplos:

- (6) a. Em 1147, D. Afonso Henriques *conquista* a cidade de Lisboa.  
b. Em 1975, Indonésia *invade* Timor-Leste.

O presente do indicativo também é usado em anúncios, em informações e em títulos de jornais, com predicados que exprimem eventos, no tempo da enunciação como em

---

<sup>6</sup>No português do Brasil e em certas variedades do Sul de Portugal e dos arquipélagos da Madeira e dos Açores, usa-se *estar + gerúndio*: cf. *o miúdo está comendo um gelado*.

(7a) e em (7b) para localizar temporalmente uma situação ocorrida num tempo anterior ao da enunciação com relevância no tempo presente (cf. Silvano 2002), em (Oliveira 2013: 517):

Exemplos:

- (7) a. *Decorre* até dia 31 de janeiro o prazo para entrega de candidaturas.  
b. Incidentes *causam* 27 mortos.

### - Pretérito perfeito

O pretérito perfeito é usado para localizar temporalmente uma situação como anterior ao momento da enunciação (ou seja é um tempo do Passado):

Exemplos:

- (8) a. A Luísa *correu* durante duas horas. (ontem)  
b. O Pedro *ganhou* a corrida. (no ano passado)  
c. A Maria *escreveu* a carta.  
d. A Joana *este* doente.

### O infinitivo

O infinitivo, marcado pelo constituinte morfológico *-r*, é aspetualmente neutro. O infinitivo tem uma forma simples (*comprar*) e uma forma composta (chamada **infinitivo composto**), formada pelo verbo auxiliar *ter* no infinitivo seguido do verbo principal no participípio (*ter comprado*).

O infinitivo simples não apresenta marcas morfológicas de temporalidade; mas, em construção perifrástica, ou complexo verbal, de *ir pres + infinitivo* (o verbo *ir* apenas no presente), constitui uma alternativa ao uso temporal do futuro:

Exemplo:

- (9) a. Os alunos *vão viajar* amanhã para Timor.

### 3.2. A flexão verbal do Tétum

O verbo em Tétum

O Tétum Nacional (TN) ou também designado por Tétum-praça é a variedade do tétum que se desenvolveu na cidade de Díli (conhecida como a Praça) depois dos portugueses a terem tornado a sua nova capital em 1769. O Tétum de Díli foi influenciado pela língua originária, o Mambai do distrito, e, principalmente, pelo Português. Sociologicamente o Tétum praça era falado na capital do território e por isso mantinha uma áurea de prestígio sobre as outras línguas locais usadas. Foi este o

principal fator que favoreceu a sua expansão por todo o território como língua veicular, ( Hull 2005: 261).

Para além de língua veicular, o Tétum teve e tem um papel importante como língua de intercâmbio comercial e social entre os timorenses. Sendo assim , o Tétum funciona como língua de coesão nacional e ao mesmo tempo, fator de identidade de todos os leste-timorenses, (Costa 2001: 61).

### **A estrutura dos verbos do Tétum**

Os verbos do tétum, estruturalmente, podem ser divididas em duas amplas categorias: verbos básicos e verbos derivados. Os verbos derivados são formados a partir dos verbos básicos pela junção de um sufixo ou circunfixo.

Considera-se um circunfixo um conjunto afixal constituído por pelo menos dois elementos que funcionam na mesma palavra. A junção de um circunfixo acontece por exemplo em certos verbos para formar outros verbos. Por exemplo, o circunfixo **hak - k** exprime um sentido figurativo ou intensivo aos verbos causativos e simples (Hull 2005: 90):

Ex.: - *fila* → **ha-** *fila*: *hafila* → **hak-** *fila* -**k**: *hakfilak*  
- *voltar* → *pref.+ voltar*: *devolver* → *pref.+ voltar + suf.* → *transformar*

- *nani* → **hak-** *nani* -**k**: *haknanik*  
- *nadar* → *pref. + nadar+ suf.* → *chapinhar*

Dos verbos básicos, muitos são de origem do Tétum nativo (Tétum *térik*) e terminavam em vogal. As terminações vocálicas continuam a caracterizar os verbos não adjetivais na língua moderna (Tétum Nacional). Podemos verificar alguns dos exemplos:

Tétum	Português
<b>bá</b>	ir
<b>mai</b>	vir
<b>hemu</b>	beber
<b>tau</b>	pôr
(...)	

Também há verbos de origem portuguesa e malaia. Os de origem portuguesa podem terminar numa vogal ou consoante. Na maior parte dos casos, o Tétum tomou de

empréstimo a terceira pessoa do singular do presente do indicativo Português. Como por exemplo:

Português	Tétum	Português
gostar de	<b>gosta</b>	gosta
perseguir	<b>persege</b>	persegue
atrair	<b>atrai</b>	atrai
produzir	<b>prodús</b>	produz
contradizer	<b>kontradís</b>	contradiz
deter	<b>detein</b>	detém

### Flexão verbal do Tétum

Em Tétum-praça / Tétum Nacional (TN) os verbos não flexionam. Todas as formas verbais são reduzidas ao infinitivo e servem para designar o presente, o pretérito e o futuro, bem como os modos e as diferentes pessoas e números. Em Tétum, a marcação de pessoa, número, tempo e aspeto é feita por formas livres, ou seja, expressa através de palavras que ocorrem na frase como; advérbios, locuções adverbiais, locuções verbais, etc.

### Marcação de pessoas

A marcação de pessoa e número, é feita em Tétum sempre através das formas independentes por pronomes pessoais.

Presente		Singular	Plural	
1 <sup>a</sup> P.	ha'u ko'alia	eu falo	<b>ita<sup>7</sup> ko'alia</b> <b>ami<sup>8</sup> ko'alia</b>	nós (inclusivo) nós (exclusivo)
2 <sup>a</sup> P.	ó ko'alia  Ita ko'alia	tu falas  o/a senhor/a (forma de cortesia); você fala	<b>imi ko'alia</b>	Vós; vocês; os/as senhores/as
3 <sup>a</sup> P.	Ita-Boot ko'alia  nia ko'alia	Vossa Excelência  ele/ela fala	<b>Ita-Boot sira</b>  <b>sira ko'alia</b>	Vossas Excelências  eles/elas falam

<sup>7</sup>**Ita** inclui a pessoa ou pessoas a quem nos dirigimos (nós incluindo tu/vós);

<sup>8</sup>**Ami** exclui a pessoa ou pessoas a quem nos dirigimos (nós excluindo tu/vós).

## Marcação de tempos

O tempo é expresso, em tétum, por advérbios ou locuções adverbiais de tempo que marcam o presente, o passado ou o futuro e o modo é expresso pelo contexto ou pela própria entoação da voz. (Costa 2015: 67 - 71,76).

### Presente

Emprega-se o verbo na forma simples ou o verbo com um advérbio ou expressão adverbial de tempo presente, que se estende ao momento em que falamos. Advérbios que indicam o presente: **oras ne'e** (agora), **ohin** (hoje), **loron ohin** (neste dia), **dadaun** (presente progressivo):

Exemplos:

*Ha'u hananu* → Eu canto;  
*Eu cantar*

*Ha'u bá dadaun* → Eu vou indo;  
*Eu ir presente progressivo ou gerúndio*

*Ha'u bá ohin* → Eu vou hoje.  
*Eu ir hoje*

### Pretérito

Usa-se o verbo seguido da partícula **ona** ou o verbo com advérbios de tempo passado, com ou sem a partícula **ona** (pretérito perfeito). Advérbios do tempo passado: **hori uluk** (outrora), **hori sehik** (ontem), **hori kalan** (esta noite), **hori sehik kalan** (ontem à noite), **semana liu ba** (semana passada), **tiha** (já).

Exemplos:

*Ha'u han ona* → Eu comi;  
*Eu comer passado*

*Hori sehik ha'u la han.* → Ontem não comi.  
*Ontem eu não comer*

- Para indicar o pretérito imperfeito antepõe-se a partícula **uluk** ao verbo:

Exemplo:

*Ha'u uluk hatene, oras ne'e lae.* → Antes eu sabia, agora não.  
*Eu antes saber, agora não*

### Futuro

Para indicar o futuro antepõe-se a partícula **sei** ao verbo ou usa-se o verbo com a marcação de tempo, com ou sem a partícula **sei**. Os advérbios de futuro: **aban** (amanhã), **semana mai** (semana que vem), **tinan oin** (próximo ano):

Exemplos:

*Ha'u sei han.* → Eu comerei.  
*Eu futuro comer*

*Aban ha'u han* (ou *aban ha'u sei han*). → Amanhã comerei.  
*Amanhã eu comer* (ou *amanhã eu futuro comer*)

### **Vozes do verbo**

As vozes do verbo, em tétum, são: ativa e reflexiva.

#### **Ativa**

É a forma em que o verbo se apresenta para indicar que a pessoa a que se refere é o agente da acção:

Exemplos:

*Ha'u hakerek surat.* → Eu escrevo a carta.  
*Eu escrever carta.*

*Ami sei kuda ai.* → Nós plantaremos a árvore.  
*Nós futuro plantar árvore.*

#### **Reflexiva**

É a forma verbal que indica que a acção verbal:

1. se reverte ao próprio agente (reflexivo propriamente dito):

Exemplo:

*Nia hakanek-an ona.* → Ele feriu-se.  
*Ele ferir reflexo pass.*

2. atua reciprocamente entre mais de um agente (reflexivo recíproco):

Exemplo:

*Sira hadomi malu.* → Eles amam-se.  
*Eles amar reflexo*

3. indica movimento do próprio corpo (reflexivo dinâmico).

Exemplo:

*Fatuk book ona an.* → A pedra mexeu-se.  
*pedra mexer pass. reflexo.*

### **Verbos auxiliares**

As palavras **hela** e **lerek** na função de verbo auxiliar e posposta ao verbo principal atribuem-lhe o aspeto durativo:

Exemplos:

*Nia servisu hela.* → Ele está a trabalhar;  
*Ele trabalhar auxiliar.*

*Nia toba lerek.* → Ele está a dormir.  
*Ele dormir auxiliar.*

Quadro dos tempos verbais

Tempo presente	SVO ∅	<i>Ha'u han etu</i> → Eu como arroz Eu comerarroz
Tempo passado (perfeito)	SV <i>ona</i> O p.perf.	<i>Ha'u han ona etu</i> → Eu comi arroz Eu comer p.perf. arroz
Tempo futuro	S <i>sei</i> VO fut	<i>Ha'u sei han etu</i> → Eu comerei arroz Eu fut. comer arroz
Tempo passado (imperf.)	S <i>uluk</i> VO p.imp	<i>Ha'u uluk han etu</i> → Eu antes comia arroz Eu p.imp. comer arroz

Flexão do verbo *han* (comer)

pron.	verbo	pres.	tradução	verbo	p. perf.	tradução
<i>Ha'u</i> → Eu	<i>han</i> <i>comer</i>	∅	como	<i>han</i> <i>comer</i>	<i>ona</i>	comi
<i>O</i> → Tu	<i>han</i> <i>comer</i>	∅	comes	<i>han</i> <i>comer</i>	<i>ona</i>	comeste
<i>Nia</i> → ele/ela/você	<i>han</i> <i>comer</i>	∅	come	<i>han</i> <i>comer</i>	<i>ona</i>	comeu
<i>Ami/ita</i> → Nós	<i>han</i> <i>comer</i>	∅	comemos	<i>han</i> <i>comer</i>	<i>ona</i>	comemos
<i>Imi</i> → Vocês	<i>han</i> <i>comer</i>	∅	comeis	<i>han</i> <i>comer</i>	<i>ona</i>	comem
<i>Sira</i> → eles/elas/ vocês	<i>han</i> <i>comer</i>	∅	comem	<i>han</i> <i>comer</i>	<i>ona</i>	comeram

pron.	fut.	verbo	tradução	imperf.	verbo	tradução
<i>Ha'u</i> → Eu	<i>sei</i>	<i>han comer</i>	comerei	<i>uluk</i>	<i>han comer</i>	comia
<i>O</i> → Tu	<i>sei</i>	<i>han comer</i>	comerás	<i>uluk</i>	<i>han comer</i>	comias
<i>Nia</i> → Ele/ela/ você	<i>sei</i>	<i>han comer</i>	comerá	<i>uluk</i>	<i>han comer</i>	comia
<i>Ami/ita</i> → nós	<i>sei</i>	<i>han comer</i>	comeremos	<i>uluk</i>	<i>han comer</i>	comíamos
<i>Imi</i> → vocês	<i>sei</i>	<i>han comer</i>	comerão	<i>uluk</i>	<i>han comer</i>	comiam
<i>Sira</i> → Eles/elas/ vocês	<i>sei</i>	<i>han comer</i>	comerão	<i>uluk</i>	<i>han comer</i>	comiam

### Imperativo

1. Para expressar uma ordem, usa-se apenas o verbo ou o verbo com o elemento **ona**, modo informal:

Exemplos:

*Tuur!* → Senta-te!;  
*Sentar!*

*Bá!* →Vai!;  
*Ir!*

*Nonók, o keta dehan buat ida.* → Cala-te, não digas nada.  
*Calar, tu não dizer coisa uma.*

2. Para indicar um pedido, usa-se o verbo e o elemento **ba**, modo formal:

Exemplos:

*Tuur ba!* → Senta-se!;  
*Sentar a!*

*Bá ba!* → Vá!  
*Ir a!*

3. Emprega-se o empréstimo **halo favór** (faz favor), numa linguagem formal:

Exemplo:

*Halo favór tuur tiha!* → Faça favor de se sentar!  
*Fazer favor sentar pass.*

## Imperativo na forma negativa

Para expressar a forma negativa usa-se **la** (não) ou **keta** (não) antes do verbo:

1. para uma ordem, usa-se **la**:

Exemplos:

*La halo!* → Não faça(s)!;  
*Não fazer!*

*La bá!* → Não vá(s)!  
*Não ir!*

2. para uma recomendação, um conselho usa-se **keta**.

*Keta fuma.* → Não fume;  
*Não fumar*

*Keta book.* → Não mexa;  
*Não mexer.*

*Keta mai ohin.* → Não venha hoje.  
*Não vir hoje.*

3. para uma súplica, usa-se **keta**.

*Keta tanis!* → Não chore(s)!  
*Não chorar!*

## Valor modais e aspetuais

Os verbos, na conjugação perifrástica adquirem tonalidades de sentido características, relacionadas com o aspeto verbal. É constituída por um verbo principal e um verbo auxiliar ou uma partícula e podem exprimir:

1. necessidade ou obrigatoriedade - **sei + verbo**

Ex.: *Ha'u sei sosa kamiza ida.*  
*Eu auxiliar necessi. comprar camisa uma*  
– Tenho de comprar uma camisa.

*Sira sei ko'alia ho professor.*  
*Eles fut. falar com professor.*  
– Eles terão de falar com o professor.

2. probabilidade ou dever - **sei + verb**

Ex.: *Ita sei (tenki) tulun nia, tan nia susar.*  
*Nós auxiliar dever ajudar ele, porque ele dificuldade.*  
– Devíamos ajuda-lo, porque ele precisa.

3. resolução ou certeza - **sei + verbo**

Ex.: *Ha'u sei bá sinema, aban.*

*Eu auxiliar ir cinema, amanhã.*

– Hei de ir ao cinema, amanhã.

