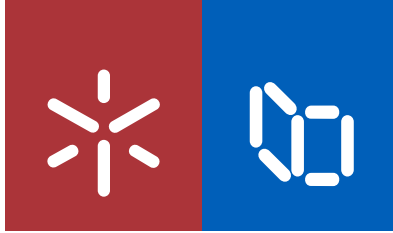


Universidade do Minho
Escola de Letras, Artes e Ciências Humanas

Paula Maria Francisca dos Reis

**Aquisição de uma segunda língua e erosão
da língua materna na infância:
Um estudo de caso no contexto timorense**



Universidade do Minho

Escola de Letras, Artes e Ciências Humanas

Paula Maria Francisca dos Reis

**Aquisição de uma segunda língua e erosão
da língua materna na infância:
Um estudo de caso no contexto timorense**

Dissertação de Mestrado
Mestrado em Português Língua Não Materna (PLNM),
Português Língua Estrangeira (PLE) e Língua Segunda (L2)

Trabalho efetuado sob a orientação da
Professora Doutora Cristina Flores

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

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

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

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

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



Atribuição-NãoComercial-SemDerivações
CC BY-NC-ND

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

Agradecimentos

A todos os professores do Mestrado em PLNM, PLE/PL2 que me apoiaram.

Agradeço de coração à minha orientadora, Doutora Cristina Flores, pelo seu extraordinário auxílio, orientação, conselho e discernimento.

À Fundação Marista de Timor-Leste, através do Diretor do Instituto Católico para a Formação de Professores, que financia todas as necessidades financeiras.

Ao meu marido e aos meus três filhos, agradeço pelo vosso amor e orações.

Aos pais e à família, expresso minha gratidão pela motivação e apoio.

À professora Maria Lucília Cardoso, meu profundo agradecimento.

À Liliana Magalhães que me apoiou durante o meu percurso de estudo.

À Marta Boaventura Pinto, com amor.

Dedicatória

Br. Peter Corr, fms., meu grande suporte.

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

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

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

Aquisição de uma segunda língua e erosão da língua materna na infância: Um estudo de caso no contexto timorense

Resumo

Esta dissertação tem como propósito aprofundar o entendimento sobre a aquisição da linguagem e os diversos fatores que influenciam a erosão de uma língua materna. O método de investigação adotado neste estudo é o de um estudo de caso, envolvendo uma abordagem descritiva que incorpora elementos qualitativos e quantitativos. Trata-se de uma pesquisa de campo. Os participantes nesta pesquisa são o sujeito principal, isto é, uma adolescente timorense de 15 anos de idade, que experienciou uma situação de mudança de país, a sua encarregada de educação e o seu pai. O enfoque central deste estudo reside no desenvolvimento linguístico durante a primeira infância, após a mudança de Timor-Leste para Portugal, e no presente. O método empregado abrange a recolha de dados por meio de entrevista, registos de Perfil Linguístico Bilingue e a aplicação de um teste linguístico. Os resultados desta investigação apontam para a erosão da língua materna (o tétum) como resultado da perda de contacto com essa língua. Entre os fatores individuais que explicam o processo de erosão incluem-se aspetos como a idade de perda da língua materna, o ambiente linguístico, a frequência de utilização da segunda língua (português), a falta de utilização do vocabulário na primeira língua e todos os processos associados à aquisição da segunda língua.

Palavras-chave: aquisição, ambiente linguístico, erosão, português, tétum

Acquisition of a second language and erosion of the mother tongue in childhood: A case study in the timorese context

Abstract

This dissertation aims to deepen the understanding of language acquisition and the various factors influencing the erosion of a native language. The research method adopted in this study is that of a case study, involving a descriptive approach that incorporates both qualitative and quantitative elements. The participants in this research include the main subject, namely, a 15-year-old Timorese adolescent who experienced a change of country, the guardian, as well as the father. The central focus of this study lies in linguistic development during early childhood, following the move from Timor-Leste to Portugal, and in the present. The employed method involves data collection through interviews, Bilingual Language Profile records, and the application of linguistic tests. The results of this investigation point to the erosion of the native language (Tetum) as a result of losing contact with that language. Among the individual factors that explain the erosion process, aspects such as the age of losing the native language, the linguistic environment, the frequency of use of the second language (Portuguese), the lack of use of vocabulary in the first language, and all processes associated with the acquisition of the second language.

Keywords: acquisition, erosion, linguistic environment, Portuguese, tetum,

Akizisaun lian daruak no erozaun lian-inan ba labarik: Estudu kazu iha kontestu Timór

Rezumu

Disertasaun ida ne'e nu'udar propóztu ida hodi hakle'an komprensaun kona ba akizisaun linguajen no fatór hirak ne'ebé influensia ba erozaun ba lian-inan. Métođu investigasaun adotadu iha estudu ne'e hala'o liu husi estudu kazu ida, envolve husi abordajen deskriptiva ne'ebé mak halibur elementu sira husi kualitativu no kuantitativu. Partisipante hirak ne'ebé mak halo parte iha peskiza ne'e mak liu husi sujeitu prinsipál mak labarik timor-oan ho idade 15, ne'ebé mak ho esperiénsia halo mudansa husi nian rain, inan-aman no kuidadora. Foku sentral haree liu husi estudu rezide no dezenvolvimentu linguístiku durante infánsia dahuluk, hafoin mudansa fatin husi Timor-Leste ba Portugal, no ba tempu agora dadaun. Métođu empregadu ne'ebé mak abranje hodi rekolla dados mak liu husi entrevista, rejistu husi Perfil Linguístiku Bilíngue no aplikasaun teste linguístiku sira. Rezultadu husi investigasaun hatudu liu kona ba erozaun ba lian-inan (tétum) nu'udar rezultadu husi lakon kontaktu ho lian refere. Liu husi fatores individuais ne'ebé mak esplika kona ba prosesu erozaun, inklui mos ho aspetu sira seluk mak hanesan idade lakon lian materna, ambiente linguístiku, frekuénsia utilizaun lian daruak (portugés) no menus utilizaun vokabuláriu sira iha lian-inan no prosesu asociadu sira seluk ne'ebé mak iha relasaun ho akizisaun ba lian daruak.

Liafuan-xave: akizisaun, ambiente linguístiku, erozaun, portugés, tétum

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I	4
AQUISIÇÃO DA SEGUNDA LÍNGUA	4
1.1. O processo de aquisição da língua.....	4
1.1.1. Visão geral.....	4
1.1.2. Princípios da aquisição da língua	5
1.2. A teoria da aquisição da língua: behaviorista, nativista e cognitiva	6
1.2.1. Teoria Behaviorista	6
1.2.2. Teoria Nativista.....	7
1.2.3. Teoria Cognitiva.....	7
1.3. A abordagem da aquisição de uma segunda língua.....	8
1.3.1. O papel do <i>input</i> no processo da aquisição da língua	8
1.3.2. Perspetiva geral sobre a aquisição da segunda língua	10
1.3.3. Os fatores que influenciam a aquisição de uma segunda língua.....	11
1.4. A aquisição da segunda língua nas crianças	14
1.4.1. Aquisição e desenvolvimento de linguagem nas crianças.....	14
1.4.2. Aquisição da linguagem por crianças em ambiente bilíngues.....	15
CAPÍTULO II	17
EROSÃO DA LÍNGUA	17
2.1. Descrição da erosão da língua	17
2.1.1. Conceito da erosão da língua “ <i>Language attrition/Loss language</i> ”	17
2.2. Elementos que causam a erosão da língua	19
2.2.1. O desenvolvimento do bilinguismo	19
2.2.2. As influências dos fatores extralinguísticos na perda de uma primeira língua.....	21
2.2.3. Efeitos e frequências de utilização de L2	23
CAPÍTULO III	25
CONTEXTO SOCIOLINGUÍSTICO EM TIMOR-LESTE	25
3.1. A essência da sociolinguística	25
3.1.1. A natureza da sociolinguística	25
3.1.2. Aspectos sociolinguísticos.....	26
3.2. Sociolinguística em Timor-Leste.....	27
3.2.1. Pré-história do surgimento da língua em Timor-Leste.....	27
3.2.2. Evolução sociolinguística em Timor-Leste no período da colonização	30

3.2.3. Estado linguístico durante o período da invasão da Indonésia	33
3.2.4. Contexto sociolinguístico: Pós - independência	36
CAPÍTULO IV	40
O PRESENTE ESTUDO.....	40
4.1. Objetivos de estudo	40
4.1.1. Objetivos gerais	40
4.1.2. Objetivos específicos.....	40
4.2. Participantes de estudo	41
4.2.1. Sujeito principal.....	41
4.2.2. Outros informantes	41
4.3. Tipos de investigação	42
4.4. Local de investigação.....	42
4.5. Procedimento de investigação.....	43
4.6. Método de investigação	43
4.6.1. <i>Bilingual Language Profile</i> (BLP)	43
4.6.2. Teste de Tarefa Lexical Recetiva.....	44
4.6.3. Entrevista	44
4.7. Instrumentos de pesquisa.....	45
4.7.1. Registo de <i>Bilingual Language Profile</i> (BLP).....	45
4.7.2. Ficha de Teste de Tarefa Lexical Recetiva.....	45
4.7.3. Guião de entrevista	48
4.8. Técnica de análise de dados.....	53
CAPÍTULO V	54
RESULTADOS.....	54
5.1. Dados obtidos pelo sujeito principal	54
5.2. Resultado de entrevista com os pais	60
5.3. Resultado da entrevista obtido pela encarregada da educação	62
CAPÍTULO VI	64
DISCUSSÃO	64
CONCLUSÃO.....	67
BIBLIOGRAFIA.....	70
ANEXOS.....	80

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Mapa de identificar as regiões geográficas e as determinações das ilhas.....	28
Figura 2: Divisão dos idiomas oficiais.....	30
Figura 3: Timor-Leste nas Províncias da Indonésia	34
Figura 4: <i>Language map of Timor-Leste</i> (Bowden & Hajek, 2007, p. 266).	37
Figura 5: Variedade da língua tétum, Albuquerque (2010).....	38
Figura 6: Conceptual Framework of Case Studies as an Approach to Language Research (Umbar & Ridlo, 2020)	43
Figura 7: O desenvolvimento linguístico da criança.....	65

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: <i>Basic modes of language acquisition</i> (Klein, 1986, pg. 15)	8
Tabela 2: Competência linguística (Registo BLP)	46
Tabela 3: Motivação e identificação com as línguas (Registo BLP)	47
Tabela 4: Registo de palavras – Teste de Tarefa Lexical Recetiva.....	48
Tabela 5: A motivação e identificação com as línguas da criança.....	56
Tabela 6: Registo de teste de tarefa lexical recetiva	58
Tabela 7: Aquisição da língua da criança	64

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: O resultado do uso das línguas	55
Gráfico 2: O resultado da competência linguística (Auto-avaliação)	55
Gráfico 3: O resultado de teste de tarefa lexical recetiva	66

INTRODUÇÃO

O uso da língua como meio de comunicação com outras pessoas é algo fundamental e muito importante no percurso de desenvolvimento de uma pessoa. O ambiente e fatores biológicos e cognitivos são fatores que têm grande influência no desenvolvimento da língua materna.

A língua é inseparável da condição humana. Os seres humanos basicamente não são capazes de viver sozinhos porque precisam de outros seres para viverem, razão pela qual existem grupos de seres humanos chamados comunidades. A sociedade se comunicará sempre. A comunicação é a forma como os humanos interagem uns com os outros através das diferentes línguas naturais (Teixeira, 2014).

A sociedade de Timor-Leste é uma sociedade multilíngue. O multilinguismo timorense advém da existência de muita diversidade em vários domínios, incluindo etnia, religião e crença, ideologia, situação económica, a localização geográfica. Estas diferenças no seio da sociedade timorense determinam a existência de diferenças linguísticas, tendo a língua tétum como língua unificadora do país. Assim, a maioria dos timorenses fala pelo menos uma língua regional, como primeira língua (L1), além do tétum (L1) e depois o português como segunda língua (L2). Estas línguas têm as suas respetivas posições e funções para serem utilizadas nas várias situações do dia-a-dia das pessoas. De acordo com a Constituição de Timor-Leste, o tétum tem estatuto oficial e nacional, enquanto as outras línguas endógenas têm apenas estatuto nacional (Taylor-Leech, 2009).

O tétum tinha-se assumido como língua de comunicação entre os múltiplos reinos. Este estatuto do tétum foi reforçado durante o período da presença portuguesa, tornando-se a língua franca por excelência, mas a língua de administração ou por esta imposta era o português, que passou a ser usado por uma reduzida percentagem de timorenses em diferentes regiões. Durante este período, assistiu-se a uma grande interação entre as duas línguas. Assim, nesta altura era o ensino do português realizado ao nível de língua materna, sendo a maioria da população bilingue e, por vezes, trilingue, tendo em conta a língua do seu distrito de origem, o tétum e ainda o português (Santos, 2009).

Os problemas linguísticos neste universo social devem ser uma preocupação, não só dos linguistas, mas também da comunidade timorense. Um deles prende-se com a aquisição de uma segunda língua e a erosão da língua materna na infância. Erosão é um fenómeno linguístico que se

refere à perda de uma língua por parte de um indivíduo. Se a primeira língua for substituída por uma nova língua, existe a possibilidade de a língua original se extinguir por já não ser utilizada.

Este é um problema importante no estudo da aquisição da L2 e da erosão da língua materna na infância, ou seja, os casos de abandono da L1, passando à utilização da L2 em todas as interações sociais podem ser bastante frequentes em situações de migração. A situação torna-se mais preocupante se o problema ocorrer numa criança. Isto pode afetar lentamente a percentagem de utilização da língua local ou o facto de a L1 de um falante ser mais reduzida à medida que se desloca para a utilização do português, cuja percentagem de utilização está a aumentar devido ao fator imigração no caso de Timor-Leste para Portugal.

Os benefícios de as crianças aprenderem uma segunda língua são os seguintes: as crianças têm facilidade de aprender qualquer coisa. Quando aprendem uma L2, também aprendem algo que não conhecem, o que pode facilitar a aprendizagem de algum aspeto por parte das crianças. As crianças serão mais imaginativas e criativas na comunicação (Myles & Rosamond, 1998). As crianças que possuem capacidades linguísticas adequadas também desenvolverão bem as suas capacidades cognitivas.

O estudo de crianças bilingues tem relevância direta para muitas famílias que vivem numa situação bilingue. Aprender uma nova língua durante a infância tem vantagens especiais, pois os indivíduos possuem uma capacidade única para dominar línguas nessa fase, independentemente de ser a sua língua materna ou outra língua. A língua é uma parte importante que reflete o valor da cultura e a identidade das pessoas e das nações (Fletcher & Whinney, 1997; Holmes, 2013).

Para compreender bem o desenvolvimento desta dissertação, o trabalho está dividido em seis capítulos nos quais cada capítulo contém as descrições que refletem sobre o tema do trabalho, nomeadamente: Capítulo 1 - Aquisição da segunda língua; Capítulo 2 - Erosão da língua; Capítulo 3 – Contexto sociolinguístico em Timor-Leste; Capítulo 4 – O presente estudo; Capítulo 5 – Resultados; Capítulo 6 – Discussão e conclusão.

**AQUISIÇÃO DE UMA SEGUNDA LÍNGUA E EROÇÃO DA LÍNGUA
MATERNA NA INFÂNCIA: UM ESTUDO DE CASO
NO CONTEXTO TIMORENSE**

CAPÍTULO I

AQUISIÇÃO DA SEGUNDA LÍNGUA

1.1. O processo de aquisição da língua

1.1.1. Visão geral

O ser humano que vive em sociedade só excepcionalmente poderá evitar o ato de comunicar com os outros, seja no dia a dia, por exemplo, na família ou no meio social. Os indivíduos utilizam a língua como meio de comunicação entre si, e é aí que a língua tem um papel muito importante na vida dos homens. De acordo com Cook (2008) *“Language is at the centre of human life”* (p.1).

O autor permite-nos definir a língua como um instrumento de interação e de comunicação, no sentido de um elemento de transmissão de pensamentos, ideias, conceitos ou sentimentos. Na comunicação humana, há um jogo intrincado entre a fala e outros modos de comunicação. Quando falamos uns com os outros, empenhamos-nos plenamente na comunicação de conteúdos, atitudes e emoções (Johnson-Laird, 1990). De maneira idêntica, a língua constitui um meio de comunicação, bem como um recurso de integração na sociedade.

Em suma, a língua é um sistema de representação de tudo aquilo que, num dado estado de civilização, é o reflexo do povo, a memória coletiva em que este deposita a experiência a transmitir às gerações futuras, que constitui para o homem o pensável, e o discurso (a fala), a expressão de tudo aquilo que é momentaneamente pensado, tendo como base um sistema abstrato de regras linguísticas. Do mesmo modo, a língua é o meio mais seguro, talvez o único, de descoberta e de ordenamento do real; é o quadro e a matriz do pensamento coletivo e, segundo vários autores, condiciona a experiência dos que a falam (Valin, 1954; Garmadi 1983). Outra definição de língua assenta na ideia de que é um sistema de símbolos que se desenvolvem. Cada símbolo linguístico tem um significado ou um conceito. Uma vez que cada símbolo tem ou exprime um conceito ou significado, conclui-se que cada palavra de uma língua tem um (ou vários) significados.

A language is said to be a system of arbitrary symbols that is used to communicate. [...] language is a set of things making up a whole that preferentially represents other things and is used to make common, impart, or share information, signals, and messages. (Menyuk, 1988, p. 2)

Tendo em conta a variedade de ideias sobre a definição da língua, Brown (2000) definiu a língua como um meio de atividades de comunicação que desempenha um papel muito importante na

vida humana como expressão dos pensamentos de uma pessoa, de modo que possam ser compreendidos. Como se pode ver na citação completa:

Language is systematic; language is a set of arbitrary symbols; those symbols are primarily vocal, but may also be visual; the symbols have conventionalized meanings to which they refer; language is used for communication; language operates in a speech community or culture; language is essentially human, although possibly not limited to humans; language is acquired by all people in much the same way, language and language learning both have universal characteristics. (p. 5)

Realmente, os homens são indivíduos sociais que não podem viver individualmente, mas que interagem sempre uns com os outros. Saussure, no Dicionário das Ciências da Linguagem, define a língua em três vertentes diferentes. Uma dessas definições é que a língua é um fenômeno social. Por conseguinte, a língua não é apenas uma forma e uma determinação, mas também uma parte da realidade social. Isto porque a língua é um aspecto da atividade social na vida humana (Ducrot & Todorov, 1982).

A língua é um fenômeno social. [...] Somos levados a negar que a atividade linguística tenha normas sociais, que as condições de emprego da linguagem e o seu efeito sobre a situação dos interlocutores possam ser regidos não somente por hábitos mas por convenções. (ibid., 1982, p. 152)

1.1.2. Princípios da aquisição da língua

O primeiro estudo sobre a aquisição da língua foi desenvolvido por um biólogo da Alemanha, nomeadamente Tiedemann (1787). Este estudo efetua-se a partir do estudo geral do desenvolvimento da criança, tendo sido continuado por Charles Darwin em 1877 que descreveu o desenvolvimento linguístico do seu filho. O estudo dos processos de aquisição linguística continua a evoluir e a desenvolver-se até ao presente momento. Por isso, muitos estão interessados em estudá-lo de forma mais profunda e com métodos empíricos viáveis (Malmkjaer, 2002).

A aquisição da língua é o processo pelo qual os seres humanos adquirem a capacidade de conhecer, produzir e utilizar linguagem para compreender o mundo e comunicar em comunidade. Esta capacidade envolve competências em vários domínios linguísticos, como a sintaxe, a morfologia, a fonética, a pragmática e o vocabulário. A aquisição da língua pode ser feita sob a forma da oralidade, no caso da linguagem verbal, ou expressões gestuais no caso da linguagem gestual. O estudo da aquisição da linguagem visa explicar de que modo o ser humano parte de um estado no qual, aparentemente, não possui qualquer forma de expressão verbal e, naturalmente, ou seja, sem a necessidade de aprendizagem formal, incorpora a língua de sua comunidade nos primeiros anos de

vida, adquirindo um sistema linguístico interiorizado complexo que permite uma interação social dependente (Correa, 1999).

1.2. A teoria da aquisição da língua: behaviorista, nativista e cognitiva

1.2.1. Teoria Behaviorista

O enfoque behaviorista centra-se em aspetos que podem ser captados diretamente do comportamento linguístico - respostas que são normalmente observadas em condições reais e relações ou combinações entre a resposta e os acontecimentos no mundo que o envolve. A teoria da aprendizagem behaviorista explica que a aprendizagem é uma mudança de comportamento que pode ser observada, mensurada e avaliada de forma concreta. Um comportamento linguístico eficaz consiste em reagir adequadamente aos estímulos. Esta resposta tornar-se-á um hábito se a reação for justificada (Aquino & Valle, 2018).

O processo de aprendizagem corresponde a uma mudança de comportamento devido à interação entre estímulo e resposta. Por outras palavras, a aquisição de conhecimentos é uma forma de mudança experimentada pelos aprendentes em termos da sua capacidade de se comportarem de novas formas, em resultado da interação entre estímulo e resposta. Nesta altura, a criança aprende a sua primeira língua e é claro que será estimulada ou incentivada pelas pessoas que funcionam como modelo de referência para ela. A estas situações chama-se reagir correctamente aos estímulos e são essenciais para a aquisição da primeira língua pelas crianças (Lundin, 1991).

Nesta teoria, as atividades de aprendizagem são aplicadas a partir de vários fatores, como os objetivos de aprendizagem, os materiais de aprendizagem, as características dos aprendentes, os meios de comunicação e as facilidades de aprendizagem. Outro fator que é considerado importante pela linha behaviorista é o fator de reforço (*reinforcement*). O reforço é tudo o que pode reforçar o aparecimento de uma resposta. Quando se aplica um reforço (*positive reinforcement*), a resposta será mais potente; se o reforço for reduzido (*negative reinforcement*), a resposta continuará a ser valorizada (Slavin, 2000; Knight, 1982).

Burrhus Skinner é um dos proponentes do behaviorismo. Escreveu o livro *Verbal Behavior* (1957) que é utilizado como referência para os seguidores desta escola. De acordo com esta corrente, a aprendizagem é o resultado de fatores externos que se impõem a um organismo. Segundo Skinner, o comportamento linguístico é o mesmo que qualquer outro comportamento, controlado pelas suas consequências. Se um facto é interessante, o comportamento continuará a ser praticado. Por outro

lado, se não for útil, o comportamento será abandonado. Em suma, se houver um reforço adequado, o comportamento altera-se e é a isto que se chama aprendizagem.

Assim, aprendizagem da linguagem corresponde um processo passivo de imitação da fala que as crianças ouvem dos adultos, acompanhado de reforço positivo quando existe acerto e de reforço negativo sempre que houver erro. O ambiente desempenha um papel fundamental no processo de aquisição, já que a criança, por ela mesma, não é considerada capaz de desenvolver a linguagem, dependendo de fatores externos para que esse desenvolvimento aconteça (de Quadros & Finger, 2007).

1.2.2. Teoria Nativista

O termo nativismo resulta da constatação fundamental de que a aprendizagem de línguas é determinada biologicamente, surgindo como reação contra a corrente behaviorista. A teoria nativista, ou generativa, propõe que cada ser humano nasce já com um mecanismo próprio para adquirir e aprender uma língua, “*Ability to use language may improve or decline without any change in knowledge*” (Knight, 1982, p. 9).

Noam Chomsky é considerado o proponente da visão nativista e a sua perspectiva baseia-se em vários pressupostos. Primeiro, o comportamento linguístico é algo que é hereditário, todas as línguas têm o mesmo padrão de desenvolvimento (que é universal) e o ambiente tem um papel menor no processo de aquisição da língua do que assumido por outras teorias. Em segundo lugar, a língua pode ser dominada num período de tempo relativamente curto. Em terceiro lugar, o ambiente linguístico da criança é caracterizado pela «*pobreza de estímulo*», ou seja não fornece todos os elementos que possibilitam o domínio de uma gramática complexa. Contudo, apesar da pobreza de estímulo a criança adquire rapidamente um sistema interiorizado muito completo, argumento que serve para sustentar a hipótese do fundamento nativista da linguagem (Rodrigo, 2020).

1.2.3. Teoria Cognitiva

A teoria do cognitivismo foi introduzida por Jean Piaget em 1954. A linguagem não é uma característica natural distinta, mas uma das várias capacidades que surgem com a evolução cognitiva da criança. A linguagem é estruturada pela racionalidade, pelo que o desenvolvimento da linguagem deve basear-se em mudanças mais básicas e mais gerais na parte cognitiva (Galeffi, 2003). Saliente-se também que, de acordo com esta teoria, a estrutura complexa da linguagem não é fornecida

diretamente pela natureza. A estrutura da linguagem constitui o resultado de uma intrínseca interação contínua entre o nível de funcionamento cognitivo das crianças e o seu ambiente linguístico.¹

1.3. A abordagem da aquisição de uma segunda língua

1.3.1. O papel do *input* no processo da aquisição da língua

Em contextos de bilinguismo, há duas línguas que emergem do ambiente envolvente. É a primeira língua e a segunda língua. Estas duas línguas, têm um papel importante na comunicação, tanto oral como escrita. Ainda mais, literalmente, todas as funções exercidas pelo ser humano pressupõem o uso da língua, mas nem todas as línguas são consideradas necessárias e utilizadas em todas as atividades (Ellis, 1997).

A aquisição da L1 e a aquisição da L2 têm pouco em comum, o que leva à utilização de um ambiente de aprendizagem de línguas. Uma boa capacidade de domínio precoce da língua permitirá melhorar a qualidade da vida humana, especialmente no aspeto da interação social (Krashen, 1981).

A aquisição da linguagem divide-se em aquisição da primeira língua e aquisição da segunda língua. A aquisição da L1 ocorre desde a nascença. A língua adquirida pode ser uma língua, adquirida, portanto, em contexto monolíngue (aquisição da L1), duas línguas simultâneas ou adquiridas sequencialmente (bilingue), ou mais de duas línguas (multilingue). Antes de proceder à aquisição de uma L2 propriamente dita, talvez seja conveniente resumir ao quatro modalidades de aquisição de uma língua abordados até ao momento (Klein, 1986).

Modalidades básicas de aquisição de línguas			
	Aquisição da língua		
Idade	A	B	Designação
1-3 anos	+	-	FLA monolíngue
	+	+	FLA bilingue
3-4 anos, até à adolescência após a puberdade	+	+	Criança SLA
	-	+	Adult SLA

Tabela 1: *Basic modes of language acquisition* (Klein, 1986, pg. 15)

¹ As ciências cognitivas representam uma área interdisciplinaridade que ocupa não somente dos estudos relacionados à língua, mas da mente humana como um todo.

A L2 é a língua que é aprendida pela criança depois de esta ter começado a adquirir a sua língua materna (L1). Esta aquisição da segunda língua pode ocorrer no ambiente familiar, no ambiente escolar da criança e também no ambiente da sua comunidade próxima. A aquisição de uma segunda língua refere-se, assim ao estudo de indivíduos e grupos que estão a aprender uma língua depois de terem aprendido a sua primeira língua. Assim sendo, a aquisição de uma segunda língua envolve um conjunto diversificado de contextos de aprendizagem de línguas e de características e circunstâncias do aprendente (Saville-Troike, 2012; 2005).

A aquisição da língua distingue-se geralmente da aprendizagem da língua. A aprendizagem de línguas está relacionada com os processos que têm lugar quando um falante aprende uma segunda língua num contexto de instrução, geralmente através de aprendizagem explícita dessa língua, a partir da adolescência. Segundo Ellis (1985):

Second language acquisition is a complex process, involving many interrelated factors. [...] it is important to establish clearly what is meant by the term. (p. 4)

Second language acquisition stands in contrast to first language acquisition. It is the study of how learners learn an additional language after they have acquired their mother tongue. The study of language learner language began with the study of the first language (L1) acquisition. (p. 5)

A aquisição de uma L2 pode referir-se a qualquer língua, também pode ser chamada de terceira, quarta e assim por diante. Quando se trata da aquisição da L2 na infância, verifica-se que esta tende a decorrer de forma semelhante à aquisição de uma L1, embora em estágios iniciais se registre maior variação. Para fortalecer essas ideias, Ellis (1994) afirmou que, *“Second language acquisition is a complex, multifaceted phenomenon and it is not surprising that it has come to mean different thing to different people”* (p. 15).

