

Reflexões sobre a formação de língua portuguesa a professores timorenses

Inês Silva de Almeida* 

Maria João Pereira** 

Introdução

Em Timor-Leste, decorre, atualmente, o Projeto PRO-Português, resultado da cooperação entre o Camões, I.P. e o Ministério da Educação, Juventude e Desporto de Timor-Leste, através do INFORDEPE (Instituto Nacional de Formação de Docentes e Profissionais da Educação). De acordo com o Documento do Projeto, o seu objetivo é “concorrer para a consolidação do sistema educativo de Timor-Leste, através do apoio ao setor da formação profissional e contínua do pessoal docente em exercício de funções” (CAMÕES - INSTITUTO DA COOPERAÇÃO E DA LÍNGUA, 2019, p. 6). Assim sendo, o Projeto visa formar os professores do Ensino Básico e Secundário de todo o país em língua portuguesa (LP), com o fim de a utilizarem na sua prática profissional. Como formadoras de língua portuguesa inseridas neste Projeto, neste trabalho propomo-nos a pensar na pertinência desta formação e nos desafios que dela advêm. Para isso, partimos de uma análise do nosso próprio contexto e tomámos como objeto de estudo o caso de quatro turmas de nível B1: duas em Aileu (Aileu-Vila) e duas em Lautém (Lospalos). Estas turmas encontram-se geograficamente separadas, as primeiras num município perto da fronteira oeste do país, e as segundas num município da ponta leste. Efetuámos uma recolha de dados quantitativos e qualitativos através da aplicação de inquéritos junto do público-alvo e tentámos tirar algumas ilações partindo da observação dos resultados, principalmente em termos da comparação entre as turmas dos dois municípios. Para terminar, tentaremos sugerir algumas estratégias que, a nosso ver, têm resultado junto dos nossos formandos e que se poderão revelar úteis para o ensino-aprendizagem de português em contextos semelhantes.

Caracterização do público-alvo e do contexto linguístico

O inquérito que está na base do nosso trabalho recolheu as respostas de quatro turmas formadas por professores do ensino não-superior timorense, num total de 70 inquiridos (40 formandos de Aileu e 30 formandos de Lospalos). Das questões colocadas, tentámos recolher informação quanto a “*factos*” – dados sobre os formandos e o seu uso da LP) –, “*atitudes e motivações*” – quanto à aprendizagem e uso da LP – e “*opiniões*” dos formandos – sobre as suas competências e dificuldades (VILELAS, 2017, p. 315).

* Mestre em Português como Língua Segunda/Estrangeira pela Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP), Portugal. Perita no Projeto PRO-Português (Camões, I.P. e INFORDEPE), Timor-Leste. *E-mail:* ines_silva_de_almeida@hotmail.com

** Mestre em Português como Língua Segunda ou Estrangeira pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade NOVA de Lisboa (FCSH-NOVA), Portugal. Perita no Projeto PRO-Português (Camões, I.P. e INFORDEPE), Timor-Leste. *E-mail:* pereira.mjr@gmail.com