4. acontecimentos que ocorrem ao mesmo tempo - **atu + verbo**

Ex.: *Ami atu bá, wainhira nia tama*

*Nós marcador iminente ir, quando ele entrar.*

– Íamos sair, quando ele entrou.

5. realização prolongada - **verbo + hela**

Ex.: *Egas hasai hela surat atu kaer kareta*

*Egas tirar auxiliar carta para conduzir carro*

– O Egas anda a tirar a carta de condução.

Realização gradual - **verbo + dadaun**

Ex.: *Ai-tahan namtate dadaun*

*Folha cair marcador progressiva (gerúndio)*

– As folhas iam caindo da árvore.

### **Os marcadores verbais do Tétum**

Os marcadores verbais do tétum: **tiha**, **ona**, **daudaun**, **hela**, **foin**, **sei**, **atu** e **ba**.

A função ou valor dos marcadores verbais: **tiha**, após o verbo indica o processo verbal está completo, com o valor perfectivo; **ona**, após o verbo indica que começou um processo ou que surgiu uma situação, a função inceptiva, (marcador incoativo); **daudaun**, após o verbo indica que o processo verbal está a decorrer, a função progressiva; **hela**, após o verbo indica que o processo verbal está a decorrer ou atingiu um estado de repouso, a função estativa; **foin**, antes do verbo indica que o processo verbal acaba de decorrer, a função recentiva; **sei**, antes do verbo indica que ainda não foi atingido o ponto final do processo, a função prospectiva; **atu**, antes do verbo indica um processo verbal iminente ou a intenção de levar a cabo o processo verbal, a função iminentiva e **ba** antes do verbo indica proximidade física temporal do processo verbal, função aproximativa, (Hull 2005: 121).

## Quadro de síntese do verbo em Português e em Tétum

Línguas Particularidades	Português	Tétum
<p>-A flexão e o modo como se processa:</p> <p>- em pessoa/número</p> <p>- em tempo/modo</p> <p>- Recurso a advérbios/locuções adverbiais ou expressões nominais com valor equivalente<sup>2</sup></p> <p>- Concordância: - sujeito/predicado</p> <p>- Recurso a construções com verbos auxiliares (perífrases ou complexos verbais)</p>	<p>- Flexiona em pessoa e número, através de sufixos flexionais que se juntam ao radical do verbo.</p> <p>-- Flexiona em tempo e modo, através de sufixos flexionais que se juntam ao radical do verbo.</p> <p>-A ocorrência, na frase, de advérbios, locuções adverbiais, ou expressões equivalentes não é determinante na marcação do tempo e modo, tendo apenas um valor de reforço; no que toca ao aspeto, são imprescindíveis na determinação do valor aspetual de frequência, que, por sua vez, obriga ao uso do presente do indicativo.</p> <p>- O sujeito(quer este seja nominal ou pronominal) concorda em pessoa e nº com o predicado/verbo,</p> <p>-Há diversas construções com verbo auxiliar flexionado + v. principal numa forma não flexionada: infinitivo, gerúndio ou participio passado.</p>	<p>-A marcação de pessoa e número é dada pelo pronome pessoal, que deve anteceder sempre o verbo e é obrigatório.</p> <p>- Não flexiona em tempo/modo, nem pessoa/ número; as formas verbais são reduzidas ao infinitivo ....</p> <p>-A ocorrência, na frase, de advérbios, locuções adverbiais, etc. é determinante na marcação do tempo, modo e aspeto. Por isso, estes elementos são obrigatórios.</p> <p>- Não há concordância em pessoa/número entre o sujeito e o verbo.</p> <p>- Há construções com as palavras <b>hela</b> (auxiliar)e <b>lerek</b> (auxiliar)na função de verbo auxiliar e pospostas ao verbo principal ; partículas <b>sei</b> e <b>atu</b> e verbo principal. (cf. 3.2)</p>

## 4. Análise do *corpus*

### 4.1. Perfil dos aprendentes

O corpus que serviu de base para este trabalho é constituído por textos produzidos por dois grupos de aprendentes de Língua Portuguesa. No total foram analisados dezanove textos de dois grupos: o primeiro é constituído por doze informantes que estão na fase de recrutamento, provenientes de uma instituição militar, com faixa etária entre 22 a 25 anos, que começaram a contactar com o Português no 2º ciclo da escolaridade. No entanto, esses informante falam ou aprendem a Língua Portuguesa apenas por períodos limitados de tempo, pois eles só aprendem na instrução, na sala de aula e nas horas de estudo. Assim, no contacto com a sociedade, a língua utilizada é o Tétum ou outras línguas como, por exemplo; Mambae, Kemak, Bunak, Makasa'e, Galole, Tétum-térik, Fataluku. Assim, aquando da aprendizagem da Língua Portuguesa, podemos afirmar que os informantes estavam nas primeiras fases de aprendizagem da língua.(A partir de agora, este grupo será designado por **GA**).

O segundo grupo é formado por sete informantes, os quais são alunos do 1º ano do curso de Língua Portuguesa na Universidade Nacional Timor Lorosa'e (UNTL), com idades compreendidas entre 19 a 24 anos; apresentam as mesmas características do grupo anterior na aprendizagem do Português, contudo, estavam num estágio um pouco mais avançado, o que se verifica na produção dos textos.(a partir de agora, este grupo será designado por **GB**).

### 4.2. Metodologia

Definir uma metodologia de análise de um corpus de textos pressupõe que se tenha uma ideia clara do que se espera/deseja encontrar e que ajude na compreensão do fenómeno que se pretende explorar.

Os textos são originais, enviados por um professor timorense, chamado Francisco Fernandes, formador de Língua Portuguesa na instituição dos informantes do grupo A

e também professor de Língua Portuguesa dos alunos/informantes do grupo B, no Departamento da Língua Portuguesa da UNTL. Os dados incidem sobre o conteúdo de composições. Os textos resultam do seguinte exercício, orientado pelo professor: - Uma composição escrita, em que descrevessem o seu dia-a-dia.

Assim, antes de procedermos à análise dos textos, e em conformidade com o quadro de funcionamento do verbo em português acima explicitado, transcrevemos os textos segundo os originais. Em seguida, fizemos a análise: levantamento de todas as formas verbais erradas e o as outras classes de palavras, sobretudo, os pronomes, os determinantes e as preposições; depois, a tipificação dos erros, de acordo com a tipologia estabelecida/os critérios definidos, e a respetiva quantificação, seguida de registo, em gráficos, por grupo, e em tabelas comparativas dos dois grupos. Partindo dos resultados que obtivemos na análise, no capítulo quinto apresentamos proposta de exercícios para aprender e solidificar a aprendizagem do Português.

### **4.3. Tipologia dos erros e resultados por classes de palavras**

#### **Tipologia dos erros**

Relativamente ao tipo de erros verbais encontrados nos textos em análise, podemos classificá-los como sendo de nível morfossintático (conjugação verbal, da tipologia adotada). Nesta parte, a análise centraliza-se principalmente nas categorias tempo, modo e aspeto, bem como pessoa e número, que interatuam, na prática, determinando a seleção da forma correta. De uma forma geral, os erros nas conjugações verbais dizem respeito na sua maioria à pessoa e ao número, mas também há erros no uso dos tempos do presente do indicativo e do infinitivo impessoal.

Distribuição dos erros referentes ao uso dos verbos, que envolve as seguintes categorias definidas na nossa tipologia:

1. ausência de verbo
2. verbo inadequado (erro lexical)
3. flexão verbal, referente às amalgamas de tempos/modos e pessoa/número;
4. concordância verbal.

Resultado global do levantamento das formas verbais nos textos dos dois grupos.

GRUPO DE ORIGEM	TOTAL DE FORMAS VERBAIS	TOTAL DE ERROS
(GA):12 alunos	452	132: 23%
(GB): 7 alunos	366	94: 20%

Quadro 1: Total de verbos produzidos e erros cometidos por cada grupo.

#### Tabela dos erros do verbo

Verbo do grupo A (GA)

DESCRIÇÃO DOS ERROS	ERROS	LINHA	TEXTOS – A
Verbo mal conjugado = v	v	9,16	A1 (TEXTO)
Verbo falta = v falta	v	21	A1 (TEXTO)
Verbo trocado = v torc	v	22	A1 (TEXTO)
Léxico trocado = v troc – lex	v	4	A3 (TEXTO)
	v	8,11	A4 (TEXTO)
	v	14	A4 (TEXTO)
	v	21,21,23	A4 (TEXTO)
	v	15	A5 (TEXTO)
	v	9,15	A7 (TEXTO)
	v	3,4,6,9,13,14,15,16,18,19	A8 (TEXTO)
	v	20,21,21,23,24,24	A8 (TEXTO)
	v	3,13	A9 (TEXTO)
	v	5	A10 (TEXTO)
	v	10	A10 (TEXTO)
	v	10	A10 (TEXTO)
	v	5,7	A11 (TEXTO)
	v	11	A12 (TEXTO)
	v	24	A12 (TEXTO)
	v duplo inf	9	A10 (TEXTO)
	v duplo inf	18	A6 (TEXTO)
	v falta é	18	A11 (TEXTO)
	v falta fazer	7	A9 (TEXTO)
	v falta houve	12	A1 (TEXTO)
	v falta lavar	3	A6 (TEXTO)
	v falta tomar	4	A3 (TEXTO)
	v troc – lex	17	A12 (TEXTO)
	v troc – lex	6, 8, 11	A6 (TEXTO)
	v troc – lex	10,16	A10 (TEXTO)
	v troc – lex	25	A8 (TEXTO)
	v troc – lex	16	A7 (TEXTO)
	v troc – lex	12	A11 (TEXTO)
	v troc – lex	11	A9 (TEXTO)
	v troc – lex	25	A4 (TEXTO)

	v troc + q pf/pres	23	A1 (TEXTO)
	v troc inf/perf	16,18	A1 (TEXTO)
	v troc inf/perf	23	A12 (TEXTO)
	v troc inf/pres	14,15,17	A1 (TEXTO)
	v troc inf/pres	8,12,13	A2 (TEXTO)
	v troc inf/pres	6,12,12,14	A5 (TEXTO)
	v troc inf/pres	12,13,14,18	A6 (TEXTO)
	v troc inf/pres	8,14	A7 (TEXTO)
	v troc inf/pres	12	A8 (TEXTO)
	v troc inf/pres	10	A11 (TEXTO)
	v troc perf/inf	9,23	A4 (TEXTO)
	v troc perf/inf	3	A10 (TEXTO)
	v troc perf/inf	19	A12 (TEXTO)
	v troc perf/inf	8, 15, 18	A1 (TEXTO)
	v troc perf/pres	5	A1 (TEXTO)
	v troc perf/pres	5,9,15,16,18,21,22,23,24,26	A2 (TEXTO)
	v troc perf/pres	6	A4 (TEXTO)
	v troc perf/pres	9,9,11	A5 (TEXTO)
	v troc perf/pres	2	A6 (TEXTO)
	v troc perf/pres	8,10,12,14,15	A9 (TEXTO)
	v troc perf/pres	22	A10 (TEXTO)
	v troc perf/pres	4,8	A11 (TEXTO)
	v troc perf/pres	2,5,22	A12 (TEXTO)
	v troc perf/pres	8,10,12	A3 (TEXTO)
	v troc perf/pres	12	A7 (TEXTO)
	v troc pres/inf	3	A4 (TEXTO)
	v troc pres/inf	4	A6 (TEXTO)
	v troc pres/inf	5	A9 (TEXTO)
	v troc pres/inf	8, 10	A10 (TEXTO)
	v troc pres/inf	4,5,5	A11 (TEXTO)
	v troc pres/inf	4	A1 (TEXTO)
	v troc pres/inf	7	A1 (TEXTO)
	v troc pres/inf	8	A1 (TEXTO)
	v troc pres/inf	22	A1 (TEXTO)
	v troc pres/inf	9	A3 (TEXTO)
	v troc pres/inf	12,14	A8 (TEXTO)
	v troc pres/perf	6	A1 (TEXTO)

Verbo do grupo B (GB)

DESCRIÇÃO DOS ERROS	ERROS	LINHA	TEXTOS –B
Verbo mal conjugado = v	v	9,10,25	B1 (TEXTO)
Verbo falta = v falta	v	18	B1 (TEXTO)
Verbo trocado = v torc	v	2,3,6,9,9	B2 (TEXTO)
Léxico trocado = v troc – lex	v	11, 14	B2 (TEXTO)
	v	3	B3 (TEXTO)
	v	13	B4 (TEXTO)
	v	14	B4 (TEXTO)
	v	3,4,5,12,12,13,14,15,16,17,18,19	B6 (TEXTO)
	v	11,14,19,19,21,22,26,28,31	B7 (TEXTO)
	v	10	B6 (TEXTO)
	v falta apanhar	12	B4 (TEXTO)
	v falta apanho	6	B4 (TEXTO)
	v falta há	16	B1 (TEXTO)
	v falta saio	10	B6 (TEXTO)
	v falta tomar	4	B6 (TEXTO)
	v perf/inf	21,26	B1 (TEXTO)
	v troc – lex	6	B5 (TEXTO)
	v troc – lex	8	B4 (TEXTO)
	v troc – lex	13	B6 (TEXTO)
	v troc – lex	13	B6 (TEXTO)
	v troc – lex	12	B6 (TEXTO)
	v troc – lex	6	B4 (TEXTO)
	v troc – lex	3	B3 (TEXTO)
	v troc inf/pef	20	B6 (TEXTO)
	v troc inf/pres	2,4,7	B3 (TEXTO)
	v troc inf/pres	11,12,22,22	B1 (TEXTO)
	v troc inf/pres	2,11,12, 14	B2 (TEXTO)
	v troc inf/pres	7	B4 (TEXTO)
	v troc inf/pres	10,12	B4 (TEXTO)
	v troc inf/pres	2,3,12,13	B6 (TEXTO)
	v troc inf/pres	12	B7 (TEXTO)
	v troc perf/inf	8	B4 (TEXTO)
	v troc perf/pres	5	B5 (TEXTO)
	v troc pres/inf	3	B4 (TEXTO)
	v troc pres/inf	3,10,23,25,26	B1 (TEXTO)
	v troc pres/inf	5	B2 (TEXTO)
	v troc pres/inf	2,4,9	B3 (TEXTO)
	v troc pres/inf	6	B6 (TEXTO)
	v troc pres/inf	23	B7 (TEXTO)
	v, v troc perf/pres	11	B6 (TEXTO)
	v, v troc perf/pres	5,6,6	B3 (TEXTO)
	v, v troc perf/pres	2,4,7,9, 11,13	B4 (TEXTO)

De seguida, apresentamos a distribuição gráfica deste conjunto de erros em cada grupo.