Segundo Chomsky (2005), a aquisição de uma L1 é fortemente apoiada pela existência de um LAD (*Language Acquisition Device*) ou, muitas vezes, referido como uma ferramenta de aquisição da linguagem, desde o nascimento, as crianças já têm um LAD, pelo que lhes é possível adquirir a sua primeira língua, *“As everyone learned language, it must be an innate ability, that is something everyone is born with”* (p. 102).

De forma mais específica, Noam Chomsky distingue entre competência e desempenho. A competência é a capacidade humana de utilizar a língua, bem como o conhecimento intuitivo que cada indivíduo tem da sua língua materna, enquanto o desempenho é a utilização efectiva da língua, incluindo ouvir, falar, pensar e escrever. Por um lado, considera que a aquisição da linguagem se

refere apenas à L1 (língua materna) e não à L2 ou a línguas subsequentes, “*Language is innate to man*” (Chomsky, 2004, p. 101).

1.3.2. Perspetiva geral sobre a aquisição de uma segunda língua

Stephen Krashen foi professor na Universidade do Sul da Califórnia. Um especialista em linguística reconhecido em diversos países do mundo. Para além disso, foi um investigador e ativista na área da educação.² Stephen Krashen é conhecido pelos seus contributos para a investigação da aquisição de uma segunda língua (*Second Language Acquisition*), a educação bilingue e também a educação para aprendizagem da leitura.

Em termos gerais, a aquisição de línguas em inglês chama-se *Language Acquisition*. Segundo Stephen Krashen, o termo aquisição é diferente de aprendizagem (*Learning*). Na Enciclopédia de Linguística (*Encyclopedia of Linguistics*), a aquisição da linguagem é referida como o estudo do desenvolvimento da linguagem de uma pessoa (*the study of the development of person*), e normalmente a referência é a sua língua materna, a segunda língua ou outra (Strazny, 2005).

A segunda língua (L2) refere-se genericamente a qualquer língua estrangeira, mesmo as que aprendemos por meio de educação formal em sala de aula. O termo “*segunda*” também não restringe tal estudo apenas às línguas estrangeiras aprendidas em consequência de uma vivência no exterior, ou seja, no país onde aquela língua é L1 (Pinto, 2008, p. 19).

Neste contexto, segundo Krashen (1982), a aquisição da primeira língua e a aquisição da L2 não têm nada em comum, mas têm algumas ou pequenas semelhanças, “*The child second language order of acquisition was different from first language order, but different groups of second language acquirers showed striking similarities*” (p. 10).

Segundo o mesmo autor a aquisição da linguagem ocorre de forma acidental apenas na infância, que ainda está em fase de crescimento e maturação. Para uma L2 adquirida em fase adulta, no contexto de instrução o termo adequado é aprendizagem, “*The innateness hypothesis proposes that human infants are born with a special capacity for language not shared with any other creature*” (Yule, 2010, p. 7).

Krashen argumenta que o termo aquisição da linguagem não é usado apenas para a L1 (língua materna), o termo aquisição também pode ser aplicado à L2 infantil. Como mencionado, a aquisição

² Este facto pode ser visto quando Krashen presta atenção à desordem da educação na América, e a falta de consciência do governo em prover uma educação completa “*property education*”, o vídeo disponível no site do youtube http://www.youtube.com/watch?v=tqB_2fb5ogY

da língua ocorre naturalmente, pelo que um falante de uma língua experimenta algumas restrições como falante dessa língua (Krashen, 1983). A língua é também um meio de estabelecer relações mais interativas entre os interlocutores. Para além disso, Krashen divide em dois conceitos, a diferença na aprendizagem de uma língua, nomeadamente, aquisição da língua e a aprendizagem da língua.

1. Aquisição da língua (*Language Aquisition*)

A aquisição de línguas é a obtenção de uma língua num processo natural, envolvendo indivíduos que aprendem a língua de uma forma natural e inconsciente (*Natural communication situation*). A aquisição de línguas é um produto da interação real entre os aprendentes e as pessoas no ambiente. É semelhante ao que acontece com as crianças que aprendem a sua língua materna. Este processo produzirá competências funcionais na língua falada sem exigir conhecimentos teóricos, por outras palavras, bem como permitirá criar uma situação de comunicação direta (Johnson, 2001).

2. Aprendizagem de língua (*Language Learning*)

A aprendizagem de línguas é geralmente considerada como uma abordagem tradicional e, atualmente, esta orientação ainda é muito comum em todas as escolas. A ênfase da aprendizagem está centrada na língua e, em muitos contextos de instrução, sobretudo na sua forma escrita. O objetivo é que os alunos compreendam a estrutura e as regras da língua, analisando-as, para além de exigir esforço cognitivo e pensamento dedutivo por parte dos aprendentes. Em termos simples, a abordagem com foco na forma, associada ao método tradicional de ensino de línguas, tem algumas características: (a) a comunicação não é considerada tão importante; (b) as técnicas de ensino e aprendizagem baseiam-se apenas no programa de estudos, o que dá a impressão de que são rígidas e pouco imaginativas; (c) a maioria das aulas só se preocupa com a teoria, com as regras gramaticais e não é complementada com a prática; (d) o professor é o principal responsável, os alunos são apenas participantes, e movimentam-se de forma passiva; (e) os alunos praticamente não dominam o uso da estrutura na conversação (Newmark, 1988).

1.3.3. Os fatores que influenciam a aquisição de uma segunda língua

Em complemento às várias ideias apresentadas acima sobre a aquisição de uma L2, podemos afirmar que, a aprendizagem de uma L2 é também determinada por vários fatores extra-linguísticos. A aquisição de uma L2 é um processo de ganhar a capacidade de produzir, apreender e usar palavras e frases coerentes, inconscientemente na comunicação. Envolve competências sintáticas, fonéticas e de

vocabulário amplo para além da língua materna (L1), ou seja, segunda, terceira, quarta, etc., mas tudo depende do tipo de aprendizagem. Segundo Gass & Selinker (2001):

[...] It has long been recognized that child second language acquisition is a central and important part of the field of second language acquisition. In fact, the so-called "modern period" of SLA had much of its impetus from studies on child second language acquisition. We begin by noting that the boundaries of child second language acquisition are somewhat arbitrary. (p. 100)

Neste processo, a criança não se apercebe de que está a aprender a sua língua com o objetivo de ampliar os conhecimentos, melhorar as capacidades de comunicação, ser capaz de se adaptar ao ambiente exterior através da reprodução da linguagem que ocorre pela primeira vez no ambiente familiar. A aquisição da primeira língua está normalmente associada à aquisição da língua de uma criança (Fasold & Connor-Linton, 2006).

De acordo com Klein (1986), há duas formas de adquirir uma L2, nomeadamente de forma natural e orientada ou guiada, *"A second language can be acquired in a variety of ways, at any age, for different purpose, and to varying degrees. [...] Traditionally, a fundamental distinction has been made between tutored and untutored (spontaneous) language learning"* (p. 15).

De certo, com os dois fatores aplicados por Klein (1986), houve também várias formas desenvolvidas nos dois elementos:

- 1) Aquisição natural (*Spontaneous learning*) é a aquisição de uma língua que ocorre na comunicação diária, livre do ensino. A aquisição de uma L2 não é uniforme, uma vez que cada indivíduo adquire uma língua à sua maneira.
- 2) Aquisição guiada de línguas (*Guided language learning*), se a apresentação dos métodos utilizados na aprendizagem for adequada e eficaz, isto será bem sucedido e beneficiará os formandos na aquisição da sua L2. Na aquisição orientada de uma L2, a aquisição de uma língua é ensinada aos aprendentes através da apresentação de material que tenha sido compreendido.

A aquisição de uma L2 é um fenómeno complexo. Os aprendentes passam por diversas fases diferentes uns dos outros, obtendo também resultados diferentes. Isto é influenciado por vários fatores que incluem tanto fatores internos como externos. Os autores Leaver, Ehrman e Shekhtman (2005) atualizaram vários fatores que influenciam a aquisição de uma L2 de acordo com vários resultados de estudos de caso, como se segue:

- a. Fator de aprendizagem: a aprendizagem ou apresentação de uma língua formal influencia certamente a aceleração e o sucesso da aquisição da L2, uma vez que é determinada por vários fatores e variáveis que são fornecidos de forma intencional. Do mesmo modo, o estado do ambiente de aprendizagem da L2 formalmente, através da leitura, da escrita, da audição e da fala ou do diálogo. O ambiente de aprendizagem de línguas na sala de aula é bastante diversificado por fatores de psicologia social da criança, que incluem ambientes, disciplinas e procedimentos utilizados. No ambiente de sala de aula, as regras gramaticais são apresentadas explicitamente para melhorar a qualidade da língua dos estudantes. Fornecidas ferramentas de ensino, tais como livros didáticos, manuais, quadros brancos, tarefas a completar, etc.
- b. Fator linguístico: A aprendizagem da L2 é normalmente influenciada pela L1. Assim, a influência da L1 na forma de transferência quando se fala a L2 será imensa se o aprendente não obtiver continuamente o estímulo da L2. A qualidade da língua ambiental é muito importante para que um indivíduo seja capaz de aprender uma nova língua (L2). A diferença de idade pode afetar a facilidade e o sucesso da aprendizagem da L2 em termos de fonologia, morfologia e sintaxe. Há, de facto, um pressuposto geral na aprendizagem, de que as crianças são melhores e mais bem sucedidas na aprendizagem do que os adultos.
- c. Fator independência: A motivação é um instinto interno, um estímulo, uma emoção ou um desejo que leva alguém a fazer algo. Assim, a motivação na aprendizagem de línguas é um incitamento que vem do interior do indivíduo que faz com que este tenha um vontade muito forte de aprender a L2. A aprendizagem de uma língua é um esforço individual. Ao resolver tarefas linguísticas, cada estudante adota o seu próprio método, estilo, técnica ou estratégia.

Os fatores externos incluem as condições sociais em que ocorre a aquisição da língua e o *input* recebido pelo aprendente. Isto pode ser visto a partir da oportunidade de os falantes aceitarem e utilizarem a língua aprendida num ambiente social, aprenderão rapidamente a segunda língua se interagirem diretamente com o ambiente social que utiliza a língua (Ellis, 1985; 1997).

O sucesso dos aprendentes de L2 é influenciado pelo tipo de *input* que recebem. Os fatores internos são os que provêm do aprendente individualmente, incluindo as competências linguísticas, a motivação e as estratégias de aprendizagem que utilizam. Estes fatores que afetam bastante a diversidade dos resultados da aprendizagem de uma segunda língua (Ellis, 1985; 1997; Finegan, 2004).

1.4. A aquisição da segunda língua nas crianças

1.4.1. Aquisição e desenvolvimento da linguagem nas crianças

A aquisição da língua ocorre quando uma criança adquire uma língua na infância, isto é, a sua língua materna (L1). As crianças aprendem a sua língua materna através da interação com os seus pais e o ambiente. As crianças serão capazes de expressar as suas ideias de forma clara e quase perfeita em termos de língua e gramática. Os pais não explicam como funciona a língua aos seus filhos, a L1 é adquirida através da exposição linguística e de uma comunicação significativa sem necessidade de qualquer estudo sistemático (Myles & Rosamond, 1998).

Ao ter uma vida social e interagir com os amigos e com o ambiente que o envolve, uma criança precisa de utilizar a linguagem para se comunicar desenvolver a capacidade de se relacionar com outras pessoas, *“A linguagem é o meio de adequação do indivíduo à sociedade. É através da comunicação que ele se socializa e assimila hábitos característicos do seu grupo social, como inclusive, as estruturas linguísticas, fonemas e o idioma propriamente dito”* (Pinto, 2008, p. 11).

A criança consegue exprimir e tornar possível o que lhe vai na alma através da linguagem. Por conseguinte, o objetivo é que as outras pessoas compreendam o que a criança está a pensar e não há dúvida de que a comunicação é considerada um indicador do sucesso que será obtido por uma criança. Segundo Correa (1999):

Toda a criança é, em princípio, capaz de tomar a língua de sua comunidade como língua materna e de adquirir simultaneamente mais de uma língua. A aquisição de cada língua requerer a identificação de seu sistema fonológico, sua morfologia, seu lexico, o que há de peculiar em sua sintaxe e no modo como relações semânticas se estabelecem. Diante da variabilidade das línguas, a criança terá de lidar com uma série de variáveis nessa identificação. (p.339)

A aquisição de uma língua natural (*natural ability/innate capacity*) é benéfica para a formação comunicação e a confiança dos aprendentes. O fator ambiente é o mais influente na aquisição de uma segunda língua (Saville-Troike, 2012).

In viewing the natural ability to acquire language in terms of innate capacity, we are saying that part of language structure is genetically “given” to every human child. All languages are incredibly complex systems which no children could possibly master in their early years to the degree they succeed in doing so if they had to “learn” them in the usual sense of the word. Children’s ability to create new utterances is remarkable, and their ability to recognize when a string of common words does not constitute a grammatical sentence in the language is even more so. (ibid. 2012, p. 14)

Visto que o processo de aquisição de uma língua está longe de ser totalmente compreendido. O nosso conhecimento sobre a natureza da linguagem humana diz-nos algo sobre o que a criança faz, ou não, quando aprende ou adquire uma língua (Fromkin & Rodman, 1993). Salientem-se ainda a capacidade da criança para adquirir linguagem:

- 1) As crianças não aprendem uma língua armazenando todas as palavras e todas as frases numa espécie de dicionário mental gigantesco. A lista de palavras é finita, mas não há dicionário que possa conter o número infinito de frases existentes;
- 2) As crianças aprendem a formar frases que a maior parte das vezes nunca tinham produzido antes;
- 3) As crianças aprendem a compreender frases ouvidas pela primeira vez; não o fazem comparando a “*frase ouvida*” com nenhuma frase guardada;
- 4) As crianças necessitam de aprender “*regras*” que lhes permitam usar a língua de uma maneira criativa;
- 5) Ninguém lhes ensina essas regras. Os pais não têm mais conhecimentos das regras fonológicas, sintáticas e semânticas do que as crianças.

1.4.2. Aquisição da linguagem por crianças em ambientes bilíngues

Há definições muito distintas do conceito de bilinguismo e falante bilingue. De acordo com Bloomfield (1993), uma pessoa bilingue é uma pessoa que possui duas ou mais línguas com um domínio que se assemelha ao de um falante nativo (*native control of two or more language*). Em vista disso, bilingue é um termo para pessoas que usam duas ou mais línguas no seu dia a dia. De acordo com Mcnamara "*those who possess at least one of the language skills even to a minimal degree in the second language*", mesmo num grau mínimo na segunda língua. O bilinguismo está também estreitamente relacionado com a aquisição de uma segunda língua (Cummins & Swain, 1986).

Quanto às pessoas que utilizam apenas uma língua, são chamadas monolíngues. Para indicar que alguém é monolíngue ou bilingue, a perspectiva psicológica utiliza apenas os termos L1 (língua materna) e L2 para outras línguas que não a materna (Matlin, 2002). Portanto, as crianças bilíngues aprendem a L2 desde que sejam expostas nos primeiros meses de vida e ao longo de grande parte do seu período de aquisição e desenvolvimento linguístico. Não importa em qual lugar do mundo nasceu,

aprende-se a(as) língua(as) falada(as) na comunidade em que se vive, pois o ser humano já nasce com a habilidade de adquirir a linguagem para comunicação (Custodio & Casado, 2021).

As crianças bilingues conseguem compreender a estrutura de duas ou mais línguas, o que facilita a sua comunicação. Realmente, as crianças que vivem num ambiente multilingue têm uma maior noção da linguagem e compreendem a linguagem como uma ferramenta para fins de comunicação (Pinto, 2008).

A utilização de duas línguas numa conversa tende a tornar os indivíduos mais capazes de dominar ambas as línguas. As crianças bilingues são mais flexíveis e criativas e mostram vantagens em termos de testes de inteligência não-verbais que requerem a reorganização de indicações visíveis e em tarefas de conceitos que requerem flexibilidade mental (Matlin, 2002). A investigação mostra que a criança bilingue revela uma melhor orientação a nível analítico do que as crianças monolíngues e utiliza a interpretação hermenêutica para interpretar frases que contêm elementos ambíguos de forma mais adequada do que as crianças monolíngues (Cummins, 1978).

As desvantagens do bilinguismo prendem-se com o facto de as crianças bilingues serem geralmente um pouco mais demoradas a tomar as decisões relativas à língua, embora isso não impeça a comunicação. No entanto, concluiu-se que as desvantagens das crianças bilingues são muito menores do que as vantagens de dominar mais do que uma língua. Como Taylor e Taylor (1990) argumentaram, "*Bilinguals may experience a slight disadvantage in language processing speed over monolinguals, but this advantage is far outweighed by the advantages of being able to function in two languages*" (p. 340).

A ideia de Taylor e Taylor sugere que não tem nada de errado o facto de as crianças aprenderem outra língua como segunda língua. Isto contradiz perspetivas mais antigas, por exemplo de Jefferson (1922), "*The brain effort required to master the two languages instead of one certainly diminishes the child's power of learning other things which might and ought to be learn*" (p. 148). Ou seja, o autor defende a capacidade do cérebro para dominar e memorizar duas línguas vai reduzir a capacidade da criança para aprender outras coisas que podem e devem ser aprendidas. Esta explicação é uma indicação de que a capacidade de pensamento de uma criança é limitada e que o seu pensamento é menos produtivo porque o cérebro acumula dois sistemas linguísticos. Sabemos, porém, hoje em dia que esta visão é falsa e assenta em pressupostos errados.

CAPÍTULO II

EROSÃO DA LÍNGUA

2.1. Descrição da erosão da língua

2.1.1. Conceito da erosão da língua “*Language attrition/loss*”

Os problemas de alteração da língua podem ocorrer em todo o lado, porque a função de uma língua é considerada mais benéfica como meio de comunicação ou como forma de garantir a subsistência ou a integração de uma pessoa. Um dos efeitos negativos das alterações de contexto social e comunicativo das pessoas que podem causar problemas linguísticos é a erosão da língua. Segundo Wass (1996) “*Language attrition is a natural phenomenon, prevalent in language contact situations where one language is not maintained by its speakers*” (Negrisanu, 2008, p. 14).

O contacto entre línguas pode surgir como resultado da mudança de uma determinada comunidade de fala para outra. Por outras palavras, ocorrerá uma alteração linguística se um falante ou grupo de falantes se deslocar para outro lugar onde se utilize outra língua e se misture com a sua língua materna (Cherciov, 2011). O termo perda linguística, contudo, descreve de forma mais adequada o fenómeno, na medida em que se refere a alterações progressivas e seletivas no desempenho da L1 (Negrisanu, 2008).

Erosão da língua é um fenómeno que se encontra na sociedade e no indivíduo. Houve uma mudança na língua pela existência de uma nova língua que é utilizada como língua de comunicação diária e que é utilizada por alguém para interagir com outras pessoas de línguas diferentes (Schmid & Köpske, 2007). A imigração é um fator que pode provocar uma mudança na língua.

Este género de acontecimentos é sempre constante na vida de toda a comunidade, “*While language loss can be devastating to a community, it need not be inevitable. Many dedicated people throughout the world have undertaken the challenge of reversing language loss in their communities*” (Haynes, 2010, p.2).

A alteração linguística está relacionada com o problema do uso da língua por um grupo de falantes que pode surgir como resultado do movimento de uma comunidade de fala para outra. Se um indivíduo ou um grupo de falantes se desloca para outro local, uma outra língua e interage com a comunidade da região, haverá uma alteração linguística que pode causar a erosão da língua (Flores,

2007; 2008). O que pode acontecer é que o grupo de imigrantes se adapta a uma nova língua e abandona a sua própria língua (L1), utilizando a língua da respetiva região.

Depending on the approach to attrition within which researchers work, different theories and hypotheses concerning language loss have been postulated. Taking contact linguistic, sociolinguistic, language change or acquisition perspectives bring about varying hypotheses about the causes of language loss. Due to this inconsistency there are no commonly agreed definitions of language attrition, loss, or shift as yet. (Asgari & Mustapha, 2012, p. 44)

Debatendo a erosão da língua resulta da influência da escolha da língua. A mudança de língua significa simplesmente a utilização muito limitada da língua, tanto em termos de falantes como em relação ao local onde a língua é falada. “Erosão linguística” (*language attrition*) distingue-se claramente de fenómenos de contacto de cariz sociolinguístico, como a mudança linguística observada no seio de comunidades bilingues. Há vários fatores que influenciam a erosão de língua, incluindo: idade, influência da L2, tipo de contato, literacia e motivação, atitude e identidade (Almeida & Flores, 2017; Flores, 2007).

A maior parte das definições apresentadas por vários especialistas, define a erosão linguística como um fenómeno que geralmente ocorre num indivíduo devido a vários fatores. Há também outras definições, que definem a erosão da língua como a perda da capacidade linguística de uma pessoa ou o desaparecimento de certos traços gramaticais e da fluência global das competências linguísticas. A erosão linguística pode prejudicar a utilização da língua, o acesso ao léxico e o sistema gramatical (Montrul & Yoon, 2019).

Tendo em conta a relação com a capacidade linguística, existem também outras formas de aprovar a definição de que a erosão da língua é um assunto muito interessante para estudar e conhecer, e que o seu problema também está relacionado com a linguística a nível teórico, “*Language attrition has become a vibrant theme as it has implications for theoretical linguistics, including, for example, the organization of linguistic information in the brain and language processing*” (Kupske, 2019. p. 311). A definição de Kupske é baseada em três motivos: (1) Perda de L1 em ambientes de L2, quando o contacto com a L1 é limitado ou interrompido ou quando há uma grande competição com outros sistemas linguísticos, como no caso de imigrantes de primeira geração imersos num ambiente dominante de L2; (2) Perda de L1 em ambientes dominantes de L2, quando bilingues altamente proficientes estão frequentemente em contacto com uma L2, como é o caso dos professores de línguas; (3) Perda de L2 em ambientes de L1, quando os aprendentes de uma língua adicional ou os retornados de emigrantes de L1 interrompem o contacto com a L2.

2.2. Elementos que causam a erosão da língua

2.2.1. O desenvolvimento do bilinguismo

A língua tem um papel muito importante e não pode ser separada da vida humana, isto porque a língua é um dos fatores determinantes da existência de uma sociedade. A língua pode ser um dos fatores determinantes na mudança de uma sociedade. Mesmo assim, por vezes, os falantes de uma língua não a compreendem verdadeiramente, pelo que, sem se aperceberem, uma determinada mudança ocorre numa civilização, incluindo a língua que a constitui (Negrisanu, 2008; Asgari & Mustapha, 2012).

A própria definição de bilinguismo é uma competência linguística dos indivíduos no uso de duas línguas, que é praticada na vida quotidiana. O bilinguismo também se tornou comum, fácil de encontrar, e tornou-se uma necessidade na sociedade. De certo, segundo Negrisanu (2008) *“Language changes have been reported in immigrant population, but also in bilinguals. On the basis of individual variation in L1 performance”* (p. 16). Nesta fase do estudo, iniciar-se-á com o processo de desenvolvimento bilingue das crianças (*child bilingualism*).

Desde a infância, a língua é aprendida através da interação social com os outros, através de oportunidades de ouvir e experimentar sons e palavras. Para além disso, a gramática das crianças baseia-se no conhecimento e as crianças são capazes de adquirir palavras a partir de conversas. Segundo Harding & Riley (1994):

Child bilingualism involves the successive acquisition of two languages. Since the most common cause of successive acquisition is the family's moving to another country, it often corresponds to a difficult period of adaptation in the child's life and obviously this includes learning the language. (p. 41)

Os bebés adquirem a linguagem durante os primeiros meses. As etapas sucedem-se, de seguida, a um ritmo surpreendente. Desde meados da segunda semana de vida, vemos aparecer a capacidade de distinguir a voz humana de todas as outras emissões sonoras, quer se tratem de ruídos do ambiente natural e humano, de sons emitidos por brinquedos diversos ou de qualquer outro fenómeno acústico. E é no início do terceiro mês, que o bebé começa a desenvolver uma sensibilidade às inflexões da voz humana, que corresponde a um conteúdo semântico interpretável (Hagège, 1996, p. 16).

Realmente, as crianças experimentam a linguagem dos pais através de perguntas frequentes, respostas verbais e não verbais que são reconhecidas e aceites, e através de interações de grande intensidade. Com todas as ideias que foram apresentadas sobre o processo de desenvolvimento bilingue nas crianças, existe também a preocupação de que as crianças bilingues possam ter confusão linguística ou perturbações do desenvolvimento cerebral que afetem os seus processos cognitivos, especialmente na primeira infância (Kroll & de Groot, 2005).

Bilingualism changes something fundamental about the way cognitive processes are shaped by young children. How extensive these changes are in either cognitive space or developmental time are questions that are still under investigation. Even if these advantages prove to be more transient or more fragile than some of the more optimistic data suggest they are, their role in discarding old fears that bilingualism confuses children and retards their intellectual growth has been a worthy outcome (ibid., 2005, p. 428).

Não existe uma resposta definitiva para esta preocupação, mas há muita evidência a contrariar a hipótese de confusão. É necessário compreender que a linguagem das crianças se desenvolve do simples para o complexo em padrões que são previsíveis para cada indivíduo. O desenvolvimento da linguagem de uma criança é uma combinação da interação social, cultural, do desenvolvimento físico/motor e do nível da capacidade (Patkowski, 1990).

[...] a cognitive achievement that may be differentially developed in monolingual and bilingual children is one that has been intensively investigated in the past several years. Researchers have been interested in the emergence of children's understanding of theory of mind, the knowledge that beliefs, attitudes, and perceptions are constructed by individual minds that have a particular point of view. [...] bilingual children outperformed monolingual on questions that place high demands on the ability to control attention and inhibit misleading perceptual information. Consistently, this is kind of process that bilingual children master earlier than their monolingual peers (Kroll & de Groot. 2005, p. 423-424).

Acresce ainda que, a capacidade cognitiva de uma criança, é reforçada pela teoria da inteligência (*Theory of mind*). As opiniões sobre a confusão linguística surgem frequentemente com base em pressupostos errados, precisamente porque as crianças bilingues combinam duas línguas numa frase, fenómenos conhecido como mistura de códigos. Na verdade, a mistura de códigos (*code mixing*) faz parte do desenvolvimento normal da linguagem. Segundo Bhatia & Ritchie (2006):

A very productive area of research has been in recent years the study of code mixing in child language development in bilingual families. Work in this area has progressed along two dimensions: the issue of separation versus fusion in bilingual language development and the issue of the interactional basis of bilingual development. (p. 157)

Nas crianças bilingues podemos identificar, duas razões para fazerem a mistura de códigos, nomeadamente: as crianças seguem o comportamento dos adultos à sua volta, que também combinam frequentemente duas línguas numa frase. Também existem limitações normais na sua variedade linguística. Tal como uma criança monolíngue, se uma criança bilingue não conseguir encontrar rapidamente a palavra certa para dizer um objeto numa língua, designa-lo-á noutra língua (Byers-Herlein et al., 2021).

As crianças bilingues também podem compreender melhor as explicações ou mensagens transmitidas por outras pessoas e têm um pensamento crítico têm tendência para expressar as suas opiniões com mais confiança (Grojean, 1998). O domínio de duas línguas ao mesmo tempo fará com que as crianças aprendam a exprimir bem as suas ideias e o facto de serem treinadas para falar duas línguas habitua as crianças a recordar palavras, frases e interpretações em diferentes línguas e até a traduzir de uma língua para outra, “*language mixing raised bilingual will always mix their languages*” (Grojean, 2010, p. 197).

A transferência é o efeito resultante das semelhanças e diferenças entre a língua-alvo aprendida por um falante de uma língua materna. À medida que a língua progride da L2 na L1, torna-se mais fácil que ocorra a erosão da L1. Num bilingue podem ser identificados três estágios diferentes: a) o falante começa o processo de aquisição da L2, em que utiliza os conhecimentos da própria L1 para se exprimir na L2; b) seguidamente ocorre uma separação gradual das duas gramáticas, com a criação de regras da L2 na mente do falante; c) as duas gramáticas apresentam-se intercaladas e o bilingue torna-se fluente (ou quase) na L2 (Vaccaro, 2012).

2.2.2. As influências dos fatores extralinguísticos na perda de uma primeira língua

A sociolinguística pode ser considerada como um estudo que estabelece teorias sobre a relação entre a sociedade e a língua. Também estuda e aborda os aspetos sociais da língua, especialmente as diferenças que existem na língua relacionadas com o contexto social³. Além disso, os fatores dos contextos de comunicação, situações, questões e funções de interação podem também provocar a erosão da língua. Com base nisto, parece que a ocorrência da erosão da língua está mais relacionada com fatores extralinguísticos incluindo: idade, influência da L2, tipo de contato, literacia e motivação, atitude e identidade (Almeida & Flores, 2017; Flores, 2007).