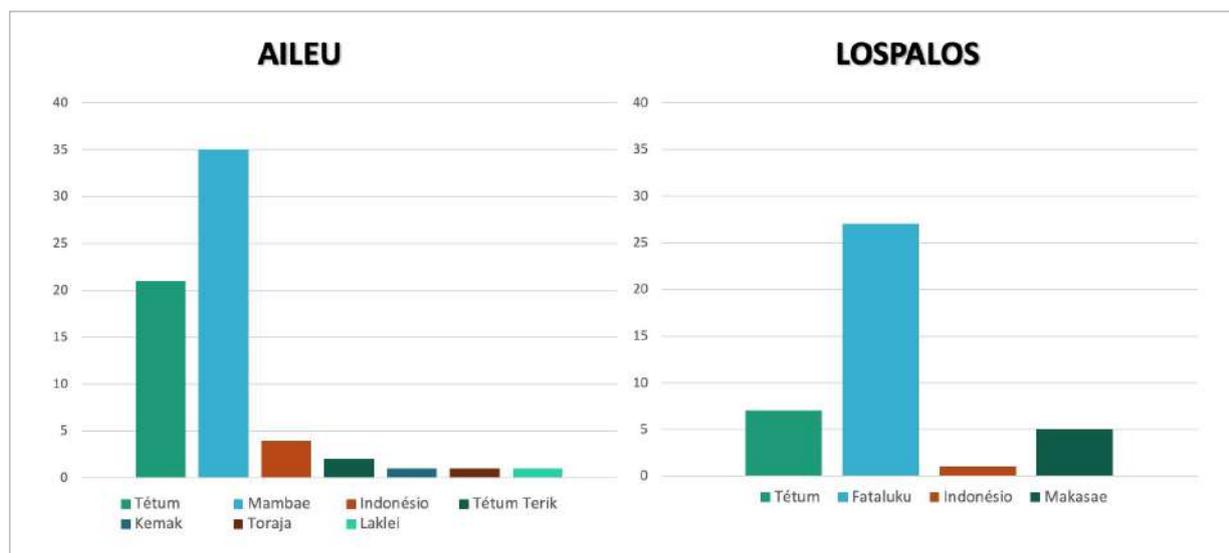
Importa perceber o contexto histórico-linguístico que nos explica o porquê de serem professores a constituir o nosso grupo de formandos. Sendo que o presente trabalho não tem como objetivo detalhar toda a história da língua portuguesa em Timor-Leste, achamos importante discorrer sobre alguns aspetos que serão fundamentais para a compreensão do contexto em que se insere este trabalho e o público-alvo com quem trabalhamos e que inquirimos.

A língua portuguesa é, juntamente com o tétum, língua oficial (LO) de Timor-Leste desde a sua independência em 2002. A língua indonésia e o inglês são consideradas línguas de trabalho na Constituição da República Democrática de Timor-Leste (RDTL). Não obstante esta já riquíssima presença de línguas tão distintas num país consideravelmente pequeno, no património linguístico e cultural da RDTL inserem-se ainda cerca de trinta línguas maternas, de origens variadas. Este número não é definitivo considerando que, até ao momento,

as línguas locais de Timor-Leste, que são de origem austronésia e papuásica, se encontram em estágio inicial de investigação. Não se sabe ao menos o número de línguas faladas no país, já que há linguistas que consideram algumas extintas ou não as classificam como línguas, mas como parte de complexos dialetais (ALBUQUERQUE; RAMOS, 2020, p. 81).

No caso das nossas turmas, podemos observar que, a par do tétum e indonésio, outras línguas são consideradas pelos formandos como línguas maternas (LM), embora estas não ocupem posição de destaque, pois esse lugar é ocupado pelo tétum (ALBUQUERQUE; RAMOS, 2020, p. 84). Em Aileu e Lospalos, destacam-se o mambae (língua de origem austronésia) e o fataluku (de origem papuásica), como podemos verificar nos seguintes resultados:

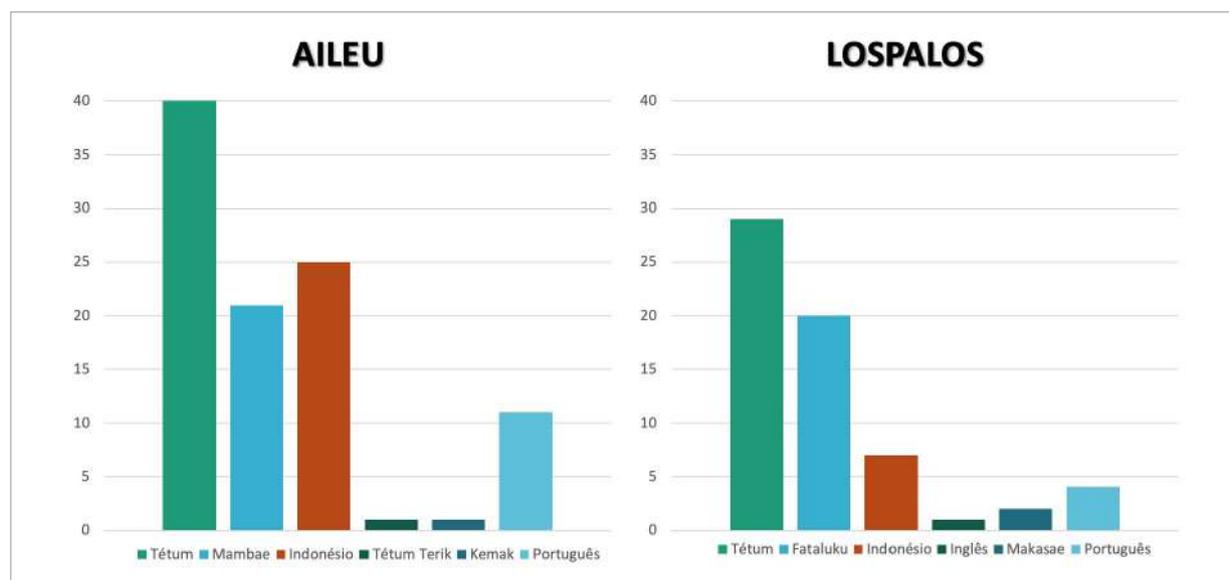
Figura 1 - Resultados do inquérito – línguas maternas dos formandos.