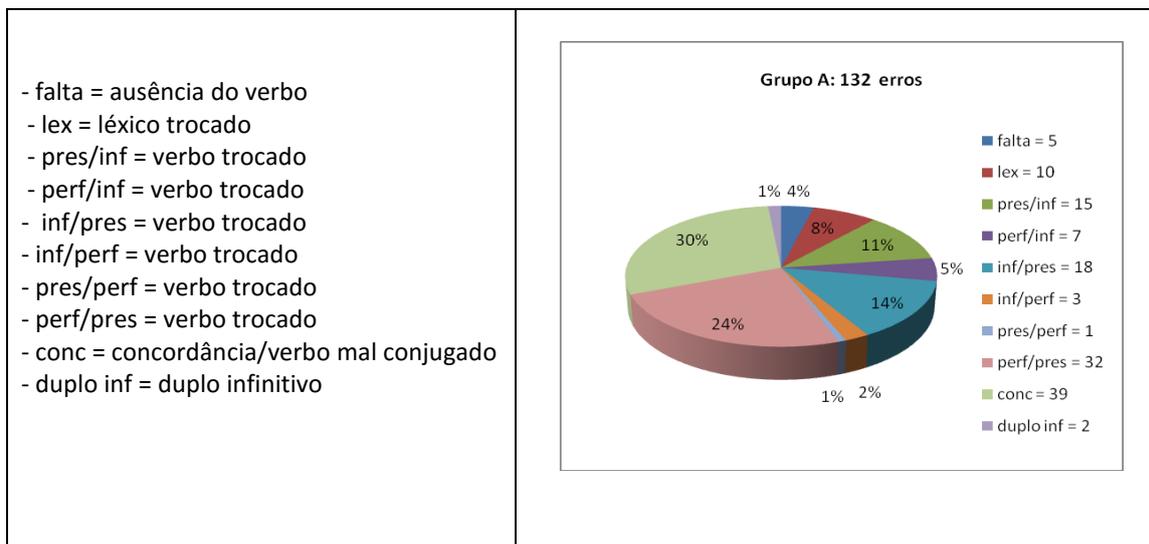


Gráfico 1: distribuição dos vários tipos de erro no grupo A.

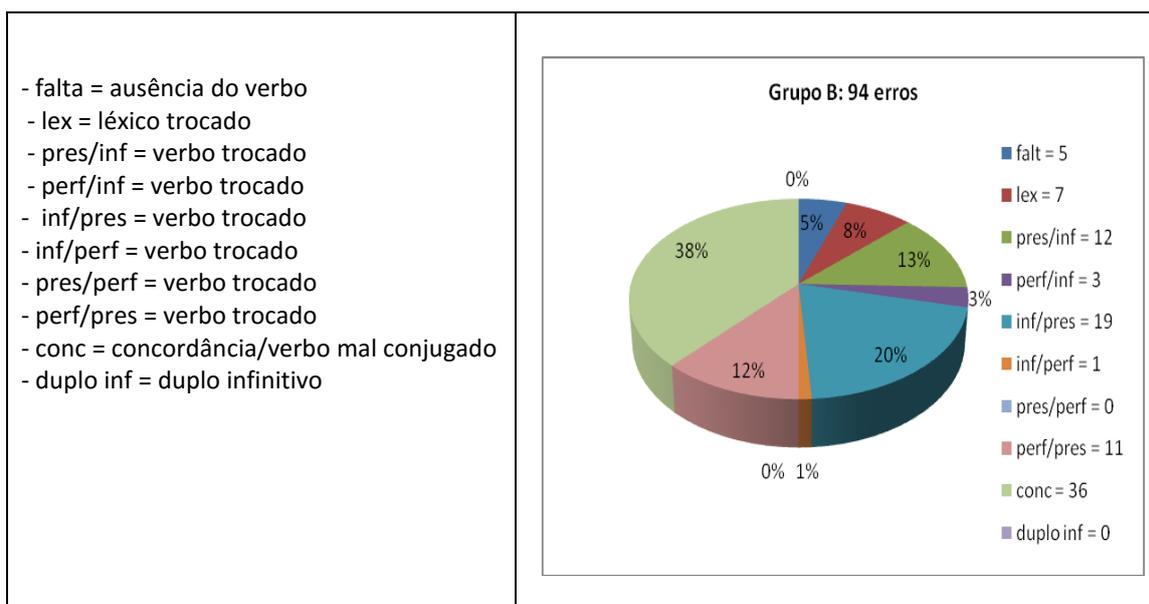


Gráfico 2: distribuição dos vários tipos de erro no grupo B.

#### 4.3.1. Resultados referentes à seleção e flexão do verbo

Como é possível constatar através do gráfico 1, o tipo de erro mais frequente no **grupo A** foi o da concordância verbal (30%). Seguidamente, surgem os erros de troca de tempos verbais do pretérito perfeito pelo presente (24%), erros de troca do infinitivo pelo presente (14%), troca do presente pelo infinitivo (11%), troca de radicais (lexicais), com 8%, troca do pretérito perfeito pelo infinitivo (5%), omissão de verbos (4%), erros de troca do infinitivo pelo perfeito (2%) . Por último os erros menos

frequentes foram, a troca do presente pelo pretérito perfeito (1%) e igualmente com a mesma percentagem o erro de usar dois infinitivos seguidos, (no gráfico “duplo inf”) (1%).

Relativamente ao **grupo B**, composto pelos alunos universitários, verificamos com a análise do respetivo gráfico, que os erros mais frequentes foram, tal como no **grupo A**, em primeiro lugar surgem os de concordância (38%), seguidos pelos de troca do infinitivo pelo presente (20%), troca do presente pelo infinitivo (13%), troca do pretérito perfeito pelo presente (12%), trocas lexicais, com (8%), ausência de verbo (5%), troca do pretérito perfeito pelo infinitivo (3%). Por último com menor percentagem de ocorrência, troca do infinitivo pelo pretérito perfeito (1%).

Apresentamos abaixo os tipos de erros identificados e os respetivos exemplos.

**a. Ausência de verbo (= v falta)**

1 - (texto A3. L. 4). (...) eu vou o pequeno almoço.  
[tomar]

Nota: Desconhecimento/não domínio da regra de construção perifrástica: auxiliar *ir*, (*flexionado*) + **verbo principal** no infinitivo; falta o verbo principal.

2 - (texto B6. L. 10). Na sexta-feira eu a casa as 06:30h  
[saio de]

**b. Inadequação de léxico (= lex)**

3 - (texto A4. L. 25). (...) as 09:00H **fica** dormir.  
[vou]

4 - (texto B3. L. 3 ). (...) eu não esqueço, **dar** a uma oração ao Deus para (...)  
[fazer]

- Este tipo de erros dever-se-à à deficiência no domínio do léxico.

**c. Domínio do paradigma da flexão verbal, visível na aplicação correta dos afixos flexionais de tempo-modo e pessoa-número.**

Na análise do corpus referente a este ponto, tivemos em conta o tipo de texto, decorrente do tema – rotinas diárias – que implica o uso do presente do indicativo, pois traduz ações habituais. Este aspeto é importante, dado que alguns erros sinalizados, sobretudo os de confusão entre o presente e pretérito perfeito do indicativo, não têm a ver com o domínio do paradigma flexional, mas com o uso dos

tempos verbais, em contextos específico e de coerência temporo-aspetual, que se reflete na utilização correlativa de tempos verbais, na sequencialização das ações ao longo do texto, (AMORIN & Catarina 2013: 77). É o caso das frases apresentadas nos exemplos (c.4: 12); (c.5: 13, 14) (ver exemplos e respetivas notas).

Nesta categoria encontramos **cinco subcategorias** abaixo especificadas e exemplificadas:

### **c.1. uso do presente do indicativo em vez do infinitivo** (= pres/inf)

5 - (texto B1. L. 3). Depois de acordo (...)  
[acordar]

6 - (texto A6. L. 4). Vou a caserna para **troc**as roupa  
[trocar]

7- (texto B3. L. 4). Eu vou **tomo** banho(...)  
[tomar]

Notas:

- Nas frases 5 e 6, temos uma situação de uso de uma forma verbal finita em vez de uma não finita; trata-se de duas orações não finitas: uma subordinada adverbial temporal, introduzida por «depois de» e outra subordinada adverbial final, introduzida por «para», que terão obrigatoriamente o verbo no infinitivo.

- Na frase 7, é uma situação de atribuição de tempo/modo, em construções perifrásticas, ao verbo principal e ao auxiliar: nas construções com auxiliar, só o auxiliar é que flexiona em tempo e modo; o verbo principal fica no infinitivo.

### **c. 2. uso do p. perfeito do indicativo em vez do infinitivo**

8 - (texto A1. L.18). Depois [**de**] **acabou** o treino físico comandante (...)  
[acabar]

9 - (texto B4. L. 8). (...), vou ao quartu **troquei** (...)  
[trocar]

- Frase 8: em orações finitas introduzidas pela locução depois de o verbo vem no infinitivo.

- Frase 9: trata-se aqui de uma oração subordinada adverbial final, introduzida pela preposição “para” (omitida) cujo verbo tem de estar no infinitivo

### **c. 3 – uso do infinitivo em vez do presente do indicativo**

10 - (texto A6. L. 12). (...) eu **voltar** a caserna para descansar  
[voltar]

11 - (texto B3. L. 7). (...) *meio-dia eu como e beber*, (...)  
[bebo]

- Nas frases 10 e 11, temos uma situação de uso de uma forma não finita em vez de uma finita ou flexionada: o contexto em que ocorrem as frases exige o uso do presente do indicativo.

**c. 4 – uso do presente em vez do p.perfeito do indicativo**

12- (texto A1. L.5,6). (...) eu troco as roupas que Comandante **indica**.  
[indicou]

- Frase 12: pelo contexto constata-se que aqui terá de estar o verbo no pretérito perfeito porque a ação de indicar é anterior à de trocar.

**c. 5. uso do p.perfeito em vez presente do indicativo**

13 - (texto A2. L. 15). (...) eu **acabou** as aulas de (...)  
[acabo]

14 - (texto B5. L. 5). As minhas aulas começam às 8:00 horas e **terminaran** as 14 horas.

[terminam]

- Nos exemplos de 13 e 14, o aluno cometeu erro de concordância em tempo e em pessoa. Em tempo, porque o tema da composição é descrição do dia-a-dia ( um processo que apresenta um hábito); por isso, o verbo tem de estar no presente do indicativo; em pessoa, porque aplicou o sufixo flexional da 3ª pessoa do singular, sendo o sujeito a 1ª pessoa.

No quadro abaixo, temos os resultados dos dois grupos em paralelo, para facilitar a análise comparativa:

Grupo A – 12 alunos	Grupo B – 7 alunos
Especificação dos erros	Especificação dos erros
1-Ausência de verbo <b>5 → 4%</b>	1-Ausência de verbo <b>5 → 5%</b>
2-Inadequação lexical <b>10 → 8%</b>	2-Inadequação lexical <b>7 → 8%</b>
<b>3-Troca de formas tempo/modo:</b>	<b>3-Troca de formas tempo/modo</b>
3.1 – pres/inf <b>15 → 11%</b>	3.1 – pres/inf <b>12 → 13%</b>
3.2 – perf/inf <b>7 → 5%</b>	3.2 – perf/inf <b>3 → 3%</b>
3.3 – inf/pres <b>18 → 14%</b>	3.3 – inf/pres <b>19 → 20%</b>
3.4 – inf/perf <b>3 → 2%</b>	3.4 – inf/perf <b>1 → 1%</b>
3.5 – pres/perf <b>1 → 1%</b>	3.5 – pres/perf <b>0 → 0%</b>
3.6 – perf/pres <b>32 → 24%</b>	3.6 – perf/pres <b>11 → 12%</b>
3.7 – duplo inf <b>2 → 1%</b>	3.7 – duplo inf <b>0 → 0%</b>

Quadro **comparativo 2** – erros no uso dos verbos: seleção e flexão

#### **d. Dominio/respeito pelas regras de concordância sujeito/predicado:**

Nesta categoria encontramos duas subcategorias abaixo especificadas e exemplificadas, sendo que a primeira ainda se subdivide em duas.

##### **d.1. em pessoa**

15 - (texto A1. L. 9). *O comandante (...) **levas** (...)*  
[leva]

16 - (texto B7. L. 11). (...) *Eu **costuma** acordar (...)*  
[costumo]

##### **d. 2 em número**

17- (texto A1. L. 7). *Que nossos (...) **espera** o comandante (...)*  
[nós esperamos]

18 - (texto B1. L. 9). *Os meus cadernos que ainda não **está** arrumado (...)*  
[estão arrumados]

Nota - A agramaticalidade nas frases (15 e 16), decorre do facto de, em Português os verbos flexionarem em pessoa-número e concordarem com o sujeito da oração. Na frase 17, para além do erro de concordância que o aprendente cometeu, também utilizou o pronome possessivo *nossos* em vez do pronome pessoal *nós*.

O quadro que se segue apresenta a síntese dos erros da concordância verbal:

Grupo A – 12 alunos	Grupo B – 7 alunos
Total de verbos usados: <b>146</b>	Total de verbos usados: <b>153</b>
Total de verbos errados: <b>39</b>	Total de verbos errados: <b>36</b>
Especificação dos erros	Especificação dos erros
4.1 – <b>Concordânciasuj/pred.</b>	4.1 – <b>Concordância suj/pred.</b>
4.1.1 – em pessoa - <b>32</b> → <b>82%</b>	4.1.1 - em pessoa - <b>31</b> → <b>86%</b>
4.1.2 – em número - <b>7</b> → <b>18%</b>	4.2.1 – em número – <b>5</b> → <b>14%</b>
<b>Total de verbos errados: 39</b> → <b>21%</b>	<b>Total de verbos errados: 36</b> → <b>19%</b>

Quadro **comparativo** 3 – erros no uso dos verbos: concordância

Conclui-se que o tipo de erros é muito idêntico entre o grupo A e o grupo B: - Os dois grupos apresentam percentagens de formas erradas também são idênticas.

- A maior parte dos erros ou quase a totalidade refere-se à concordância em pessoa/número.

No quadro abaixo temos a totalidade dos resultados referentes aos dois grupos em paralelo, no que diz respeito ao uso dos verbos.

Grupo A – 12 alunos	Grupo B – 7 alunos
Total de verbos usados: <b>452</b> Média por aluno <b>37</b> verbos <b>Total de verbos errados: 132 → 23 %</b> <b>Média de acerto: 77%</b>	Total de verbos usados: <b>366</b> Média por aluno <b>52</b> verbos <b>Total de verbos errados: 94 → 20%</b> <b>Média de acerto: 80%</b>
<p>Especificação dos erros</p> <p>1 - Ausência de verbo <b>5 → 4%</b> 2 - Inadequação lex <b>10 → 8%</b></p> <p><b>3 - Troca de formas tempo/modo:</b></p> <p>3.1 - pres/inf <b>15 → 11%</b> 3.2 - perf/inf <b>7 → 5%</b> 3.3 – inf/pres <b>18 → 14%</b> 3.4 – inf/perf <b>3 → 2%</b> 3.5 – pres/perf <b>1 → 1%</b> 3.6 – perf/pres <b>32 → 24%</b> 3.7 – duplo inf. <b>2 → 1%</b></p> <p>4 – <b>Concordâncias suj/pred. 39 → 30%</b> 4.1 - em pessoa <b>32 → 82</b> 4.2 - em número <b>7 → 18</b></p>	<p>Especificação dos erros</p> <p>1-Ausência de verbo <b>5 → 5%</b> 2-Inadequação lex <b>7 → 8%</b></p> <p><b>3 – Troca de formas tempo/modo</b></p> <p>3.1 –pres/inf <b>12 → 13%</b> 3.2 –perf/inf <b>3 → 3%</b> 3.3 – inf/pres <b>19 → 20%</b> 3.4 – inf/perf <b>1 → 1%</b> 3.5 – pres/perf <b>0 → 0%</b> 3.6 – perf/pres <b>11 → 12%</b> 3.7 – duplo inf. <b>0 → 0%</b></p> <p>4 – <b>Concordâncias suj/pred. 36 → 38%</b> 4.1- em pessoa <b>31 → 86</b> 4.2 - em número <b>5 → 14</b></p>

Quadro **comparativo** 4: erros no uso dos verbos.