³ A sociolinguística procura relacionar dois aspetos que podem ser estudados separadamente, nomeadamente a língua pela linguística e a língua pela sociedade. Conceber a língua como um sistema social e um sistema de comunicação, bem como parte de uma sociedade e de uma cultura específicas, Sociolinguísticas. (sd.). Repositório da Universidade Federal de Santa Maria.

Os defensores do papel decisivo da idade no desenvolvimento linguístico acreditam que existe um período fixo de anos durante o qual ocorre a aprendizagem natural da língua. É durante este período crítico (*critical period*) que a vida é influenciada por fatores biológicos, quando a língua pode ser dominada facilmente. Após este período crítico, a língua torna-se cada vez mais difícil de adquirir. Quanto mais cedo uma pessoa aprende uma língua, melhor e mais perfeita será a sua capacidade de a pronunciar. Por isso, muitos autores defendem que aquisição da língua, especialmente em termos de pronúncia, será diferente se for aprendida antes e depois de uma idade crítica (Klein, 1986; de Leeuw, et al., 2010).

Ainda em relação ao papel da idade na aquisição de uma L2, a Hipótese do período Crítico prediz que as pessoas que aprendem uma L2 depois da puberdade não conseguem atingir o nível de pronúncia dos falantes nativos, enquanto as pessoas que aprendem a L2 depois dos 15 anos ou mais têm dificuldade em desenvolver capacidades gramaticais em comparação com as pessoas com menos daquela idade (Ellis, 2000). É mais fácil para alguém assimilar normas/regras vindas do meio ambiente, porque os auto-estereótipos ainda não se formaram dentro dos próprios indivíduos. Assim, quanto mais precoce for a idade de uma pessoa na aprendizagem da L2, melhor será, especialmente em termos de articulação, pelo que a idade tem influência na aquisição da L2 (Saville-Troike, 2012).

Assim sendo, é possível afirmar que a erosão da língua também pode ocorrer em crianças com menos de 15 anos que tenham passado para a L2, pelo que seria mais provável a perda da L1. Pode dizer-se que, neste período, é cada vez mais fácil para uma criança desenvolver a sua capacidade linguística. Por outro lado, estudos psicolinguísticos mostraram que o fenómeno de perda é muito mais acentuado durante a pré-adolescência, em contraste com os resultados obtidos em estudos realizados com adultos (Flores, 2010).

The differences between children and adults, observed in the domain of language attrition, have a clear parallel in the domain of language acquisition. It is generally agreed that with increasing age it becomes more difficult to learn a second language. Consequently, it seems that with increasing age, it is also more difficult to forget a native language. (ibid, 2010, p. 534)

Para além da dimensão do desenvolvimento linguístico em função da idade, o problema do esquecimento de uma língua também sucede devido a um efeito de evocação da memória, "*language attrition is connected to forgetting, which usually follows failure in one of the basic elements of remembering: encoding, the learning of new information; storage, the integration and representation of information; and retrieval, the access to the information stored*" (Kupske, 2019, p. 314).

De acordo com o desenvolvimento deste problema, baseado na taxonomia de Van Els (1986), desenvolvida na sua investigação, a ocorrência da erosão linguística pode ser causada por influências ambientais numa realização e desenvolvimento linguísticos significativos entre as relações L1 e L2 no processo de erosão linguística (Flores, 2017).

Tendo em conta os diversos resumos que foram apresentados, a idade é o fator mais importante para determinar o que pode causar a erosão da língua. Foi sugerido que quanto mais precoce for a criança, quando perde o contacto com a sua língua mais rápida e intensamente esta perda de contacto pode provocar erosão. Embora os diferentes estudos definam limites de idade a distintos, a partir do qual o fenómeno da erosão seja mais provável de ocorrer (Schmid, et al., 2002), há algum consenso que os 12-13 anos constituem uma idade crítica.

Do mesmo modo, Schmid afirma também quando alguém esquece a L1 num ambiente excessivamente influenciado por todos os sistemas mais ativos da L2, pode haver uma diminuição da L1 na comunicação normal. Isto não tem nenhum efeito sobre os processos de memória de alguém que pode esquecer L1 permanentemente. Quando alguém quer regressar ao seu ambiente de origem com a L1, com todas as facilidades disponíveis, isso ajudará essa pessoa a voltar a usar a língua que foi usada na comunicação anterior. Em todos estes processos, pode dizer-se que a erosão linguística também irá decorrer para a L2.

2.2.3. Efeitos e frequências de utilização da L2

As pessoas têm várias atitudes em relação à utilização e ao domínio da língua, nomeadamente todo o tipo de comportamentos em relação à forma como a língua é tratada, incluindo atitudes em relação aos esforços de preservação num ambiente. Uma segunda língua pode ser vantajosa porque utilizada para melhorar as capacidades cognitivas, como a resolução de problemas e a capacidade de memorização, com benefícios sociais. No entanto, a falta de utilização da L1 será um dos fatores que tem um impacto negativo na retenção da língua primeira, com a influência de uma L2 em excesso (Köpke, 2004).

O facto de haver mais do que uma língua na vida em comum é um exemplo significativo. Isto é evidente no facto de se utilizar mais do que uma língua no dia a dia. Este tipo de utilização pode levar a uma perturbação entre a L1 e a L2 que afeta os vários domínios da língua: fonologia, morfologia, sintaxe, léxico e semântica (Pavlenko, 2004).

A língua materna que é dominada em primeiro lugar tem uma forte influência no uso da segunda língua e, inversamente, a segunda língua também tem uma grande influência no uso da primeira língua. Este tipo de ocorrências pode provocar interferências e a língua experimentará uma amplitude extraordinária até atingir o nível de erosão da língua (Derakhshan & Karimi, 2015; Lambert & Freed, 1982).

Devido a esta forma de influência, tudo depende do ambiente de L2, que afeta a funcionalidade da L1. Segundo Cherciov (2011) "*attrition is the result of an individual's reduced use of the attrite language due to a change in the linguistic environment and the increasing dominance of another language*" (p. 17). Na verdade, a língua é um sistema que se desenvolve ao longo do tempo através de interações entre o ambiente e os processos cognitivos.

No entanto, há também algumas hipóteses de outros resultados de investigação que também sugerem que, por enquanto, mesmo que alguém que imigre e permaneça durante muito tempo seja dominante na L2, ainda assim, para o fenómeno da perda de uma língua, isso não é tão importante como na maior parte das vezes se pensa. É também o que a investigação permite concluir, mostrando que o sistema L1 irá surpreendentemente reaparecer se a pessoa o voltar a utilizar a L1 de forma ativa (Flores, 2008).

CAPÍTULO III

CONTEXTO SOCIOLINGUÍSTICO EM TIMOR-LESTE

3.1. A essência da sociolinguística

3.1.1. A natureza da sociolinguística

Ao refletir acerca da sociolinguística que abrange a relação entre a língua e a sociedade, que envolve dois domínios que podem ser estudados separadamente, ou seja, a estrutura formal da língua pela linguística (*Sociolinguistics and linguistics*) e a estrutura da sociedade pela sociologia (*Sociolinguistics and the sociology of language*) (Holmes, 1992; Hudson, 1996).

O termo sociolinguística propriamente considerado só começou a desenvolver-se no final da década de 1960, tendo como primeiros protagonistas o *Committee on Sociolinguistics do Social Science Research Council* (1964) e o *Research Committee on Sociolinguistics da International Sociology Association* (1967). A partir dos resultados do encontro, conseguiu estabelecer uma estrutura com sete elementos incluídos na dimensão sociolinguística: 1) a identidade social do locutor ou do sujeito falante; 2) a identidade do interlocutor; 3) os elementos do contexto de comunicação; 4) o âmbito e os objectivos do investigador, que podem ser sincrónicos ou diacrónicos; 5) a atitude em relação à língua; 6) a diversidade linguística; 7) a aplicação da língua: é aplicada por vários sociólogos, linguistas históricos e planeadores na aplicação da relação entre a sociolinguística e a estrutura social, na investigação das mudanças na língua/dialecto e também na elaboração de planeamentos sobre a utilização de uma língua (Suhardi, 2009).

No início dos anos 70, foram publicadas novas revistas sociolinguísticas, nomeadamente *Language in Society* (1972) e *International Journal of Sociology of Language* (1974). A partir deste facto, pode entender-se que a sociolinguística é uma área de estudo relativamente recente (Spolsky, 2010; Paulston & Tucker, 2000).

Há várias opiniões de sociolinguistas sobre a definição de sociolinguística. A sociolinguística é um estudo que aborda a relação entre a língua e a sociedade com o objetivo de melhorar a compreensão da estrutura da língua e de como a língua funciona. Esta língua é utilizada na comunicação (Wardhough, 1986). Continua afirmar que, "*Sociolinguistics is concerned with*

investigating the relationship between language and society with the goal being a better understanding of the structure of language and of how languages function in communication" (p. 12).

A sociolinguística é uma parte da linguística que tem por objeto de estudo a língua como um fenómeno social e cultural (Trudgill, 1978). A língua numa comunidade faz parte da sociedade é uma parte importante da vida humana, utilizada como instrumento de interação (Danesi, 2004). Assim, os fenómenos linguísticos são fenómenos sociais especiais e os fenómenos sociais são fenómenos linguísticos. Nas atividades sociais em termos de uso da língua tornam-se parte de um fenómeno linguístico e reciprocamente. Com base nisto, pode dizer-se que a língua e a interação social não podem ser separadas (Fairclough, 1997).

Do mesmo modo, a sociolinguística é o estudo da relação entre a língua e a sociedade (Holmes, 1995). Analogamente, a língua e a sociedade nunca se separaram uma da outra porque a língua e a sociedade são fatores interdependentes entre si. Para além de usar a língua, a sociedade também ouve, vê e escreve a própria língua. A utilização da língua desempenha um papel fundamental em todas as situações, seja ela visual, oral ou escrita (Lima & Freitag, 2010; Cavalcante, s.d.).

3.1.2. Aspetos sociolinguísticos

A sociolinguística é ramo da linguística que estuda e trata os aspectos sociais da língua, especialmente as diferenças na língua relacionadas com fatores sociais. Quanto mais diversas as sociedades, mais diversificada a língua, que é constituída por diferentes origens dos falantes, condições e situações de utilização da língua, diferentes interlocutores, diferentes etnias, culturas, etc. (Holmes, 1992). Com várias definições de sociolinguistas, Holmes (2013) resumiu que:

"Sociolinguists study the relationship between language and society. They are interested in explaining why we speak differently in different social contexts, and they are concerned with identifying the social functions of language and the ways it is used to convey social meaning. Examining the way people use language in different social contexts provides a wealth of information about the way language works, as well as about the social relationships in a community, and the way people convey and construct aspects of their social identity through their language". (p. 1)

O estudo da língua na sociedade tem duas variáveis importantes: as variáveis sociais e as variáveis linguísticas. Estas duas variáveis são muito influenciadas na seleção e classificação da língua utilizada nas atividades de interação entre indivíduos ou entre grupos na sociedade, pelo que é inevitável a existência de variações linguísticas (Preti, 1987). Há outras ideias que também explicitam que a sociolinguística, cujo objeto de estudo é a variação linguística, estuda a relação entre a língua e a

sociedade, considerando sempre a influência dos fatores sociais sobre os fatos linguísticos. Os fatores sociais considerados são: sexo/gênero; faixa etária e nível de escolaridade (Almeida, et al., 2014).

Para além da influência dos fatores sociais no contexto sociolinguístico, existem ainda outros fatores que também influenciam o setor da sociolinguística, nomeadamente os fatores contextuais. Como afirma Downes (1998), "*Sociolinguistics is that branch of linguistics which studies just those properties of language and languages which require reference to social, including contextual, factors in their explanation*" (p. 9).

Na forma como a língua funciona na sociedade, a sociolinguística procura explicar a capacidade da pessoa para utilizar as regras da língua de forma adequada numa variedade de situações. Assim também, na sua utilização, a sociolinguística permite compreender como a língua pode ser utilizada em determinados aspetos sociais de natureza social para se envolver na influência da sociedade sobre a língua e na influência da língua sobre o funcionamento e o desenvolvimento de uma sociedade (Fishman, 1967; 1968).

Os elementos de interação, mudança e modificação mútua numa sociedade linguística são elementos que podem ajudar a encontrar regras ou normas sociais que determinam várias formas de atitudes que são determinadas de acordo com a própria língua (Fishman, 1968; 1971). Falar de sociedades linguísticas está também relacionado com o contexto social (*language-social context*). A utilização da língua reflete o contexto social, no sentido em que a forma como uma pessoa fala é influenciada pela classe, etnia, personalidade, etc.

The language-social context relationship becomes quite complicated because language and context are constantly changing – they exist in a dynamic relationship with one another. Changes in socially meaningful language variables can alter the context, and changes in the context can alter participants use of language. (Holtgraves, 2002, p. 186)

3.2. Sociolinguística em Timor-Leste

3.2.1. Pré-história do surgimento da língua em Timor-Leste

Geograficamente, Timor-Leste, é uma ilha das pequenas ilhas de Sunda, com 33.850 km² e 1,5 milhões de habitantes. Situada entre o mar de Timor e o de Sawu, a oeste da Nova Guiné, o seu relevo é constituído por uma cordilheira com vários vulcões, que atravessa de oeste para este e que alcança a sua máxima altitude no monte Ramelau, com 2960 metros. Foi descoberta em 1520 pelos portugueses, instalado na ilha de Solor e foi dividida em vários territórios de administração local.

Baseando as informações recolhidas em Lexicoteca - Moderna enciclopédia universal (1988), a presença portuguesa em Timor está documentada desde 1566 e relaciona-se com a actividade de Frei António Taveira. A ação evangelizadora dos missionários católicos levou diversos régulos a colocarem-se sob a suserania do rei de Portugal e deste modo a ilha colocou-se na esfera da influência portuguesa, cuja sede na zona acabou por passar das Flores para Timor. Em meados do séc. XVIII, com o domínio dos Holandeses na Indonésia, a ilha foi dividida entre Portugal e a Holanda.

Segundo o último Estatuto Político-Administrativo de Timor, aprovado pelo Dec. 547/72, de 22 de dezembro, o território dispunha de órgãos do governo próprio que eram o governador e a Assembleia Legislativa, junto dos quais funcionava uma junta Consultiva Provincial. No que se refere à administração local, o território encontrava-se dividido em concs. formados de concs. existentes eram os de Dili, Ainaro, Baucau, Bobonaro, Cova Lima, Ermera, Lautém, Luiquiá, Manatuto, Same, Viqueque, Aileu e, ainda a circuns. De Oé-Cusse, (VERBO,1975, p. 1539).



Figura 1: Mapa de identificar as regiões geográficas e as determinações das ilhas (Fonte: VERBO,1975, p. 1539)

A história da ilha de Timor revela que a ilha é habitada por seres humanos desde há muito tempo, também possuía uma diversidade no aspeto corporal que foi considerada como características do tipo étnico, de acordo com três fases diferentes de migração⁴. De acordo com a investigação linguística efetuada em Timor-Leste pela *The Australian Academy of the Humanities*, publicada por J.J. Fox e S.A. Wurm (1981), no livro "*Timor Timur dalam gerak pembangunan*" (Timor-Leste em desenvolvimento - traduzido), de Lapian & Chaniago (1998), as línguas encontram-se divididas em dois grupos:

⁴ A primeira migração incluiu, os habitantes humanos que eram do tipo Vedo-Australóide com características de raça, como o povo Védico do Sri Lanka e os indígenas australianos. Em seguida, surgiu a migração de tipo melanésio papuano com características negróides. Por fim, há a migração, que é uma população de língua austronésica, abrangida pelas línguas melanésias, indonésias e polinésias. Numa das três fases, há também um grupo que apresenta várias línguas que surgiram durante essa época. Nesse tempo, não se sabia exatamente quantas línguas se falavam na ilha (ibid., 1998, p. 3).

- 1) O grupo linguístico da Papua consiste em 5 línguas, "family level isolate", nomeadamente de Este para Oeste: maku'a, fataluku, makasai e bunak. Na ilha de Atauro existe também a língua adabe, que faz parte da língua kolana na ilha de Alor. A língua Fataluku é também utilizada pelos habitantes de Lospalos (Lautém), enquanto a língua makasai está incluída numa grande família chamada família linguística makasai-alor-pantar. Há também falantes de bunak a oeste da fronteira de Timor-Leste.
- 2) O grupo das línguas austronésias compõe-se em 10 línguas, cada uma das quais com vários dialetos, nomeadamente: 1) tetrum atoni (dialecto ambenu ou vaikenu falado no enclave de Oé-Cusse); 2) A língua tétum está dividida em vários dialetos, tais como (a) tétum ocidental (nas escolas), (b) tétum oriental, com os sub-dialectos Viqueque, Lacluta, Bariqye, Alas, Fatu Berlihu, Suai e Soibada, e (c) o dialecto tétum Dili falado em torno da capital de Timor-Leste; 3) a língua ldate, no interior em torno de Laclubar; 4) a língua Kemak, com os dialectos nogo e kemak, na zona norte de Paritai, na região fronteira de Timor-Leste; 5) A língua galoli, com os dialectos edi, na nahek, galoli e dadua, incluindo os dialectos baba e hahak na ilha de atauro; 6) a língua lakalei; 7) a língua mambai, com os dialectos damata, manua, mambai e lolei; 8) língua tokodede, com os dialectos tokodede e keha; 9) língua naueti, com os dialectos naumik e oso moko; 10) língua waima'a (waimoa), com dialectos waima'a, kairui, midiki e habu.

De acordo também com uma afirmação da secção de antropologia, os grupos etnolinguísticos de Timor-Leste, que se dividem em várias regiões com línguas identificadas, segundo o professor António de Almeida «*Antropónimos em nomes de lugares do Timor Português*», em *Memórias da Academia de Ciências*, compõem-se de 31 dialectos e subdialectos (VERBO, 1975, p. 1538): *baiquêno, bekais, búnaque, dàdua, fáta luco, galolen, hábo, idâte, ísni, làcalei, lòlen, macaléro, macassáe, macu'a, mambáe, maráe, midique, náí daimo, ná-ine, náhèc, nauéti, óssò mócò, quêmaque, ócò-midíqui, ràclu un, rai éco, ressuc, sá âni, tétum (téric, de Viqueque, Soibada, Suái, Dili), tòcòdéde e uai-má'a*. Neste contexto, o número de línguas foi reduzido para sete línguas de base: *baiquêno, búnaque, fáta luco, macassáe, macu'a, mambae e tétum*.

As línguas faladas em Timor são várias línguas do ramo indonésio da família malaio-polinésia. Existem muitas línguas e dialectos no território, que não podem ser identificados pelo estudo da linguística (Hull, 2001). Os dialectos usados pelos timorenses nativos estão agrupados geograficamente, delimitados por ilhas, formando um triângulo com o Mar de Banda no meio: Ceran, a norte; Aru, a leste; Timor-Leste e Flores, a oeste.



Figura 2: Divisão dos idiomas oficiais (Fonte: <https://www.google.com>)

Na ilha de Timor há ainda 2 idiomas oficiais que se sobrepõem aos dialectos indonésios locais: o indonésio na zona ocidental, pertencente à República da Indonésia; o português na parte oriental, colónia portuguesa (ibid., 1975).

Neste sentido, pode dizer-se que existem vários resultados de investigação com várias versões, contudo, é unânime que Timor-Leste adotou um sistema multilingue desde o início e o povo timorense é conhecido por constituir uma sociedade multilingue, com uma cultura híbrida (Henriques & Ramos, 2019).

3.2.2. Evolução sociolinguística em Timor-Leste no período da colonização

Ao falar sobre a história da chegada dos portugueses a Timor-Leste, tornando-o um dos países que foi colonizado e que foi incluído na historiografia colonial através de várias fases (Vaz, 1964):

- 1) A primeira fase iniciou-se em 1515 com a formação de comunidades cristãs em Solor e Timor, mas com o verdadeiro lugar do poder religioso e temporário localizado em Solor e depois nas Flores. Este período coincidiu também com a incorporação de Timor nas redes de comércio marítimo de longa distância, que faziam parte de um sistema de acumulação de capital global dominado pelo ocidente.
- 2) A segunda fase iniciou-se em 1695 com a tomada de poder pela Coroa Portuguesa a partir da sua base de poder em Lifau, na zona do enclave de Oecussi.
- 3) O terceiro período da história coincidiu com a mudança da capital de Lifau para Díli, em 1769.
- 4) O quarto período teve início em 1836, com a implementação de um conjunto de processos de racionalização administrativa que ligaram Timor a Goa e depois a Macau, ou, a partir de 1896, como sendo uma colónia diretamente dependente de Portugal.

Na altura, chamava-se “*Timor Português*”. A história de Timor português alterou-se após a revolução dos cravos que ocorreu em 25 de abril de 1974 “*History of East Timor which begins at the decolonization process by which the Portuguese colonial turmoil and conflict in the region*” (Fikri, 2013). Segundo Almeida (2008):

Timor-Leste foi uma das últimas colónias de Portugal, situada no mundo oriental, que lutou pela sua emancipação e, após um dos mais longos processos de colonização e cerca de três décadas de domínio indonésio, teve a sua independência restaurada, com o primeiro governo instalado em 2002. (p.12)

De acordo com a história linguística supracitada, Timor-Leste possui uma grande diversidade linguística que é um símbolo da diversidade étnica, da identidade nacional e das origens sociais da ilha. Afirmaram Vermes e Boutet (1989) que, “Os países que foram colonizados conhecem situações lingüísticas muito complexas. A existência de várias línguas no mesmo território nacional coloca-as, de uma só vez, na esfera das questões sociais” (p.7). Timor-Leste passou a ser um dos alvos de todos os objetivos de desenvolvimento do país, mas por outro lado também percorreu a região com a sua língua, ou seja, o português.

A presença da língua portuguesa em Timor remonta ao século XVI, altura em que, tendo chegado ao Oriente, os portugueses iniciaram uma série de contactos, a princípio, com fins exclusivamente comerciais, com os reinos mais receptivos. Foi a vontade de estabelecer relações comerciais e de evangelizar que foi reforçando o contacto dos portugueses com as muitas ilhas daquela região, dando-lhe uma certa regularidade, da qual nasceu a introdução da sua língua naquelas paragens. (Almeida, 2008. p. 15)

Recorde-se que, durante o período colonial, o país herdou uma cultura que foi considerada como uma das suas identidades, conhecida como uma *cultura mestiça*, que na altura se destaca em várias cidades colonizadas, nomeadamente, Timor-China, Timor-África, Timor-Goa, dan Timor-Português. Esta herança é o que fortalece as relações fraternas com várias outras regiões do sul do pacífico. Os esforços para estabelecer relações entre o povo de Timor-Leste e o Sudeste Asiático foram herdados da Malaio-Polinésia e influenciaram o país com influências católicas-latinas, foi uma herança do colonialismo português (Horta, 1996).

De facto, nessa altura, devido ao poder e à autoridade da soberania do estado colonial, o português foi também estabelecido como língua administrativa (Thomaz, 2002). A contribuição da Igreja Católica para o desenvolvimento da língua portuguesa em Timor-Leste, sempre foi a maior promotora da educação nas escolas em Timor, contribuiu para um sentido de unidade de fé, com base

nas relações entre os timorenses e a igreja e definir a identidade e transformando os valores culturais dos timorenses (Almeida, 2008).

Conforme Firman (2017) num artigo intitulado "*Timor Leste pada Masa Kolonial*", que também aborda o contexto sociológico da época, "*Portugal introduziu o catolicismo, o sistema de alfabeto latino, a impressão e as escolas formais para o povo de Timor-Leste. O português é usado no culto, nos negócios e na burocracia, juntamente com o malaio e o tétum para assuntos quotidianos*" (traduzido).

Ao longo do período colonial, apesar de terem tentado desenvolver várias iniciativas em Timor-Leste, algumas circunstâncias não estavam a correr de acordo com os seus objetivos, até que, a partir de 1959, os timorenses começaram a manifestar o seu descontentamento em relação ao governo português no que diz respeito às escolas formais para a população.

Descontentamento popular contra o governo português. Falta de educação: do Estado, apenas existiam escolas primárias, se até aos quinze anos os timorenses não conseguissem a 4.ª classe, eram expulsos e não podiam estudar mais; só havia duas escolas religiosas, em Maliana e Soibada; a Escola Francisco Machado só funcionou como liceu/escola secundária após 1960. [...] Os missionários religiosos como o únicos que se preocuparam com o ensino em Timor-Leste. (Gonçalves, 2018, p. 25)

Neste processo de ensino-aprendizagem, pode dizer-se que a língua portuguesa continuava a ser desenvolvida pelos colonizadores. Desde o século XVIII que existem escolas primárias em Timor-Leste, quase sempre erigidas sob a orientação de religiosos. Foi apenas depois da II Guerra Mundial que o ensino primário foi classificado como oficial. O Estado aproveitava a boa vontade dos missionários e, desse modo, pouco se preocupava com a educação. Afirma Almeida (2008):

A expansão da língua portuguesa, em Timor-Leste, teria de passar pelos bancos das escolas, a administração portuguesa não fez muito para que ela acontecesse. De facto, os mais de quatro séculos de presença portuguesa não foram de todo produtivos no que diz respeito à educação e formação. (p.19)

Surgiu um raio de luz para o povo de Timor Português em 1974, quando Portugal foi atingido pela Revolução dos Cravos, em que uma das exigências era que Portugal libertasse as áreas coloniais registadas como províncias ultramarinas. A partir dessa altura, Timor-Leste estava livre do regime colonial. Porém, este continua a ser uma realidade para o período que se segue, o qual continua a influenciar a vida do país através de várias influências. Conforme um ditado (Firman, 2017) "*Lepas dari mulut harimau, masuk mulut buaya*", ("*Da boca do tigre, para a boca do crocodilo* – traduzido).

Portugal partiu depois de ter governado durante centenas de anos, mas o Exército Nacional Indonésio estava à espera da sua vez.

3.2.3. Estado linguístico durante o período da invasão da Indonésia

O período da invasão foi o período mais negro da história do país, devido às atrocidades cometidas pelos militares invasores, embora com alguns picos, ao longo de todo o período de ocupação (24 anos).

A própria língua portuguesa, estes foram uns anos conturbados, em que viu seriamente limitada a sua presença naquele território, já que os indonésios, conotando-a com a resistência que foram encontrando ao longo do seu esforço de domínio, procuraram fazê-la desaparecer, proibindo o seu uso. (Almeida, 2008, p. 19)

Devido ao processo de queda do regime português, foi fundado o partido político FRETILIN, com o objetivo maior de libertar o Timor Português do colonialismo. O povo do Timor Português começou a contar com a independência. Fundaram partidos políticos, incluindo a *União Democrática Timorense* (UDT) - formada por alguns ricos proprietários de terras que eram antigos colaboradores portugueses -, a *Frente Revolucionária de Timor-Leste Independente* (FRETILIN) - um grupo que queria lutar pela independência de Timor-Leste - e a *Associação Popular Democrática Timorense* (APODETI), que queria que Timor-Leste se juntasse à Indonésia. Em 28 de novembro de 1975, a FRETILIN declarou a independência de Timor-Leste de Portugal. Menos de duas semanas depois de declarar a sua independência, Timor-Leste foi invadido pelo exército nacional indonésio. Em 17 de julho de 1976, a Indonésia declarou oficialmente "*Timor Timur*", «*Timor-Leste* - traduzido», com o nome de Timor-Leste, como a sua 27.^a província (Firman, 2017).

De acordo com Henriques & Ramos (2019):

A queda da ditadura em Portugal, em 1974, abriu portas à independência das «províncias ultramarinas» portuguesas. Em 28 de novembro de 1975, a FRETILIN proclamou unilateralmente a independência do território, mas esta independência durou escassos 10 dias, já que, em 7 de dezembro seguinte, as tropas indonésias invadiam o território timorense. (p. 206)

A população de Timor-Leste em 1975, depois de Portugal ter deixado o território, era de cerca de 680.000 pessoas. A maioria da população de Timor-Leste é timorense, mas também há alguns chineses e indonésios. Existem vários grupos étnicos em Timor-Leste e cada grupo tem a sua própria

língua. Mas, em geral, a população de Timor-Leste utiliza o tétum como língua de instrução quotidiana e é utilizada por cerca de 60% da população de Timor-Leste⁵.