Fonte: elaboração das autoras (2023).

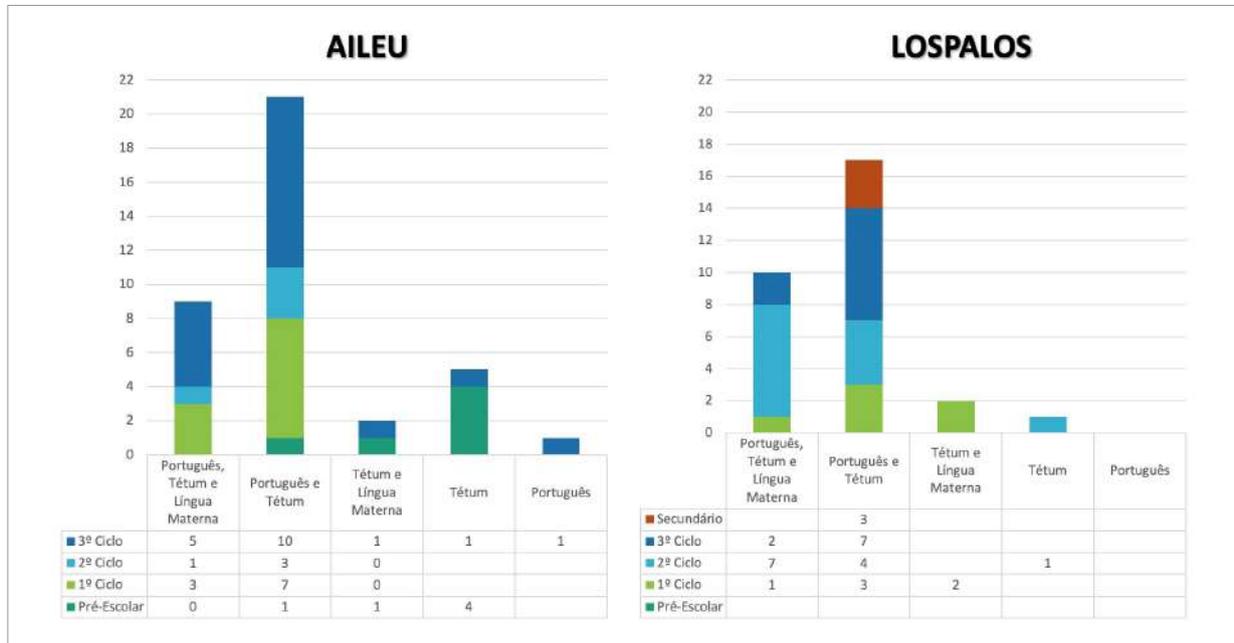
Partindo destes gráficos, podemos inferir que a presença da língua portuguesa talvez não seja tão prevalente quanto o que seria, talvez, esperado de uma língua que é uma língua oficial há mais de vinte anos. De facto, quando questionámos os professores sobre que línguas usam no seu dia-a-dia (Figura 2), deparámo-nos com as seguintes conclusões: a primeira, a de que o indonésio ainda está muitíssimo presente no quotidiano dos timorenses, mesmo daqueles que usam o português na sua prática profissional, como é o caso dos professores inquiridos, e em Aileu muito mais do que em Lospalos (não querendo conjecturar explicações para tal fenómeno, esta observação poderá motivar outra investigação para perceber porque será esta prevalência maior no oeste do que no leste do país); em segundo lugar, vemos a presença do português em números reduzidos – selecionado por 11 formandos de um total de 40 inquiridos em Aileu, e apenas 4 de 30 formandos em Lospalos. Assim, o português é considerado uma língua do quotidiano por uma percentagem de pouco mais de 21% num universo de 70 inquiridos.

