

ENSINO DE PORTUGUÊS EM TIMOR-LESTE:  
REFLEXÃO CONCEPTUAL

TEACHING PORTUGUESE IN TIMOR-LESTE:  
CONCEPTUAL REFLEXION

Bárbara Nadais Gama  
Sara Moreira Silva

Mestre em Ensino de Português Língua Segunda / Língua Estrangeira.  
Mestre em Ensino de Português e Latim no Ensino Básico e Secundário.

Submetido: 10 de maio de 2017  
Aceito: 18 de setembro de 2017  
Publicado: 17 de novembro de 2017

## ENSINO DE PORTUGUÊS EM TIMOR-LESTE: REFLEXÃO CONCEPTUAL

Bárbara Nadais Gama<sup>1</sup>  
Sara Moreira Silva<sup>2</sup>

**Resumo:** Este artigo pretende analisar a forma como o processo de ensino da Língua Portuguesa deve ser desenrolado em Timor-Leste, nomeadamente na Universidade Nacional Timor Lorosa'e, a partir da reflexão do estatuto e do lugar que o português ocupa neste jovem país que apresenta uma grande diversidade linguística.

**Palavras-Chave:** língua portuguesa; língua não-materna; língua oficial; língua estrangeira; língua segunda; ensino-aprendizagem.

## TEACHING PORTUGUESE IN TIMOR-LESTE: CONCEPTUAL REFLEXION

**Abstract:** The aim of this article is to analyse how the process of teaching Portuguese must be made in Timor-Leste, especially at Universidade Nacional Timor Lorosa'e, by reflecting on the status and place of Portuguese in this young country with a great linguistic diversity.

**Keywords:** Portuguese; non-native language; official language; foreign language; second language; learning-education.

Sendo o português uma língua que, em Timor-Leste, apresenta um papel imprescindível na educação, pareceu-nos pertinente refletir sobre o lugar que ela ocupa no contexto de ensino-aprendizagem na Universidade Nacional Timor Lorosa'e (UNTL). Atribuindo-lhe a devida designação, de acordo com as situações de contacto e os contextos de aprendizagem da língua portuguesa, ser-nos-á mais claro percebermos de que forma devemos encaminhar o processo de ensino da língua para as necessidades específicas dos alunos.

---

<sup>1</sup> Mestre em Ensino de Português Língua Segunda / Língua Estrangeira.

<sup>2</sup> Mestre em Ensino de Português e Latim no Ensino Básico e Secundário.  
<https://doi.org/10.53930/27892182.dialogos.2.98>

É indiscutível a importância do português em Timor-Leste, dado o passado histórico e mais recente da aliança entre este país e Portugal. Por essa razão, desde a sua independência em 2002, o país adotou duas línguas oficiais: o tétum, língua nacional, e o português, língua de instrução e de ensino. Além destas duas línguas, a Constituição ainda consagra as línguas inglesa e indonésia como línguas de trabalho. Porém, este facto constitui apenas uma ínfima parte do complexo sistema poliglóstico<sup>3</sup> verificado em Timor-Leste.

O tétum é, de facto, a língua mais falada pelo povo timorense, tendo sido a língua escolhida pela Igreja Católica para a catequese [e a] que se manteve durante a ocupação indonésia<sup>4</sup>, ainda que não tenha chegado a todo o território timorense. Prova disso é a falta de um domínio absoluto desta língua e a opção em falar indonésio em vez do tétum (e do português) em conversas diárias.

O tétum apresenta três dialetos: o tétum-praça, o tétum-térik e o tétum-belu. O tétum-praça é o que se destaca constitucionalmente e é o que sustenta uma base lexical portuguesa, concedendo-lhe um estatuto de língua crioula simplificada.

Ainda assim, ressalvemos que o tétum não é a única língua local, uma vez que no território timorense são faladas 16 línguas<sup>5</sup> (número variável entre autores), fruto da diversidade geográfica da ilha bem como da integração de subgrupos noutros grupos étnico-linguísticos.

O extenso número de línguas, que conduzem a realidades linguísticas diferentes, torna a questão da prática letiva mais desafiante do que à primeira vista pode parecer. Por exemplo, um professor que domine *makassae* e *mambae*, línguas faladas maioritariamente no distrito de Baucau, se tiver de lecionar num ponto geográfico diferente onde as suas línguas não são faladas, o mais certo será recorrer à língua indonésia ou ao tétum, caso tenha proficiência nesta última. Mesmo recorrendo ao tétum, esta língua é ainda insuficiente para ser usada como língua de instrução em áreas de ensino mais técnicas.