Figura 3: Timor-Leste nas Províncias da Indonésia (Fonte: Geografia da Indonésia, *infoEscola*)

Nessa altura, era proibido utilizar a língua portuguesa nas comunicações. Segundo Henriques & Ramos (2019):

Foi proibido o uso da língua portuguesa nas escolas, na administração pública e na sociedade. A língua indonésia (comumente designada bahasa indonesia) foi imposta em todos os atos oficiais e públicos e mesmo nos usos privados e quotidianos a toda a população. Somente os rituais religiosos escaparam, pelo menos em parte, à onnipresença forçada da língua indonésia, mantendo a presença do português e do tétum, o que constituiu uma forma de resistência cultural e de luta contra o invasor. Ainda assim, como a maioria da população permaneceu analfabeta, o domínio da língua indonésia restringia-se à dimensão oral e era lacunar e muito imperfeito. (p. 207)

Ao longo do período de integração, o processo de desenvolvimento de Timor-Leste foi avançando cada vez mais com base num sistema de desenvolvimento gradual, "Reabilitação, Consolidação, Estabilização" (Lapian & Chaniago, 1998, p. 83):

- 1) A fase de Reabilitação, de outubro de 1976 a março de 1977, para reabilitar todas as infra-estruturas e instalações públicas, tais como hospitais, centros médicos, escolas e instalações de comunicações.
- 2) A fase de Consolidação, de abril de 1977 a março de 1978, continuando e melhorando as etapas de desenvolvimento anteriores.
- 3) A fase de Estabilização, abril de 1978 - março de 1982, fortalecendo e melhorando as capacidades e habilidades dos funcionários do governo regional de uma forma abrangente e integrada.

⁵ Repositório da Universidade Muhammadiyah Yogyakarta

A expansão da língua indonésia na região de Timor-Leste torna-se cada vez maior devido a um sistema de educação. A língua indonésia foi oficialmente afirmada como uma língua unificadora desde 1928 e tornou-se uma das formas de identidade indonésia. A utilização desta língua como língua intermédia (língua franca). Durante esse tempo, a vida social da sociedade timorense também sofreu alterações e a língua indonésia é a língua nacional que deve ser aprendida e utilizada nas conversas que se estabelecem todos os dias. Tal como a implementação da obrigatoriedade do uso da língua indonésia, que faz com que a língua original do povo timorense, nomeadamente o tétum, perca lentamente o seu lugar na sociedade do povo timorense (Marpaung, 2009).

No princípio da entrada de Timor-Leste na República da Indonésia, surgiram também problemas sociolinguísticos que afetaram as condições sociais em Timor-Leste. Nessa altura, a língua indonésia não era dominada por muitas pessoas, sobretudo as que viviam nas zonas rurais. De acordo com os resultados do recenseamento de 1980, 66,7% da população falava apenas línguas regionais e 76,6% era constituída por analfabetos. Nessa altura, o português era utilizado apenas em cerimónias oficiais, nos escritórios e na escola (Lapian & Chaniago, 1998).

Disse Fogaça (2015), “o bahasa indonésio foi a língua estrategicamente utilizada para sufocar as diversas línguas locais, o tétum e português” (p. 34). Continua salientar que:

Durante o período de lutas, Timor-Leste bravamente preservou sua diversidade cultural e linguística. Mesmo com a inundação do *Bahasa Indonésio*, no período de invasão indonésia, declarada como língua nacional e oficial, o Timor-Leste teve força para preservar suas riquezas linguísticas e culturais locais. Na verdade, a imposição das línguas dos dominadores nas comunidades locais foi justamente o elemento incentivador da preservação das suas línguas e culturas, sendo este entendido como um ato de resistência e oposição. (p. 31)

Na sequência da forte tendência para a pressão internacional, o governo indonésio autorizou a realização de um referendo em 30 de agosto de 1999, a ONU anunciou os resultados do referendo em 4 de setembro de 1999. O resultado foi que 344.580 votos (78,5%) escolheram a independência e 94.388 votos (21,5%) escolheram a autonomia. Kofi Annan, Secretário-Geral da ONU, declarou que a maioria dos cidadãos de Timor-Leste queria a independência da Indonésia (Koesno, 2020). Este país mudou então o seu nome para República Democrática de Timor-Leste e tornou-se um país independente em 20 de maio de 2002.

3.2.4. Contexto sociolinguístico: Pós – independência

A sociedade timorense é uma sociedade constituída por pessoas multilingues em todas as suas épocas, quer durante o período colonial e o período da invasão, quer no período pós-independência, que tem uma diversificação linguística (Almeida, 2008).

Segundo Henriques & Ramos (2019):

O panorama linguístico timorense, que contempla o facto de os cidadãos timorenses não dominarem todas as línguas faladas no seu país, destacamos o papel preponderante dos tradutores para ajudarem a transmitir informações de uma língua de partida para uma de chegada. Neste caso, referimo-nos às duas línguas oficiais (tétum e português), que também não são adequadamente dominadas por todos os cidadãos timorenses. (p. 204)

Ao restaurar a independência do Estado de Timor-Leste, o país consagrou o português e o tétum como línguas oficiais, tal como previsto na Constituição da RDTL. (2002) no 13.º artigo tratando sobre as línguas oficiais e línguas nacionais: *O Tétum e o Português são as línguas oficiais da República Democrática de Timor-Leste. 2. O Tétum e as outras línguas nacionais são valorizadas e desenvolvidas pelo Estado*”. Apesar disso, o artigo 159º também assentam que a língua indonésia e a inglês fossem línguas de trabalho em uso na administração pública, juntamente com as línguas oficiais, no caso de ser necessário.

Na verdade, a população timorense é uma comunidade única em termos linguísticos e conseguiu estabelecer o estatuto da língua após a independência através de uma política linguística, embora isto não seja simples. A política linguística como "*plano*" e planeamento como "*implementação do plano*". O que estabelece uma relação subordinada, em que um determinado planeamento linguístico deve estar subordinado a políticas linguísticas mais abrangentes ou a um nível mais elevado (Baldauf, 2006; Calvet, 2007). Descreve Batoréo (2009):

A língua portuguesa, uma das duas línguas oficiais de Timor independente, é falada por apenas cerca de 5% dos timorenses, num enquadramento linguístico extremamente diversificado”. Timor é o único estado dos oito membros da Comunidade dos Países da Língua Oficial Portuguesa que desde a sua independência, em 2002, adoptou duas línguas oficiais garantidas pela constituição: a língua nacional, o Tétum, e a língua do seu antigo colonizador de 450 anos, o Português. Estas duas línguas oficiais de um pequeno país de cerca de oitocentos mil habitantes constituem apenas uma ponta do icebergue da situação linguística nele reinante. [...] A adopção do Tétum como uma das línguas oficiais não significa que se trate da única língua local, nem sequer que seja esta a mais falada por todo o povo timorense. (p. 51-52)

Apesar de reconhecer que o português é uma das línguas oficiais do país, o tétum é também uma língua oficial que é conhecida como a língua nativa na comunicação que se estabelece entre os povos. Afirma Fogaça (2015):

O tétum é hoje a língua que ostenta maior expressão no país, tendo como uma de suas características o seu uso como língua franca. É falado como primeira língua, com variações dialetais, em algumas regiões do país. Possui características que se aproximam do crioulo, tendo uma significativa influência lexical do Malaio, línguas locais e português. (p. 31)

É necessário estabelecer um tipo de política linguística¹ que seja examinado em relação à função da língua como meio de comunicação e à sua dimensão sociocultural na comunidade de fala. Afirma Henriques & Ramos (2019), “A política linguística em Timor-Leste é preciso, em primeiro lugar, clarificar alguns conceitos-base, nomeadamente os de «*política linguística*» e «*planificação linguística*»” (p. 204). De acordo com o artigo 13.º, alínea 2, para além das duas línguas oficiais, o Tétum e o Português, o Estado continua a valorizar o desenvolvimento do tétum e de outras línguas nacionais utilizadas na RDTL., são apresentados na figura seguinte que mostra a diversidade linguística do país:



Figura 4: *Language map of Timor-Leste* (Bowden & Hajek, 2007, p. 266).

Assim como outras línguas regionais, a língua tétum é mais utilizada para a comunicação e funciona também como a língua da educação, a língua da comunicação a nível nacional, a língua dos meios de comunicação social, bem como a língua do desenvolvimento e utilização da ciência e da tecnologia (Fox, 2003; Thomaz, 2002).

De acordo com o início do desenvolvimento linguístico em Timor-Leste que foi introduzido (página anterior), as línguas começaram a partir de dois grupos, nomeadamente o grupo das línguas papuanas e o grupo das línguas austronésias. Mostrando também nos dados da *Censo Nacional de 2004*, *Direcção Nacional de Estatística, 2006*, mostra que os falantes das línguas papuanas e

austronésias são a sua primeira língua ou língua materna e que a comunidade de falantes ainda as utiliza na comunicação do dia a dia (Taylor-Leech, 2009, p. 13).

A língua tétum é um ramo da língua austronésica e já possuía o caráter de língua franca em território nacional, antes mesmo da chegada dos colonizadores portugueses (Thomaz, 2002). Sofreu uma mudança linguística após a chegada da língua portuguesa a Timor-Leste. A língua tétum, que era originalmente uma língua única, sofreu uma mistura que acabou por formar uma nova língua conhecida como Tetum Praça . Neste momento a língua tétum que se desenvolveu em Timor-Leste é uma língua que se mistura com o português e que apresenta duas variáveis: o tétum praça e o tétum terik (Albuquerque, 2010).

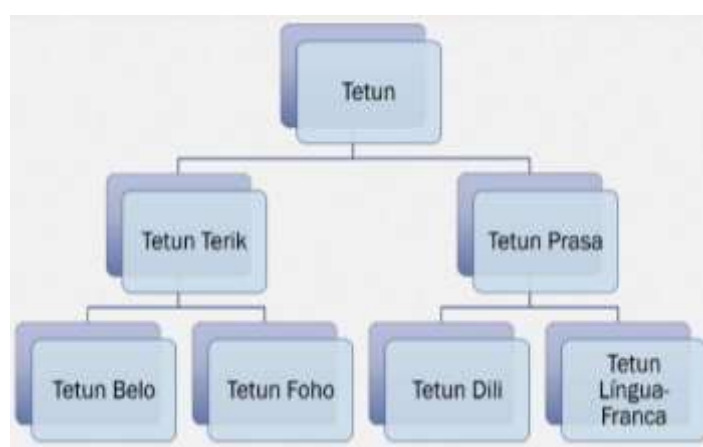


Figura 5: Variedade da língua tétum, Albuquerque (2010)

Tetun Terik variedade falada em zonas rurais mais isoladas e que sofreram menos contato, possuindo mais estruturas que são retenções da proto-língua, o Proto-Austronésio; *Tetun Prasa* (doravante TP) variedade que sofreu mais contato e uma completa reestruturação gramatical. *Tetun Língua-Franca*, que por falta de uma terminologia apropriada, optou-se por manter esse termo para evitar ambiguidades, consiste na subvariedade falada como L2-língua franca por maior parte da população; *Tetun Dili* subvariedade falada na capital como língua nativa, diferencia-se pelo fato de possuir menor variação e maior influência da língua portuguesa. *O Tetun Foho* é a língua materna no distrito de Viqueque, é falada exclusivamente em Timor Leste nas zonas montanhosas, nome foho 'montanha'; apresenta um número maior de estruturas nativas; *O Tetun Belo* diferencia-se pelos seguintes fatores: é língua materna de uma ampla região que se estende de Timor-Leste à Indonésia; os falantes concentram-se na região a oeste do território de Timor-Leste e essa subvariedade possui

grande influência lexical e sintática do bahasa indonesia (variedade do malaio), que é língua oficial da Indonésia (Hull, 1999; 2001).

Apesar de a língua ser utilizada na vida prática, no domínio da educação, o uso de uma língua é também muito importante, sobretudo no processo de ensino e aprendizagem. Como escreve Henriques & Ramos (2019) “Em Timor-Leste, a Lei de Bases da Educação define que as línguas do sistema educativo são o tétum e o português” (p. 211). No processo de ensino na escola, estas duas línguas servem também para dar instruções, publicado pelo o Ministério da Educação, Cultura, Juventude e Desporto (2005):

Reintroduction of Tetum and Portuguese in schools. The general policy on the use of language in schools is clear. Instruction is to be in Portuguese and Tetum. Implementation from Grade One has now progressed to Grade Four. Within the medium term, a new generation of primary school students shall have completed instruction in the official languages (in reality, primarily in Portuguese as Tetum has been determined at this point as still inadequate and requires development to be a language for instruction, particularly in technical subjects such as science and mathematics) (MECYS, 2005, p. 21).

A diversidade de línguas utilizadas pela população timorense revela uma grande diferença nos resultados obtidos pelos falantes. Contudo, o atual Presidente de Timor-Leste, na sua apresentação no fórum *Action Asia Peacebuilder IV*, no Excelsior Resort, na cidade de Díli, a 21 de setembro de 2012, o Dr. José Ramos Horta revelou que, do total de 1.321.929 habitantes em Timor-Leste, apenas cerca de 13% da população fala português, enquanto 26% da população usa indonésio e inglês, e os outros 61% da população usa tétum e na sua aplicação diária. Ainda não é totalmente utilizado porque as pessoas ainda estão a desenvolver o português e o tétum (da Costa, et al., 2021).

CAPÍTULO IV

O PRESENTE ESTUDO

4.1. Objetivos de estudo

O objetivo de um estudo é identificar ou descrever um conceito, explicar ou prever uma situação ou encontrar uma solução para uma determinada situação, o que indica o tipo de estudo a ser realizado. Normalmente, os objetivos do estudo dividem-se em dois, nomeadamente os objetivos gerais e os específicos. Os objetivos gerais são os objetivos globais da investigação que se pretende concretizar para obter novos conhecimentos ou descobertas, para comprovar e desenvolver a veracidade dos conhecimentos existentes. Entretanto, os objetivos específicos são objetivos mais definidos (Syafnidawaty, 2020).

4.1.1. Objetivos gerais

O objetivo deste estudo de caso é analisar o desenvolvimento linguístico de uma criança timorense após mudança de ambiente linguístico, em particular perceber os efeitos desta mudança sobre a retenção ou perda da língua materna. A língua usada por uma pessoa também depende do ambiente onde a língua é frequentemente usada em interações. Os estímulos provenientes do meio ambiente têm uma grande influência no desenvolvimento da linguagem da criança (Khoiriyati & Fansurullah, 2016).

4.1.2. Objetivos específicos

Os objetivos específicos deste estudo são os seguintes.

- 1) Descrever o processo de aquisição de competências relativas à segunda língua da informante.
- 2) Mencionar os fatores que influenciam o domínio de uma segunda língua.
- 3) Descrever os fatores que moldam a erosão da primeira língua (perda da L1).
- 4) Encontrar os potenciais problemas que afetam o desenvolvimento da língua da criança em contexto de emigração.

4.2. Participantes de estudo

Os informantes de investigação são pessoas que contribuem fornecendo informações necessárias em relação a situações e condições. Os sujeitos incluídos nesta investigação são o sujeito principal, ou seja, a criança em contexto de mudança de país, juntamente com os pais e a encarregada de educação.

4.2.1. Sujeito principal

O sujeito principal desta investigação é a criança em contexto de mudança de país, podendo dizer-se que se trata de um sujeito único (*single subject*).

O sujeito principal ou único é considerado como o centro de informação de um estudo. Segundo Dyer & Wilkins (1991) *“single case studies are better when the researcher wants to create a high-quality theory because this type produces extra and a better theory. They also explain that it makes the researcher to have a deeper understanding of the exploring subject”* (Gustaffson, 2017, p. 9). O investigador pode estabelecer relações teóricas prévias e explorar novas conexões no âmbito de um estudo de caso único, com o objetivo de se concentrar intensamente no comportamento de cada elemento (Yin, 2003).

4.2.2. Outros informantes

1) Informante 1: O Pai

O envolvimento dos pais nesta investigação tem como objetivo fornecer informações sobre o desenvolvimento linguístico da criança desde o seu nascimento e durante o processo de aprendizagem em seu país de origem, nomeadamente Timor-Leste.

2) Informante 2: Encarregada de educação

Nesta investigação, o envolvimento da encarregada de educação é igualmente fundamental devido ao contínuo desenvolvimento linguístico da criança que se mudou do seu país de origem para Portugal. A informação recolhida também auxiliará o investigador a obter informações sobre os elementos e fatores que contribuem para a erosão linguística na educanda.

4.3. Tipos de investigação

O método de pesquisa empregado é o estudo de caso, que envolve um estudo de campo. Nessa abordagem, a pesquisadora coletou diretamente os dados e informações relacionados com o tema de pesquisa. O estudo de casos pode ser utilizado para orientar um investigador e mantê-lo concentrado nas metas e objetivos da investigação. De acordo com Creswell (2017) “*case studies only have the role of reading the initial phenomena for further experimental research as a follow up action on the field findings*” (Umbar & Ridlo, 2019), p.1). O estudo de casos tem uma grande vantagem na leitura de uma realidade ou de um caso; pode generalizar, mesmo que seja difícil; representa vários pontos de vista e pode oferecer interpretações alternativas; e os resultados dos estudos podem constituir um feedback ou contributo para a investigação e a avaliação educativa.

O tipo de abordagem utilizado nesta investigação é um método misto, que combina a utilização de abordagem descritiva qualitativa e quantitativa. O objetivo desta investigação é revelar os factos, as circunstâncias, os fenómenos que ocorrem relativamente ao tema da investigação. Segundo a definição de Creswell (2009):

mixed methods is another step forward, utilizing the strengths of both qualitative and quantitative research. Also, the problems addressed by social and health science researchers are complex. and the use of either quantitative or qualitative approaches by themselves is inadequate to address this complexity. The interdisciplinary nature of research. as well, contributes to the formation of research teams with individuals with diverse methodological interests and approaches. Finally, there is more insight to be gained from the combination of both qualitative and quantitative research than either form by itself. Their combined use provides an expanded understanding of research problems. (p. 203)

4.4. Local de investigação

Nesta pesquisa, a investigação foi realizada em dois sítios distintos, designadamente: Timor-Leste e Portugal.

A localização da investigação é uma parte muito importante de uma investigação, uma vez que facilita o trabalho do investigador e torna-se um local onde desenvolve o processo de estudo utilizado para obter soluções para as questões de investigação. O local de investigação é o local onde a situação social será estudada (Sugiyono, 2017).

4.5. Procedimento de investigação

Como já foi dito, trata-se de uma investigação sob a forma de estudo de caso, pelo que o investigador utiliza um sistema, do tipo "*bounded system*", é um dos métodos de investigação na área dos estudos linguísticos. Este sistema está ligado ao tempo e ao lugar, e o objeto de estudo pode ser um programa, um acontecimento ou um indivíduo (Creswell, 1997).

As várias etapas que são mais adequadas em todo este processo de investigação, desde o início da investigação até ao fim, constituem: O âmbito do estudo de caso, as questões de investigação, a recolha de dados, a análise do estudo de caso, o carácter significativo do estudo de caso, as etapas da investigação do estudo de caso.

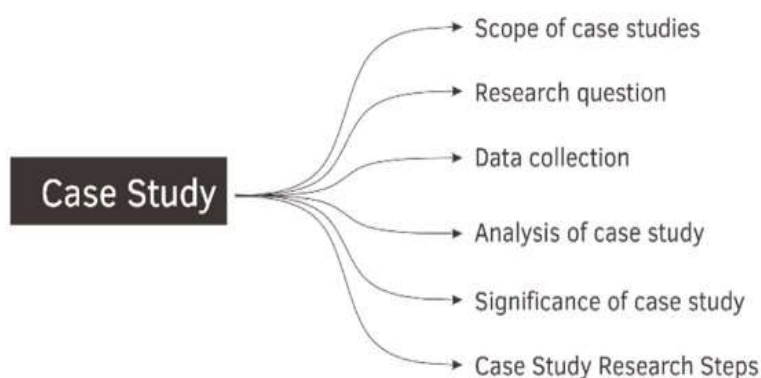


Figura 6: Conceptual Framework of Case Studies as an Approach to Language Research (Umbar & Ridlo, 2020)

4.6. Método de investigação

4.6.1. Bilingual Language Profile (BLP)

O *Bilingual Language Profile* (BLP) é um instrumento de investigação mais prático na investigação linguística, que identifica vários aspetos da língua de uma pessoa, sobretudo no caso de falantes bilingues. Este instrumento foi desenvolvido em 2012 por Birdsong e os seus colaboradores, que definiram:

*The Bilingual Language Profile (BLP) is an instrument for assessing language dominance through self-reports that is concise, quick, and easy to use. The BLP is intended to produce a continuous dominance score and a general bilingual profile taking into account a variety of linguistic variables.*⁶

⁶ <https://sites.la.utexas.edu/bilingual/>

O BLP é formado por um conjunto de afirmações relacionadas com a exposição, a utilização e o desenvolvimento do domínio das duas línguas, relativamente às quais é apresentada uma sequência numérica para os participantes selecionarem (Calossa, 2019). De acordo com este teste BLP, os participantes responderão a perguntas que descrevem suas histórias linguísticas, a situação de uso, a proficiência e as atitudes em duas línguas. A inclusão dos passos mencionados será mais útil para evidenciar o perfil relativo de dominância linguística dos falantes.

4.6.2. Teste de Tarefa Lexical Recetiva

Um dos instrumentos que foi utilizado nesta investigação é um teste de vocabulário (Teste de tarefa lexical recetiva). O objetivo deste teste é avaliar as competências linguísticas das crianças (sujeito principal) que muda de país e tem duas línguas diferentes. Basicamente, assume-se que desde que as crianças começam a aprender vocabulário, quanto mais vocabulário tem uma pessoa, mais fácil é comunicar com outra pessoa e mais proficiente é o falante (Chaer, 2011).

Relativamente ao teste de vocabulário, a sua utilidade é muito significativa para descobrir os resultados das competências linguísticas de uma pessoa. Segundo Nurgiyantoro (2014) “*O teste de capacidade de vocabulário corresponde diretamente às capacidades linguísticas gerais receptivas ou produtivas, com base na capacidade de compreender a expressão oral que é recebida ou compreendida, e esta capacidade é um input ou uma fonte*” «traduzido» (p. 338).

4.6.3. Entrevista

De modo geral, a entrevista é um processo muito utilizado em várias áreas de investigação nas ciências sociais e humanas. Trata-se de um processo em que uma pessoa ou um grupo de pessoas procura e recolhe as informações de alguém com determinado objetivo. A entrevista é importante na medida em que a maior parte dos estudos de caso se refere a pessoas e às suas diversas atividades (Burns, 2000). Nesta investigação, o tipo de entrevista utilizado pelo investigador foi uma entrevista direta, com um instrumento preparado pelo investigador, ou seja, um guião de entrevista (*interview guide*).

Um guião de entrevista é uma orientação para o processo de entrevista com o objetivo de facilitar o processo de entrevista, recolher respostas dos informadores de acordo com os objetivos da investigação, facilitar o agrupamento dos dados pelos investigadores, ajudar os investigadores a

concentrarem-se mais nas perguntas, antecipar as perguntas esquecidas ou não respondidas. Essa entrevista foi realizada com todos os participantes da investigação, ou seja, o sujeito principal e outros informantes, nomeadamente: os pais e a encarregada de educação.

4.7. Instrumentos de pesquisa

Antes de realizar esta investigação, a investigadora preparou documentos e instrumentos que foram reconhecidos pela orientadora após submetê-los à Comissão de Ética para a Investigação em Ciências Sociais e Humanas (CEICSH), a fim de obter a aprovação mediante o parecer da CEICSH para dar continuidade à investigação (ver o anexo 1, p. 81).

4.7.1. Registo de Bilingual Language Profile (BLP)

Este instrumento é muito simples e pode ser utilizado em contextos académicos e não-académicos para recolher e completar informações sobre o perfil linguístico de populações bilingues (Birdsong, et al., 2012).

Nesta investigação, o BLP é realizado para os principais pontos de investigação (ver o anexo 2, p. 88).

1. Informação biográfica

No âmbito dos dados biográficos, solicita-se especificamente informações sobre a identidade pessoal, que incluem: nome, género, idade, local de residência (cidade, país), habilitações académicas (concluídas, em curso) da criança.

2. Historial linguístico

Exclusivamente nesta parte, contém seis perguntas que a participante só responde para a categoria do seu historial linguístico, que abrange desde o nascimento até aos vinte anos de idade.

Perguntas:

- 1) Com que idade começou a aprender estas línguas (tétum; português)?
- 2) Quantos anos de instrução teve nestas línguas (tétum; português)?
- 3) Depois de quantos anos de instrução começou a sentir-se confortável a usar estas línguas (tétum; português)?
- 4) Quantos anos passou no país em que estas línguas são faladas (tétum; português)?

- 5) Quantos anos passou numa família em que estas línguas são faladas (tétum; português)?
- 6) Quantos anos passou num ambiente em que estas línguas são faladas?

3. Uso das línguas

Relativamente às cinco perguntas que se referem ao uso de três línguas, a participante respondeu com um valor total identificado de 0% a 100%: **tetun, português, língua materna.**

Perguntas:

- 1) Numa semana típica, que percentagem de tempo usa estas línguas com amigos?
- 2) Numa semana típica, que percentagem de tempo usa estas línguas coma família?
- 3) Numa semana típica, que percentagem de tempo usa estas linguas na escola?
- 4) Com que frequência contacta com os meios de comunicação (televisão, internet, rádio, etc.) nestas línguas?
- 5) Com que frequência lê nestas línguas (jornais, livros, notícias, etc.)?

4. Competência linguística (Auto-avaliação)

A competência linguística foi avaliada com base em 4 questões às quais a participante respondeu numa escala de 0 a 6 (Fraca – Muito boa). A partir desta análise, é possível verificar se ela tem ou não o conhecimento da competência linguística em termos de tétum e de português.

Perguntas:

1	Falar em tétum?	Falar em português?
2	Compreensão oral em tétum?	Compreensão oral em português?
3	Ler em tétum?	Ler em português?
4	Escrever em tétum?	Escrever em português?

Tabela 2: Competência linguística (Registo BLP)

5. Motivação e identificação com as línguas

As respostas foram fundamentadas nas competências e necessidades linguísticas da criança em questão, numa escala de 0 a 6 (Discordo - Concordo plenamente), sendo a sua motivação e identificação com a língua elementos importantes.

1	Sinto-me bem quando falo tétum.	Sinto-me bem quando falo português.
2	Identifico-me com a cultura timorense.	Identifico-me com a cultura portuguesa.

3	Tenho interesse em saber o que se passa nos países onde se fala tétum.	Tenho interesse em saber o que se passa nos países onde se fala português.
4	Sinto-me motivado em atingir um nível de proficiência elevado em tétum.	Sinto-me motivado em atingir um nível de proficiência elevado em português.

Tabela 3: Motivação e identificação com as línguas (Registo BLP)

4.7.2. Ficha de Teste de Tarefa Lexical Recetiva

Na aplicação do teste de vocabulário, o investigador desenvolveu várias medidas: (1) O investigador preparou uma tabela que continha 100 palavras da língua tétum em uma coluna da tabela; (2) A tabela também continha outras duas colunas que foram utilizadas pelo sujeito principal para determinar se ainda conhece e compreende as palavras de sua língua materna (ver o anexo 3, p. 91).

Tipo de palavras: as palavras utilizadas dentro da ficha de teste de tarefa lexical receptiva, constituídas por 41 substantivos, 10 adjetivos e 49 verbos.