Figura 2 - Resultado do inquérito – línguas utilizadas no dia-a-dia.



Fonte: elaboração das autoras (2023).

A par do tétum, o português é também língua de instrução, tendo sido “reconhecida formalmente como língua de escolarização em 2007, passando a figurar na Lei de Bases do Sistema Educativo” (DIAS, 2017, p. 22). Sem embargo, “é reconhecido que o nível de utilização desta língua pela comunidade académica na interação e no processo de ensino e aprendizagem ainda está muito longe do que se espera” (CRISTO, 2022, p. 19). No ano de 2023, em Reunião de Conselho de Ministros, aprovou-se a proposta de “uma alteração à norma referente às línguas de instrução e ensino, definindo a língua portuguesa como língua de instrução e ensino do sistema educativo timorense, com a língua tétum e demais línguas nacionais a assumirem um papel de apoio” (TIMOR-LESTE, 2023). Deveríamos, assim, ver o português como língua utilizada por todos os professores. Observemos, no entanto, o seguinte gráfico:

Figura 3 - Resultado do inquérito – línguas utilizadas na prática docente.

Fonte: elaboração das autoras (2023).

Com base nestas representações gráficas, podemos fazer várias observações interessantes:

- No *ensino pré-escolar* (apenas verificável em Aileu), só um de seis professores afirma utilizar o português nas suas aulas, e todos utilizam o tétum;
- Dos professores do *1º ciclo*, em Aileu, todos utilizam o português, mas em Lospalos há dois professores que excluem a língua, usando apenas o tétum e a LM, e verificamos ainda que, em ambos os municípios, a combinação mais usual é a de português com tétum, excluindo já a LM;
- Resultados semelhantes encontram-se no *2º ciclo*, em que novamente a dupla português e tétum arrecada mais votos, com a diferença de que aqui apenas um professor (de Lospalos) afirma não usar o português de todo;
- Chegando ao *3º ciclo*, os professores continuam a preferir, em ambos os grupos, a combinação tétum e português, com alguns professores a juntar-lhe o uso da LM. Em Aileu, curiosamente, encontramos um professor que só usa a LM, outro que utiliza apenas o tétum, e também o único professor de todo o inquérito que afirma utilizar na prática docente apenas o português;
- Do *ensino secundário*, do qual retirámos uma amostra somente em Lospalos, a totalidade dos professores volta a afirmar a predileção pelo uso do tétum a par do português.

Estes números representam a nossa amostra de inquiridos e não poderemos objetivamente afirmar que espelham a realidade de todo o país. No entanto, podem trazer a debate a seguinte questão: *apesar do que dita a lei, será o português, realmente, considerado uma língua de ensino por aqueles que o implementam no dia-a-dia?* – e, conseqüentemente, *será esta a língua em que os alunos timorenses aprendem?*