#### - **Análise e discussão dos resultados**

No que toca à proficiência escrita geral, os elementos do grupo B revelam conhecimentos mais avançados, na medida em que foram capazes de elaborar textos mais longos e com maior diversidade lexical, produzindo uma média de 52 verbos por aluno, enquanto no grupo A a média foi de 37.

Os alunos dos dois grupos dominam as bases do processo morfológico da flexão verbal, na medida em que as formas verbais produzidas correspondem a formas verbais do Português (não encontramos nenhuma forma estranha). As falhas ocorrem na concordância, em pessoa/número, na confusão entre formas temporais e na não

concordância entre o sujeito e o predicado, e para além da desadequação lexical verbal.

Ambos os grupos apresentam uma percentagem de acerto muito superior à percentagem de erro: 77% de acerto contra 23% de erro no grupo A e 80% de acerto contra 20% de erro no grupo B.

No conjunto das formas erradas, destaca-se a dificuldade em duas categorias: o uso do tempo/modo e a concordância verbal, com 88% de erro no grupo A e 87% no grupo B, sendo que a maior parte destes erros estão relacionados com o uso excessivo do infinitivo: 17% no grupo A e 21% no grupo B, assim como no uso excessiva da 3ª pessoa do singular no grupo A e no grupo B. É evidente a vantagem do grupo B, em termos globais, porém, no que toca ao uso das conjugações verbais, essa vantagem é significativamente menor, pelo que poderemos, considerar a hipótese de o uso excessivo do infinitivo, em detrimento do uso das outras formas adequadas, implicam que o uso destas tem mais dificuldade em ser cabalmente aprendido.

No que toca à concordância sujeito/predicado, além de a percentagem de erro ser muito elevada, surge um dado inesperado: a percentagem de erro no grupo B é bastante maior do que no grupo A: 30% no grupo A contra 38% no grupo B, destacando-se, pela negativa, a não concordância em pessoa, mais especificamente no uso excessivo da 3ª pessoas, em ambos os grupos (82% no grupo A contra 86% no grupo B), o que nos leva a colocar a hipótese de se tratar de um caso pontual ou de um fenómeno de retrocesso no processo de interlíngua;

Perante os dados apurados, parece-nos evidente a necessidade de investigação mais sistemática e aprofundada da problemática do verbo no ensino-aprendizagem do Português em Timor. A realização de estudos longitudinais, articulados com estudos transversais, talvez permita identificar, com mais certeza áreas críticas de aquisição e fatores que originam essas dificuldades; definir ritmos de aquisição e de estabilização de determinadas propriedades da língua. Esta informação é crucial para se programar adequadamente o ensino da Língua Portuguesa em Timor e conceber estratégias e materiais adequados à promoção do pleno sucesso na sua aquisição por falantes não nativos.

#### 4.3.1.1. Reflexão sobre a flexão verbal

##### - Reflexão sobre os erros referentes ao verbo

A maioria dos erros analisados neste trabalho são morfossintáticos, pois decorrem não só do menor domínio do paradigma flexional, mas também da articulação do verbo com outros constituintes da frase.

Em termos globais, os alunos, nos textos analisados, dominam a morfologia do verbo, porque produzem formas verbais dentro do padrão de constituição do verbo em Português: **radical + vogal temática + desinências** verbais, que contêm a informação de tempo-modo e pessoa-número, em amálgama . Falham frequentemente em dois aspetos:

- na seleção do tempo/modo adequado à situação de comunicação;
- na concordância de pessoa-número entre sujeito e predicado, sendo que aqui a maior parte dos erros acontece no uso excessivo da 3ª pessoa do singular. Sobressai também o uso excessivo do infinitivo, que GA regista 23 erros em que o infinitivo é usado erradamente para substituir outros tempos.No GB, encontramos 20 erros deste tipo. Em segundo lugar surge o uso do pretérito perfeito e do presente, que tem também uma percentagem alta de falhas, mais no nível A1 (GA) do que no A2 (AB). Estes dados poderão indiciar que a aquisição das regras de uso de tempos e modos verbais e de concordância sujeito-predicado é um processo mais lento do que o da aquisição da morfologia do verbo (do paradigma da flexão verbal do Português).

Há aspetos que se evidenciam como anómalos na comparação entre os dois grupos: a percentagem nos erros de inadequação lexical que é bastante maior no nível mais avançado do que no nível mais baixo. Tal poderá, no entanto, justificar-se pelo facto de os textos do grupo B serem globalmente mais elaborados do que os do grupo A.

Outro dado anómalo tem a ver com a percentagem de erros de concordância sujeito-predicado, mais alta no GB do que GA: 38% contra 30%, e o contraste com o progresso do GB em relação ao GA no parâmetro de troca de formas tempo-modo. Poder-se-á também considerar a justificação de os textos do grupo GB serem mais elaborados; esta não nos parece, porém, razão suficiente para justificar a diferença. Sendo assim,

pensamos que este aspeto deverá ser mais profundamente analisado porque poderá indiciar o princípio de fenómenos de estagnação (ou mesmo retrocesso) na aquisição, com possibilidade de se transformar em fossilização (Selinker e Lakshmanan, 1992).

### **Uma causa possível dos erros**

A partir da análise dos erros encontrados, podemos tentar compreender a sua eventual origem, ou seja, os motivos pelo quais podem ter ocorrido.

A causa mais evidente prende-se com a interferência linguística do Tétum na aprendizagem da Língua Portuguesa dos aprendentes que participaram neste estudo. Esta interferência explicará tanto os erros cometidos com o uso incorreto do infinitivo, na pessoa e no tempo, como os de concordância sujeito-predicado, tendo em conta que na Língua Tétum os verbos não têm conjugação, usando-se sempre uma forma invariável e sendo os elementos que indicam tempo e pessoa expressos por elementos lexicais autónomas. (Ver exemplos dados).

Também ocorre o uso excessivo da terceira pessoa nos empréstimos do Português para o Tétum: na maior parte dos casos o Tétum tomou de empréstimo para a forma verbal a terceira pessoa do singular do presente do indicativo português, (cf. na página 18, os respetivos exemplos); Tendo o verbo uma só forma, no Tétum, não existe o parâmetro da concordância em pessoa, número e tempo e daí a interferência do Tétum na aprendizagem do Português por falantes do Tétum.

Perante os dados apurados, parece-nos evidente a necessidade de investigação mais sistemática e aprofundada da problemática do verbo no ensino-aprendizagem do Português em Timor. A realização de estudos longitudinais articulados com estudos transversais, talvez permita identificar, com mais certeza áreas críticas de aquisição e fatores que originam essas dificuldades; definir ritmos de aquisição e de estabilização de determinadas propriedades da língua, etc. Esta informação é crucial para se programar adequadamente o ensino da Língua Portuguesa em Timor e conceber estratégias e materiais adequados à promoção do pleno sucesso na sua aquisição por falantes não nativos.

### 4.3.2. Resultados referentes ao uso dos pronomes pessoais ligados ao verbo

Resultado global do levantamento dos pronomes nos textos dos dois grupos.

GRUPO DE ORIGEM	TOTAL DE PRONOMES	TOTAL DE ERROS
(GA): 12 alunos	92	22: 19%
(GB): 7 alunos	128	5: 4%

Quadro 5: Total de pronomes produzidos e erros cometidos por cada grupo.

Tabela dos erros do pronome

Pronomes do grupo A (GA)

DESCRIÇÃO DOS ERROS	ERROS	LINHAS	TEXTOS – A
Pronome posposto = pron post	pron falta esta	18	A11 (TEXTO)
Pronome falta = pron falta	pron falta me	2	A7 (TEXTO)
Pronome trocado = pron troc	pron falta me	2	A11 (TEXTO)
	pron troc me/eu	4,22	A1 (TEXTO)
	pron troc me/mim	15	A5 (TEXTO)
	Pron troc me/mim	25	A4 (TEXTO)
	pron troc nos/nós	11,14,15,17,19,23	A4 (TEXTO)
	pron troc nosso/nós	10	A1 (TEXTO)
	pron troc nossos(as)/nos	9,13,19	A1 (TEXTO)
	pron troc nossos(as)/nós	7,16,21,22	A1 (TEXTO)
	pron troc os/nos	20	A1 (TEXTO)

Pronomes do grupo B (GB)

DESCRIÇÃO DOS ERROS	ERROS	LINHAS	TEXTOS (B)
Pronome posposto = pron post	pron post me	8	B7 (TEXTO)
Pronome falta = pron falta	pron troc este/esta	30	B7 (TEXTO)
Pronome trocado = pron troc	pron troc me/mim	16, 31	B7 (TEXTO)
	Pron troc você/ vocês	31	B7 (TEXTO)

Sendo os pronomes palavras que substituem nomes ou sintagmas nominais, a ocorrência dos pronomes pessoais relaciona-se diretamente com o verbo, uma vez que eles substituem nomes/expressões nominais que ocupam na frase a posição de argumentos selecionados pelo verbo, preenchendo as funções de sujeito (argumento externo) ou de complemento (argumento interno). Tal como o verbo, os pronomes flexionam em pessoa e número e, em Português, o sujeito e o predicado concordam em pessoa e número.

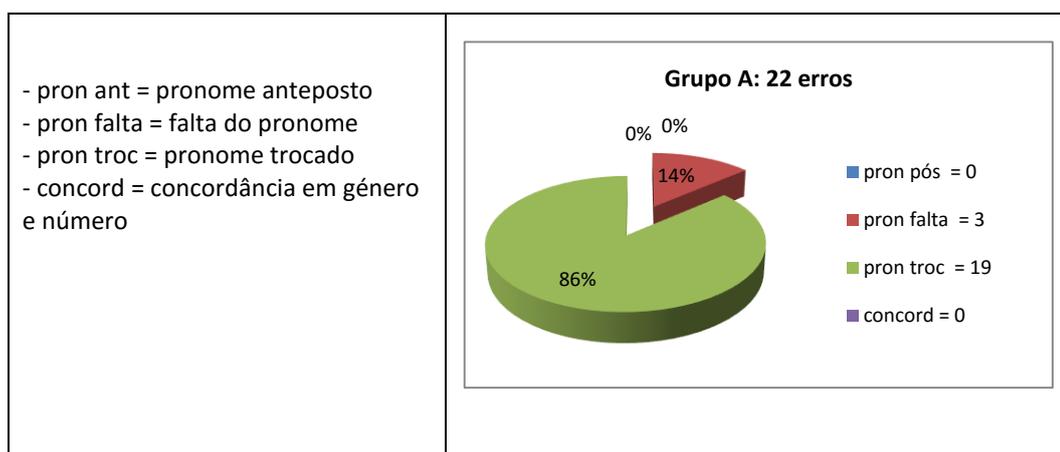
Tendo em conta o perfil linguístico dos participantes no estudo, convém referir que o Português é uma língua de sujeito nulo, facto que constitui uma dificuldade acrescida para falantes de línguas de sujeito obrigatório, como o Tétum.

**- Conhecimento/domínio da classe dos pronomes pessoais forma de sujeito e de complemento**

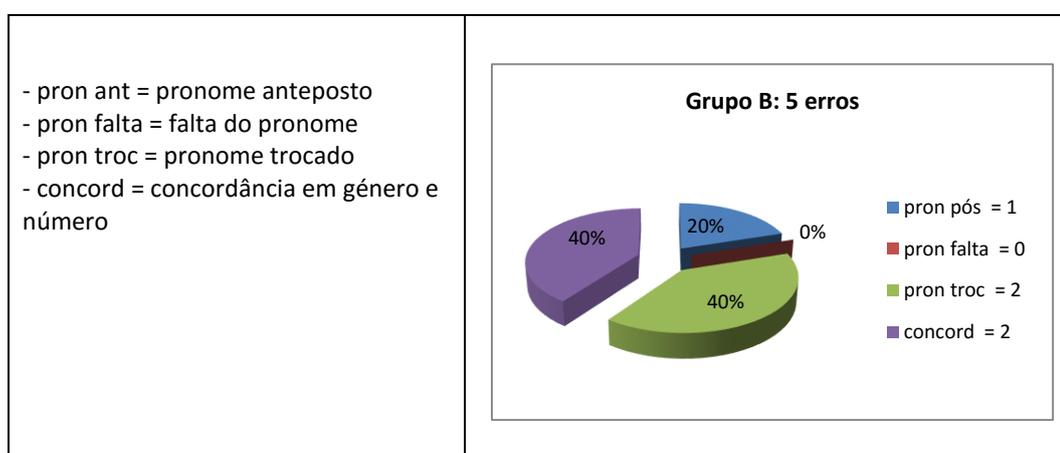
Por conhecimento/domínio, entendemos conhecer as palavras que pertencem a estas classes/subclasses, não as confundindo com outras e saber todas as regras relativas ao seu uso: concordâncias, posição na frase, obrigação e/ou restrições no seu uso, casos especiais.

No que toca aos erros no uso dos pronomes encontrados nos textos em análise, no Grupo A, um total de 22 erros e no Grupo B, 5.

Nos *gráficos*, 3 e 4 são representados os tipos de erro nos dois grupos.



*Gráfico 3: distribuição dos tipos de erro nos pronomes, no grupo A.*



*Gráfico 4: distribuição dos tipos de erro nos pronomes, no grupo B.*

Como os gráficos demonstram, encontramos, em ambos os grupos, erros de troca, de concordância, de colocação e de omissão.

No grupo A, é ainda significativa a percentagem de erros de troca do pronome, indiciando dificuldades de diferenciação/aplicação destas palavras e também, mas em menor escala, a falta de pronome. No grupo B é notório o maior domínio de uso, relativamente ao grupo A, realidade que não é evidente em outro tipo de erros.

### **Exemplos dos erros no uso dos pronomes**

Na categoria dos pronomes encontramos cinco subcategorias, como os exemplos demonstram, sendo que a primeira delas ainda se subdivide em quatro situações distintas:

Apresentamos abaixo exemplos desses erros, por categoria e subcategoria.