SUBSTANTIVOS			
<i>uma</i>	<i>asu</i>	<i>babebat</i>	<i>liman</i>
<i>odamatan</i>	<i>karau</i>	<i>kotuk</i>	<i>kabun</i>
<i>didin</i>	<i>busa</i>	<i>oin</i>	<i>kakorok</i>
<i>kakuluk</i>	<i>kuda</i>	<i>klaran</i>	<i>tilun</i>
<i>hena</i>	<i>lafaek</i>	<i>fuuk</i>	<i>ain</i>
<i>bikan</i>	<i>lekirauk</i>	<i>ulun</i>	<i>kelen</i>
<i>kanuru</i>	<i>manu</i>	<i>matan</i>	<i>dapur</i>
<i>rai</i>	<i>fahi</i>	<i>ibun</i>	<i>loron</i>
<i>ahi</i>	<i>bibi</i>	<i>inus</i>	<i>kalan</i>
<i>sumasu</i>	<i>manduku</i>	<i>nanál</i>	<i>etu</i>
<i>bee</i>			
ADJETIVOS			
<i>metan</i>	<i>nakukun</i>	<i>hakmatek</i>	<i>matak</i>
<i>mutin</i>	<i>manas</i>	<i>naroman</i>	<i>haksolok</i>
<i>mean</i>	<i>malirin</i>		
VERBOS			
<i>tein</i>	<i>hakilar</i>	<i>semo</i>	<i>sura</i>
<i>han</i>	<i>tanis</i>	<i>tuur</i>	<i>husu</i>
<i>hemu</i>	<i>la'ó</i>	<i>hamnasa</i>	<i>soe</i>
<i>nonook</i>	<i>mehi</i>	<i>hirus</i>	<i>hakarak</i>

<i>taka</i>	<i>hamriik</i>	<i>haree</i>	<i>sa'e</i>
<i>loke</i>	<i>lori</i>	<i>rona</i>	<i>tuun</i>
<i>haksoit</i>	<i>foti</i>	<i>baku</i>	<i>kesi</i>
<i>halimar</i>	<i>husik</i>	<i>fila</i>	<i>haloot</i>
<i>toba</i>	<i>tau</i>	<i>ko'alia</i>	<i>buka</i>
<i>hadeer</i>	<i>dada</i>	<i>bolu</i>	<i>hela</i>
<i>halai</i>	<i>nani</i>	<i>kaer</i>	<i>tuur</i>
<i>fase</i>	<i>fakar</i>	<i>hanoin</i>	<i>lakon</i>
<i>hariis</i>			

Tabela 4: Registo de palavras – Teste de Tarefa Lexical Recetiva

4.7.3. Guião de entrevista

Este guião de entrevista, foi composto por 4 dimensões e em cada uma delas existem diferentes quantidades de questões. As questões de investigação desempenham um papel importante no processo de pesquisa, sendo uma delas destacar o objetivo da investigação e também desempenham um papel na determinação dos tipos e dos métodos que foram utilizados na pesquisa.

4.7.3.1. Guião de entrevista para o sujeito principal (a criança de mudança de país)

A partir desta entrevista, as perguntas preparadas para o sujeito de investigação referem-se a determinadas questões em níveis diferentes (ver o anexo 4, p. 93). Na parte da identificação pessoal, a investigadora apresenta os elementos que devem ser conhecidos para compreender o sujeito principal, que incluem o nome, a idade, o local de nascimento, a nacionalidade e o endereço onde reside.

1. Identificação pessoal

Na parte da identificação pessoal, a investigadora apresenta os elementos que devem ser conhecidos para compreender o sujeito principal, incluindo o nome, a idade, o local de nascimento, a nacionalidade e o endereço de residência.

2. O contexto da utilização da língua pela participante antes da mudança do ambiente linguístico (de Timor-Leste para Portugal)

O objetivo das questões é saber qual a língua e os meios de comunicação que o sujeito principal utilizava quando vivia com a sua família em Timor-Leste, de modo a obter esclarecimentos

sobre a língua utilizada para a comunicação na família e na escola. Por outro lado, pergunta-se-lhe qual a língua com a qual se sente à vontade para comunicar na família e na escola.

3. O período da mudança

Durante este período de mudança, a investigadora utiliza 11 questões diferentes para procurar saber muitas informações sobre a situação do sujeito principal, as suas memórias, a sua recuperação e todos os sentimentos relacionados com a sua relação estreita relativamente a um determinado período em que continua permanecer em Portugal.

4. O contexto da utilização da língua pela participante em Portugal

Analisando o contexto de utilização pela participante desde a sua chegada até à sua estadia em Portugal, a investigadora elaborou também um total de 7 questões na entrevista. O objetivo destas questões é: obter esclarecimentos sobre a situação e os seus sentimentos gerais durante a sua estadia em Portugal; as formas de comunicação que utiliza para comunicar com a sua família em Timor-Leste; que língua utiliza e se sente confortável a utilizar em casa e na escola; o seu desejo de utilizar a língua Tétum; e que palavras é capaz de recordar em língua Tétum.

5. Visões de Timor-Leste

Na sequência desta investigação, a investigadora apresentou também seis questões para colocar à criança, com o objetivo de compreender de que forma a sua visão de Timor-Leste se relaciona com os seus planos e esperanças para o futuro, para a família e para o país. A partir de outras perspetivas, é possível saber o que estão a preparar para apoiar o seu futuro ao regressar à sua terra natal, Timor-Leste.

4.7.3.2. Guião de entrevista para o informante 1 (Pai)

A partir da sessão de entrevista, foram designados membros subordinados que foram preparados pela pesquisadora para realizar uma entrevista com o informante 1, que é o pai da criança com problemas na língua materna, com base no tema descrito. A componente inicial que a investigadora decidiu abordar nesta entrevista foi a identificação dos dados pessoais do informante (ver o anexo 5, p. 95). Em seguida, continuou com a descrição da comunicação da família, o percurso

escolar da criança quando vivia com a família em Timor-Leste, e questionou o que ele pensa sobre o desenvolvimento linguístico da criança desde que chegou e viveu em Portugal até ao presente.

1. Identificação pessoal

Na parte da identificação pessoal, a investigadora preparou informações a partir dos dados pessoais do informante 1, que incluem o nome, a idade, o local de nascimento, a nacionalidade, a profissão, o local de trabalho e de residência.

2. Descrição da comunicação familiar

Nesta sequência de entrevista, o informante respondeu a perguntas sobre 8 questões relacionadas com a situação e a condição da comunicação utilizada na família entre os membros da família. Além disso, é possível conhecer as capacidades linguísticas que cada membro da família tem para comunicar.

Perguntas:

- 1) Como é composto o seu agregado familiar?
- 2) Quantas pessoas vivem no seu agregado familiar?
- 3) Com que frequência comunica com a sua família, especialmente com os seus filhos que não vivem na sua casa?
- 4) Consegue acompanhar o dia-a-dia dos seus filhos?
- 5) Qual é a sua primeira língua?
- 6) Que língua(s) usa habitualmente na sua comunicação diária no seio da sua família?
- 7) Como se tem comunicado com a sua família até ao momento?
- 8) Em que língua se sente mais à vontade para comunicar?

3. Percorso escolar da criança enquanto estudou em Timor-Leste

A partir da entrevista efetuada, a investigadora recolheu várias informações relacionadas com o percurso escolar da criança enquanto vivia em Timor-Leste, nomeadamente no que diz respeito ao seu processo de aquisição da língua materna e da língua portuguesa. Por outro lado, a investigadora também obteve informações sobre os métodos que facilitaram o processo de aquisição da língua pela criança.

Perguntas:

- 1) Quais foram os fatores que o levaram a mandar a sua filha para uma escola bilíngue (tétum e português)?
 - 2) Onde é que ela começou a aprender português?
 - 3) Com que idade é que a sua filha começou a aprender o português?
 - 4) Qual foi a contribuição que a escola teve, tendo em conta o percurso de aquisição linguística da sua filha?
 - 5) Como era a relação da sua família com a escola enquanto a sua filha estava a estudar em Timor-Leste?
 - 6) Proporciona frequentemente à sua filha métodos que possam ajudar na aprendizagem das línguas (tétum e português)?
- 4. Perceções dos pais sobre o desenvolvimento da aprendizagem da língua portuguesa e a perda da sua língua materna.**

Após esta entrevista, o informante respondeu a quatro perguntas relacionadas com os seus sentimentos e percepção relativamente às mudanças linguísticas que ocorreram na sua filha.

Perguntas:

- 1) Como conseguiu se comunicar com a sua filha durante este tempo, desde que ela chegou a Portugal?
- 2) Na sua opinião, que mudanças ocorreram depois de a sua filha já não conseguir se comunicar na sua língua materna?
- 3) Lamenta este acontecimento ocorrido à sua filha?
- 4) Fale por favor do desenvolvimento da sua relação afetiva com a sua filha, depois dela se ter mudado para um país longínquo e ter perdido a língua com a qual vocês se comunicavam.

4.7.3.3. Guião de entrevista para o informante 2 (Encarregada da educação)

Para completar o estudo de investigação, a investigadora elabora também um guião de entrevista para a encarregada de educação, que assume o papel de responsável pela criança apresentada neste estudo (ver o anexo 6, p. 97). Os vários elementos contidos no guião de entrevista incluem a recolha de informação a partir de dados pessoais e a descrição dos seus papéis e

desenvolvimento nos aspetos da aquisição da língua portuguesa pela sua criança desde a infância, bem como os meios de comunicação existentes entre ela e a sua família (os pais).

1. Identificação pessoal

Nesta parte da identificação pessoal, a investigadora preparou as mesmas informações a partir dos dados pessoais que foram apresentados do informante 1, que incluem o nome, a idade, o local de nascimento, a nacionalidade, a profissão, o local de trabalho e de residência.

2. Informações e relações entre os pais e a encarregada da educação

Em relação à segunda parte desta entrevista, a informante descreveu toda a informação associada à relação entre os pais e aos seus papéis desde que assumiu a responsabilidade pela viagem da criança de Timor-Leste para Portugal até à presente data.

- 1) Quantos anos tinha a sua educanda quando decidiu tomar conta da educação dela?
- 2) Como é a relação entre si e a família da criança?
- 3) Qual é a reação dos pais quando a criança está a seu encargo?
- 4) Que papel desempenha nos cuidados da criança?

3. Envolvimento da encarregada de educação na aquisição da língua da criança

A investigadora elaborou também perguntas que se tornaram um meio de obter respostas por parte da informante sobre o processo de aquisição da linguagem, especialmente no que diz respeito à língua portuguesa da criança com envolvimento da encarregada de educação.

- 1) Que língua é mais falada na comunicação entre si e a sua educanda?
- 2) Que estratégias de aprendizagem de línguas foram implementadas após a chegada da criança a Portugal?
- 3) Proporciona frequentemente a aprendizagem de línguas à criança em casa?
- 4) No seu ponto de vista, que conhecimento a sua educanda adquiriu até agora, acerca da língua portuguesa?

4. Adaptação da criança em casa, na escola e no meio social

No final da entrevista, a investigadora elaborou quatro perguntas para recolher informações sobre a adaptação e o desenvolvimento da criança, bem como o seu desempenho global, a nível familiar, escolar e social.

- 1) Como é a sua relação com a escola onde a sua educanda está a estudar?
- 2) Na sua opinião, existe alguma mudança na socialização entre a criança e a instituição escolar?
- 3) Quais são os problemas que a criança encontra quando se encontra um ambiente monolíngue timorense?
- 4) Comunica-se com outros pais e encarregados de educação para conversarem sobre assuntos que digam respeito à vida escolar da sua educanda?

4.8. Técnica de análise de dados

Basicamente, a análise de dados é uma tarefa que visa dar sentido aos dados, organizando, ordenando, agrupando, codificando ou marcando, e categorizando-os em partes com base em determinados agrupamentos, de modo a obter uma conclusão relativamente à formulação do problema abordado. A análise das informações de um estudo de caso é difícil. Um investigador deve começar com uma estratégia geral de análise, nomeadamente, definir as prioridades do que vai ser analisado e a razão (Yin, 1997). A técnica de análise de dados para este estudo de caso é a análise descritiva qualitativa e quantitativa, com procedimentos de recolha de dados de forma sistemática, estruturada e factual, e também com a análise estatística ou numérica de todos os resultados da obtenção de dados.

CAPÍTULO V

RESULTADOS

5.1. Dados obtidos pelo sujeito principal

5.1.1. Registo de Bilingual Language Profile (BLP)

1. Informação biográfica

De acordo com a informação biográfica do sujeito único desta investigação, uma criança do sexo feminino com o nome FS, de 15 anos de idade, está a frequentar o ensino secundário e é residente em Viseu, Portugal. Para o presente estudo, os dados do BLP foram obtidos a partir dos resultados do uso de duas línguas pelo sujeito, o tétum e o português (ver o anexo 7, p. 99).

1. Historial linguístico:

- 1) Na história linguística da criança, é observado que ela começou a aprender a língua tétum desde o nascimento, enquanto o português foi adquirido aos cinco anos de idade. Anos de instrução: tétum e português, 7 anos.
- 2) Uso de duas línguas como língua de instrução no processo de aprendizagem a partir dos 7 anos de idade.
- 3) Começou a sentir-se confortável usando essas línguas: tétum, desde que se lembra; português, aos 7 anos.
- 4) Os anos que ela passou no país, na família e no ambiente que utilizam as duas línguas em diferentes períodos, tétum por 7 anos e português por 8 anos.

2. Uso das línguas

De acordo com os resultados da análise da utilização da língua pelo sujeito pesquisador em diversos contextos, revelam-se diferenças muito significativas entre o tétum, o português e a língua materna. A partir dos resultados apresentados, é evidente que a língua mais utilizada em todos os contextos de comunicação com os amigos, família, escola, meios de comunicação (televisão, internet, rádio, etc.) e frequência de leitura (jornais, livros, notícias, etc.) é o português (100%), seguido de duas línguas, sendo que a língua tétum e a língua materna não é usada de forma alguma na comunicação (0%).

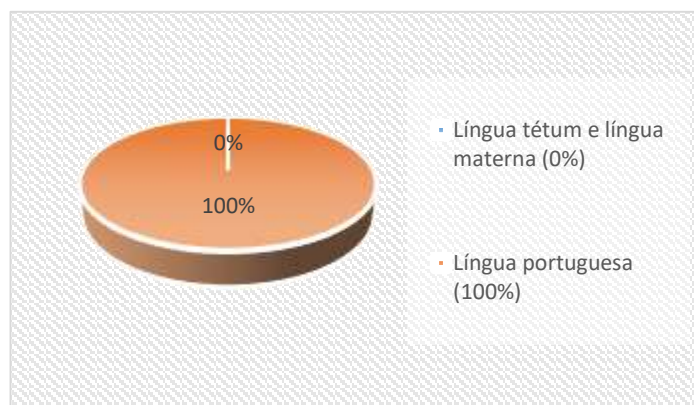


Gráfico 1: O resultado do uso das línguas

3. Competência linguística (Auto-avaliação)

A auto-avaliação das competências linguísticas possuídas pelo sujeito desta pesquisa, e classificadas em uma escala de 0 a 6 (0 = fraca; 1 - menos fraca; 2 - muito normal; 3 - normal; 4 - menos boa; 5 - boa; 6 = muito boa).

Vemos que a proficiência a tétum é avaliada com valores muito baixos e a competência a português com valores elevados. Neste sentido, de acordo com os resultados de todas as áreas desta competência linguística, que incluem os níveis de expressão oral, compreensão oral, leitura e escrita, o desenvolvimento do sujeito da investigação é muito positivo na língua portuguesa.

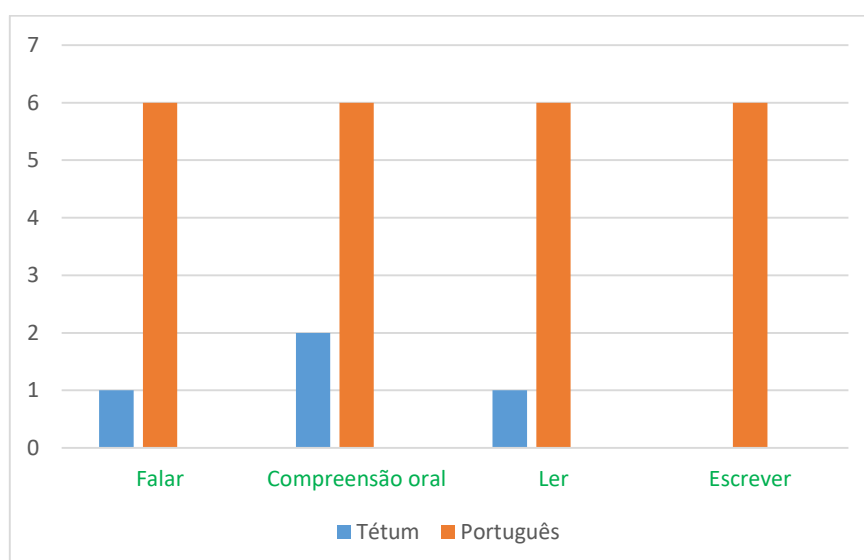


Gráfico 2: O resultado da competência linguística (Auto-avaliação)

No gráfico, nota-se que as competências linguísticas, indicadas pelas classificações, variam significativamente.

- 1) De acordo com o que observamos, a sua competência linguística na língua tétum mostra-se muito mais fraca **(1)** na fala do que na língua portuguesa, na qual apresenta um domínio muito bom **(6)**. No que diz respeito à fala em tétum, ela é capaz de imitar e seguir as palavras que ouve de outras pessoas que falam a língua tétum, mas falta-lhe os sons e a sua pronúncia para poder falar de forma correta.
- 2) Do ponto de vista da compreensão oral, a língua tétum continua a ser menos fácil de entender para a criança **(2)**. Consegue compreender algumas palavras quando as palavras são usadas em Tétum oficial ou Tétum praça. No entanto, o facto de muitas palavras terem origem na expressão da língua portuguesa pode facilitar a compreensão. Em comparação com a língua portuguesa, o nível de compreensão do português é muito melhor **(6)**.
- 3) Na parte da leitura, de acordo com o resultado, verifica-se que a capacidade da criança é um fraca em tétum. **(2)**. A criança sente-se capaz de ler, mas tem dificuldades com muitas palavras e com a sua pronúncia. Na opinião dela, é melhor ler em português **(6)**.
- 4) No que diz respeito ao resultado do domínio da escrita da criança, verifica-se que o seu ponto fraco **(0)** é escrever palavras em tétum, porque a escrita em tétum difere da escrita em português. A sua capacidade de escrita em português é muito melhor **(6)** do que em tétum.

4. Motivação e identificação com as línguas

A motivação e a identificação com a língua possuída pelo sujeito da pesquisa, classificada de não concorda/discorda a concorda totalmente, são demonstradas em uma escala de 0 a 6 (0 = discorda; 1 = discorda ligeiramente; 2 = neutro/normal; 3 = muito normal; 4 = concorda ligeiramente; 5 = concorda; 6 = concorda totalmente).

		0	1	2	3	4	5	6
Sente-se bem quando fala	Tétum		X					
	Português							X
Identifica-se com a cultura timorense	Tétum			X				
	Português							X
Tem interesse em saber o que se passa nos países onde se fala	Tétum		X					
	Português							X
Sente-se motivado em atingir um nível de proficiência elevado	Tétum							X
	Português							X

Tabela 5: A motivação e identificação com as línguas da criança

Descrição dos resultados:

- 1) Falando sobre os sentimentos da criança referida, os resultados mostram que ela concorda totalmente **(6)** ao falar em português, enquanto que em tétum, ela sente que discorda ligeiramente **(1)** porque não se lembra de muitas palavras.
- 2) A segunda parte, para se identificar com a cultura de Timor-Leste através das línguas portuguesa e tétum, concorda totalmente **(6)** com a língua portuguesa devido à sua sonoridade e pronúncia comumente utilizada no dia a dia. Na língua tétum, sente-se normal **(2)** porque há alguns sons ou pronúncias em tétum que são semelhantes aos do português.
- 3) Refletir sobre o interesse da criança em compreender o uso das línguas tétum e portuguesa em cada país. Ela concorda totalmente **(6)** com a língua portuguesa em comparação com o tétum **(1)**, pois não utiliza a língua tétum na sua comunicação diária.
- 4) Na última sessão, a investigadora conseguiu obter dados da criança e verificar que ela concorda totalmente **(6)** em ser capaz de atingir o nível de proficiência nas línguas tétum e portuguesa. Vai continuar a melhorar até alcançar o nível desejado.

5.1.2. Teste de Tarefa Lexical Recetiva

No âmbito deste teste de tarefa lexical receptiva, a investigadora entregou diretamente à criança uma ficha para facilitar a perspetiva, a leitura, a identificação e a classificação das palavras em função do seu nível de reconhecimento das palavras em tétum. As palavras apresentadas no quadro perfazem um total de 100 (ver o anexo 8, p. 103).

No.	Palavras	Sim	Não	No.	Palavras	Sim	Não	No.	Palavras	Sim	Não
1	<i>uma</i>	X		35	<i>inus</i>			69	<i>husik</i>		X
2	<i>odamatan</i>		X	36	<i>nanál</i>			70	<i>tau</i>		X
3	<i>didin</i>		X	37	<i>liman</i>			71	<i>dada</i>		X
4	<i>kakuluk</i>		X	38	<i>kabun</i>			72	<i>semo</i>		X
5	<i>hena</i>		X	39	<i>kakorok</i>			73	<i>tuur</i>		X
6	<i>bikan</i>		X	40	<i>tilun</i>			74	<i>hamnasa</i>		X
7	<i>kanuru</i>		X	41	<i>ain</i>			75	<i>hirus</i>		X
8	<i>rai</i>		X	42	<i>kelen</i>			76	<i>haree</i>		X
9	<i>ahi</i>		X	43	<i>dapur</i>			77	<i>rona</i>		X
10	<i>sumasu</i>		X	44	<i>loron</i>			78	<i>baku</i>		X
11	<i>metan</i>		X	45	<i>kalan</i>			79	<i>fila</i>		X
12	<i>mutin</i>		X	46	<i>tein</i>			80	<i>ko'alia</i>		X
13	<i>mean</i>		X	47	<i>han</i>			81	<i>bolu</i>		X
14	<i>matak</i>		X	48	<i>hemu</i>			82	<i>sura</i>		X
15	<i>asu</i>	X		49	<i>etu</i>	X		83	<i>husu</i>		X
16	<i>karau</i>	X		50	<i>bee</i>	X		84	<i>soe</i>		X
17	<i>busa</i>	X		51	<i>Manas</i>			85	<i>hakarak</i>		X
18	<i>kuda</i>		X	52	<i>Malirin</i>			86	<i>sa'e</i>		X

19	<i>lafaek</i>	X		53	<i>hakmatek</i>		X	87	<i>tuun</i>		X
20	<i>lekirauk</i>		X	54	<i>nonook</i>		X	88	<i>kesi</i>		X
21	<i>manu</i>		X	55	<i>haksolok</i>		X	89	<i>haloot</i>		X
22	<i>fahi</i>		X	56	<i>taka</i>		X	90	<i>buka</i>		X
23	<i>bibi</i>	X		57	<i>loke</i>		X	91	<i>hela</i>		X
24	<i>manduku</i>		X	58	<i>haksoit</i>		X	92	<i>halai</i>		X
25	<i>babebbar</i>		X	59	<i>halimar</i>		X	93	<i>fase</i>		X
26	<i>nakukun</i>		X	60	<i>toba</i>		X	94	<i>hariis</i>		X
27	<i>naroman</i>		X	61	<i>hadeer</i>		X	95	<i>nani</i>		X
28	<i>kotuk</i>		X	62	<i>Hakilar</i>		X	96	<i>fakar</i>		X
29	<i>oin</i>		X	63	<i>tanis</i>		X	97	<i>lakon</i>		X
30	<i>klaran</i>		X	64	<i>la'o</i>		X	98	<i>kaer</i>		X
31	<i>fuuk</i>		X	65	<i>mehi</i>		X	99	<i>hanoin</i>		X
32	<i>ulun</i>		X	66	<i>hamriik</i>		X	100	<i>tuir</i>		X
33	<i>matan</i>		X	67	<i>lori</i>		X				
34	<i>ibun</i>		X	68	<i>Foti</i>		X				

Tabela 6: Registo de teste de tarefa lexical receptiva

Das 100 palavras preparadas pela pesquisadora, apenas 8 delas puderam ser identificadas pela criança devido ao motivo básico de que são frequentemente ouvidas em conversas. O sujeito da pesquisa pode identificar essas 8 palavras por algumas razões específicas:

- 1) *uma* (casa, em português), esta palavra é frequentemente ouvida e até tem um sentido em português, nomeadamente o número 1 e o artigo indefinido feminino.
- 2) *asu, karau, busa, lafaek, bibi* (cão/cadela, búfalo, gato/gata, crocodilo, cabrito – em português), essas palavras, ele conseguiu identificá-las por meio da leitura de livros de histórias e contos de Timor-Leste, que eram acompanhados de ilustrações e nomes. Assim, desde tenra idade, conseguia imaginar essas cinco palavras, já que todas elas representavam nomes de animais.
- 3) *etu, bee* (arroz, água – em português), com muita frequência, essas duas palavras são ouvidas quando alguém está preparando comida, tornando-as muito fáceis de lembrar.

5.1.3. Resultado de entrevista

1. O contexto da utilização da língua pela participante antes da mudança do ambiente linguístico (de Timor-Leste para Portugal).

No que diz respeito à sua capacidade de lembrar a língua, a participante admitiu que a língua que usava para comunicar-se desde a infância era o tétum, mas que agora não consegue mais usá-la. Quando estava em seu país de origem, Timor-Leste, costumava se comunicar frequentemente com seus pais e familiares, e a língua com a qual se sentia confortável na comunicação era o tétum, pois

era a língua utilizada por toda a sua família e amigos. Ao entrar na escola, desde o pré-escolar, a única língua que aprendeu foi o português. Além da língua portuguesa que aprendeu nas aulas, também utilizava o tétum nos momentos fora das aulas com os seus amigos.

2. Período da mudança

Durante o período de mudança, um dos motivos que levou a participante a sair de seu país de origem e se mudar para Portugal foi o desejo dos pais de que a filha possa alcançar um objetivo educacional significativo. Ao longo da sua viagem, ela se sentiu confortável e teve o prazer de conhecer o novo país onde iria viver. Quando chegou a Portugal, percebeu que tudo era muito diferente, começando pela mudança de clima, que era muito mais frio em comparação com o clima de seu país de origem, que tinha um clima tropical. Além disso, notou que as infraestruturas em Portugal eram mais avançadas do que em Timor-Leste.

No que diz respeito às suas memórias de infância, reconheceu que tinha muitas recordações de sua infância, especialmente quando ainda estava em Timor-Leste. Um exemplo é o momento em que ainda se lembra de quando toda a família comemorava seu aniversário com muita alegria, bem como das ocasiões em que saía de férias com a família. Também mencionou ter tido uma amiga muito próxima na escola.

A sua infância foi sempre agradável. Gostava especialmente das reuniões familiares e escolares, onde aprendeu uma nova língua, o português, com os seus amigos. Quando era criança, não passava muito tempo a brincar com brinquedos, como bonecas; preferia estar sempre ao ar livre, explorando e brincando com brinquedos tradicionais, como pedras e colhendo flores. Algumas coisas da sua infância que continua a guardar são alguns jogos e roupas que adorava. As recordações dos amigos estão guardadas apenas na memória, e não em objetos. Para ela, muitas coisas da sua infância deixaram marcas, incluindo vários lugares, como o Prédio/Pousada Baucau, que ela costumava visitar com a sua melhor amiga depois da escola.

3. O contexto da utilização da língua pela participante em Portugal.

Ela gosta muito de estar em Portugal; para ela, Portugal é considerado uma nova casa, mas isso não substitui o que sente em relação a Timor-Leste. Sobre os sentimentos quando estava longe da família, ela mencionou que, naquela época, era tão nova que não conseguia se lembrar ou entender o que sentia. Ela nem sequer recorda se estava feliz ou triste, apenas vivia sua vida cotidiana

normalmente. Apesar disso, ela e a família continuavam a se comunicar bem entre si e a compreender melhor o que ela estava passando.

Durante a sua permanência em Portugal, eles comunicavam apenas uma vez por semana, apenas nos fins de semana, utilizando e continuando a utilizar apenas o português na comunicação. Atualmente, a língua que ela usa diariamente é exclusivamente o português. Ela sente-se motivada a aprender tétum porque deseja comunicar muito com a família, principalmente com seus irmãos. Ainda se lembra de algumas palavras em tétum que talvez tenha ouvido, mas não sabe o significado das palavras que ouviu.

4. Visões de Timor-Leste

Neste momento, está muito focada em estudar até ao ensino superior e planeia trabalhar alguns anos em Portugal. Atualmente, ainda não tem planos concretos para o futuro, apenas está a viver o presente. Em relação aos seus passatempos, ela gosta muito de música, tocar flauta, praticar desporto, como jogar badminton, participar nos escuteiros e assistir a filmes com os colegas. Gostaria de voltar a Timor-Leste no futuro e acompanha algumas notícias sobre o país, incluindo tragédias e inundações, sentindo-se preocupada com a família. Quando concluir os seus estudos, não planeia retornar permanentemente a Timor-Leste, apenas visitar a família.