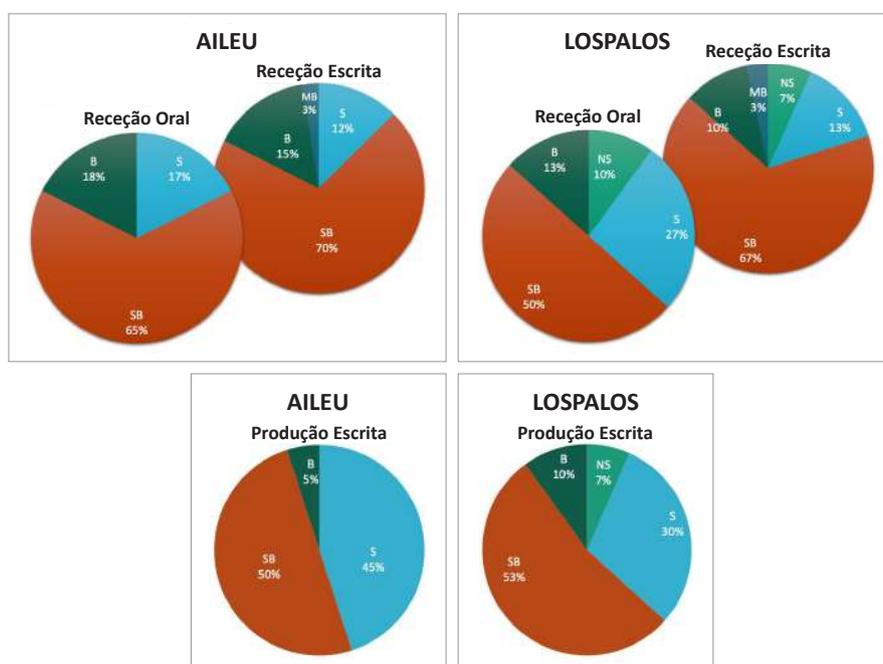
Independentemente destas questões e dos resultados que elas poderiam desvendar, concentrámo-nos em perceber qual é a relação dos formandos/professores com a língua portuguesa enquanto aprendentes, relação essa que poderá ajudar a perceber o porquê de optarem por a utilizar tão pouco no contexto a que ela se destina.

Aprendizagem da língua pelos professores timorenses

À data de conclusão deste estudo, já havíamos realizado as avaliações finais das turmas. Estas avaliações organizaram-se nas seguintes competências, definidas pelo regulamento do Projeto: oralidade (recepção e produção/interação), escrita (recepção e produção/interação) e gramática. No inquérito passado aos formandos, pedimos que se autoavaliassem nessas mesmas competências. Como resultado, conseguimos comparar as percepções dos formandos face à realidade dos resultados, a partir de uma escala crescente constituída pelas classificações qualitativas de Não Satisfaz (NS), Satisfaz (S), Satisfaz Bastante (SB), Bom (B) e Muito Bom (MB).

Começando com a autoavaliação da capacidade de recepção de textos, orais e escritos, e de produção escrita, deparámo-nos com resultados semelhantes entre Aileu e Lospalos, com a maioria dos formandos classificando-se com SB nessas competências – uma nota intermédia, mas satisfatória.

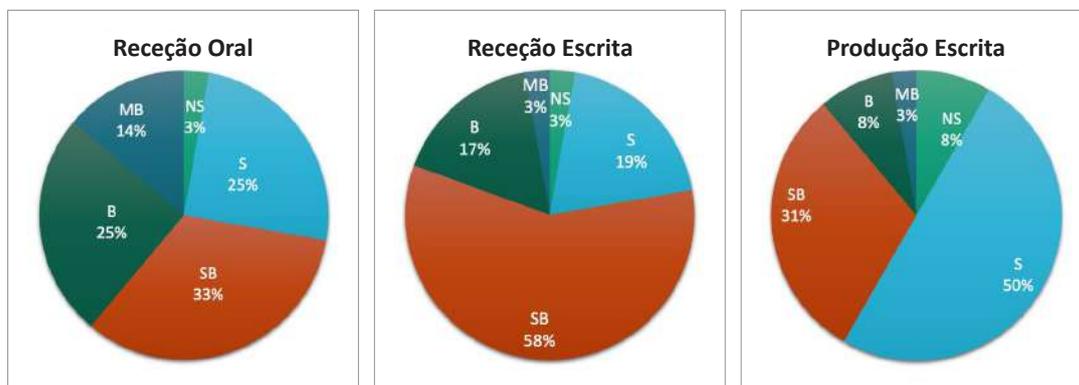
Figuras 4, 5, 6, 7 - Resultados do inquérito – **autoavaliação** da competência de recepção (oral e escrita) em Aileu (4) e em Lospalos (5); **autoavaliação** da competência de produção escrita em Aileu (6) e em Lospalos (7).