No caso da língua portuguesa, apesar da sua marca identitária e, concomitantemente, do seu estatuto político de língua oficial (LO), o seu domínio é ainda parco no panorama linguístico de Timor-Leste: “tem uma

---

<sup>3</sup> Thomaz, 2002.

<sup>4</sup> Albuquerque, 2010, p. 317.

<sup>5</sup> *Idem*.

fortíssima carga simbólica, e é usado nalgumas situações pelos mais velhos que ainda o falam, mas é praticamente inexistente entre os jovens”<sup>6</sup>.

É importante frisar que a língua portuguesa enquanto LO não significa que seja língua materna (LM), uma vez que ela não é para a maioria dos seus falantes aprendida como primeiro instrumento de comunicação. Verifica-se, nesse sentido, que na maioria dos casos não é necessária a língua portuguesa no dia a dia, dado que as línguas locais são suficientes para responder às necessidades básicas do quotidiano. Com base na raiz desta definição, a língua portuguesa, aqui, praticamente não surge como língua mãe, aquela que se adquire no berço e é usada em contextos de interação informal e natural.

Neste sentido, não é de difícil aceitação o termo português língua não materna (PLNM) para definir o conceito de língua portuguesa em Timor-Leste. A aquisição da língua portuguesa por parte de diferentes tipos de falantes será o foco da nossa atenção, nomeadamente no que diz respeito à categorização da língua enquanto língua não materna, pois para muitos dos jovens estudantes da UNTL ela é aprendida como língua segunda (LS) ou língua estrangeira (LE), isto é, depois das suas línguas maternas.

Assim, surge a necessidade de distinguir LS de LE, por forma a clarificar melhor a interpretação da realidade linguística timorense, no que ao português diz respeito. Na perspetiva de Leiria:

[...] a LS é frequentemente a ou uma das línguas oficiais. É indispensável para a participação na vida política e económica do Estado, e é a língua, ou uma das línguas, da escola. Por ser língua do país, disponibiliza geralmente bastante input e, por isso, pode ser aprendida sem recurso à escola. (Leiria, 2004, p. 1).

Apesar do seu estatuto político-económico, a verdade é que não se verifica a existência de input suficiente e de qualidade (notando-se um elevado número de erros quer na comunicação escrita, quer na comunicação oral) que permita a proficiência na língua sem se recorrer ao ensino formal. No contexto educativo, o que se apura, porém, e de acordo com os novos currículos para o Ensino Básico que ditam que as línguas de instrução são as línguas maternas timorenses, é que no 1º ciclo, onde a capacidade de apren-

<sup>6</sup> Esperança (2001) *apud* Almeida (2008, p. 35).

dizagem linguística das crianças é maior, o espaço dado à língua portuguesa é de 25 minutos semanais na 1ª classe e de 75 minutos na 2ª classe, em que se trabalha apenas a oralidade; na 3ª classe, introduz-se a competência da escrita a par da oralidade, com uma carga semanal de 150 minutos; por fim, na 4ª classe, são concedidos 150 minutos de Língua Portuguesa para as competências da oralidade, leitura e escrita. No 2º ciclo, o que se verifica é que, tanto no 5º como no 6º anos, o tempo facultado ao português é de somente 200 minutos, nas três competências referidas<sup>7</sup>. Se prestarmos atenção aos números acima referidos, rapidamente concluímos que o espaço que o português ocupa no início da escola primária se reduz a uns ínfimos 5 minutos diários, sendo-lhe apenas atribuídos 30 minutos de exposição à língua nos dois últimos anos deste percurso escolar.

A título de exemplo, um aluno de 24 anos do 5º ano do Curso de Direito da UNTL, cuja LM é o tétum, aprendeu português na Escola Portuguesa Ruy Cinatti, iniciou a sua licenciatura em Portugal e viveu lá durante três anos. Neste caso específico, em contraste com o perfil linguístico da maioria dos alunos, para este estudante o português assume o estatuto de LS, já que a aprendeu em contexto de sala de aula e em contexto de imersão linguística.

No seguimento deste exemplo, apresentamos outro aluno para quem a língua portuguesa assume um cariz de L3, pela lógica da ordem de aprendizagem das línguas que domina. O aprendente em questão tem 52 anos, é professor na Faculdade de Ciências Sociais e tem como L1/LM o *makassae*, que aprendeu no seio familiar. O tétum surge como L2/LS, adquirido no contexto de escolarização básica, deixando o português com a distinção de L3, língua que adquiriu somente em três anos de vivência em Portugal e no Brasil e num curso intensivo na UNTL. Note-se ainda que este aluno usa o português em contexto familiar e nas suas aulas, o que não acontece frequentemente dentro do corpo docente da universidade.