5.2. Resultado da entrevista com o pai

1. Descrição da comunicação familiar

A sua família é constituída por ele próprio, sendo o chefe de família, a sua mulher e os seus filhos. Neste grupo familiar, há 5 pessoas, mas um dos filhos vive em Portugal. Ele comunica frequentemente com os seus filhos através de vários meios, nomeadamente, diálogo, contando histórias ou conversando mais com eles. Por outro lado, acompanha diariamente o desenvolvimento e o crescimento deles.

A primeira língua que usou foi o fataluku. A língua de origem é do município de Lautém. A língua mais comum utilizada para comunicar na família é o tétum e também se utiliza a língua fataluku para comunicar com os seus pais e irmãos. Na referida família, durante este período, a comunicação que ele utiliza é sobretudo indireta, mas também direta.

Ele comunica com os membros da família que vivem juntos em Timor-Leste. Para a sua filha que reside atualmente em Portugal, a comunicação que ele utiliza é sobretudo por meio de mensagens

no WhatsApp e videochamadas. Considera que está mais à vontade para comunicar em tétum porque a maioria das pessoas compreendem e sabem utilizá-lo bem na comunicação do dia a dia.

2. Percurso escolar da criança enquanto estudou em Timor-Leste

Os fatores que levaram a escolher uma escola bilingue em tétum e português para sua filha baseiam-se no estatuto linguístico dessas duas línguas, uma vez que são consideradas línguas oficiais do país. Além disso, essas línguas são utilizadas no processo de ensino e aprendizagem. A criança começou a aprender português na escola aos 4 anos de idade, durante o período pré-escolar. Na instituição em que iniciou os estudos, o Centro de Aprendizagem e Formação Escolar (CAFE) Baucau, existe uma colaboração entre o Ministério da Educação de Timor-Leste e Portugal, que disponibiliza professores de português para auxiliar os professores e alunos timorenses na aprendizagem eficaz da língua portuguesa.

No que diz respeito à aquisição linguística, a escola contribui para que os professores orientem o ensino de duas línguas, o tétum e o português. Estas são línguas frequentemente utilizadas para a comunicação no ambiente escolar entre todos os alunos, incluindo a menina e seus colegas. Isso facilita o processo de aprendizagem no momento apropriado. Quando ela estudava em Timor-Leste, a relação entre a família e a escola era muito eficaz, conforme confirmado por todas as informações relacionadas com o desempenho escolar, o seu desenvolvimento e progresso na aprendizagem. O método que proporcionava apoio à aprendizagem durante seus estudos na escola, quando estudava em Timor-Leste, era realizado por meio dos recursos de comunicação estabelecidos nas línguas tétum e portuguesa.

3. Perceções dos pais sobre o desenvolvimento da aprendizagem da língua portuguesa e a perda da sua língua materna.

Quando ela chegou a Portugal em 2015, continuaram a comunicar através de mensagens de texto e, de vez em quando, por chamadas diretas, normalmente aos fins de semana. Durante esse período, a maior parte das suas comunicações foi feita em tétum, durante aproximadamente quatro meses. As conversas não foram fáceis e confortáveis devido à fraca conectividade à Internet e às tarifas elevadas das chamadas diretas. O processo de comunicação foi difícil, mas continuaram a procurar formas diferentes de se comunicarem uns com os outros. A mudança aconteceu depois de a filha já não conseguir comunicar na sua língua materna, utilizando apenas palavras em português nas conversas. O tempo foi passando e, quando ouvia a família falar tétum com ela, pedia-lhes sempre que

explicassem claramente o que estavam a dizer. No entanto, passados quatro meses, aperceberam-se de que era realmente difícil para ela comunicar com a família em tétum.

No entanto, os pais não lamentam o que aconteceu à filha. A razão é que o objetivo, planejado de antemão, era permitir que ela estudasse em Portugal para que pudesse ganhar experiência e aprender bem a língua portuguesa. No entanto, às vezes é um pouco triste quando ela não consegue comunicar com a família na língua tétum. A situação é bastante desafiadora, visto que atualmente ela só fala português. Apesar disso, a mudança recente demonstrou, de fato, o seu progresso e desenvolvimento integral durante a estadia em Portugal.

5.3. Resultado da entrevista obtido pela encarregada da educação

1. Informações e relações entre os pais e a encarregada da educação

A menina chegou a Portugal quando tinha 7 anos. A relação entre os pais e os encarregados de educação era excelente. Comunicam entre si uma vez por semana através de mensagens e videochamadas, e mesmo em situações que envolvam formalidades documentais, também podem se comunicar por e-mail. A integração da criança na família é considerada excelente, como se fosse a terceira filha. Moralmente, a encarregada de educação assumiu a responsabilidade pela vida dela como residente em Portugal, abrangendo aspetos como bem-estar, segurança, saúde e educação.

2. Envolvimento da encarregada de educação na aquisição da língua da criança.

A única língua utilizada na comunicação diária é o português. Inicialmente, antes de a criança chegar a Portugal, ela estudou numa escola em Timor-Leste (*Centro de Aprendizagem e Formação Escolar, Baucau*), desde o pré-escolar até ao primeiro ano, antes de se mudar para Portugal. Naquele momento, não havia concluído todas as disciplinas; apenas teve dois períodos de aprendizagem no primeiro ano. Ao chegar a Portugal, integrou-se imediatamente no segundo ano, seguindo o currículo e o calendário escolar do país.

Há muitos aspetos da aprendizagem envolvidos nas aulas de língua portuguesa, assim como em outras disciplinas. Na época em que chegou, coincidiu com o período de férias escolares anuais. Durante esses dois meses de férias, dedicaram-se ainda mais ao estudo do português em casa, utilizando diversas referências e técnicas de aprendizagem variadas. Começou a aprender todas as partes relacionadas com o português, tais como a fonologia, o vocabulário, a gramática, e ainda a

leitura. Além disso, a aprendizagem da criança foi facilitada por meio da televisão, da leitura de livros de histórias ou contos, e de vários livros adequados à sua idade.

De acordo com a opinião deles, a criança tem tido, até o momento, um desempenho excelente, conforme evidenciado pelos resultados obtidos na escola. Além disso, essa criança é muito ativa, bem-sucedida, demonstra um bom senso de responsabilidade e possui uma compreensão bastante sólida do que está a aprender.

3. Adaptação da criança em casa, na escola e no meio social.

De acordo com todas as respostas dos pais e encarregados de educação sobre a adaptação da criança em casa, na escola e nos meios sociais, verifica-se que a menina tem uma relação muito boa com o meio ambiente. Com base na interação entre os pais, encarregados de educação e todos os professores da escola, pode concluir que essa relação é bastante positiva. Dessa forma, torna-se mais fácil para todos os professores e demais pessoas ao redor da criança comunicarem-se sobre os esforços feitos para sua adaptação, envolvendo todas as partes da escola, como professores e amigos, bem como nos contextos sociais. Trata-se de uma criança muito comunicativa e interativa.

Por outro lado, há observações de vários pais sobre a competência linguística da criança, nomeadamente, que todos os esforços e fases de aprendizagem são muito favoráveis ao desenvolvimento no domínio do seu português e tétum.

CAPÍTULO VI

DISCUSSÃO

De acordo com os resultados dos dados apresentados no capítulo anterior, verifica-se que o participante (sujeito principal) nasceu numa família e o seio de uma comunidade bilingue com diferentes línguas. A língua utilizada pelos pais é o tétum e os dialetos locais: *fataluku* pelo pai e *makasa'e* pela mãe. Quando a criança nasceu, a língua utilizada para adquirir sua primeira língua (L1) é o tétum, que é a língua que os pais os restantes membros da família falam. Na altura em que ainda vivia com os pais, para além da língua tétum que tinha adquirido, começou a aprender uma segunda língua (L2), o português, na escola.

Aquisição da língua															
Idade	Desde o nascimento (0)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	14	15
L1 (Tétum)	X	X	X	X	X	X	X	X							
L2 (Português)					X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

Tabela 7: Aquisição da língua da criança

Neste sentido, considera-se que a **aquisição** de línguas é um processo que ocorre em crianças que aprendem a dominar sua primeira língua ou língua materna, enquanto a **aprendizagem** de línguas está relacionada com a aquisição de uma segunda língua, a qual é, muitas vezes, ensinada formalmente às crianças (Krashen, 1983). A aquisição da L1, o tétum, ocorre desde o seu nascimento até aos 7 anos.

Quando começou a frequentar a educação pré-escolar, a criança aprendeu apenas português na sala de aula. No entanto, durante os intervalos, ela comunicava-se com seus colegas em língua tétum de 4 até 7 anos. O fator bilingue e a idade são também elementos que contribuem tanto para a aquisição quanto para a perda de uma língua (Flores, 2008; 2010; Krashen, 1981). Os resultados que serão apresentados na próxima tabela são provenientes do contexto de desenvolvimento linguístico que a criança utiliza desde o nascimento até o momento atual, abrangendo tanto o período vivido em Timor-Leste quanto o tempo que passou em Portugal.

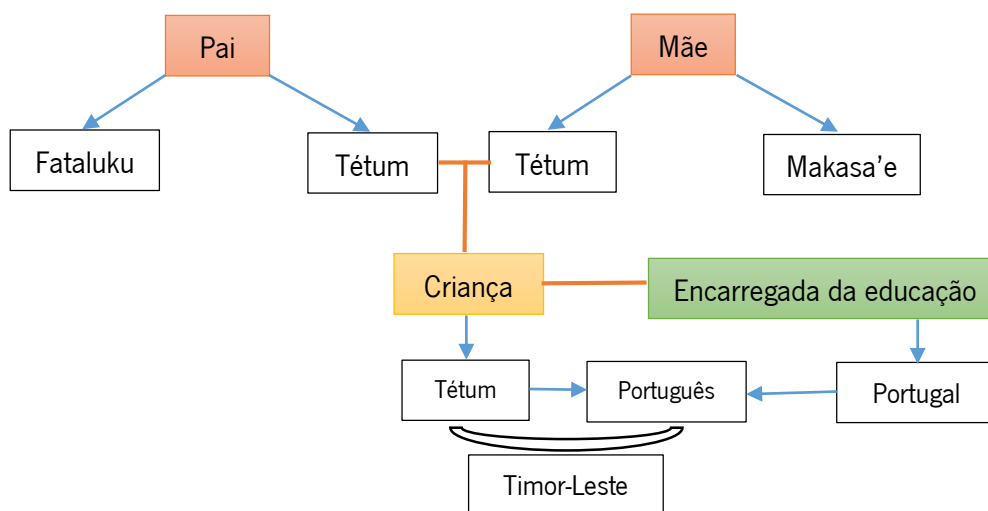


Figura 7: O desenvolvimento linguístico da criança

Na medida em que a criança é capaz de se comunicar, os pais decidiam matriculá-la em uma escola em Timor-Leste com ensino bilingue de nível adequado, Centro de Aprendizagem e Formação Escolar (CAFE) Baucau, e permitem que ela emigre para Portugal para aprimorar seus conhecimentos da língua portuguesa. Isso demonstra que receberam apoio positivo dos pais e da família. Em uma situação bilingue, os padrões de interação podem afetar o desenvolvimento de estruturas específicas, e a consistência dos pais na escolha da língua é um dos fatores que pode influenciar o desenvolvimento bilingue (Fletcher & Whinney, 1997).

Os resultados da aquisição da L2 do participante ocorre num período de tempo significativamente mais longo do que a da L1. A criança passou a viver em Portugal. O período de tempo em que se encontra a viver neste país (8 anos) já é superior ao que permaneceu no seu país natal (7 anos). O contexto sociolinguístico em que foi inserida após a sua chegada a Portugal alterou-se completamente, nomeadamente, o contexto escolar, a comunicação no meio familiar, os meios de comunicação social e em todos os meios em que a criança se movimenta, é utilizada a língua portuguesa, em que se observa um elevado nível de proficiência. Por outro lado, a utilização da L1 ocorreu nos primeiros 7 anos de vida e que sofreu de erosão por falta de uso, certamente deixou alicerces para que volte a atingir os níveis de proficiências elevados, caso a criança venha, mais tarde, a ser novamente integrada no seu primeiro contexto linguístico.

Quando alguém se muda para um novo país, isto significa que terá que se adaptar a todas as situações adotadas nesse país, incluindo a língua que é falada. Esta situação também ocorre, dependendo do comportamento e da capacidade de comunicação da criança (Matlin, 2002). A partir

do momento em que uma criança fala fluentemente uma língua por um longo período em outro país e é dominada por uma segunda língua, não tendo contacto diário com a língua materna, vemos que esta se pode perder por completo.

O ambiente linguístico de uma criança é potencialmente bastante mutável, e dado que o input em uma das duas línguas da criança bilingue pode subitamente cessar por períodos prolongados, é inevitável que muitas crianças bilingues pequenas sofram algum tipo de perda na língua. Segundo os resultados de todas as entrevistas, outro aspeto que facilita o desenvolvimento da L2 de forma mais ativa do que a primeira língua é a escassa comunicação entre as famílias em Timor-Leste e a criança. A comunicação ocorre apenas uma vez por semana em português. Os meios utilizados para comunicar entre eles são chamadas e mensagens no *whatsapp*, videochamadas e e-mails para assuntos formais, incluindo o tratamento de documentos.

Devido às várias formas de comunicação pouco adequadas às necessidades da família e da criança, é possível que estas limitações tenham contribuído significativamente para a ocorrência de erosão da língua materna da criança. A família pode apoiar a criança através de outros meios que facilitem a preservação da sua língua materna, permitindo uma comunicação eficaz, especialmente com a criança, através do uso de palavras simples e de fácil compreensão.

Dado que o foco do assunto é a perda da língua materna, os resultados identificados através do teste de tarefa lexical, demonstram que a criança não consegue reconhecer e reproduzir palavras em tétum. Os resultados gráficos mostram que apenas 8% das palavras foram reconhecidas e 92% não foram reconhecidas. Os resultados de correspondência indicam que o tema principal da investigação é, de facto, o problema da perda do tétum, que foi utilizado como língua materna mas perdido posteriormente.

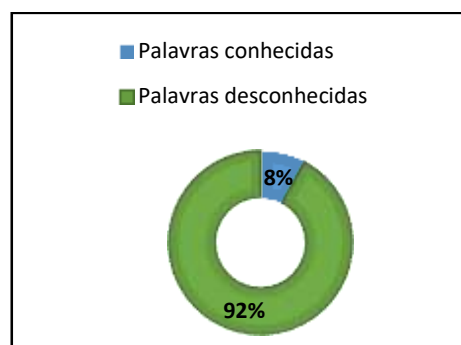


Gráfico 3: O resultado de teste de tarefa lexical receptiva

CONCLUSÃO

As atividades de uma pessoa estão sempre relacionadas com as atividades da língua. Cada indivíduo adquire uma segunda língua à sua maneira. A interação exige a comunicação e favorece a aquisição da língua. Relativamente ao objetivo desta investigação e tendo em conta o tipo de estudo de caso, a investigadora conseguiu recolher todos os elementos necessários para analisar os resultados.

A partir dos resultados da investigação recolhidos, pode definir-se que a aquisição de uma segunda língua é um fator de desenvolvimento da linguagem que faz parte do indivíduo ao utilizar uma nova língua (L2) pela primeira vez e que pode ser utilizado quando se vive num ambiente onde se utiliza uma língua que já foi adquirida.

Uma alteração da língua ocorre em determinadas pessoas, especialmente nas crianças pequenas, que são sempre influenciadas por fatores que provocam a erosão ou não de uma língua. De acordo com a investigação realizada, as causas destas alterações são as seguintes:

1. Fator de idade

A idade influencia o desenvolvimento da língua à medida que as crianças crescem, falando cada vez mais e questionando sobre tudo o que veem e sentem. As crianças podem usar a língua como meio de pensar e desenvolver as suas capacidades intelectuais. Com o tempo, à medida que o seu vocabulário se torna mais extenso, começam a construir frases com base na língua que utilizam.

Com base nos resultados desta investigação, a idade torna-se um factor que facilita a erosão linguística. Quando a criança é pequena e está a aprender uma língua, isso depende da facilidade de aprendizagem. Mas também é possível esquecer uma língua quando se aprende uma nova língua, sendo isso facilitado por vários meios. O desenvolvimento linguístico de uma criança continua a avançar com a evolução da sua idade e tem um impacto na erosão da língua que adquiriu quando era pequena. Por outro lado, também é possível afirmar que a presença da língua materna enfraquece a memória da criança.

2. Ambiente linguístico

Toda a criança saudável adquire uma língua, especialmente a primeira língua adquirida no ambiente familiar. Contudo, devido à interação com outras pessoas e à influência de um novo ambiente, podem ocorrer interferências linguísticas.

Este estudo identificou também o fator ambiente linguístico como um fator que influencia a erosão da língua materna do sujeito principal desta investigação. A erosão da língua materna da criança, o tétum, ocorreu quando ela passou a viver em Portugal por um longo período de tempo. Após a aquisição de uma segunda língua, num ambiente linguístico efetivo que facilita aspetos de comunicação usados diariamente em Portugal, o uso da língua materna é reduzido e até mesmo perdido. Esta erosão ocorre devido à influência da utilização da língua portuguesa em casa, na escola e na sociedade em Portugal.

3. A maior frequência de uso da segunda língua

As crianças dominam sua língua através da imitação. A aprendizagem da segunda língua pela criança é facilitada por estímulos e pela interação entre estímulo e resposta. O desenvolvimento da linguagem em uma criança é um progresso contínuo, alcançando a perfeição com todas as facilidades que auxiliam no desenvolvimento de uma segunda língua.

O uso da segunda língua, o português, que a criança utiliza durante a sua estadia em Portugal é muito mais frequente do que a sua língua materna devido à condição que não lhe permite comunicar em tétum. A razão é que não há pessoas que possam comunicar diariamente na sua língua materna, o tétum, e têm menos facilidade de comunicação em relação aos pais. A comunicação é feita apenas uma vez por semana.

4. A falta de utilização do vocabulário na primeira língua

O desenvolvimento da capacidade da criança para usar as palavras de várias formas enriquece o seu conhecimento linguístico. No entanto, um dos factores considerados que causa a erosão da sua língua materna é o uso exclusivo de vocabulário em português em comparação com o tétum na sua comunicação diária, o que é confirmado pelos dados recolhidos ao longo do processo de investigação.

A prova que confirma esta parte é o resultado de um teste de tarefa lexical receptiva que foi aplicado à criança para mostrar que ela reconheceu muitas mais palavras em português. A partir do

registo BLP e das entrevistas, a criança manifestou uma resposta completamente satisfatória e confortável quando utiliza a língua portuguesa na sua comunicação.

No contexto do mundo das crianças, estas continuam ativas, livres para imaginar e cheias de curiosidade sobre o que veem e ouvem. Normalmente, as crianças preferem aprender, incluindo aprender uma língua (língua materna) ou mais do que uma língua. As várias línguas podem influenciar-se mutuamente, pelo que a perda de uma língua depende de todos os fatores que a influenciam.

BIBLIOGRAFIA

- Albuquerque, D. (2010). Aspectos linguísticos do Tetun Prasa: língua oficial de Timor Leste. *Seminário de pesquisa Tetun Prasa Revisado*. 12 de novembro de 2010. Brasília. https://www.academia.edu/6736261/Aspectos_lingu%C3%ADsticos_do_Tetun_Prasa_%C3%ADngua_oficial_de_Timor_Leste.
- Almeida, F. S., Figueiredo, J. G. S., & Oliveira, J. M. (2014). Relevância de variáveis linguísticas e sociais na expressão do futuro verbal. *XVII Congresso Internacional Asociación de Lingüística y Filología de América Latina (ALFAL 2014) João Pessoa*. Brasil: Paraíba #4320. <https://www.mundoalfal.org/CDAnaisXVII/trabalhos/R0487-1.pdf>.
- Almeida, L., & Flores, C. (2017). Bilinguismo. In Maria João Freitas & Ana Lúcia Santos (Eds.), *Aquisição de língua materna e não materna: Questões gerais e dados do português* (pp. 275–304). Berlin: Language Science Press. <https://doi.org/10.5281/zenodo.889439>.
- Almeida, N. C. H. (2008). *Língua portuguesa em Timor-Leste: Ensino e cidadania* (Dissertação de Mestrado). Universidade de Lisboa, Faculdade de Letras, Departamento de Língua e Cultura Portuguesa. https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/479/1/17753_Disserta00E700E3odeMestradoLCP.pdf.
- Aquino, L. E., & Valle, A. E.O. (2018). *A teoria behaviorista no processo de aquisição da linguagem*. <https://repositorio.uninter.com/bitstream/handle/1/1045/ATEORI~1.PDF?sequence=1>.
- Asgari, A., & Mustapha, G. (2012). The attrition rate of vocabulary among EFL learners across different proficiency levels. *Universiti Putra Malaysia. Pertanika J. soc. Sci. & Hum.* 20(01):https://www.academia.edu/1918253/The_Attrition_Rate_of_Vocabulary_among_EFL_Learners_Across_Different_Proficiency_Levels. p. 43-54.
- Baldauf, R. B. (2006). *Rearticulating the case for micro language planning in a language ecology context*. *Current Issues in Language Planning*, 7(2), 147-170. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.2167/cilp092.0>.
- Batoréo, H. C. (2009). A língua portuguesa em Timor: De que forma deve o ensino de português adaptar-se às diferentes realidades nacionais? *Estudos Linguísticos / Linguistic Studies*, 4, Edições Colibri/CLUNL, Lisboa, 2009, pp. 51-61 (pp. 51-61). Lisboa: Universidade Aberta. <https://clunl.fcsh.unl.pt/wp-content/uploads/sites/12/2018/02/4c-hanna-batoreo.pdf>.

- Bhatia, T. K., & Ritchie, W. C. (2006). *The handbook of bilingualism*. Blackwell Publishing.
- Bialystok, E., & Hakuta, K. (2021). Confounded Age: Linguistic and Cognitive Factors in Age Differences for Second Language Acquisition (Cap. 7). Strömstad: Stanford University. So to Speak AB. <https://sotospeak.se/wp-content/uploads/2021/03/Bialystok-and-Hakuta.pdf>.
- Birdsong, D., Gertken, L. M., & Amengual, M. (2012). *Bilingual Language Profile: An Easy-to-Use Instrument to Assess Bilingualism*. COERLL, University of Texas at Austin: Web. 20 Jan. 2012.
- Bloomfield, L. (1993). *Language*. New York: Holt, Rinehart and Winstons.
- Bowden, J., & Hajek, J. (2007). Not just Tetum: Language development and the case of Waima'a. In D. Kingsbury & M. Leach (Eds.), *East Timor: Beyond independence* (pp. 263-274). Victoria: Monash University Press. <https://minerva-access.unimelb.edu.au/items/f136923e-e221-5ab1-a838-fe4c3aa9c1a1>.
- Brown, D. H. (2000). Principles of language learning & teaching (4^a ed.). New York: Longman. (pp. 29-58). <https://www.kau.edu.sa/Files/0008718/Subjects/Chapter%203%20-%20part%202.pdf>.
- Burns, R. B. (2000). *Introduction to research*. London: SAGE.
- Byers-Heinlein, K., Jardak, A., Fourakis, E., & Lew-Williams, C. (2021). Effect of language mixing on bilingual children's word learning. *Bilingualism: Language and Cognition*, 25(1), 55-69. <https://doi.org/10.1017/S1366728921000699>.
- Calossa, B. V. (2019). *Aquisição e erosão do desenvolvimento linguístico de falantes bilingues em Angola*. Dissertação de Mestrado. Braga: Instituto de Letras, Ciências Humanas. Universidade do Minho. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/61592/1/Bernardino%20Valente%20Calossa.pdf>.
- Calvet, L. J. (2007). *As políticas linguísticas*. São Paulo: Parábola Editorial.
- Cavalcante, M. C. B. (s.d). Sociolinguística. Letras Libras. https://www.academia.edu/36453778/Sociolinguistica_final_com_referencias.
- Chaer, A. (2011). *Ragam Bahasa Ilmiah*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Cherciov, M. (2011). *Between attrition and acquisition: the dynamic between two languages in adult migrant*. Tese de Doutorado. Universidade de Toronto. <https://tspace.library.utoronto.ca/handle/1807/29683>.
- Chomsky, N. (2004). *Cartesian linguistics a chapter in the history of rationalist thought*. 3^a ed., New York: Cambridge University Press.

- Chomsky, N. (2005). *Language and mind*. Ed. 3. New York: Cambridge University Press.
- Constituição da República Democrática de Timor-Leste. (2002).
- Cook, V. (2008). *Second language learning and language teaching*. Ed. 4. London: Hodder Education an Hachette UK company.
- Correa, L. M. S. (1999). Aquisição da linguagem: uma retrospectiva dos últimos trinta anos. *Documentação E Estudos Em Linguística Teórica E Aplicada*, 15 (3). PUC-Rio. p. 339-383. Em <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/40377>.
- da Costa, P. B., Safitri, R., & Prasetyo, B. D. (2021). *Persepsi mahasiswa Timor Leste mengenai penggunaan bahasa portugis di Timor Leste* (Studi kasus pada organisasi persatuan mahasiswa Timor Leste khususnya di Dusun Balfai Desa Penfui Timur Kecamatan Kupang Tengah Kabupaten Kupang). Vol.9 No.2 Edisi Mei 2021. <https://journal.ipts.ac.id/index.php/ED/article/view/2668>.
- Creswell, J. W. (1997). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. London: SAGE publications.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Ed. 3. United States of America: SAGE Publications.
- Cummins, J., & Swain, M. (1986). *Bilingualism in education*. London: Longman.
- Cummins, J. (1978). Bilingualism and the development of metalinguistic awareness. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 9(2), 131–149. <https://doi.org/10.1177/002202217892001>.
- Custodio, A. F., & Casado, I. S. (2021). O desenvolvimento da competência bilíngue de crianças em idade pré-escolar. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*. Revista INFAD de Psicología, 1(2), 33-40. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2021.n2.v1.2155>.
- Danesi, M. (2004). *A basic course in anthropological linguistics*. Toronto: Canadian Scholars Press.
- Derakhshan, A., & Karimi, E. (2015). The interference of first language and second language acquisition. *Theory and Practice in Language Studies*, Vol. 5, No. 10, pp. 2112-2117, October 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.17507/tpls.0510.19>.
- Downes, W. (1998). *Language and society*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ducrot, O., & Todorov, T. (1982). *Dicionário das Ciências da Linguagem* (6ª ed.). Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Ellis, R. (1985). *Understanding second language acquisition*. Oxford University Press.
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford, England: Oxford University Press.
- Ellis, R. (1997). *Second language acquisition*. England: Oxford University Press.

- Ellis, R. (2000). *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Fairclough, N. (1997). *Analysis the critical study of language*. London: Longman.
- Fasold, R., & Connor-Linton, J. (2006). *An introduction to language and linguistics*. Cambridge: University Press.
- Fikri, A. (2013). Sejarah pembentukan negara Republik Demokratik Timor Leste tahun 1998–2002. *Jurnal Akademik: Pendidikan Sejarah*, FKIP Universitas Riau – Pekanbaru. <https://repository.unri.ac.id/jspui/handle/123456789/2166>.
- Finegan, E. (2004). *Language, its structure and use*. Wads Worth.
- Firman, T. (2017). *Timor Leste pada masa kolonial* «Timor-Leste no período colonial». tirtoid-20 mei 2017. <https://tirtoid.id/timor-leste-pada-masa-kolonial-co55>.
- Fishman, J. A. (1967). Bilingualism with and without diglossia; diglossia with and without bilingualism. *Journal of Social Issues*, v. 23, n. 2, p. 29-38. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1540-4560.1967.tb00573.x>.
- Fishman, J. A. (1968). *Readings in the sociology of language*. The Hague: Mouton Publisher.
- Fishman, J. A. (1971). *Advances in the Sociology of Language*, Vol. 1. The Hague: Mouton.
- Fletcher, P., & Whinney, B. M. (1997). *Compêndio da linguagem da crianças*. Porto Alegre: Artes médica.
- Flores, C. (2007). *Language Attrition: uma sinopse das principais questões de investigação*. *Diacritica*. 21(1), 107-126. Universidade do Minho. Disponível na web em http://ceh.ilch.uminho.pt/publicacoes/Diacritica_21-1.pdf.
- Flores, C. (2008). *A competência Sintáctica de Falantes Bilingues Luso-Alemães Regressados a Portugal. Um Estudo sobre Erosão Linguística*. Tese de Doutoramento. Universidade do Minho. Disponível na web em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/8582/1/Tese%20Doutoramento%20Cristina%20Flores.pdf>.
- Flores, C. (2010). The effect of age on language attrition: Evidence from bilingual returnees. *Bilingualism: Language and Cognition*. 13(4): 533-546. Cambridge University Press 2010. doi:10.1017/S136672890999054X.
- Flores, C. (2017). Perder uma língua na infância: um estudo longitudinal sobre erosão linguística. *Textos Seleccionados, XXVIII Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*, Coimbra, APL, 2013, pp. 359-381, ISBN: 978-989-97440-2-8 <https://apl.pt/wp-content/uploads/2017/09/FLORES.pdf>.