Fonte: elaboração das autoras (2023).

Comparando estes resultados à avaliação final dos formandos (Figuras 8 a 10), verificamos que, em Aileu, a autoperceção quanto à capacidade de receção oral ficou aquém dos resultados reais, com um número significativo de formandos obtendo um Muito Bom, enquanto na receção escrita, os resultados parecem-se notoriamente. Na produção escrita, a percentagem de avaliações e autoavaliações no patamar Satisfaz é semelhante, mas na avaliação há uma maior distribuição entre as outras classificações possíveis. No geral, o que observamos é que os formandos têm dificuldade tanto em autoavaliar-se nas suas melhores capacidades com MB, como nas suas fragilidades, com nota negativa (NS).

Figuras 8, 9, 10 - Resultados da avaliação formativa em Aileu: receção oral, receção escrita e produção escrita.



Fonte: elaboração das autoras (2023).

Olhando para os resultados da avaliação formativa em Lospalos, podemos reafirmar as conclusões dos dados de Aileu.

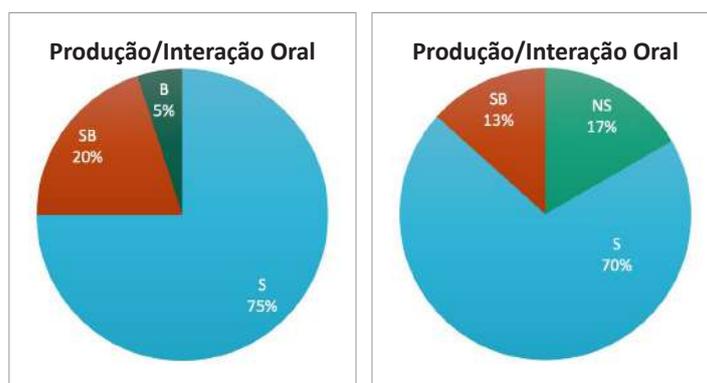
Figuras 11, 12, 13 - Resultados da avaliação formativa em Lospalos: receção oral, receção escrita e produção escrita.



Fonte: elaboração das autoras (2023).

Passando à produção oral, vemos que esta difere da produção escrita no facto de que é percecionada, pelos formandos, como sendo mais difícil. Ambos os grupos se autoavaliaram na produção oral maioritariamente – e com números semelhantes (70% e 75%) – no patamar de Satisfaz (Figuras 14 e 15), enquanto na autoavaliação da produção escrita os números de Satisfaz correspondem apenas a 45% e 30% (Figuras 6 e 7).

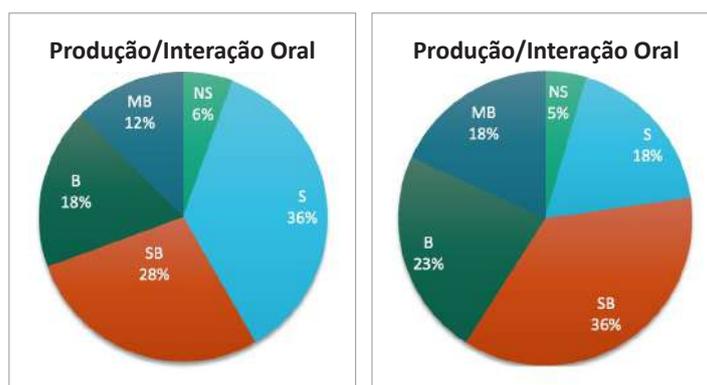
Figuras 14 e 15 - Resultados dos inquéritos – **autoavaliação** da competência de produção/interação oral em Aileu (14) e em Lospalos (15).



Fonte: elaboração das autoras (2023).

No entanto, contrariamente à percepção dos formandos, eles conseguiram obter melhores classificações na avaliação da produção oral do que na da produção escrita (comparem-se as figuras 16 e 17, abaixo, relativas à avaliação da produção oral com a avaliação da produção escrita nas figuras 10 e 13, acima).