#### **a. troca do pronome (= pron troc)**

##### **a.1. pessoal sujeito por pessoal complemento**

19 - (texto A1. L. 21-22). (...) estudarmos que me a prendo  
[eu]

##### **a.2. pessoal sujeito por possessivo**

20 - (texto A1. L. 6). (...) matéria que nosso aprendemos.  
[nós]

21 - (T. A1. L. 16). (...) 4.30 comandante mandar que nossas troco o ropa  
[nós troquemos]

##### **a.3. uso do pessoal complemento átono em vez do tónico, quando antecedido de preposição**

22 - (texto B7. L.16). preparar o matabixo para nós e também para me, (...).  
[mim]

23 - (texto B7. L. 31). (...) guem é tem mais perguntas pode perguntar para me, e  
[mim]

##### **a.4. troca do pessoal complemento por possessivo**

24 - (texto A7. L. 18-19). (...) comandante mandar as nossas tomar banho.  
[nos]

#### **b. concordância (= concord)**

##### **b.1. em género**

25 - (texto B7. L.30). Este é a minha apresentação (...).  
[Esta]

## b.2. em número

26 - (texto B7. L.31). (...) agora eu pede o tempo para **você** (a turma) .  
[você]

## c. colocação do pronome complemento (clítico) (= pron pós)

27- (texto B7. L. 8). Eu não esqueço-**me** de dar...  
[eu não **me** esqueço]

## d. ausência de pronome (= pron falta)

28 - (T. A11. L. 2). Todos os dias levanto cedo.  
[**me**]

## Uso desnecessário

É um uso difícil de contabilizar como erro a nível estatístico. Refere o uso do pronome sujeito em situações em que este pode/deve ser omissivo (**sujeito nulo**), porque é facilmente recuperável pelo contexto, resultando daí repetição excessiva do pronome pessoal eu.

Exemplos:

29 - (T. A2. L. 20 a 26).

(...) as 5.00 **eu** voltou na caserna para trocar as roupas numeros três as 6.00 e meia **eu** voltou para o pequeno almoço depois de acabar o pequeno almoço **eu** voltou na caserna para tomar banho, depois de acabar o tomar banho **eu** voltou na caserna para trocar os vestuários depois de acabar os vestuários **eu** estudou para matéria de português ...

30 – (T. B1. L. 1 a 4).

Normalmente **eu** acordo às 4:00 de manhã, as vezes 5:00 horas, em segunda até quinta **eu** acordo às 5:00 horas de manhã e em sexta feira **eu** acordo às 4:00 horas porque a nossa aula começa com às 7:00 horas por isso **eu** acordo cedo. Depois de acordar antes de sair do meu quarto **eu** arrumo a minha cama e depois **eu** faço oração da manhã **eu** digo ....

No *quadro 6*, apresentamos os resultados dos dois grupos em paralelo, o que facilita a análise comparativa:

<b>Grupo A</b>	<b>Grupo B</b>
Total de pronomes usados: <b>92</b> Total de pronomes errados: <b>24</b>	Total de pronomes usados: <b>128</b> Total de pronomes errados: <b>4</b>
<b>Pronomes errados: especificação</b> - ausência de pronome: <b>3 → 14%</b> - troca de pronome: <b>19 → 86%</b> - concordância: <b>0 → 0%</b> - colocação: <b>0 → 0%</b> Total de pronomes errados: <b>22 → 19%</b>	<b>Pronomes errados: especificação</b> - ausência de pronome: <b>0 → 0%</b> - troca de pronome: <b>2 → 40%</b> - concordância: <b>2 → 40%</b> - colocação: <b>1 → 20%</b> Total de pronomes errados: <b>5 → 4%</b>

Quadro comparativo 6: uso dos pronomes

### - Síntese dos resultados

Os dados do quadro acima mostram que na troca de pronomes o **GA** apresenta uma percentagem mais elevada de erros, com 86% em confronto com o **GB** que erra apenas 40%. Relativamente à concordância de número nos pronomes, o **GA** continua com o maior quantidade de erros, 19 ocorrências contra 2 no **GB**. Em relação à omissão, o **GA** tem uma percentagem de erro de 14% com 3 ocorrências, enquanto no **GB** não há nenhuma ocorrência errada. Por último, na colocação dos pronomes, o **GA** 0% não há ocorrência de erros, no **GB** 20% com 1 caso.

Estes dados demonstram que parece não haver grande dificuldade na aquisição dos pronomes e que a solidificação desta competência é relativamente fácil. Em relação ao uso desnecessário do pronome pessoal sujeito a causa provável prende-se com a interferência linguística do Tétum, dado que, o Tétum é uma língua de sujeito obrigatório.

#### 4.3.3. Resultados referentes ao uso dos determinantes

Resultado global do levantamento dos determinantes nos textos dos dois grupos.

GRUPO DE ORIGEM	TOTAL DE DETERMINANTES	TOTAL DE ERROS
(GA): 12 alunos	203	20: 9%
(GB): 7 alunos	212	31: 13%

Quadro 7: Total de determinantes produzidos e erros cometidos por cada grupo

### Tabela dos erros do determinante

#### Determinantes do grupo A (GA)

DESCRIÇÃO DOS ERROS	ERROS	LINHA	TEXTO (A)
det falta = falta de determinante	det falta o	23	A4 (TEXTO)
det troc = determinante trocado	det falta a	15	A1 (TEXTO)
	det falta o	1	A11 (TEXTO)
	det falta os	6	A7 (TEXTO)
	det troc a/o	20	A4 (TEXTO)
	det troc a/o	7	A5 (TEXTO)
	det troc as / a	14	A2 (TEXTO)
	det troc meu/minha	10,26	A8 (TEXTO)
	det troc meus/minhas	10	A4 (TEXTO)
	det troc o/a	10,15,16	A1 (TEXTO)
	det troc o/a	9,26	A8 (TEXTO)
	det troc os/as	7	A4 (TEXTO)
	det troc os/as	10	A4 (TEXTO)
	det troc os/as	8	A2 (TEXTO)
	det troc um/uma	17	A2 (TEXTO)
	det troc uma/um	14	A12 (TEXTO)

#### Determinantes do grupo B (GB)

DESCRIÇÃO DOS ERROS	ERROS	LINHAS	TEXTOS – B
det falta = falta de determinante	det falta a	4,6	B6 (TEXTO)
det troc = determinante trocado	det falta alguns	9	B2 (TEXTO)
	det falta as,a	7,18,23	B1 (TEXTO)
	det falta o	9, 18	B1 (TEXTO)
	det falta o	2,3,20	B6 (TEXTO)
	det troc a/as	1	B5 (TEXTO)
	det troc a/o	5	B3 (TEXTO)
	det troc a/o	13	B4 (TEXTO)
	det troc a/o	14,28,28	B7 (TEXTO)
	det troc a/o	26	B1 (TEXTO)
	det troc as/os	18,19	B6 (TEXTO)
	det troc as/os	7	B1 (TEXTO)
	det troc meus/minhas	19	B1 (TEXTO)
	det troc minha/meu	14	B7 (TEXTO)
	det troc minha/meu	2, 20	B6 (TEXTO)
	det troc minha/meu	28,28	B7 (TEXTO)
	Det troc minha/meu	18	B1 (TEXTO)
	det troc minha/minhas	1	B5 (TEXTO)
	det troc os/as	18	B1 (TEXTO)
	det troc uma/um	6	B3 (TEXTO)

## Enquadramento dos erros relativos aos determinantes

Nesta categoria encontramos **duas subcategorias** abaixo especificadas e exemplificadas: **erros de concordância** e **falta de determinante**, sendo que a primeira destas se subdivide em duas: concordância em género e concordância em número.

Os gráficos 5 e 6 representam cada tipo de erro nos dois grupos.

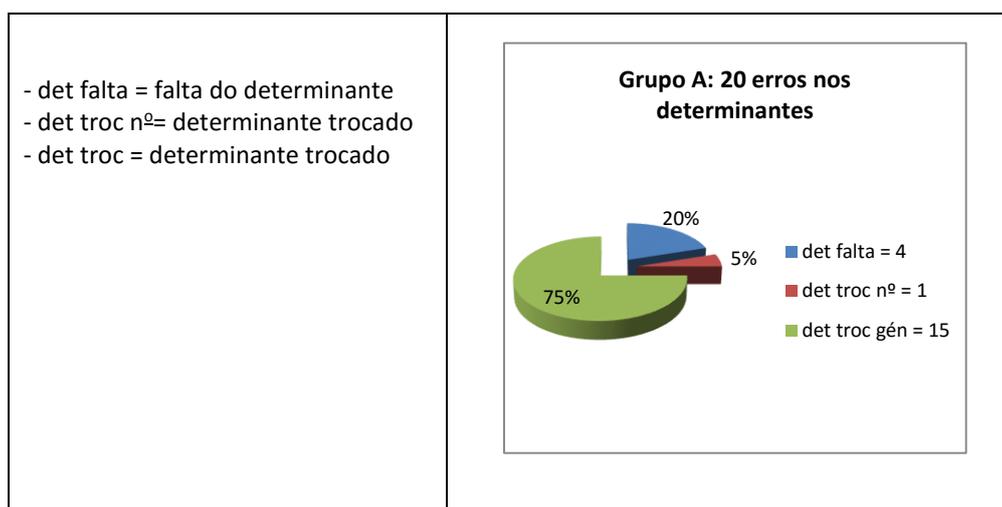


Gráfico 5: Distribuição dos tipos de erro nos determinantes, no grupo A.

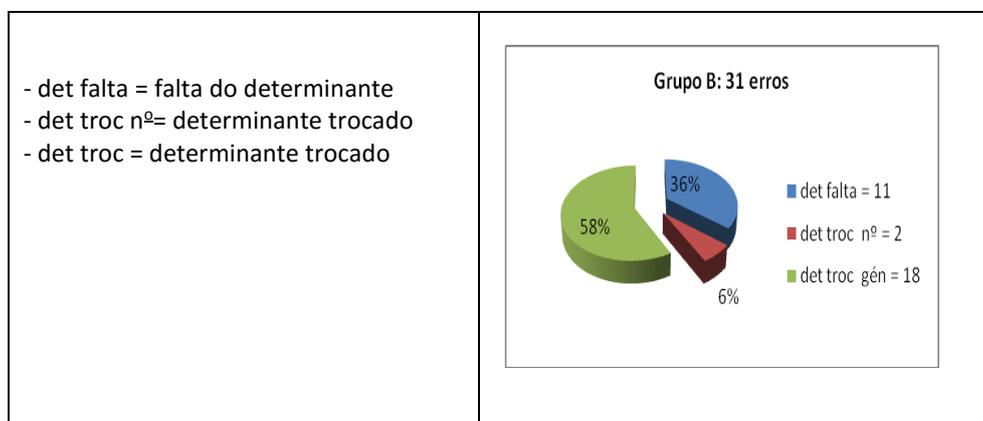


Gráfico 6: Distribuição dos tipos de erro nos determinantes, no grupo B.

No tocante aos erros no uso dos determinantes o Grupo B apresenta maior número de erros, 13% contra 9% do Grupo A.

Apresentamos abaixo exemplos destes erros, por categoria.

### a. Erros de concordância determinante-nome:

#### a.1. em género (= det troc gén)

31 - (T. A1. L. 10). (..) 8. Horas Começar o matéria (...).

[a]

32 - (T. A.12. L. 14). Quando cega as aulas, vou fazer **uma** almoço,(...).

[um]

33 - (T. B6. L. 2). (...) costume acordar as 04:00h, e arrumar minha quarto, (...)

[o] meu]

34 - (T. B1. L. 19). (...) troco **os meus** roupas e vou almoçar, (...)

[as minhas]

**a.2. em número** (= det troc nº)

35 - (T.B5. L.1).Agora eu vou contar **a minha** actividades diárias.

[as minhas]

**b. Falta de determinante** (= det falta)

36 - (T. B2. L. 9). Quando eu chego a escola, talvez faltas minutes para começar as aulas.

[alguns]<sup>9</sup>

37 - (T. B6. L. 2-3).(…) eu costume acordar as 04:00h, e arruma minha quarto, (...)

[o]<sup>10</sup> meu]

38 - (T. A7. L. 6). (...) formar juntos colegas do 4 politão da segunda companhia (..)

[com os]

#### - Síntese dos resultados

Os dados nos gráficos acima demonstram que, no conjunto de erros de determinantes cometidos pelos dois grupos, o **GA** apresenta uma percentagem elevada na troca dos determinantes, em número e em género, (80%), em comparação ao **GB**, 64%. Em relação à omissão, o **GA** 20% e 36%.

Podemos afirmar, que nesta classe gramatical o **GB** produziu mais erros em comparação com o **GA**. A partir da análise dos erros encontrados, parece-nos evidenciar claramente um problema de interferência da língua materna, uma vez que no Tétum não existem artigos definidos e indefinidos. (Costa 2015: 57).

Os determinantes, em Português, concordam em género e número com o nome e têm um papel importante dentro do grupo nominal. Constituem também uma área crítica para falantes de línguas que não têm esta categoria ou a têm mas funcionando em moldes diferentes, pelo que o seu uso deverá ser convenientemente tratado no

---

<sup>9</sup>- Determinante indefinido

<sup>10</sup>- Em Português, o determinante possessivo é antecedido do artigo definido.

processo de ensino-aprendizagem. Parece-nos, contudo, que esse trabalho se enquadra sobretudo no estudo do grupo nominal, saindo assim do âmbito do nosso trabalho, que se centra no grupo verbal.

#### 4.3.4. Resultados referentes ao uso das preposições

Resultado global do levantamento das preposições nos textos dos dois grupos.

GRUPO DE ORIGEM	TOTAL DE PREPOSIÇÕES	TOTAL DE ERROS
(GA): 12 alunos	413	89: 18%
(GB): 7 alunos	284	42: 13%

Quadro 8: Total de preposições produzidas e erros cometidos por cada grupo.