- Fogaça, J. S. (2015). *Aspectos gramaticais da língua makasae de Timor-Leste: Fonologia, morfologia e sintaxe*. (Tese de Doutorado). Universidade de Brasília. <https://core.ac.uk/download/pdf/80745439.pdf>.
- Fox, J. (2003). Tracing the path, recounting the past: Historical perspectives on Timor. In J. Fox & D. Babo Soares (Eds.). *Out of the ashes: Deconstruction and reconstruction of East Timor*. (pp. 1–27). Canberra, ACT: ANU E Press.
- Fromkim, V., & Rodman, R. (1993). *Introdução à linguagem*. Coimbra: Almedina.
- Galeffi, D. A. (2003). *Teorias de aprendizagem de segunda língua*. PUC – RIO. Em https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/13424/13424_4.PDF.
- Garmadi, J. (1983). *Introdução à socio-linguística*. Primeira edição. Universidade Moderna. Lisboa - Publicações Dom Quixote.
- Gass, S. M., & Selinker, L. (2001). Second language acquisition: an introductory course. *INFAD Revista de Psicologia*. N°2. Vol. 1., 2021. London: Lawrence Erlbaum Associates. ISSN: 0214-9877. pp:33-40.
- Gonçalves, J. L. (2018). *A revolta de 1959 em Timor-Leste: uma história desconhecida sobre o início da guerra do ultramar*. 1.ª edição. Portugal: Letras & Coisas.
- Grojean, F. (1998). Studying bilinguals: Methodological and conceptual issues. *Bilingualism: Language and cognition*, 1 (02), 131-149. <https://doi.org/10.1017/S136672899800025X>.
- Grojean, F. (2010). *Bilingual: life and reality*. Harvard University Press.
- Gustafsson, J. (2017). *Single Case Studies vs. Multiple Case Studies: A Comparative Study*. Halmstad University. Academy of Business, Engineering and Science. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1064378/FULLTEXT01.pdf>.
- Hagège, C. (1996). *A criança de duas línguas*. Instituto Piaget. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.
- Harding, E., & Riley, P. (1994). *The bilingual family: a handbook for parents*. Cambridge: University Press.
- Haynes, E. (2010). What is language loss. *Heritage briefs*. Center for Applied Linguistics. <https://www.cal.org/heritage/pdfs/briefs/what-is-language-loss.pdf>.
- Henriques, P., & Ramos, R. (2019). Política linguística em ambiente multilingue o caso de Timor-Leste. RUA-L. *Revista da Universidade de Aveiro* | n.º 8 (II. série) 2019 | pp. 203-216 | ISSN 0870-1547, <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/74339>.
- Holmes, J. (1992). *An introduction to sociolinguistics*. New York: Longman.
- Holmes, J. (1995). *An introduction to sociolinguistics*. London: Longman.

- Holmes, J. (2013). *An introduction to sociolinguistics*. New York: Longman.
- Holtgraves, T. M. (2002). *Language as social action: Social psychology and language use*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Horta, J. R. (1996). *Discurso: Address to the Royal Institute of International Affairs at Chatham House*. London: Royal Institute of International Affairs Chatham House, 23 April 1996.
- Hudson, R. A. (1996). *Sociolinguistics*. Ed.2. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hull, G. (1999). *Towards a language policy for an independent East Timor*. *Studies in Languages and Cultures of East Timor*, 2, 1–7. <https://researchers.mq.edu.au/en/publications/towards-a-language-policy-for-an-independent-east-timor>.
- Hull, G. (2001). *A morphological overview of the Timoric sprachbund*. *Studies in Languages and Cultures of East Timor*, 4, 98–205. <https://researchers.mq.edu.au/en/publications/a-morphological-overview-of-the-timoric-sprachbund>.
- Jefferson. (1922). *Language*. London: George Allen and Unwin.
- Johnson, K. (2001). *An introduction to foreign language learning and teaching*. England: Pearson Education Limited.
- Johnson-Laird, P.N. (1990). O que é a comunicação?. *Formas de comunicação*. Lisboa: Teorema
- Khoiriyati, S., & Fansurullah, N. (2016). *Perang lingkungan terhadap perkembangan bahasa anak*. Institute Kh. Abdul Chalim Mojokerto.
- Klein, W. (1986). *Second language acquisition*. Cambridge Textbooks in Linguistics. Cambridge University Press.
- Knight, G. R. (1982). *Issue and alternatives in educational philosophy*. Michigan: Andrews University Press.
- Köpske, B., & Schmid, M. S. (2004). Language attrition. The next phase. In M. S. Schmid, B. Köpske, M. Keijzer, & L. Weilemar (sd.). *First language attrition: Interdisciplinary perspectives on methodological issues* (Vol. 28, p. 1-43). Amsterdam: John Benjamins Publishing.
- Krasen, S. D. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. New York: Pergamon.
- Krashen, S. (1982). *Principle and practice in second language acquisition*. University of Southern California: Pergamon Press.
- Krashen, S. D. (1983). *The natural approach: language acquisition in the classroom*. Oxford: Pergamon Press.

- Kroll, J. F., & de Groot, A. M. (2005). *Handbook of bilingualism: psycholinguistic approaches*. Oxford: University Press.
- Kupske, F. F. (2019). *The impact of language attrition on language teaching: the dynamics of linguistic knowledge retention and maintenance in multilingualism*. Brasil: Universidade Federal da Bahia, Salvador. p. 311-329, DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/2175-8026.2019v72n3p311>.
- Lambert, R. D., & Freed, B. F. (1982). *The loss of language skills*. Rowley, MA: Newbury House.
- Lapian, A. B., & Chaniago, J.R. (1988). *Timor Timur dalam gerak bangunan «Timor-Leste em movimento de construção»*. Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, Direktorat Jenderal Kebudayaan, Direktorat Sejarah dan Nilai-Nilai Tradisional, Proyek Inventarisasi dan Dokumentasi Sejarah Nasional.
- Leaver, B., Ehrman, M., & Shekhtman, B. (2005). *Achieving success in second language acquisition*. Cambridge: University Press.
- de Leeuw, E., Schmid, M. S., & Mennen, I. (2010). The effects of contact on native language pronunciation in an L2 migrant setting. *Bilingualism: Language and cognition*, 13 (Special Issue 01), p. 33-40. <https://doi.org/10.1017/S1366728909990289>.
- Lexicoteca – Moderna enciclopédia universal. (1988). 1.ª ed., Portugal: Lexicultural – Actividades Editoriais. Lda. ISBN:972-95979-0-1.
- Lima, G. O. S., & Freitag, G. M. K. (2010). *Sociolinguística*. São Cristovão: Universidade Federal de Sergipe, CESAD. Disponível em https://cesad.ufs.br/ORBI/public/uploadCatalogo/13213828042015Sociolinguistica_Aula_1.pdf.
- Lundin, R. W. (1991). *Theories and systems of psychology*. Ed. 4. Toronto: D.C. Heath and Company.
- Malmkjaer, K. (2002). *The Linguistics Encyclopedia*. Ed. 2. London and New York: Routledge.
- Marpaung, H. (2009). *Timor Timur menyerang Indonesia «Timor-Leste ataca Indonésia»*. Yogyakarta: Galangress.
- Matlin, M. (2002). *Cognition*. Ed. 5. New York: Wiley.
- MECYS (Ministry of Education, Culture, Youth and Sports). (2005). *Education and training: Priorities and proposed sector investment program*. Dili: RDTL.
- Menyuk, P. (1988). *Language development: knowledge and use*. Boston University: Little, Brown.
- Miller, P.H. (1993). *Theories of development psychology*. Ed. 3. New York: WH. Freeman and Company.

- Montrul, S., & Yoon, J. (2019). *Morphology and Language Attrition*. Oxford: University Press.
<https://doi.org/10.1093/acrefore/9780199384655.013.624>.
- Myles, F., & Rosamond, M. (1998). *Second language learning theories*. Julie Delf: Oxford University Press.
- Negrisanu, R. M. (2008). *Aspects of first language attrition: a case study of german immigrants in east tennessee*. Tese de Doutorado. University of Tennessee, Knoxville.
https://trace.tennessee.edu/utk_graddiss/367.
- Newmark, P. (1988). *A textbook of translation*. United States of America: Prentice Hall International Journal of Developmental and Educational Psychology.
- Nurgiyantoro, B. (2014). *Penilaian pembelajaran bahasa berbasis kompetensi*. Yogyakarta: BPFYogyakarta.
- Patkowski, M. S. (1990). Age and accent in a second language: A reply to James Emil Flege. *Applied Linguistics*, 11(1), 73-89. Oxford University Press.
<http://academic.brooklyn.cuny.edu/english/patkowski/PATKOWSKI-04.pdf>.
- Paulston, C. B., & Tucker, G. R. (2000). The early days of sociolinguistics: memories and reflections. *American Anthropologist*. New Series, Vol. 102, No. 2 (Jun., 2000), p. 370-371 Publicado: Wiley on behalf of the American Anthropological Association Stable URL:
<http://www.jstor.org/stable/683707>.
- Pavlenko, A. (2004). L2 influence and L1 attrition in adult bilingualism. In *First Language Attrition: Interdisciplinary Perspectives on Methodological Issues* (Monika S. Schmid, Barbara Köpke, Merel Keijzer, & Lina Weilemar, Eds.), Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 47-59.
https://www.anetapavlenko.com/pdf/L2_influence_and_L1_attrition_in_adult_bilingualism.pdf.
- Pinto, J. S. (2008). *Aquisição de segunda língua na primeira infância*. Universidade Federal da Bahia Faculdade de Educação Graduação em Pedagogia. Salvador.
<https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/32595/1/AQUISI%C3%87%C3%83O%20DE%20SEGUNDA%20L%C3%8DNGUA%20%20NA%20PRIMEIRA%20INF%C3%82NCIA.pdf>
- Preti, D. (1987). *Sociolingüística: os níveis de fala*. Brasil: Companhia Editora Nacional.
- de Quadros, R. M., & Finger, I. (2007). *Teorias de aquisição da linguagem*. Brasil: Federal University of Santa Catarina. <https://www.researchgate.net/profile/Ronice-Quadros-2/publication/268366651>.

- Rodrigo. (2020). A perspectiva nativista e desenvolvimento da linguagem. *Estudiyando*.
<https://pt.estudiyando.com/a-perspectiva-nativista-e-desenvolvimento-da-linguagem/>.
- Santos, A. S. (2009). A influência da L1 no processo de aquisição da L2: Um estudo sobre a transferência de parâmetros morfológicos e sintáticos. *Textos Seleccionados. XXIV Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*, Lisboa, APL, 467-481. <https://apl.pt/wp-content/uploads/2017/09/32-santos.pdf>
- Saville-Troike, M. (2005). *Introducing second language acquisition*. New York: Cambridge University Press.
- Saville-Troike, M. (2012) *Introducing second language acquisition*. Ed. 2. New York: Cambridge University Press.
- Schmid, M. S., & Köpcke, B. (2007). Bilingualism and attrition. In B. Köpcke, M. S. Schmid, M. Keijzer, & S. Dostert (Eds.), *Language attrition: Theoretical perspectives* (Vol. 33, p. 1-7). Amsterdam: John Benjamins Publishing.
- Schmid, M. S., Köpcke, B., Keijzer, M., & Weilemar, L. (Eds.). (2002). First Language Attrition: Interdisciplinary Perspectives on Methodological Issues. *Proceedings of the 1st International Conference on First Language Attrition*, Amsterdam, Aug. 2002. https://www.researchgate.net/profile/Monika_Schmid2/publication/257945593_First_Language_Attrition_Interdisciplinary_Perspectives_on_Methodological_Issues/links/5714a17408ae8b02e65d7501.pdf.
- Slavin, R. E. (2000). *Educational psychology: theory and practice*. Ed. 6. Boston: Allyn and Bacon.
- Sociolinguísticas. (sd.). 3.º semestre. Centro de Artes e Letras: Curso de Graduação de letras/português. https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/16413/Curso_LetPortugLit_Sociolinguistica.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Spolsky, B. (2010). *History o sociolinguistics*. Wodak, Chap., 01. https://uk.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/35389_5434_Wodak_Chap_01.pdf.
- Strazny, P. (2005). *Encyclopedia of linguistics*. Vol. 1., New York: The Taylor & Francis Group.
- Sugiyono. (2017). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif dan R. & D*. Bandung: Alfabeta.
- Suhardi, B. (2009). *Pedoman penelitian sosiolinguistik «Normas para a investigação sociolinguística»*. Jakarta: Pusat Bahasa Departemen Pendidikan Nasional.
- Syafnidawaty. (2020). Tujuan Penelitian. Universitas Raharja. <https://raharja.ac.id/2020/10/23/tujuan-penelitian/>.

- Taylor, L., & Taylor, M. M. (1990). *Psycholinguistics: learning and using language*. Englewood Cliffs, New York: Prentice Hall.
- Taylor-Leech, K. (2009). *The language situation in Timor-Leste. Current issues in language planning*, Vol. 10, n.1, p.1-68, 2009. DOI: 10.1080/14664200802339840.
- Teixeira, J. (2014). *Como funcionam as línguas? Uma iniciação às ciências da linguagem*. Edições Húmus.
- Thomaz, L. (2002). *Babel Lorosa'e. O problema linguístico de Timor-Leste* [Babel Lorosa'e. The linguistic problem of Timor-Leste]. Instituto Camões [Camoës Institute].
- Trudgill, P. (1978). *Sociolinguistics: an introduction*. Great Britain: Pelican Books.
- Umbar, K., & Ridlo, U. (2019). *Case study as research method for Arabic language education*. UIN Syarif Hidayatullah Jakarta, Indonesia ICEMS 2019, September 30-October 01, Jakarta, Indonesia. DOI 10.4108/eai.30-9-2019.229117.
- Vaccaro, A. (2012). *Italiano (L1) e Português (L2): Sinais de atrito linguístico*. Dissertação de Mestrado. Univerdidade do Porto: Faculdade de Letras. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/73676/2/28246.pdf>.
- Valin, R. (1954). *Petite introduction à la psychomécanique du langage*. Québec: Presses universitaires Laval.
- Vaz, J. F. (1964). *Coloquios sobre as provincias do Oriente* (Vol. 1), Junta de investigações do ultramar, Centro de estudos politicos e sociais, No. 80, p. 45-21. Lisboa: Moeda de Timor.
- VERBO - Enciclopédia Luso-Brasileira de Cultura. (1975). 17.º volume. Lisboa: Editorial Verbo.
- Vermes, G. & Boutet, J. (1989). *Multilingüismo*. França: Editora da Unicamp.
- Wardhough, R. (1986). *An introduction to sociolinguistics*. Oxford: Basil Blackwell.
- Yin, R. K. (1997). *Studi kasus desain dan metode*. Jakarta: PT. Raja Grafindo Perkasa.
- Yule, G. (2010). *The study of language*. Ed. 4., New York: Cambridge University Press.

ANEXOS



Universidade do Minho
Conselho de Ética

Comissão de Ética para a Investigação em Ciências Sociais e Humanas

Identificação do documento: CEICSH 038/2023

Relator: Emanuel Pedro Viana Barbas Albuquerque

Título do projeto: *Aquisição de uma segunda língua e erosão da língua materna na infância: Um estudo de caso no contexto timorense*

Equipa de Investigação: Paula Maria Francisca dos Reis (IR), Mestrado em Português Língua Não Materna, Escola de Letras, Artes e Ciências Humanas, Universidade do Minho; Professora Doutora Cristina Maria Moreira Flores (Orientadora), Escola de Letras, Artes e Ciências Humanas, Universidade do Minho

PARECER

A Comissão de Ética para a Investigação em Ciências Sociais e Humanas (CEICSH) analisou o processo relativo ao projeto de investigação acima identificado, intitulado *Aquisição de uma segunda língua e erosão da língua materna na infância: Um estudo de caso no contexto timorense*.

Os documentos apresentados revelam que o projeto obedece aos requisitos exigidos para as boas práticas na investigação com humanos, em conformidade com as normas nacionais e internacionais que regulam a investigação em Ciências Sociais e Humanas.

Face ao exposto, a Comissão de Ética para a Investigação em Ciências Sociais e Humanas (CEICSH) nada tem a opor à realização do projeto nos termos apresentados no Formulário de Identificação e Caracterização do Projeto, que se anexa, emitindo o seu parecer favorável, que foi aprovado por unanimidade pelos seus membros.

Braga, 15 de março de 2023.

A Presidente do Conselho de Ética

(Maria Cecília Lemos Pinto Estrela Leão)

Anexo: Formulário de identificação e caracterização do projeto



Formulário de identificação e caracterização do projeto

Identificação do projeto

Título do projeto	Aquisição de uma segunda língua e erosão da língua materna na infância: Um estudo de caso no contexto timorense		
Data prevista de início	31 de outubro de 2022	Data prevista fim	31 de outubro de 2023

Investigador principal e filiação	Paula Maria Francisca dos Reis Mestrado em Português Língua Não Materna – Língua Estrangeira e Língua Segunda – PLNM – LE/L2, na Escola de Letras e Ciências Humanas da Universidade do Minho, Braga, Portugal
Orientadora	Professora Doutora Cristina Maria Moreira Flores Escola de Letras, Artes e Ciências Humanas da Universidade do Minho

Nota: No caso de projetos de mestrado ou doutoramento deve ser indicado o estudante como investigador principal e o nome do mestrado ou doutoramento

Instituição proponente	ELACH – Universidade do Minho
Instituição(ões) onde se realiza a investigação	Universidade do Minho

Entidades financiadoras	Instituto Católico para a Formação de Professores - ICFP, Baucau, Timor-Leste
--------------------------------	---

Questões relativas ao envolvimento de investigadores exteriores		
Estão envolvidos no projeto, colegas de outra (s) Escola(s)/Instituição(ões)?		N
Se sim, este pedido de parecer cobre o seu envolvimento?		N

Qualificação dos Investigadores

Paula Maria Francoisa dos Reis é estudante do Mestrado em Português Língua Não Materna – Língua Estrangeira e Língua Segunda – PLNM – LE/L2, na Escola de Letras e Ciências Humanas da Universidade do Minho, Braga, Portugal. É licenciada em Língua Portuguesa pelo Instituto Superior Cristal, Díli e é formada em Bacharel em Ensino Básico pelo Instituto Católico para a Formação de Professores, Baucau, em Timor-Leste.

Cristina Maria Moreira Flores é Professora Associada do Departamento de Estudos Germanísticos da Universidade do Minho e Investigadora Integrada (e diretora) do Centro de Estudos Humanísticos da Universidade do Minho. Desenvolve a sua investigação na área do bilinguismo e aquisição de línguas com foco no português e no alemão (cf. Publicações em <http://cehum.ihch.uminho.pt/researchers/2>).

Caracterização do projeto e questões de carácter ético relativas à sua execução

Introdução justificativa do projeto e sumário dos seus objetivos

Os problemas linguísticos na infância não devem constituir apenas preocupação dos linguistas, mas de toda a comunidade linguística. Um deles prende-se com a aquisição de uma segunda língua e a erosão da língua materna na infância. Com efeito, a erosão é um fenómeno linguístico que consiste na perda progressiva de uma língua durante o processo de aquisição e utilização da L2. Sabemos que, este fenómeno pode gerar extinção de uma língua, se ocorrer durante um longo período de tempo.

O objetivo principal deste estudo é analisar o desenvolvimento linguístico de uma criança timorense após a sua mudança do país de origem para Portugal e consequentemente do ambiente linguístico. Importa salientar que a criança em causa nasceu numa família bilingue e viveu durante 7 anos numa sociedade multilingue, em Timor-Leste. Atualmente, a criança só fala português, visto que perdeu a língua materna por estar exposta apenas à língua portuguesa há 8 anos.

Os objetivos específicos são os seguintes: descrever o processo de aquisição de competências relativas a segunda língua, mencionar os fatores que influenciam o domínio de uma segunda língua, descrever os fatores que moldam a erosão da primeira língua (materna) e encontrar os potenciais problemas que afetam o desenvolvimento da língua da criança em contexto de emigração.

Participantes

- a) Descreva a população alvo referindo, idade, sexo, etnia, língua materna, e nível educacional
- b) Refira o total de participantes necessários e quanto terá de recrutar para conseguir o tamanho da amostra. Explique como calculou o número necessário
- c) Se os participantes propostos são crianças/menores, prisioneiros, mulheres grávidas, participantes com impedimentos físicos ou cognitivos ou outros considerados vulneráveis a coerção ou influência indevida refira o racional para o seu envolvimento

Os sujeitos incluídos nesta investigação são o sujeito principal, isto é, a criança em contexto de mudança de país, os pais e a encarregada de educação. A referida criança nasceu em Timor-Leste e após 7 anos de idade mudou-se para Portugal. Neste momento, tem 15 anos anos de idade. Além da participante principal são ainda incluídos o pai e a encarregada de educação.

A natureza do estudo é, portanto, um estudo de caso.

Recrutamento e triagem

- a) explique como, quando, onde e quem identificará/selecionará potenciais participantes. Se o investigador é docente, médico, terapeuta ou supervisor ou se um grupo de participantes é recrutado, explique que precauções serão tomadas para minimizar potencial coerção ou influência indevida para a participação.
- b) Descreva qualquer material de recrutamento (e.g., cartas, decodráveis, cartazes, mensagens, etc.) e as autorizações/cooperação de instituições ou organizações fora da UM em que o recrutamento terá lugar.
- c) descreva a população proposta, incluindo critérios de inclusão e exclusão.
- d) Se os participantes forem triados através de testes, entrevistas etc., antes do estudo principal, explique como, quando, onde e quem será responsável pela triagem. NOTA: Deve ser obtido consentimento para os processos de triagem bem como para o estudo principal. Conforme for apropriado, crie dois formulários separados, ou inclua a informação sobre o processo de triagem no formulário de consentimento.

Trata-se de uma investigação que se vai levar a cabo no âmbito do Mestrado em PLNM, subordinada ao tema "Aquisição de uma segunda língua e erosão da língua materna na infância: Um estudo de caso no contexto timorense".

O recrutamento ocorrerá através de contacto direto entre a investigadora e os participantes. Os dados serão recolhidos através de entrevistas e da aplicação de testes linguísticos. Os instrumentos utilizados nesta investigação serão, o guião de entrevista e um teste de tarefa lexical receptiva, a desenvolver em tétum (Ficha).

Compensação e custos

- a) descreva o plano de compensação pela participação no estudo. Se não houver lugar a compensação isto deverá ser referido. Se os sujeitos forem recompensados pela participação explique em detalhe o montante e método de pagamento.
- b) Inclua qualquer plano para pagamentos parcelares se os sujeitos desistem do estudo.
- c) Se for necessário obter NIF para obter pagamento esta informação deve ser obtida separadamente da documentação de consentimento.
- d) Se compensação não monetária for oferecida, explique como será feita.
- e) Discuta o racional do processo de compensação, incluindo a adequação da compensação para a população em estudo e de modo a evitar influenciar inadequadamente a participação.
- f) Custos para os participantes: se aplicável refira quais os custos para os sujeitos (e.g., preço de consulta). Se não houver compensação isto deve ser referido.

Não haverá nenhuma compensação pela participação do estudo. Por isso, os participantes serão informados previamente de que a participação é voluntária e de livre vontade.

Procedimento

- a) descreva por ordem cronológica dos eventos como será conduzida a investigação, fornecendo informação acerca dos procedimentos do estudo (e.g., todas as intervenções/interações com os participantes; recolha de dados, etc.) incluindo procedimentos de seguimento (follow-up).
- b) Explique quem conduzirá os procedimentos, quando e onde terá lugar. Indique a frequência e duração das visitas/sessões bem como a duração total da participação dos participantes no estudo.

- c) Identifique qualquer procedimento experimental e explique de que modo difere dos procedimentos standard (e.g., intervenções psicológicas, educacionais). Se aplicável distinga entre os procedimentos a que o participante será sujeito independentemente do estudo e quais os que são específicos do estudo.
- d) Se for utilizada alguma estratégia de decepção/engano ou explicação parcial for utilizada, explique o racional e o procedimento de *debriefing* pós-tarefa experimental.
- e) Refira se ocorrerá gravação vídeo e/ou áudio. Descreva o que ocorrerá às gravações depois do projeto (e.g., serão utilizadas em apresentações, ou aulas) e o que lhes acontecerá no final (e.g., destruídas após transcrição).

A investigação começa com a revisão bibliográfica com o intuito de permitir aprofundar os conhecimentos sobre o tema em investigação. De seguida, serão realizadas entrevistas aos sujeitos participantes na investigação através de um guião de entrevista.

A criança, sujeito principal da investigação serão aplicado dois instrumentos de recolha. O primeiro teste será de tarefa lexical receptiva cujo objetivo é identificar a competência vocabular em tétum (língua veicular de Timor-Leste). O segundo instrumento é o de *Bilingual Language Profile* (BLP) para conhecer e descrever o historial linguístico, utilização, motivação, identificação e proficiência linguística da participante.

Portanto, após a recolha de todas as informações, a investigadora procederá a análise dos dados recolhidos no trabalho de campo.

Benefícios, Riscos e Desconforto

- a) descreva os potenciais benefícios para os participantes. Se não há benefício esperado isso deve ser sinalizado.
- b) descreva todos os riscos e desconforto conhecidos que estejam associados aos procedimentos do estudo, quer sejam físicos, psicológicos, económicos ou sociais (e.g., dor, stress, invasão da privacidade, quebra de confidencialidade) referindo a probabilidade e o grau de dano potencial.
- c) descreva as medidas que serão levadas a cabo para minimizar o risco ou desconforto dos participantes.

Benefícios: Os benefícios que podem ser aproveitados por esta investigação é que pode ajudar os participantes a compreender de forma mais adequada vários factores que podem causar mudanças no conhecimento linguístico. Para todos os participantes, especialmente para a criança, este estudo pode ajudar a reconstruir algumas memórias ou conhecimentos sobre a sua primeira língua.

Riscos e medidas: não há riscos identificados para os participantes.

Não haverá desconforto, pois todos os participantes são membros da família.

Confidencialidade

- a) explique como será protegida a privacidade dos participantes e como a confidencialidade será mantida. Refira quem terá acesso aos registos e como estes serão guardados.
- b) será pedido aos sujeitos que autorizem a divulgação de dados identificáveis (e.g., vídeo gravações). Se sim explique e refira no formulário de consentimento.
- c) os dados serão recolhidos de um modo anónimo (e.g., não será recolhida/registada informação identificadora dos participantes que possa ligá-los aos dados do estudo) NOTA: os dados não são anónimos se existir um código que os ligue a cada participante. De igual modo, gravações vídeo e/ou áudio não são consideradas anónimas.

- d) se dados e a informação identificadora forem recolhidos, explique em que passo está será removida dos dados. Se os dados identificadores forem guardados explique porque é necessário e como será mantida a confidencialidade
- e) se os dados forem codificados, explique onde serão guardadas as chaves que permitem identificar os participantes, como serão protegidos e quem tem acesso às mesmas
- f) indique quanto tempo serão guardados os dados que não forem destruídos, como e quanto tempo serão guardados e quem tem acesso às mesmas
- g) explique como serão guardados os instrumentos, gravações, fotografias, etc., quem tem acesso às mesmas e em que altura serão transcritas e/ou destruídas

A investigadora, através da declaração de compromisso, compromete-se a realizar todos os procedimentos de recolha e tratamento de dados de acordo com o estabelecimento nas normas nacionais e internacionais que regulam a investigação em Ciências Sociais e Humanas, garantindo que os dados serão tratados de forma confidencial e que nenhuma informação que identifique os participantes será divulgada.

Conflito de Interesses

Não existe qualquer situação de conflito de interesses previsível.