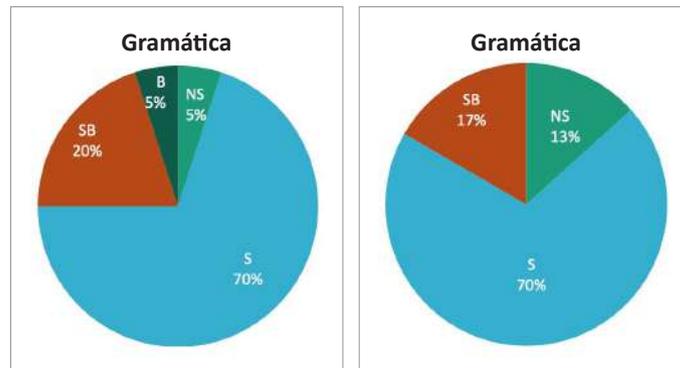
Figuras 16 e 17 - Resultados da **avaliação formativa** da competência de produção/interação oral em Aileu (16) e em Lospalos (17).



Fonte: elaboração das autoras (2023).

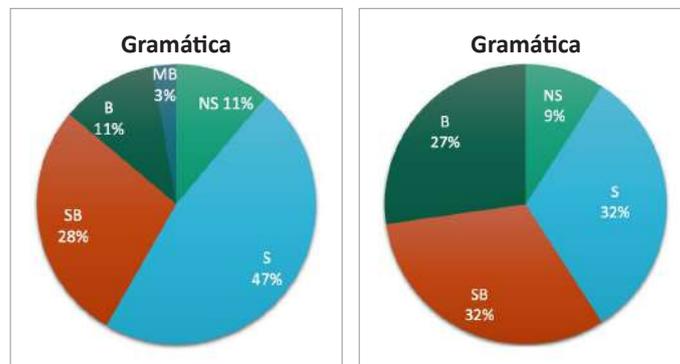
Chegados à gramática, vemos que esta não constitui exceção no nosso estudo: em geral, os formandos depreciam as suas qualidades, verificando-se, talvez, uma falta de confiança de sua parte. Paralelamente, esta é a competência em que os professores menos hesitam em afirmar as suas dificuldades: 5% em Aileu e uns significativos 13% em Lospalos colocam-se a si mesmos no patamar insuficiente (NS). Mesmo assim, vemos mais gradação nas notas reais do que nas autoatribuídas.

Figuras 18 e 19 - Resultados dos inquéritos – **autoavaliação** da competência de gramática em Aileu (18) e em Lospalos (19).



Fonte: elaboração das autoras (2023).

Figuras 20 e 21 - Resultados da **avaliação formativa** da competência de gramática em Aileu (20) e em Lospalos (21).



Fonte: elaboração das autoras (2023).

Dificuldades de aprendizagem

Embora os inquéritos mostrem alguma disparidade entre a perceção pelos formandos da sua própria capacidade e aqueles que são os resultados reais das suas avaliações, não houve hesitação em apontar os entraves que, na sua opinião, dificultam a aprendizagem da língua. Assim, face a cinco respostas

possíveis, das quais podiam seleccionar quantas achassem que se aplicavam, um número significativo dos formandos seleccionou todas as cinco. Todas as opções obtiveram um número considerável de votos (mínimo de 18) e, coincidentemente, os resultados entre os municípios foram deveras semelhantes, demonstrando que as dificuldades provavelmente não se regerão por variáveis geográficas.

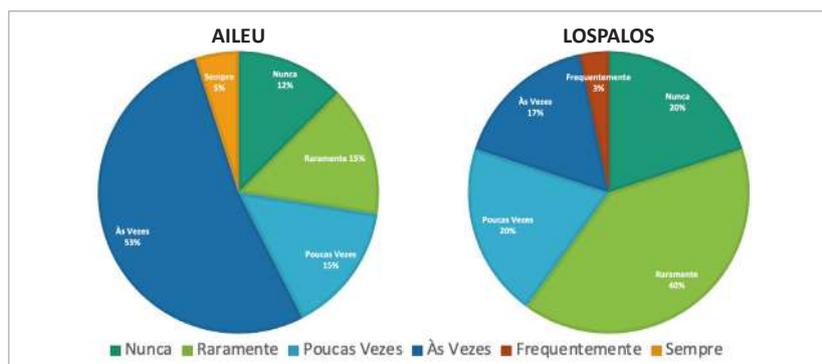
Figura 22 - Resultado do inquérito – dificuldades na aprendizagem da LP apontadas pelos formandos.