Tabela dos erros da preposição

Preposições do grupo A (GA)

DESCRIÇÃO DOS ERROS	ERROS	LINHAS	TEXTOS –A
Preposição falta = prep falta	prep troc para/de	10	A3 (TEXT0)
Preposição trocada = prep troc	prep falta a	4,4,19	A1 (TEXT0)
	prep falta a	3	A7 (TEXT0)
	prep falta a	16	A8 (TEXT0)
	prep falta a	23	A8 (TEXT0)
	prep falta à	15	A1 (TEXT0)
	prep falta à	18	A10 (TEXT0)
	prep falta à, às	16, 20	A12 (TEXT0)
	prep falta à,às	13,15	A6 (TEXT0)
	prep falta ao	10	A7 (TEXT0)
	prep falta às	20	A4 (TEXT0)
	prep falta às	2,10,12,16	A1 (TEXT0)
	prep falta às	13,14	A7 (TEXT0)
	prep falta às	13,14	A8 (TEXT0)
	prep falta às	12	A1 (TEXT0)
	prep falta às, à	3,9,10	A11 (TEXT0)
	prep falta com	6	A7 (TEXT0)
	prep falta da	3	A1 (TEXT0)
	prep falta da	13	A7 (TEXT0)
	prep falta das	2	A10 (TEXT0)
	prep falta de	3	A4 (TEXT0)
	prep falta de	16	A5 (TEXT0)

	prep falta de	6	A3 (TEXT0)
	prep falta de	8	A1 (TEXT0)
	prep falta de	15, 17,18, 20, 22	A1 (TEXT0)
	prep falta de	19	A2 (TEXT0)
	prep falta de	10,13,16	A6 (TEXT0)
	prep falta de	21,22	A10 (TEXT0)
	prep falta de	14	A4 (TEXT0)
	prep falta do	21	A2 (TEXT0)
	prep falta para	12	A5 (TEXT0)
	prep falta para	7, 20	A1 (TEXT0)
	prep falta para	14,17	A6 (TEXT0)
	prep falta para	5	A7 (TEXT0)
	prep falta para	11,13	A9 (TEXT0)
	prep troc a/ao	8	A10 (TEXT0)
	prep troc da/art. A	15	A11 (TEXT0)
	prep troc das/art. As	16	A7 (TEXT0)
	prep troc de, do/da	2, 10	A7 (TEXT0)
	prep troc de/a	15, 16	A11 (TEXT0)
	prep troc de/art. O	13	A2 (TEXT0)
	prep troc de/às	10	A6 (TEXT0)
	prep troc de/da	7	A11 (TEXT0)
	prep troc de/das	12	A11 (TEXT0)
	prep troc de/das, da	2, 12	A5 (TEXT0)
	prep troc de/do	15	A4 (TEXT0)
	prep troc de/do	14	A5 (TEXT0)
	prep troc de/do	27	A8 (TEXT0)
	prep troc de/do	9,14	A11 (TEXT0)
	prep troc de/do	21	A1 (TEXT0)
	prep troc de/na	21	A10 (TEXT0)
	prep troc de/para	16	A10 (TEXT0)
	prep troc em/às	4,6,8,11,11	A3 (TEXT0)
	prep troc em/da	4	A8 (TEXT0)
	prep troc na/a	21,23,24	A2 (TEXT0)
	prep troc para/ao	11	A9 (TEXT0)
	prep troc para/art. A	26	A2 (TEXT0)
	prep troc para/de	24	A10 (TEXT0)

Preposições do grupo B (GB)

DESCRIÇÃO DOS ERROS	ERROS	LINHAS	TEXTOS-B
Preposição falta = prep falta	prep falta a	10	B1 (TEXTO)
Preposição trocada = prep troc	prep falta a	3	B2 (TEXTO)
	prep falta às	2	B2 (TEXTO)
	prep falta às	6	B3 (TEXTO)
	prep falta às	8	B4 (TEXTO)
	prep falta às	7,9	B5 (TEXTO)
	prep falta às	9,11,13,18	B6 (TEXTO)
	prep falta às	11,29	B7 (TEXTO)
	prep falta das	29	B7 (TEXTO)
	prep falta de	3	B2 (TEXTO)
	prep falta de	3,6	B3 (TEXTO)
	prep falta de	8,9	B4 (TEXTO)
	Prep falta de	26	B1 (TEXTO)
	prep falta na	11	B4 (TEXTO)
	prep falta para	10	B5 (TEXTO)
	prep falta de	8, 10	B6 (TEXTO)
	prep falta em	12	B6 (TEXTO)
	prep falta em	18,21	B1 (TEXTO)
	prep falta para	11	B6 (TEXTO)
	prep troc ao/a	3	B3 (TEXTO)
	prep troc com/às	10	B6 (TEXTO)
	prep troc com/para	3	B4 (TEXTO)
	prep troc de/à	8	B2 (TEXTO)
	prep troc em/na	1,2,8	B1 (TEXTO)
	prep troc em/no	17	B1 (TEXTO)
	Prep troc na/à	14	B2 (TEXTO)
	prep troc na/até	6	B4 (TEXTO)
	prep troc na/da	19	B7 (TEXTO)
	prep troc na/no	6	B4 (TEXTO)
	prep troc no/na	8	B2 (TEXTO)
	prep troc para/a	4	B1 (TEXTO)

**- Conhecimento/domínio das preposições**

Em Português as preposições são palavras invariáveis, com um papel importante na construção da frase, em estreita relação com o verbo. Por isso, foram também objeto de análise neste trabalho, de acordo com o previsto na nossa tipologia/critérios . Analisamos, então, o conhecimento da classe das preposições, nas produções escritas

dos nossos informantes e foram identificados no total 89 erros no grupo A e 42 no grupo B.

Nos gráficos 7 e 8, apresentamos a distribuição dos erros encontrados, por tipo, em cada grupo, e respectivas percentagens.

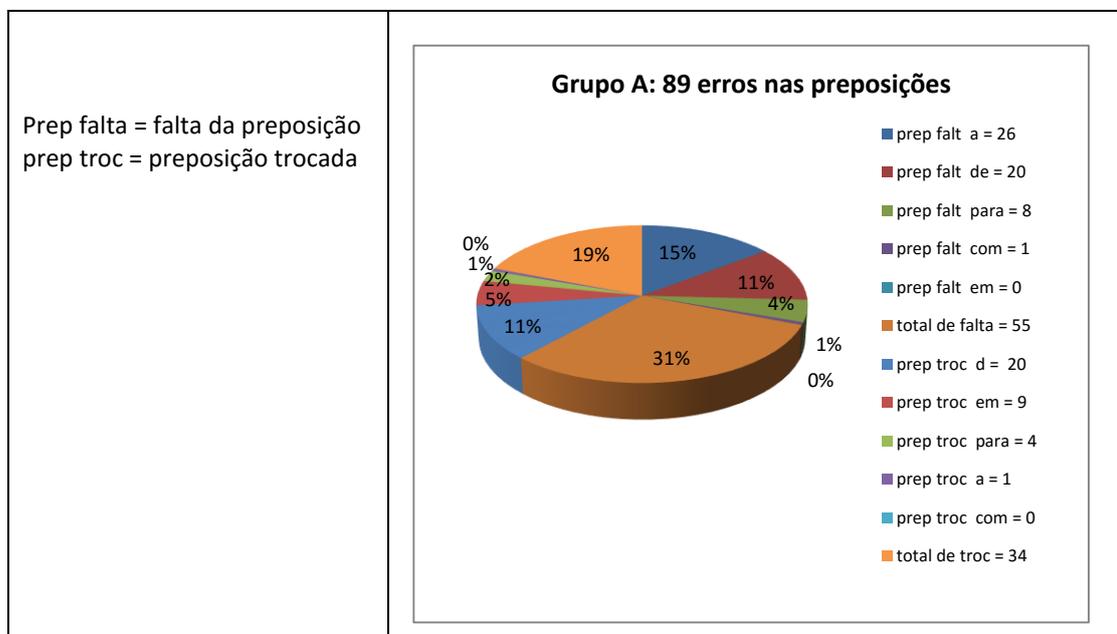


Gráfico 7: Distribuição dos vários tipos de erro no grupo A.

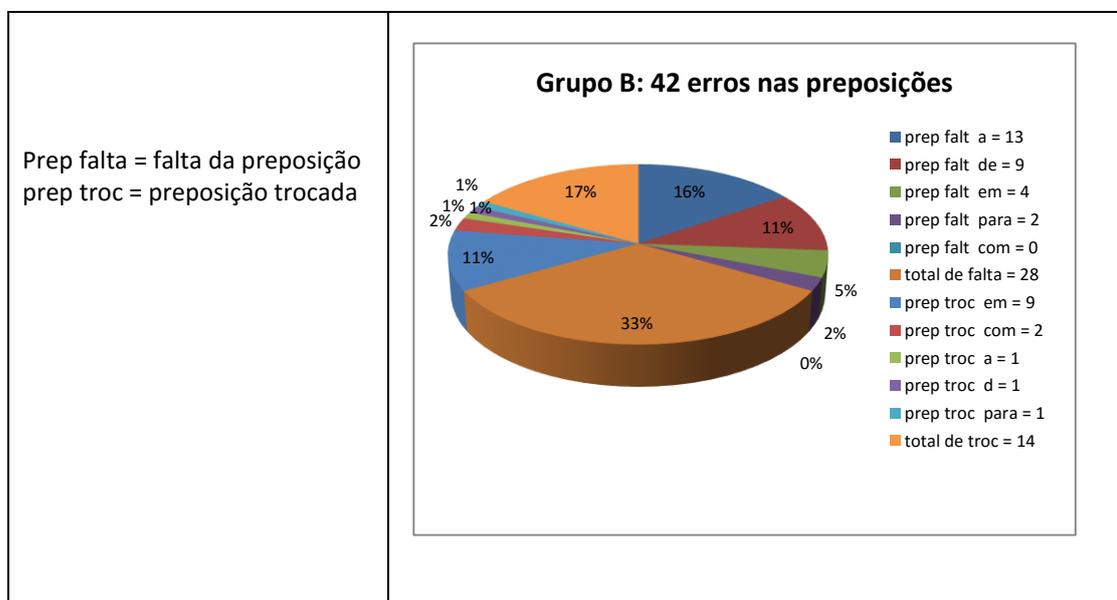


Gráfico 8: Distribuição dos vários tipos de erro no grupo B.

Nos dois **grupos A e B**, encontramos, por ordem decrescente de ocorrências, erros nas seguintes preposições: **a, de, para em, com,**.

De seguida apresentamos exemplos dos erros identificados, por preposição, em ordem decrescente de ocorrência.

### Preposição “a”

#### a. Omissão/falta de preposição (= prep falta)

39 - (texto A1. L. 4). (...) começo tomar banho (...)

[a]

40 - (texto B2. L. 2). Eu costumo acordar 4:00 horas todos os dias ...

[às]

#### b. Troca de preposição (= prep troc)

41 - (texto B6. L. 10). (...) começa as aulas **com** 07:00h de manha.

[às]

42 - (texto A11. L. 15) (...) continuamos **de** estudo (...)

[a estudar ]

43 - (texto B2. L. 8). Eu vou a escola mas andarde pé (...)

[a]

44 - (texto A3. L. 6). **Em** 8.00 horas eu Vou (...)

[Às]

45 - (texto A9. L. 11). (...) vou **para** refeitório (...)<sup>11</sup>

[ao]

Na omissão da preposição **a**, ambos os grupos apresentam percentagens quase idênticas ( 15% por 16%), embora quanto ao número, o **GA** apresenta número de erros mais elevado com 26 ocorrências em comparação com o **GB** com 13. Relativamente à troca entre a preposição **a** e outras não há erros significativos nos dois grupos, apenas (1%) de erros por cada grupo. Isto acontece porque os alunos usam muito pouco a preposição **a**, ou seja, os aprendentes parecem desconhecer os casos em que esta se deve usar.

### Preposição “de”

#### a. Omissão/falta de preposição (= prep falta)

46 - (texto A5. L. 16). Não esqueço fazer uma oração.

[de]

47 - (texto B3. L. 6). Começo 8:horas manhã, e acabo a escola ...

[às] [da]

---

<sup>11</sup>- A frase “**vou para refeitório**” é uma frase correta; porém no contexto em que ocorre o correto é “vou ao refeitório”

**b. Troca de preposição** (= prep troca)

48 - (texto A11. L. 16.). (...) nos começamos **de** dormir.

[a]

49 - (texto B7. L. 19). (...) e guando saio **na** escola ( ... )

[da]

Em relação à preposição **de**, os dois grupos, **GA** e **GB** apresentam a mesma percentagem (11%) na falta da preposição; relativamente à troca, o **GA** apresenta uma percentagem maior, (11%) com 20 erros, enquanto o **GB** só (1%) com 1 erro.

**Preposição “em”**

**a. Omissão/falta**(= prep falta)

50 - (texto B1. L. 21.). E entro a cozinha (...).

[em]

51 - (texto B1. L. 18) (...) depois entro aminha quarto (...)

[em]+o]<sup>12</sup> meu quarto

**b. Troca de preposição** (= prep troca)

52 - (texto B4. L. 6.). (...) depois **na** microlet vou para a eskola, ...

[no]

Na omissão da preposição **em**, o **GA** revela (0%), enquanto o **GB** apresenta (5%) com 4 erros. Quanto à troca o **GA** revela (5%) com 9 ocorrências e o **GB**, (11%) com o mesmo número do grupo A, 9 casos.

**Preposição “para”**

**a. Omissão/falta**(= prep falta)

53 - (texto A7. L. 5). Volto a cazerna trocar a roupa e (...)

[para]

54 - (texto B5. L. 10). E depois vou cama descansar.

[para]

**b. Troca de preposição** (= prep troca)

55 - (texto A10. L. 16). (...) vou ... ao refertório **de** toma – almoço (...)

[para]

56 - (texto B4. L. 3). (...) preparar o pegueno almoço **com** a minha (...)

[para]

Na ausência da preposição **para**, o **GA** apresenta (4%) com 8 erros contra (2%) com 2 erro, no **GB**. Quanto à troca o **GA** revela (2%) com 4 ocorrências e o **GB**, (1%) com 1 caso.

---

<sup>12</sup> Contração: em+o →no

## Preposição “com”

### a. Omissão/falta (= prep falta)

57 - (texto A7. L. 6). (...) e depois formar juntos colegas do 4 política da ....  
[com os]<sup>13</sup>

### b. Troca de preposição (= prep troc)

58 - (texto B6. L. 10.). (...) começa as aulas **com** 07:00h ...  
[às]

Em relação à preposição **com**, ambos os grupos não revelaram erros significativos.

## Síntese dos resultados

Os dados nos gráficos acima demonstram que, no conjunto de erros de preposições cometidos pelos dois grupos, ambos apresentam percentagens quase idênticas na omissão da preposição, (31%) no GA e (33%) no GB. Em relação à troca, o GA (19%) e (17%) no GB.

Podemos afirmar, que nesta classe gramatical os aprendentes dos dois grupos dominam o uso das preposições, mas de forma diferente em função da própria preposição. As dificuldades ocorrem na contração da preposição com os artigos e na confusão entre a preposição a e o artigo a. Como por exemplo, no uso das preposições do tempo: (... as 7:00 horas.); (Em 8.00 horas...), e na omissão da preposição nas frases: (cf. nas frases (nº 39 e nº 40). Estas falhas dever-se-iam à deficiência na distinção entre a preposição e o artigo porque ambos são morfológicamente idênticos.

A partir da análise dos erros encontrados, parece-nos evidenciar-se claramente um problema de interferência da Língua Tétum, uma vez que no Tétum não existem artigos definidos e indefinidos e a preposição a sendo o artigo definido dificulta a distinção. (Costa 2015: 57).

As preposições têm um papel importantíssimo na construção frásico do Português, pelo que o seu uso deverá ser convenientemente tratado no processo de ensino-

---

<sup>13</sup> Pelo contexto depende-se que se trata aqui de uma **locução prepositiva com dois elementos**: “junto com”

aprendizagem. Parece-nos, contudo, que esse trabalho será mais adequadamente enquadrado no estudo da frase, saindo assim do âmbito central do nosso trabalho. Assim, nas propostas didáticas, limitar-nos-emos ao seu uso na formação dos complexos verbais.

5. Proposta para aprender e solidificar a aquisição do português a partir dos resultados apresentados.

### 5.1. Conceção de Atividades de Aprendizagem

O trabalho realizado na primeira parte torna evidente que os aprendentes de ambos os grupos revelam ainda dificuldades acentuadas na aprendizagem do funcionamento do sistema verbal do português europeu; tal facto poderá ser motivado por interferência negativa, ou seja, transferência para a língua alvo (LA) de conhecimentos da L1, que não são comuns a LA (ver quadro 4 da pg. 23). A transferência negativa<sup>14</sup> (Long 2003) é frequente em aprendentes tardios de uma L2 e requer especial atenção, pois dificulta o processo de interiorização das estruturas da LA, podendo dar origem à fossilização. (Long 2003).