Consentimento Informado

A investigação envolve apenas voluntários saudáveis?	S	
A investigação envolve grupos vulneráveis: crianças, menores, idosos ou outras pessoas com incapacidade temporária ou permanente?	S	
O pedido de parecer inclui a declaração de consentimento informado, livre e esclarecido?	S	

Aqui tem de escolher o formato de consentimento informado

- Consentimento informado, livre e esclarecido para participação em investigação - de acordo com a Declaração de Helsinquia e a Convenção de Oviedo
- Consentimento informado não assinado - E.g. formulário para questionários preenchidos online. Deverá adicionar a informação incluída e o modo de os participantes concordarem em participar
- Consentimento informado alterado - Um formulário de consentimento informado que omite informação requerida. E.g., se não indica o objetivo do estudo para evitar o viés na resposta dos participantes. Deve explicar o racional no procedimento e os processos de debriefing
- Isenção de consentimento - quando não é obtido consentimento informado - esta opção pode ser apropriada para utilização de dados já disponíveis. Justifique

Anexe o formulário de consentimento informado e outro material informativo relevante quando adequado, ou justifique a isenção de consentimento

Assinatura do Investigador Responsável

Paula Maria Francisca dos Reis

Documentação a anexar

- i. Cópia dos questionários ou formulários de recolha de dados a utilizar, quando aplicável;
- ii. Modelo de consentimento informado, de acordo com as declarações, diretivas e regulamentos internacionais, europeus e nacionais, se aplicável, devidamente ajustado linguisticamente e culturalmente às populações a que é dirigido;
- iii. Declaração do(s) responsável(ais) pelo projeto, explicitando que os dados obtidos são confidenciais e usados apenas no âmbito do estudo em questão;
- iv. Modelo de declaração de compromisso para outros investigadores ou colaboradores na investigação, se aplicável, destinada a documentar o seu envolvimento nas garantias de confidencialidade dadas pelo(s) responsável(ais) do projeto no âmbito do processo apresentado;
- v. Informação a que se refere o número 3 do artigo 4.º das normas orientadoras da CEICSH, sobre o enquadramento, apoio e viabilidade do projeto, facultada pelo responsável da unidade/subunidade orgânica e/ou serviço onde se vai desenvolver o projeto e/ou onde serão recolhidos os dados;
- vi. Declaração do(s) orientador(ais) científico(s) do estudo, se aplicável, de acordo com o estabelecido no número 4 do artigo 4.º das normas orientadoras da CEICSH;
- vii. Cópia de notificações a autoridades nacionais (e.g., Direção-Geral da Educação, no caso dos inquéritos em ambiente escolar) europeias ou internacionais competentes, se aplicável, juntamente com o parecer/autorização das mesmas, se emitido;
- viii. Curriculum vitae resumido do(s) responsável(ais) pelo projeto e dos restantes membros da equipa de investigação.

Deverá ser seguido o Regulamento Geral de Proteção de Dados (RGPD), com entrada em vigor em 25 de Maio de 2018, -REGULAMENTO (UE) 2016/679 DO PARLAMENTO EUROPEU E DO CONSELHO, de 27 de abril de 2016, relativo a proteção das pessoas singulares no que diz respeito ao tratamento de dados pessoais e a livre circulação desses dados, que revoga a Diretiva 95/46/CE (Regulamento Geral sobre a Proteção de Dados).

Anexo 2

Bilingual Language Profile: Tétum / Português

Gostaria que me ajudasse, respondendo às seguintes questões relativamente ao seu historial linguístico, utilização, motivação, identificação e proficiência. O presente guião de entrevista foi concebido em virtude da realização de um trabalho de pesquisa para a dissertação final do curso de Mestrado em Português Língua Não Materna - Língua Estrangeira e Língua Segunda (PLNM - LE/L2) da Escola de Letras, Artes e Ciências Humanas da Universidade do Minho, Braga, intitulado "Aquisição de uma segunda língua e erosão da língua materna na infância: um estudo de caso no contexto timorense".

Aguardo com o maior interesse a sua participação na investigação que empreendo, garanto a sua confidencialidade e anonimato. Por favor, responda a todas as questões da forma mais sincera possível. Agradecemos muito a sua ajuda!

I. Informação biográfica

Nome

Idade Masculino / Feminino / Outro Local de residência: cidade país

Habilitações académicas (concluídas):
Habilitações académicas (em curso):

II. Historial linguístico

Nesta secção, gostaria que respondesse a algumas questões factuais acerca do seu historial linguístico, colocando uma cruz na caixinha adequada.

1. Com que idade começou a aprender estas línguas?

Tétum
 Desde o nascimento 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20+

Português
 Desde o nascimento 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20+

2. Quantos anos de instrução teve nestas línguas?

Tétum
 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20+

Português
 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20+

3. Depois de quantos anos de instrução começou a sentir-se confortável a usar estas línguas?

Tétum
 Desde que me lembro 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20+ ainda não

4. Quantos anos passou no país em que estas línguas são faladas?

Tétum
 0 até 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20+

Português
 0 até 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20+

5. Quantos anos passou numa família em que estas línguas são faladas?

Tétum
 0 até 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20+

Português
 0 até 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20+

6. Quantos anos passou num ambiente em que estas línguas são faladas?

Tétum
 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20+

Português
 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20+

III. Uso das línguas

Nesta secção, gostaríamos que respondesse a algumas questões acerca de sua utilização das línguas, colocando uma cruz na caixinha adequada. *Use total para todas as línguas em cada questão deverá ser igual a 100%.*

7. Numa semana típica, que percentagem de tempo usa estas línguas com **amigos**?

Tétum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%
Português	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%
Língua materna	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%

8. Numa semana típica, que percentagem de tempo usa estas línguas com **a família**?

Tétum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%
Português	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%
Língua materna	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%

9. Numa semana típica, que percentagem de tempo usa estas línguas na **escola**?

Tétum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%
Português	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%
Língua materna	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%

10. Com que frequência contacta com os **meios de comunicação** (televisão, Internet, rádio, etc.) nestas línguas?

Tétum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%
Português	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%
Língua materna	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%

11. Com que frequência **lê** nestas línguas (jornais, livros, notícias, etc.)?

Tétum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%
Português	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%
Língua materna	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%

IV. Competência linguística (Auto-avaliação)

Nesta secção, gostaríamos que avaliasse a sua proficiência linguística numa escala de 0 a 6.

Avalie a sua competência linguística nos seguintes domínios.

12. a. Falar em tétum ?	0=fraca	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6=muito boa
b. Falar em português ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. a. Compreensão oral em tétum ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Compreensão oral em português ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. a. Ler em tétum ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Ler em português ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. a. Escrever em tétum ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Escrever em português ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

V. Motivação e identificação com as línguas

Nesta secção, gostaríamos que respondesse a afirmações acerca da sua motivação e identificação com as línguas numa escala de 0 a 6.

- | | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| | #discordo | | | | | | #concordo totalmente |
| 16. a. Sinto-me bem quando falo tétum . | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| b. Sinto-me bem quando falo português . | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 17. a. Identifico-me com a cultura timorense . | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| b. Identifico-me com a cultura portuguesa . | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 18. a. Tenho interesse em saber o que se passa nos países onde se fala tétum . | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| b. Tenho interesse em saber o que se passa nos países onde se fala português . | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 19. a. Sinto-me motivado em atingir um nível de proficiência elevado em tétum . | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| b. Sinto-me motivado em atingir um nível de proficiência elevado em português . | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Citar como:

Birdsong, D., Gertken, L.M., & Amengual, M. *Bilingual Language Profile: An Easy-to-Use Instrument to Assess Bilingualism*. COERLL, University of Texas at Austin. Web. 20 Jan. 2012. <<https://sites.la.utexas.edu/bilingual/>>.

TESTE DE TAREFA LEXICAL RECETIVA

O presente trabalho foi concebido em virtude da realização de um trabalho de pesquisa para a dissertação final do curso de Mestrado em Português Língua Não Materna - Língua Estrangeira e Língua Segunda (PLNM - LE/L2) da Escola de Letras, Artes e Ciências Humanas da Universidade do Minho, Braga, intitulado “Aquisição de uma segunda língua e erosão da língua materna na infância: um estudo de caso no contexto timorense”.

A sua participação nesta pesquisa tem como objetivo fornecer respostas sobre a sua compreensão em língua tétum. Todas as suas informações são estritamente confidenciais. Este documento servirá somente para auxiliar o projeto da pesquisadora e não poderá ser utilizado para qualquer outro efeito. Se desejar informações mais detalhadas, entre em contato com: paulareis1112@gmail.com

Das palavras, que em baixo lhe apresento, assinala com (x) nas palavras que você conhece em língua tétum.

No.	Palavras	Sim	Não		No.	Palavras	Sim	Não
1	uma				51	manas		
2	odamatan				52	malirin		
3	didin				53	hakmatek		
4	kakuluk				54	nonook		
5	hena				55	haksolok		
6	bikan				56	taka		
7	kanuru				57	loke		
8	rai				58	haksoit		
9	ahi				59	halimar		
10	sumasu				60	toba		
11	metan				61	hadeer		
12	mutin				62	hakilar		
13	mean				63	tanis		
14	matak				64	la'o		
15	asu				65	mehi		
16	karau				66	hamriik		
17	busa				67	lori		
18	kuda				68	foti		
19	lafaek				69	husik		
20	lekirauk				70	tau		
21	manu				71	dada		
22	fahi				72	semo		
23	bibi				73	tuur		
24	manduku				74	hamnasa		
25	babeban				75	hirus		

26	nakukun				76	haree		
27	naroman				77	rona		
28	kotuk				78	baku		
29	oin				79	fila		
30	klaran				80	ko'alia		
31	fuuk				81	bolu		
32	ulun				82	sura		
33	matan				83	husu		
34	ibun				84	soe		
35	inus				85	hakarak		
36	nanál				86	sa'e		
37	liman				87	tuun		
38	kabun				88	kesi		
39	kakorok				89	haloot		
40	tilun				90	buka		
41	ain				91	hela		
42	kelen				92	halai		
43	dapur				93	fase		
44	loron				94	hariis		
45	kalan				95	nani		
46	tein				96	fakar		
47	han				97	lakon		
48	hemu				98	kaer		
49	etu				99	hanoin		
50	bee				100	tuir		

Anexo 4

GUIÃO DE ENTREVISTA

O presente guião de entrevista foi concebido em virtude da realização de um trabalho de pesquisa para a dissertação final do curso de Mestrado em Português Língua Não Materna - Língua Estrangeira e Língua Segunda (PLNM - LE/L2) da Escola de Letras, Artes e Ciências Humanas da Universidade do Minho, Braga, intitulado “Aquisição de uma segunda língua e erosão da língua materna na infância: um estudo de caso no contexto timorense”.

A tua participação nesta pesquisa tem como objetivo fornecer respostas às questões colocadas. Todas as tuas informações são estritamente confidenciais. Este documento servirá somente para auxiliar o projeto da pesquisadora e não poderá ser utilizado para qualquer outro efeito.

Se desejares informações mais detalhadas, entra em contacto com: paulareis1112@gmail.com

Participante:

Identificação
Nome (iniciais): _____
Idade: ____ anos
Naturalidade: _____
Nacionalidade: _____
Morada: _____

Data da entrevista	Local da entrevista

Dimensões	Questões
O contexto da utilização da língua pela participante antes da mudança do ambiente linguístico (de Timor-Leste para Portugal)	<ol style="list-style-type: none">1. Ainda te lembras da língua que usavas na comunicação quando eras pequenina?2. Comunicavas frequentemente com os teus pais e familiares quando estavas em Timor-Leste?3. Que línguas aprendias quando começaste a escola?4. Em que língua te sentias mais confortável a falar quando vivias em Timor-Leste?5. Entre duas línguas, o tétum e o português, qual é a língua que usavas na comunicação com a família? E com os teus amigos?6. Em que língua comunicavas na escola, quando estavas em Timor-Leste?

<p>O período da mudança</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Que motivos levaram à tua mudança para Portugal? 2. Como te sentiste durante a tua viagem para Portugal? 3. Como te sentiste quando chegaste a Portugal? 4. Ainda conservas em ti alguma memória da tua infância em Timor? 5. De que memórias de infância ainda se lembra? 6. Quem era o teu melhor amigo quando eras pequena? 7. Como era a tua infância? 8. Que brinquedo era o teu favorito naquela altura? Ainda o tens? 9. Guardas alguma recordação dos teus amigos da infância? 10. Qual é o lugar que te lembra sempre esse tempo? 11. Todas estas memórias te fazem sentir saudades de Timor-Leste?
<p>O contexto da utilização da língua pela participante em Portugal</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Gostas de estar em Portugal? 2. Como te sentes desde que estás afastada dos teus pais e familiares? 3. Costumas comunicar com os teus pais? 4. Em que língua comunicas com os pais? 5. Que língua utilizas atualmente na tua comunicação quotidiana? 6. Sentes-te motivada a aprender e falar tétum? 7. Ainda te lembras de algumas palavras da língua tétum?
<p>Visões de Timor-Leste</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Como é que vais fazer para alcançar os teus planos? 2. Quais são as tuas esperanças para o futuro? 3. Quais são os teus lazeres? 4. Gostarias de um dia voltar a Timor-Leste? 5. Como é que te sentes quando ouves as notícias de Timor-Leste? 6. Quando terminares os teus estudos, pretendes voltar a viver em Timor-Leste?

GUIÃO DE ENTREVISTA

O presente guião de entrevista foi concebido em virtude da realização de um trabalho de pesquisa para a dissertação final do curso de Mestrado em Português Língua Não Materna - Língua Estrangeira e Língua Segunda (PLNM - LE/L2) da Escola de Letras, Artes e Ciências Humanas da Universidade do Minho, Braga, intitulado “**Aquisição de uma segunda língua e erosão da língua materna na infância: um estudo de caso no contexto timorense**”.

A sua participação nesta pesquisa tem como objetivo fornecer respostas às questões colocadas, onde todas as suas informações são estritamente confidenciais. Este documento servirá somente para auxiliar o projeto da pesquisadora e não poderá ser utilizado para qualquer outro efeito.

Se desejar informações mais detalhadas, entre em contacto com: paulareis1112@gmail.com

INFORMANTE 1: Pai

Identificação
Nome (iniciais): _____
Idade: ____ anos
Naturalidade: _____
Nacionalidade: _____
Profissão: _____
Local de trabalho: _____
Morada: _____

Data da entrevista	Local da entrevista

Dimensões	Questões
Descrição da comunicação familiar	<ol style="list-style-type: none"> 1. Como é composto o seu agregado familiar? 2. Quantas pessoas vivem no seu agregado familiar? 3. Com que frequência comunica com a sua família, especialmente com os seus filhos que não vivem na sua casa? 4. Consegue acompanhar o dia-a-dia dos seus filhos? 5. Qual é a sua primeira língua? 6. Que língua(s) usa habitualmente na sua comunicação diária no

	<p>seio da sua família?</p> <p>7. Como se tem comunicado com a sua família até ao momento?</p> <p>8. Em que língua se sente mais à vontade para comunicar?</p>
<p>Percurso escolar da criança enquanto estudou em Timor-Leste</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Quais foram os fatores que o levaram a mandar a sua filha para uma escola bilingue (tétum e português)? 2. Onde é que ela começou a aprender português? 3. Com que idade é que a sua filha começou a aprender o português? 4. Qual foi a contribuição que a escola teve, tendo em conta o percurso de aquisição linguística da sua filha? 5. Como era a relação da sua família com a escola enquanto a sua filha estava a estudar em Timor-Leste? 6. Proporciona frequentemente à sua filha métodos que possam ajudar na aprendizagem das línguas (tétum e português)?
<p>Perceções dos pais sobre o desenvolvimento da aprendizagem da língua portuguesa e a perda da sua língua materna.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Como conseguiu se comunicar com a sua filha durante este tempo, desde que ela chegou a Portugal? 2. Na sua opinião, que mudanças ocorreram depois de a sua filha já não conseguir se comunicar na sua língua materna? 3. Lamenta este acontecimento ocorrido à sua filha? 4. Fale por favor do desenvolvimento da sua relação afetiva com a sua filha, depois dela se ter mudado para um país longínquo e ter perdido a língua com a qual vocês se comunicavam.

GUIÃO DE ENTREVISTA

O presente guião de entrevista foi concebido em virtude da realização de um trabalho de pesquisa para a dissertação final do curso de Mestrado em Português Língua Não Materna - Língua Estrangeira e Língua Segunda (PLNM - LE/L2) da Escola de Letras, Artes e Ciências Humanas da Universidade do Minho, Braga, intitulado “Aquisição de uma segunda língua e erosão da língua materna na infância: um estudo de caso no contexto timorense”.

A sua participação nesta pesquisa tem como objetivo fornecer respostas às questões colocadas, onde todas as suas informações são estritamente confidenciais. Este documento servirá somente para auxiliar o projeto da pesquisadora e não poderá ser utilizado para qualquer outro efeito.

Se desejar informações mais detalhadas, entre em contacto com: paulareis1112@gmail.com

INFORMANTE 2: Encarregado da educação

Identificação
Nome (iniciais): _____
Género: Masculino <input type="checkbox"/> Feminino <input type="checkbox"/>
Idade: ____ anos
Naturalidade: _____
Nacionalidade: _____
Profissão: _____
Local de trabalho: _____
Morada: _____

Data da entrevista	Local da entrevista

Dimensões	Questões
Informações e relações entre os pais e a encarregada da educação.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Quantos anos tinha a sua educanda quando decidiu tomar conta da educação dela? 2. Como é a relação entre si e a família da criança? 3. Qual é a reação dos pais quando a criança está a seu encargo? 4. Que papel desempenha nos cuidados da criança?

<p>Envolvimento da encarregada de educação na aquisição da língua da criança.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Que língua é mais falada na comunicação entre si e a sua educanda? 2. Que estratégias de aprendizagem de línguas foram implementadas após a chegada da criança a Portugal? 3. Proporciona frequentemente a aprendizagem de línguas à criança em casa? 4. No seu ponto de vista, que conhecimento a sua educanda adquiriu até agora, acerca da língua portuguesa?
<p>Adaptação da criança em casa, na escola e no meio social.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Como é a sua relação com a escola onde a sua educanda está a estudar? 2. Na sua opinião, existe alguma mudança na socialização entre a criança e a instituição escolar? 3. Quais são os problemas que a criança encontra quando se encontra um ambiente monolíngue timorense? 4. Comunica-se com outros pais e encarregados de educação para conversarem sobre assuntos que digam respeito à vida escolar da sua educanda?

Anexo 7

Bilingual Language Profile: Tétum / Português

Gostaria que me ajudasse, respondendo às seguintes questões relativamente ao seu historial linguístico, utilização, motivação, identificação e proficiência. O presente guião de entrevista foi concebido em virtude da realização de um trabalho de pesquisa para a dissertação final do curso de Mestrado em Português Língua Não Materna - Língua Estrangeira e Língua Segunda (PLNM - LE/L2) da Escola de Letras, Artes e Ciências Humanas da Universidade do Minho, Braga, intitulado **"Aquisição de uma segunda língua e erosão da língua materna na infância: um estudo de caso no contexto timorense"**.

Aguardo com o maior interesse a sua participação na investigação que empreendo, garanto a sua confidencialidade e anonimato. Por favor, responda a todas as questões da forma mais sincera possível. Agradecemos muito a sua ajuda!

I. Informação biográfica

Nome _____

Idade 15 Masculino / Feminino / Outro Local de residência: cidade Viseu país Portugal

Habilitações académicas (concluídas): 3º Gcfo
Habilitações académicas (em curso): Secundário

Citar como:

Birdsong, D., Gerken, L.M., & Amengual, M. *Bilingual Language Profile: An Easy-to-Use Instrument to Assess Bilingualism*. COERLL, University of Texas at Austin. Web. 20 Jan. 2012. <<https://sites.la.utexas.edu/bilingual/>>

II. Historial linguístico

Nesta secção, gostaria que respondesse a algumas questões factuais acerca do seu historial linguístico, colocando uma cruz na caixinha adequada.

1. Com que idade começou a aprender estas línguas?

Tétum
Desde o nascimento 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20+

Português
Desde o nascimento 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20+

2. Quantos anos de instrução teve nestas línguas?

Tétum
 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20+

Português
 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20+

3. Depois de quantos anos de instrução começou a sentir-se confortável a usar estas línguas?

Tétum
Desde que me lembro 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20+ ainda não

Português
Desde que me lembro 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20+ ainda não

4. Quantos anos passou no país em que estas línguas são faladas?

Tétum
 0 até 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20+

Português
 0 até 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20+

5. Quantos anos passou numa família em que estas línguas são faladas?

Tétum
 0 até 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20+

Português
 0 até 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20+

6. Quantos anos passou num ambiente em que estas línguas são faladas?

Tétum
 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20+

Português
 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20+

III. Uso das línguas

Nesta secção, gostaríamos que respondesse a algumas questões acerca da sua utilização das línguas, colocando uma cruz na caixinha adequada. *Use total para todas as línguas em cada questão deverá ser igual a 100%.*

7. Numa semana típica, que percentagem de tempo usa estas línguas com amigos?

Tétum	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%
Português	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%
Língua materna	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%

8. Numa semana típica, que percentagem de tempo usa estas línguas com a família?

Tétum	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%
Português	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%
Língua materna	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%

9. Numa semana típica, que percentagem de tempo usa estas línguas na escola?

Tétum	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%
Português	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%
Língua materna	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%

10. Com que frequência contacta com os meios de comunicação (televisão, internet, rádio, etc.) nestas línguas?

Tétum	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%
Português	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%
Língua materna	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%

11. Com que frequência lê nestas línguas (jornais, livros, notícias, etc.)?

Tétum	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%
Português	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%
Língua materna	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%

IV. Competência linguística (Auto-avaliação)

Nesta secção, gostaríamos que avaliasse a sua proficiência linguística numa escala de 0 a 6.

Avalie a sua competência linguística nos seguintes domínios.

- 0=fraca 6=muito boa
12. a. Falar em **tétum**? 0 1 2 3 4 5 6
- b. Falar em **português**? 0 1 2 3 4 5 6
13. a. Compreensão oral em **tétum**? 0 1 2 3 4 5 6
- b. Compreensão oral em **português**? 0 1 2 3 4 5 6
14. a. Ler em **tétum**? 0 1 2 3 4 5 6
- b. Ler em **português**? 0 1 2 3 4 5 6
15. a. Escrever em **tétum**? 0 1 2 3 4 5 6
- b. Escrever em **português**? 0 1 2 3 4 5 6

V. Motivação e Identificação com as línguas

Nesta secção, gostaríamos que respondesse a afirmações acerca da sua motivação e identificação com as línguas numa escala de 0 a 6.

- 0=discordo 6=concordo totalmente
16. a. Sinto-me bem quando falo **tétum**. 0 1 2 3 4 5 6
- b. Sinto-me bem quando falo **português**. 0 1 2 3 4 5 6
17. a. Identifico-me com a **cultura timorense**. 0 1 2 3 4 5 6
- b. Identifico-me com a **cultura portuguesa**. 0 1 2 3 4 5 6
18. a. Tenho interesse em saber o que se passa nos **países onde se fala tétum**. 0 1 2 3 4 5 6
- b. Tenho interesse em saber o que se passa nos **países onde se fala português**. 0 1 2 3 4 5 6
19. a. Sinto-me motivado em atingir um nível de proficiência elevado em **tétum**. 0 1 2 3 4 5 6
- b. Sinto-me motivado em atingir um nível de proficiência elevado em **português**. 0 1 2 3 4 5 6

Anexo 8

TESTE DE TAREFA LEXICAL RECETIVA

O presente trabalho foi concebido em virtude da realização de um trabalho de pesquisa para a dissertação final do curso de Mestrado em Português Língua Não Materna - Língua Estrangeira e Língua Segunda (PLNM - LE/L2) da Escola de Letras, Artes e Ciências Humanas da Universidade do Minho, Braga, intitulado "Aquisição de uma segunda língua e erosão da língua materna na infância: um estudo de caso no contexto timorense".

A sua participação nesta pesquisa tem como objetivo fornecer respostas sobre a sua compreensão em língua tétum. Todas as suas informações são estritamente confidenciais. Este documento servirá somente para auxiliar o projeto da pesquisadora e não poderá ser utilizado para qualquer outro efeito. Se desejar informações mais detalhadas, entre em contato com: paulareis1112@gmail.com

Das palavras, que em baixo lhe apresento, assinala com (x) nas palavras que você conhece em língua tétum.

No.	Palavras	Sim	Não	No.	Palavras	Sim	Não
1	uma	X		51	manas		X
2	odamatan		X	52	malirin		X
3	didin		X	53	hakmatek		X
4	kakuluk		X	54	nonook		X
5	hena		X	55	haksolok		X
6	bikan		X	56	taka		X
7	kanuru		X	57	loke		X
8	rai		X	58	haksoit		X
9	ahi		X	59	halimar		X
10	sumasu		X	60	toba		X
11	metan		X	61	hadeer		X
12	mutin		X	62	hakilar		X
13	mean		X	63	tanis		X
14	matak		X	64	la'o		X
15	asu	X		65	mehi		X
16	karau	X		66	hamriik		X
17	busa	X		67	lori		X
18	kuda		X	68	foti		X
19	lafaek	X		69	husik		X
20	lekirauk		X	70	tau		X
21	manu		X	71	dada		X
22	fahi		X	72	semo		X
23	bibi	X		73	tuur		X
24	manduku		X	74	hamnasa		X
25	babebar		X	75	hirus		X
26	nakukun		X	76	haree		X
27	naroman		X	77	rona		X
28	kotuk		X	78	baku		X
29	oin		X	79	fila		X
30	klaran		X	80	ko'alia		X
31	fuuk		X	81	bolu		X
32	ulun		X	82	sura		X
33	matan		X	83	husu		X
34	ibun		X	84	soe		X
35	imus		X	85	hakarak		X
36	nanál		X	86	sa'e		X
37	liman		X	87	tuun		X
38	kabun		X	88	kesi		X
39	kakorok		X	89	haloot		X
40	tilun		X	90	buka		X
41	ain		X	91	hela		X
42	kelen		X	92	halai		X
43	dapur		X	93	fase		X
44	loron		X	94	harlis		X
45	kalan		X	95	nani		X
46	tein		X	96	fakar		X
47	han		X	97	lakon		X
48	hemu		X	98	kaer		X
49	etu	X		99	hanoin		X
50	bee	X		100	tuur		X

TESTE DE TAREFA LEXICAL RECETIVA

Lista de palavras

No.	Tétum – Português	No.	Tétum - Português
1	uma – casa	51	manas - quente/calor
2	odamatan – porta	52	malirin - frio
3	didin – parede	53	hakmatek - tranquilo
4	kakuluk – telhado	54	nonook - silêncio
5	hena – pano	55	haksolok - contente/alegre
6	bikan – prato	56	taka - fechar
7	kanuru – colher	57	loke - abrir
8	rai - terra/chão	58	haksoit - saltar
9	ahi – fogo	59	halimar - brincar
10	sumasu – almofada	60	toba - dormir
11	metan – preto	61	hadeer - acordar
12	mutin – branco	62	hakilar - gritar
13	mean – vermelho	63	tanis - chorar
14	matak – verde	64	la'ò - caminhar
15	asu - cão/cadela	65	mehi - sonhar
16	karau – búfalo	66	hamriik - levantar
17	busa - gato/a	67	lori - levar
18	kuda - cavalo/égua	68	foti - buscar
19	lafaek – crocodilo	69	husik - deixar
20	lekirauk – macaco	70	tau - pôr
21	manu - galo/galinha/aves	71	dada - puxar
22	fahi – porco	72	semo - voar
23	bibi – cabrito	73	tuur - sentar
24	manduku - sapo/rã	74	hamnasa - sorrir
25	babebar – borboleta	75	hirus - zangar
26	nakukun – escuro	76	haree - ver
27	naroman – brilho	77	rona - ouvir
28	kotuk – atrás	78	baku - bater
29	oin – frente	79	fila - virar
30	kíaran - meio/entre	80	ko'alla - falar
31	fuuk – cabelo	81	bolu - chamar

32	ulun – cabeça	82	sura - contar
33	matan – olho	83	husu - pedir
34	ibun – boca	84	soe - atirar
35	inus – nariz	85	hakarak - querer
36	nanâl – língua	86	sa'e - subir
37	liman – braço	87	tuun - descer
38	kabun – barriga	88	kesi - amarrar
39	kakorok – pescoço	89	haloot - arrumar
40	tilun – orelha	90	buka - procurar
41	ain – pé	91	hela - ficar
42	kelen – perna	92	halai - correr
43	dapur – cozinha	93	fase - lavar
44	loron – dia	94	hariis - tomar banho
45	kalan – noite	95	nani - nadar
46	tein – cozinhar	96	fakar - botar/deitar
47	han – comer	97	sura - contar
48	hemu – beber	98	kaer - pegar
49	etu – arroz	99	hanoin - pensar
50	bee – água	100	tuir - seguir