Ainda na linha de pensamento de Leiria (2004, p. 4): “LE, pelo contrário, pode ser aprendida em espaços fisicamente muito distantes daqueles em que é falada e, conseqüentemente, com recurso, sobretudo, a ensino formal”. Constatamos que, pela conotação política que ela acarreta, faz com que seja

---

<sup>7</sup> Ministério da Educação, 2014.

obrigatório usá-la como meio de comunicação, mas esse uso da língua faz-se sentir sobretudo num estrato mais alto da sociedade e em pessoas que fizeram a sua escolarização aquando da presença portuguesa. A este nível, podemos dizer que a língua portuguesa em Timor-Leste é maioritariamente aprendida em contexto de ensino formal, pelo que esta definição, mesmo que controversa devido ao seu estatuto privilegiado de LO, é a que melhor se adequa à quase totalidade dos nossos alunos da UNTL. Não é demais lembrar que estamos perante uma extensa comunidade académica de falantes que não se encontra em situação de imersão linguística do português, necessária para o domínio de uma LNM, não recebe *input* suficiente nesse sentido, nem desenvolveu proficuamente a sua instrução em língua portuguesa.

À luz da definição de LE, e dada a sua classificação de LO, a língua portuguesa em Timor-Leste deverá indubitavelmente assumir uma maior responsabilidade na forma como é ensinada e na própria aceção do termo língua estrangeira. Ou seja, o português em Timor-Leste destaca-se de outros países onde são ensinadas línguas estrangeiras que não usufruem do estatuto de LO nem de uma marca identitária tão forte.

À parte da língua portuguesa ser considerada LS devido ao seu estatuto constitucional, e refletindo sobre o panorama linguístico aqui apresentado, urge a necessidade do aumento da sua carga letiva desde o ensino primário, bem como do incremento de um *input* satisfatório (a cargo de entidades públicas e privadas de comunicação social, publicidade e ensino, da Igreja e do próprio Estado) que desenvolva as necessidades sócio-comunicativas dos falantes, a fim de a língua ser considerada efetivamente uma LS e menos um LE.

Apresentadas as definições que categorizam o português dentro da realidade linguística timorense, é imprescindível pensarmos de que forma é que o ensino desta língua deve tomar lugar neste país. Se perspetivar a língua portuguesa somente como LS no âmbito do ensino, pode correr-se o risco de se saltar etapas cognitivas essenciais que o aprendente poderá não dominar de antemão, já que a exposição que tem à língua fora do contexto de ensino formal é diminuta. Perspetivando-a como LE será mais vantajoso para todos os docentes, nacionais e estrangeiros, que a lecionam, uma vez que o público alvo é falante não nativo de português e o *input* a que está exposto não é sufi-

ciente e, assim, todas as estruturas necessárias para se dominar a língua desde a sua base serão tidas em consideração no processo de ensino-aprendizagem.

Os programas de Língua Portuguesa deverão ser desenhados tendo em conta a realidade plurilinguística timorense e, deveras importante, deverão ser direcionados para a vivência do próprio país e não de Portugal. Queremos com isto dizer que é mais legítimo operar o ensino do português como LNM em Timor-Leste com base nas expectativas realistas e adequadas para a progressão do desenvolvimento da língua no contexto em que ela está a ser ensinada e para as finalidades em que ela deve ser utilizada, respeitando, deste modo, as especificidades do processo de aquisição. Para além disso:

de acordo com a diversidade de contextos (...), os programas [devem] ser documentos abertos, flexíveis e dinâmicos, características que os tornam passíveis de serem adaptados a contextos diferenciados e a um vasto público-alvo com necessidades e expectativas também elas muito diversas<sup>8</sup>.

Dada a complexidade plurilinguística do país e o facto de muitos dos novos aprendentes da língua portuguesa estarem numa fase de aprendizagem tardia da mesma<sup>9</sup>, todo o processo de ensino deverá ainda ter em consideração as características individuais dos alunos e as particularidades linguísticas gerais da comunidade. Assim sendo, o input facultado em situação de sala de aula deverá ser suficientemente sólido para colmatar a escassez de contacto à língua fora da mesma, permitindo, então, maiores familiaridades com a exposição ao português.

Há que ter sempre presente que qualquer aprendente de uma LNM irá debater-se, durante o processo de aprendizagem de uma outra língua, com fases distintas dentro do seu ritmo de aprendizagem, fases estas que chegarão a colocar o conhecimento da nova língua e o conhecimento da sua LM em confronto. Em Timor-Leste, onde o panorama linguístico é complexo, e mais precisamente na UNTL, esta situação poderá levar os alunos a encararem a língua portuguesa como um obstáculo por ser bastante diferente das línguas que já dominam, tentando sempre arranjar um paralelo entre esta e as suas

<sup>8</sup> Programas EPE – Camões, 2012.