Uma forma de ultrapassar este problema é a instrução formal, focada nas estruturas que se revelam resistentes à aprendizagem. Com esse objetivo, concebemos a proposta de atividades abaixo apresentada. Não se trata de uma unidade didática, mas séries de exercícios, direcionados para finalidades específicas e sobre conteúdos selecionados, de acordo com as dificuldades detetas, que carecem de intervenção cuidada, através de instrução formal com foco-nas-formas, ou seja, o ensino explícito da gramática como a mais adequada para o ensino de aprendizagem estruturas gramaticais, independentemente de esta metodologia ser ou não articulada com outras de foco-no-significado/comunicação.

Na elaboração desta proposta, tomamos como base a seguinte perspetiva.

Por aprendizagem entende-se o processo através do qual a informação se obtém, estrutura, retoma e aplica. (Rubin, 1987) in Flávia Vieira, (1993: 44).

Na conceção de atividades deve ter-se em conta os seguintes aspetos:

- **Finalidade** – é definida em função da tarefa de aprendizagem que promove. Tomando como referência a definição de aprendizagem acima apresentada, podem

---

<sup>14</sup> Transferência negativa consiste no uso de estruturas gramaticais da LM na LA referentes a parâmetros/propriedades em que não há coincidência nas duas línguas.

conceber-se atividades para cada uma das seguintes finalidades: aquisição, estruturação, recuperação e aplicação.

- **Enfoque** – refere-se ao tipo de informação sobre a qual recaem as tarefas. Podemos considerar dois grupos: conteúdos declarativos e conteúdos procedimentos.

- **Operação** – o que o aluno vai realizar na atividade, tendo em consideração a Finalidade e o Enfoque selecionados. É definida, em termos linguísticos, num grau progressivo de dificuldade: a identificação de informação, a sua interpretação, a valoração e a produção.

- **Organização** – trabalho autónomo ou colaborativo:

- individual;

- aluno – aluno (pares, pequeno grupo);

- professor – aluno(s).

A partir da informação dos autores acima transcrita, elaboramos as grelhas abaixo apresentada, que antecedem cada série de exercícios, para facilitar o trabalho do professor na organização e estruturação das atividades, ao construir sequências de exercícios, em progressão de dificuldade crescente, sobre estruturas problemáticas, de modo a garantir aquisições consistentes da estrutura da língua alvo.

Produzimos, a título de exemplo, três séries de exercícios, cada uma com enfoque numa estrutura específica, num avanço progressivo, por pequenos passos, do mais simples ao mais complexo:

- I série: pronomes pessoais sujeito;

- II série: desinências verbais do português europeu;

- III série: pronomes pessoais complemento.

Começamos – **primeira série** – pelos pronomes **pessoais sujeito**, por nos parecer que será o conteúdo mais fácil de adquirir; além disso, estes pronomes ocorrem em estreita articulação com as desinências verbais ( uma vez que pronomes e verbos flexionam e concordam em pessoa-número), pelo que o seu domínio prévio facilitará a aquisição das **desinências verbais –segunda série** – que são o cerne deste trabalho, e na análise se revelaram de difícil aquisição. Incluímos ainda os **pronomes pessoais complemento** – a **III série** – que, embora não tenham relação com a flexão do verbo, ocorrem na frase associados às formas verbais.

## 5.2. Atividades de aprendizagem

Primeira série: **pronomes pessoais forma de sujeito**

Grelha de enquadramento

<del>Enquadramento</del> Atividades	Finalidade	Enfoque	Operação	Organização
Exercício 1.1	<u>Aquisição/estrut</u>	<u>Pronomes</u> <u>Pessoais sujeito</u>	<u>Identificar pronomes</u> sujeito, entre outras palavras.	Individual <sup>15</sup> ou pares
Exercício 1.2	<u>Aquis/estrutura</u> <u>ção</u>	Pronomes Pessoais sujeito	<u>Ordenarpron. Suj., em</u> <u>pessoa-número</u>	Individual ou pares
Exercício 1.3	Retoma-aplicaç: <u>Produção</u>	Pronomes Pessoais sujeito	<u>Substituir</u> expressões nominais por <u>pronomes -sujeito,</u> <u>em frases dadas.</u>	Pares, ou pequeno grupo
Exercício 1.4	Retoma-aplicaç: <u>Valoração</u> <sup>16</sup> e <u>Reparação</u> ( <u>autocorreção</u> )	Pronomes Pessoais sujeito	<u>Detetar e corrigir</u> <sup>17</sup> <u>erros, no uso de pron.-</u> <u>suj. nas frases em que</u> <u>substituiu sujeitos</u> <u>nominais por</u> <u>pronominais .</u>	Individual, ou pares, ou p. grup.

<sup>15</sup>- O professor escolherá a opção mais adequada, em função das circunstâncias do momento.

<sup>16</sup> - As atividades de valoração, reparação e produção são já de retoma-aplicação, uma vez que requerem já um conhecimento adquirido e estruturado, sem o qual não será possível detetar incorreções e corrigi-las, nem produzir, com segurança, enunciados/frases corretos/as.

<sup>17</sup> - Se forem detetados erros, na fase de valoração, haverá lugar, em seguida, a operações de reparação, devidamente orientadas.

Exemplos de exercícios da 1ª série

1.1. No conjunto de palavras apresentadas abaixo, selecione os pronomes pessoais sujeito ou seja, as palavras que se combinam com o verbo, como por exemplo na frase «Ele comeu» e transcreva-os na linha vazia.

Nossa ele seu e por eu como me teu sem  
 com nós em ela vossa eles tu mas vocês  
 seus você teus vossos elas se nos nossas

Ele, \_\_\_\_\_

1.2. Agora, preencha a grelha abaixo apresentada, colocando cada pronome no respetivo lugar.

Singular	1ª pessoa .....
	2ª pessoa .....
	3ª pessoa .....
Plural	1ª pessoa ... <b>nós</b> .....
	2ª pessoa .....
	3ª pessoa .....

1.3. Reescreva as frases que se seguem, substituindo o sujeito da frase por um pronome pessoal.

Ex: Eu e a Maria vamos trabalhar juntos amanhã.

Nós vamos trabalhar juntos amanhã.

a) O Rui e o Miguel são amigos desde a infância.

\_\_\_\_\_

b) Tu e a Ana trabalham na mesma agência?

---

c) A Teresa é médica.

---

d) Dano, já acabaste o trabalho?

---

**1.3.1. Escreva o pronome que falta em cada uma das frases, por outro que concorde com a forma verbal da frase.**

Ex: \_\_\_ voltou à caserna.

**Ele** voltou à caserna.

- a) \_\_\_\_\_ voltam à caserna.
- b) \_\_\_\_\_ voltamos à caserna.
- c) \_\_\_\_\_ costuma acordar às 4 h de manhã.
- d) \_\_\_\_\_ costumam acordar às 4 h de manhã.
- e) \_\_\_\_\_ vão para o almoço.
- f) \_\_\_\_\_ vais para o almoço.

**1.4. Diga se a frase está correta e se não estiver escreva-a corretamente.**

- Nossos comemos goiabas e bananas. - \_\_\_\_\_

- Dele viu a irmã ele. - \_\_\_\_\_

- Vosso querem aprender a jogar com os nós amigos? \_\_\_\_\_

---

- Nossas encontramos com dela as primas. - \_\_\_\_\_

- Delas nossas gostam da mandioca e do coco que nossas oferecemos? \_\_\_\_\_

---

- Vossos falam Tétum com o nós professor? - \_\_\_\_\_

Segunda série: **desinências verbais**

Grelha de enquadramento

<b>Enquadramento</b>	<b>Finalidade</b>	<b>Enfoque</b>	<b>Operação</b>	<b>Organização</b>
<b>Atividades</b>				
Exercício 2.1	Aquisição/estrut	Desinências verbais	Identificar, sinalizando <sup>18</sup> , a desinência verbal em formas verbais dadas.	Pares, ou peq. Grupo
Exercício 2.2	Aquis./estruturação	Desinências verbais de pessoa/núm e tempo/mo <sup>19</sup>	Associar as desinências verbais l, em cada forma verbal, com o respetivo pronome pessoal sujeito.	Individual, ou pares, ou p. grup.
Exercício 2.3	Retoma/aplicaç: valoração	Desinências verbais de pessoa/núm e tempo/mo	Identificar erros de concordância, em frases dadas.	Pares, ou peq. Grupo
Exercício 2.4	Retoma-aplicaç: reparação	Desinências verbais de pessoa/núm e tempo/mo	Corrigir erros de concordância, em frases dadas.	Individual, ou pares, ou p. grup.
Exercícios: 2.5 - 2.5.1 -2.5.2 2.6	Retoma-aplicaç: produção	Desinências verbais de pessoa/núm e tempo/mo	Manipular frases, adequando a flexão das formas verbais ao respetivo contexto.	Pares, ou pequeno grupo
Exercício 2.7	Retoma-aplicaç: produção	Desinências verbais de pessoa/núm e tempo/mo	Produzir frases, respeitando a regra da concordância suj-pred	Individual, ou pares, ou p. grup.
Exercício 2.8	Retoma-aplicaç: valoração e reparação (autocorreção)	Desinências verbais de pessoa/núm e tempo/mo	Detetar e corrigir erros detetados, no uso da flexão verbal, nas frases que produziu.	Individual, ou pares, ou p. grup.

<sup>18</sup> - As desinências verbais funcionam em amálgama.

<sup>19</sup> -Por sublinhado, por alteração da cor, tamanho e/ou do tipo de letra...

Exemplos de exercícios da 2ª série

**2.1. Preencha a grelha abaixo apresentada, associando cada forma verbal com o sujeito e coloque-o no respetivo lugar.**

Pron. Pess. Sujeito	Formas verbais	
	Presente do ind.	Pretérito perfeito do ind.
Eu		- dormi, ...
Tu		
Ele/ela/você		
Nós	- comemos, ...	
Vós		
Eles/elas/ vocês		

**2.2. Sinalize com X as frases corretas ou seja, as que não têm erros de concordância sujeito-predicado e escreva a seguir às incorretas a frase com o verbo corrigido..**

Ex.:

- a) Às 9 horas eu voltou para casa. - Às 9 horas eu voltei para casa.
- b) Nós comem pão ao pequeno-almoço. - \_\_\_\_\_
- c) Eles comem pão ao pequeno-almoço. - \_\_\_\_\_
- d) Tu ir ao cinema. - \_\_\_\_\_
- e) Nós vamos ao cinema. - \_\_\_\_\_
- f) Eles telefonaram a mãe?- \_\_\_\_\_
- g) Tu telefonastes à mãe. - \_\_\_\_\_
- h) As minhas amigas convidou-me para um jantar. - \_\_\_\_\_
- i) Vocês aceitaram o convite? - \_\_\_\_\_
- j) O vosso grupo foram o melhor de todos. - \_\_\_\_\_
- k) Ele tens dois irmãos gémeos. - \_\_\_\_\_

l) SC Braga fomos a única equipa de Portugal que venceram no 1º jogo da liga Europa.

- \_\_\_\_\_

m) No segundo jogo, SC Braga empatámos com a equipa suíça. - \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**2.3. Nas frases abaixo<sup>20</sup>, não foi respeitada a regra de concordância sujeito-predicado. Reescreva as frases, corrigindo os erros:**

**2.3.1. Substitua a forma verbal, em cada uma, por outra que concorde com o pronome (sujeito) da frase.**

Ex: Tu voltou à caserna.- Tu voltaste à caserna

a) Nós voltam à caserna.- \_\_\_\_\_

b) Eu costuma acordar às 4 h de manhã. - \_\_\_\_\_

c) Nós vão para o almoço.- \_\_\_\_\_

d) Chego em casa eu cumprimenta o meu irmão. - \_\_\_\_\_

e) Às 6 e meia eu tomar o pequeno-almoço. - \_\_\_\_\_

f) Eu sempre me levantou cedo. - \_\_\_\_\_

g) Eu encontrar todos os amigos. - \_\_\_\_\_

h) Eu volta para arrumar os pratos. - \_\_\_\_\_

**2.4. Complete as frases seguintes com os verbos entre parênteses, no presente e pretérito perfeito simples do indicativo, de acordo com o sujeito e outras informações existentes nas frases. Siga o exemplo.**

a) Todos os dias, o Dano acorda (acordar) às 7 horas da manhã.

b) Ontem, ele ..... (fazer) anos. .... (festejar) o seu aniversário na praiade Cristo Rei, com os amigos.

c) Na próxima semana, a Luísa e a Maria ..... (ir) passar férias em Jaco.

\_\_\_\_\_

<sup>20</sup> - Frases recolhidas nos textos que os alunos produziram.

- d) Neste momento, eles ..... (estar) na biblioteca da escola.
- e) Hoje, nós ..... (comer) sardinhas.
- f) Tu normalmente, ..... (vir) de microlete ou a pé?
- g) Eu já ..... (agradecer) aos tios o presente que me ..... (enviar).
- h) Ontem, eles ..... (comprar) bananas.
- i) Na semana passada, tu ..... (viajar) para Lisboa.

**2.5. Construa cinco frases no pretérito perfeito do indicativo com os verbos apresentados no seguinte quadro.**

dar    nascer    abrir    oferecer    cantar    **pôr**

Ex.: Ana, não **puseste** os livros na mesa?

- a) \_\_\_\_\_
- b) \_\_\_\_\_
- c) \_\_\_\_\_
- d) \_\_\_\_\_
- e) \_\_\_\_\_

Terceira série: **pronomes pessoais forma de complemento**

Grelha de enquadramento

<b>Enquadramento</b>	<b>Finalidade</b>	<b>Enfoque</b>	<b>Operação</b>	<b>Organização</b>
<del>Atividades</del> Exercício 3.1	Aquisição/estrut	Pronomes Pessoais complemento	Ordenar pronomes complemento por pessoa-número	Individual ou pares
Exercício 3.2 3.2.1; 3.2.2	Aquis/estruturação	Pronomes Pessoais complemento	Substituir expressões nominais por pronomes - complemento, em frases dadas.	Individual ou pares
Exercício 3.3	Retoma-aplicaç: Valoração e Reparação (autocorreção)	Pronomes Pessoais sujeito	Detetar e corrigir <sup>2</sup> erros, no uso de pron.-complemento nas frases em que substituiu complementos nominais por pronominais .	Pares, ou pequeno grupo
Exercício 3.4	Retoma-aplicaç: Produção	Pronomes Pessoais complemento	Produção de frases usando pronomes complemento	Individual, ou pares, ou p. grup.

Exemplos de exercícios da 3ª série

3.1. Selecione os pronomes complemento, ou seja, os pronomes que se podem ligar ao verbo, como por exemplo – dizer-lhes; dizer-te.:

nósnosso vos o eu me elas se eles vos  
 ele as **lhes** tu te nos os me vossas a  
 nos vós ela se vocês lhe nossas **te**

Pronomes pessoais		
Nº	Pessoa Gramatical	
Singular	1.ª pessoa	.....
	2.ª pessoa	..... <b>te</b> .....
	3.ª pessoa	.....
Plural	1.ª pessoa	.....
	2.ª pessoa	.....
	3.ª pessoa	..... <b>lhes</b> .....

3.2.1. Substitua a expressão sublinhada por um dos pronomes complemento direto, selecionado no quadro acima.

**Nota:**variação na forma do pronome

O pronome muda de forma, de acordo com a terminação da forma verbal a que se liga.

1. – Quando a forma verbal termina em -s, -r, -z, o pronome toma a forma - **lo, la, los, las**

Ex.: - Bebes o leite todo? → Bebe-**lo** todo?

2. – Quando a forma verbal termina em -m, -ão, -õe, o pronome toma a forma - **no, na, nos, nas**

Ex. – Comamm os bolos. → Comam-**nos**.

- A mãe põe a mesa. → A mãe põe-**na**.

Ex: A Maria encontrou a Teresa.  
 A Maria encontrou-**a**

a) Fui buscar a minha filha e a amiga à estação.

b) Comeram o bolo todo?

\_\_\_\_\_ .

c) O pai deu banho à bebé com água quente.

\_\_\_\_\_ .

d) A notícia surpreendeu o público.

\_\_\_\_\_ .

e) Vou engomar as roupas.

\_\_\_\_\_ .

f) Façam os exercícios em casa.

\_\_\_\_\_ .

**3.2.2. Substitua a expressão sublinhada por um dos pronomes:**

Ex: O Luís comprou um relógio ao filho.

O Luís comprou-lhe um relógio.

a) Ofereci flores a vocês na semana passada.

\_\_\_\_\_ .

b) Vou mostrar a sala de estudo a ti.

\_\_\_\_\_ .

c) A Paula pagou as viagens a mim e à Jeny.

\_\_\_\_\_ .

d) A minha irmã mandou a encomenda a mim.

\_\_\_\_\_ .

e) O Dano contou a história aos amigos.

\_\_\_\_\_ .

**3.3. Escreva frases que contenham complemento (s) pronominal (ais), direto e/ou indireto.**

**Ex.:** - Vi o professor e cumprimentei-o.

- O Dano telefonou-lhe ontem à tarde.

---

---

---

---

## 6. Considerações finais

Partimos para este trabalho com a certeza, adquirida através da nossa experiência de ensino em Timor, de que o sistema verbal do português europeu é de difícil aquisição para os falantes timorenses.

Por isso o escolhemos como objeto de estudo. Tomamos um corpus de textos produzidos por dois grupos de aprendentes, todos adultos, posicionados em níveis diferentes, mas contíguos: o GA e GB.

Fizemos uma análise metódica de cada texto, procedendo ao levantamento de todas as formas verbais produzidas, contabilizamos as erradas e calculamos as percentagens de erro em cada grupo, apresentados a seguir aos respetivos mapas de análise. Estes dados, vão ao encontro da nossa convicção de partida, como se constata nas percentagens apuradas.

Segundo os resultados que obtivemos na análise, podemos afirmar que os aprendentes dominam as bases do processo morfológico da flexão verbal, na medida em que as formas verbais produzidas correspondem a formas verbais do português. Os erros ocorrem na concordância, em pessoa/número, na confusão entre formas temporais e na não concordância entre o sujeito e o predicado. Ambos os grupos apresentam uma percentagem de acerto muito superior à percentagem de erro: 77% de acerto contra 23% de erro no grupo A e 80% de acerto contra 20% de erro no grupo B.

No conjunto das formas erradas, destaca-se a dificuldade em duas categorias: o uso do tempo/modo e a concordância verbal, com 88% de erro no grupo A e 87% no grupo B, sendo que a maior parte destes erros estão relacionados com o uso excessivo do infinitivo: 17% no grupo A e 21% no grupo B, assim como no uso excessiva da 3ª pessoa do singular no grupo A e no grupo B. No que toca ao uso das conjugações verbais, essa vantagem é significativamente menor, pelo que poderemos, considerar a hipótese de o uso excessivo do infinitivo, em detrimento do uso das outras formas

adequadas, implicam que o uso destas tem mais dificuldade em ser cabalmente aprendido.

No que toca à concordância sujeito/predicado, além de a percentagem de erro ser muito elevada, surge um dado inesperado: a percentagem de erro no grupo B é bastante maior do que no grupo A: 30% no grupo A contra 38% no grupo B, destacando-se, pela negativa, a não concordância em pessoa, mais especificamente no uso excessivo da 3ª pessoas, em ambos os grupos (82% no grupo A contra 86% no grupo B), o que nos leva a colocar a hipótese de se tratar de um fenómeno de retrocesso no processo de interlíngua.

Ao analisarmos o corpus, fizemos também o levantamento relativo a outras classes de palavras que na frase mantêm estreita relação com o verbo – os pronomes pessoais, os determinantes, e as preposições – por considerarmos que esse trabalho será útil e facilitará futuros estudos. No entanto, não incluímos na proposta de atividades estas classes, porque, saíam do âmbito central do nosso tema. Além disso, a problemática que envolve o seu uso merece ser, cada uma delas, alvo de um estudo próprio. Limitamo-nos assim ao apuramento dos erros detetados.

No entanto, em relação às preposições, convém fazer ressaltar que nesta classe gramatical os alunos dominam o uso das preposições simples, mas de forma diferente em função da própria preposição. As dificuldades ocorrem sobretudo na contração da preposição com os artigos e na confusão entre a preposição a e o artigo a. Estas falhas dever-se-ão à dificuldade na distinção entre a preposição e o artigo porque ambos são morfológicamente idênticos.

Depois, fizemos um estudo comparativo do sistema verbal das duas línguas: o português e o tétum, para percebermos a possibilidade de transferência negativa do tétum para o português. Perante os resultados da análise dos textos do GB, que revelem percentagens de erro superiores ao GA no uso de certas estruturas verbais, assumimos isso como indício de estagnação potencialmente conducente a fossilização e, em função disso, consideramos dois tipos de medidas a tomar: uma, a realizar futuramente, na continuação deste trabalho, através de estudos longitudinais, articulados com estudos transversais, para se apurar mais em profundidade a

ocorrência e os seus efeitos, da transferência negativa entre as duas línguas; outra, a proposta de atividades incluída na segunda parte deste trabalho, enquanto se realizem os estudos atrás sugeridos.

Em relação à proposta de atividades apresentada, procuramos fundamentação científica para a conceção e estruturação das atividades, que assegure a qualidade do processo de ensino, ou seja, uma ação consciente dos docentes, sustentada em conhecimento recente acerca da aquisição da L2/LE, sobre estruturas problemáticas, direcionando as atividades para finalidades em concreto e sequencializadas de modo a possibilitar a construção de um saber estruturado e consistente.

Os exercícios apresentados constituem apenas exemplos possíveis, para ilustrar a construção sequencializada do todo. Poderá esta proposta ser depois testada e afinada, se vierem a realizar-se os estudos atrás referidos, e em articulação com eles, trabalho que será de grande utilidade para a produção de materiais para o ensino-aprendizagem, adequados ao perfil linguístico da população timorense: a constituição de um banco de recursos pedagógico-didáticos próprio, em vários suportes – papel, digital, audio e vídeo.

É previsível que os perfis linguísticos da população timorense se vão alterando ainda durante um certo período de tempo, 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 a médio prazo. Daí o considerarmos a importância de estudos longitudinais articulados com estudos transversais, que possibilitem um conhecimento aprofundado da realidade linguística da população timorense e perspetivar o futuro, potenciando, não só a adoção de medidas adequadas no imediato, mas também o planeamento atempado das políticas educativas futuras, em relação ao ensino das línguas, de modo a permitir a tomada de decisões em tempo útil, para a sua aplicação no terreno.

## Referências bibliográficas

Amorim, C. & Sousa, C. (2013). *Coesão temporo-aspetual*. Gramática da Língua Portuguesa, Areal Editores.

Ançã, M. (2013). "Saberes Vulgares" de Africanos sobre a Língua Portuguesa: Um Contributo para o Português Língua Não Materna, In Bizrro, R.; Moreira, A. e Flores, C. (cord.), (2013). Português Língua Não Materna: Investigação e Ensino, Ed. Lidel.

Barbosa, P. e Flores, C. (2011). "Clíticos no português de herança de emigrantes bilingues de segunda geração". *Textos selecionados, XXVI Encontro da Associação Portuguesa de Língua, Lisboa, APL, 81-98.*

Cenoz, J.; Hufeisen, B. e Jessner, U. (2003). "Why investigate the multilingual lexicon?" *In J. Cenoz, B. Hufeisen e U. Jessner (eds). The multilingual lexicon, 1-9. Dordrecht, Boston, Londres: Kluwer Academic Publishers.*

Comissão Europeu, (2007). *Commission of the European Communities. Final report. High level group on multilingualism*. Luxembourg. Referido no documento Comissão Europeia (2009: 3 de 23).

Costa, L. (2001). "O Tétum, factor de identidade nacional". *Camões, Revista de Letras e Culturas Lusófonas, pg. 61.*

Costa, L. (2015). *Língua Tétum. Contributos para uma Gramática*. Edição Colibri, Lisboa.

De Angelis, G. e Selinker, L. (2001). "Interlanguage. Transfer in competing linguistic systems in the multilingual mind". *In J. Cenoz, B. Hufeisen e U. Jessner (eds.). Cross-linguistic influence in third language acquisition: psycholinguistic perspectives, 69-89. Clevedon: Multilingual matters Ltd.*

Duarte, I. (2003). *Subclasses de verbos e esquemas relacionais in Mateus, M. H. (2003), Gramática da Língua Portuguesa, 5ª edição.*

Ellis, R. (1985). *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

\_ (1997). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

Flores, C. (2013). *Português Língua Não Materna: Discutindo Conceitos de uma Perspetiva Linguística*, In Bizarro, R.; Moreira, A. e Flores, C. (cord.), (2013). *Português Língua Não Materna: Investigação e Ensino*, Ed. Lidel.

Fries, C. C. & Lado, R. (1957). *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. London: Longman. Oller, J.

Gass, S. e Selinker, L. (1994). *Second Language Acquisition: An Introductory Course*. (Topics in Applied Psycholinguistic.) Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Hammarberg, B. (2001: 21). "Roles of L1 and L2 in L3 production and acquisition". In Cenoz, B. Hufeisen e U. Jessner (eds.). *Cross-linguistic influence in third language acquisition: psycholinguistic perspectives*, 21-41. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.

Han, Z. H. (2004). *Fossilization*. In, *International Journal of Applied Linguistics*, 14:2 (2004): 212-242, *Second Language Acquisition, Critical Concepts in Linguistic*, edited by Lourdes Ortega.

Hull, G. & Eccles, L. (2005). *A estrutura dos verbos do Tétum*.

– *Marcadores verbais do Tétum*. Gramática da Língua Tétum – Instituto Camões Portugal, Lisboa: Lidel.

Galisson, R. (1986). "Eloge de la didactologie/didactique des langues et des cultures (maternelles et étrangères) – D/DLG". *Études de Linguistique Appliquée*, 64, 39-54, in Ançã, M. (2013). *"Saberes Vulgares" de Africanos sobre a Língua Portuguesa: Um Contributo para o Português Língua Não Materna*. CIDTFF/Universidade de Aveiro.

Gampbell, E. e Spear, N. (1972). Ontogeny of memory. *Psychological Review*, 79, 215-236, in Flores, C. (2013). *Português Língua Não Materna: Discutindo Conceitos de uma Perspetiva Linguística*. Universidade do Minho.

Gonçalves, A. e Raposo, E. (2013). *Verbo e sintagma verbal*. In Raposo, E.; Nascimento, M.; Mota, M.; Segura, L. e Mendes, A. (org. 2013). *Gramática do Português*, Vol. II, Fundação Calouste Gulbenkian.

Long, M. (2003). Stabilization and fossilization in interlanguage development. In C. Doughty and M. Long (eds.), *Handbook of second language acquisition*. Oxford: Lackwell. 487-536.

\_ and P. Robinson (1998). Focus on form: theory, research, and practice. In C. Doughty and J. Williams (eds.), *Focus on form in classroom second language acquisition*. Cambridge University Press. 16-41.

Oliveira, F. (2013). *Tempo verbal do Português*. In Raposo, E.; Nascimento, M.; Mota, M.; Segura, L. e Mendes, A. (org. 2013). Gramática do Português, Vol. I, Fundação Calouste Gulbenkian.

Oliveira, F. e Cunha, L. (2011). "Tipos de Genericidade". In Costa, A.; Falé, I.; Barbosa, P. (orgs.) *Textos Seleccionados do XXVI Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística (Porto 2010)*. Lisboa. APL: 446-459.

Pinto, M. (2013). *Bilinguismo e Cognição: Como Explicar os Desempenhos em Tarefas de Repetição de Dígitos e de Frases?* In Bizarro, R.; Moreira, A. e Flores, C. (cord. 2013). *Português Língua Não Materna: Investigação e Ensino*, Ed. Lidel.

Selinker, L. (1972). Interlanguage. *IRAL* 10.2: 209-31.

\_ and U. Lakshmanan (1992) language transfer and fossilization: the multiple effects principle. In S. Gass and L. Selinker (eds.), *Language transfer in language learning*. Amsterdam: John Benjamins. 197-216.

\_ and Z. H. Han (2001) . Fossilization: moving the concept into empirical longitudinal study. In C. Elder, A. Brown, E. Grove, K. Hill, N. Iwashita, T. Lumley, T. McNamara and K. O'Loughlin (eds.), *Studies in language testing: experimenting with uncertainty*. Cambridge University Press. 276-91.

Quadro Europeu Comum de Referência, (2001), *Níveis Comuns de Referência*.

\_ *O uso da língua e o utilizador/aprendente*, 1ª Edição, ASA Editores II, S.A.

Silvano, P. (2002). *Sobre a Semântica da Sequência de Tempos em Português Europeu. Análise das Relações Temporais em Frases Complexas com Completivas*. Universidade do Minho (dissertação de mestrado).

Teixeira, J.(1996), *Errare Humanum Est* (Sincronia, diacronia e erro) in *Diacrítica*, nº11, Universidade do Minho, Braga.

\_ (2014). *A Norma Linguística*. Como Funcionam as Línguas? Uma iniciação às Ciências da Linguagem, 1ª edição.

Ullman, M. T. (2001). "A neurocognitive perspective on language: The declarative/procedural model". *Nature Reviews Neuroscience*, 2, 717-726.

\_ (2004). "Contributions of Memory Circuits to Language: the Declarative/Procedural Model". *Cognitive*, 92, 231-270, in Flores, C. (2013). *Português Língua Não Materna: Discutindo Conceitos de uma Perspetiva Linguística*. Universidade do Minho.

Ximenes, C. (18-5-2008), "A Língua Portuguesa em Timor". *Revista do Forum Haksasuk, Díli*.

Vieira, Flávia, (1993), "*Consciências Metalinguísticas e Aprendizagem de uma Língua Estrangeira*", in Fátima, S. (org.) *Linguagem e Desenvolvimento*.

Villalva, A. (2003). *Estrutura morfológica básica*. In Mateus, M. H. (2003). *Gramática da Língua Portuguesa*, 5ª edição.

White, L. (2003). *Second Language Acquisition and Universal Grammar*. Cambridge: CUP.

Willis, D., Willis, J. (2007). *Doing Task-based Teaching*. Oxford University Press. By Gate, M., Skehan, P., Swain, M. (eds) (2001) *Researching Pedagogic Tasks: Second Language Learning and Testing*. Harlow: Pearson Education.

## ANEXOS