<sup>9</sup> Entenda-se por aprendizagem tardia a que não foi feita nos anos escolares iniciais.

línguas dominantes. Como resultado deste confronto, o que acontece por variadas vezes é muitas das estruturas do português não ficarem bem apreendidas e sedimentarem-se à luz da apropriação das estruturas do tétum, por exemplo. Mais especificamente, atente-se na dificuldade que os alunos têm em compreender a conjugação verbal da língua portuguesa que, à luz do tétum, é muito mais elaborada.

Isto traduz-se muitas vezes num combate inevitável de problemas de fossilização<sup>10</sup> de erros que nos parecem próprios de aprendentes tardios em contexto de não-imersão. Não é necessário um domínio fluente do tétum para perceber as características formais da língua que estes estudantes têm como base e os principais traços distintivos entre o tétum e o português. Contudo, cremos que é importante ter noção das diferenças do sistema linguístico entre as duas línguas, pois permitirá que mais facilmente se identifiquem os erros e, a partir daí, o professor pode elaborar atividades específicas com base nas incorreções, podendo o aluno tomar consciência do uso que faz da língua. Não nos parece que seja fundamental recorrer a uma terminologia metalinguística detalhada para se chegar ao ensino das formas e estruturas da língua portuguesa, acreditamos sim que será mais pertinente trabalhar essas estruturas gramaticais de acordo com as necessidades comunicativas dos aprendentes e, sobretudo, criar condições para a utilização do português como língua oficial e de ensino, uma vez que o seu uso ainda é muito incipiente e pouco empregado no quotidiano dos timorenses fora de sala de aula.

Em gesto de conclusão, consideramos, como já mencionado, que, no que concerne aos contextos de uso e de aprendizagem do português em Timor-Leste, o estatuto da língua no ensino ainda se encontra mais próximo de uma LE do que de uma LS, não obstante o facto de ser LO do ponto de vista sociopolítico. É de acordo com esta perspetiva que elaboramos esta breve reflexão enquanto agentes educativas a exercer funções de docência na UNTL desde 2011, no sentido de contribuir para a orientação de um processo de ensino-aprendizagem pautado pela concepção de *curricula*, programas, planos e materiais didáticos adequados à realidade plurilinguística com que nos deparamos.

---

<sup>10</sup> *Fossilização* é o processo em que um aluno aprende uma língua segunda (ou estrangeira) e, por vezes, assimila erros (de vocabulário, de ortografia e de pronúncia) que são fruto do conhecimento que tem da sua LM. Estes desvios linguísticos são muito difíceis de contornar.



## REFERÊNCIAS

- Albuquerque, D. (2010). As línguas de Timor-Leste: perspectivas e prospectivas. *Revista Língua e Literatura (USP)*, n. 27, pp. 313-335.  
<https://doi.org/10.11606/issn.2594-5963.lilit.2003.105477>
- Almeida, N. (2008). *Língua Portuguesa em Timor-Leste: Ensino e Cidadania*, Dissertação de Mestrado. Universidade de Lisboa.
- Leiria, I. (2004). Português língua segunda e língua estrangeira: investigação e ensino. *Revista Digital de Didáctica de Português Língua não Materna: Camões - Instituto da Cooperação e da Língua*.
- Martins, C. (2008). *Aquisição e aprendizagem de L2: fundamentos para uma distinção conceptual e consequências para o ensino de línguas não maternas*. Encontro sobre Português como Língua Não Materna, APL.
- Ministério da Educação. (2014). *Kurrikulu Nasionál Ensinu Báziku Siklu Dabuluk no Daruak*. República Democrática de Timor-Leste.
- Programas EPE. (2012). *Direção de Serviços de Língua e Cultura: Camões - Instituto da Cooperação e da Língua*.
- Thomaz, L. F. (2002). *Babel Lorosae - O problema linguístico de Timor-Leste*. Coleção Cadernos Camões. Lisboa: Instituto Camões.

Direitos Autorais (c) 2017 Bárbara Nadais Gama e Sara Moreira Silva



Este texto está protegido por uma licença [Creative Commons](#)

Você tem o direito de Compartilhar - copiar e redistribuir o material em qualquer suporte ou formato - e Adaptar o documento - remixar, transformar, e criar a partir do material - para qualquer fim, mesmo que comercial, desde que cumpra a condição de:

Atribuição: Você deve atribuir o devido crédito, fornecer um link para a licença, e indicar se foram feitas alterações. Você pode fazê-lo de qualquer forma razoável, mas não de uma forma que sugira que o licenciante o apoia ou aprova o seu uso.

[Resumodalicença](#) [Textocompletodalicença](#)