Fonte: elaboração das autoras (2023).

Outra conclusão que salta à vista na leitura destes gráficos é que a dificuldade mais votada é, unanimemente, o “*pouco contacto com a língua fora da formação*”. Numa escala de *nunca* até *sempre*, estes foram os resultados obtidos à questão de quanto contacto, afinal, tinham os formandos fora da formação e em contexto não letivo:

Figura 23 - Resultado do inquérito – frequência do contacto dos formandos com a LP fora de contexto formativo.



Fonte: elaboração das autoras (2023).

Aqui, encontramos uma disparidade: em Aileu, há uma maioria absoluta que afirma contactar com a LP *às vezes* fora da formação; enquanto em Lospalos, a maioria desce dois patamares para *raramente*, com os outros dois patamares inferiores, *nunca e poucas vezes*, a ocupar a segunda posição na escolha dos professores. Em Aileu, apenas dois formandos disseram contactar *sempre* com a língua; em Lospalos, nenhum fez essa escolha e houve um só voto para *frequentemente*.

Os formandos também foram convidados a deixar as suas reflexões, por escrito, sobre as dificuldades enfrentadas. Eis algumas das respostas obtidas:

- “[É] um pouco difícil conversar porque [a] maioria da população não sabe falar português.” (Professor do 2º ciclo, Lospalos).
- “A língua portuguesa é diferente das línguas maternas porque tem muita gramática para fazer um diálogo ou comunicar [com os] outros.” (Professora do 1º ciclo, Aileu).
- “A língua portuguesa é só [usada no] processo ensino-aprendizagem na escola e durante [a] formação.” (Professor do 2º ciclo, Lospalos).
- “O ambiente não admite [a aprendizagem de LP] porque todas [as] pessoas falam a língua tétum e não português, por isso dificulta o meu conhecimento [da] língua portuguesa.” (Professora do Pré-Escolar, Aileu).
- “O português é difícil porque existem muitas diferenças nos verbos conjugados.” (Professor do 3º ciclo, Lospalos).
- “Não tenho amigos ou vizinhos para todos os dias falar português.” (Professor do 1º ciclo, Aileu).
- “Não há programas de televisão em português.” (Professor do 3º ciclo, Lospalos).

Estes testemunhos refletem as dificuldades dos nossos professores/aprendentes, mas também as suas frustrações no processo de tentativa de desenvolvimento da língua. Ao analisarmos alguma da literatura sobre o tema, reparamos que as respostas não diferem grandemente. Em textos vários, encontramos referência a problemas semelhantes na implementação e desenvolvimento do português em Timor-Leste. Os autores apontam para *o conhecimento escasso e insegurança no uso da LP* (DIAS, 2017, p. 18-19; SANTOS; PINTO; MELO, 2011, p. 329; SOUSA, 2018, p. 120), “o escasso contacto com a LP no quotidiano” (CRISTO, 2022, p. 141; DIAS, 2017, p. 18-19), “o facto de o português não ser língua de comunicação por as línguas locais ocuparem esse propósito” (CRISTO, 2022, p. 84; DIAS, 2017, p. 17-18; SANTOS; PINTO; MELO, 2011, p. 328), “uma evidente falta de comunicação social, livros e filmes em LP” (CRISTO, 2022, p. 144; DIAS, 2017, p. 19) e até, refletindo o que falámos anteriormente, a admissão de que “o português é pouco usado na escola” (CRISTO, 2022, p. 139).

Abre-se aqui espaço para outra reflexão: *se há uma consistência nos problemas apontados ao ensino-aprendizagem da língua portuguesa em Timor-Leste, porque se tarda em dar uma resposta direcionada a estas necessidades?*

Algumas estratégias em uso

Para concluir, listaremos algumas estratégias que temos utilizado nas nossas salas de formação e que, cremos, poderão contribuir para contrariar em alguma medida os problemas existentes. Estas

estratégias decorrem das atividades dos manuais em uso, preparados pela Coordenação Científico-Pedagógica do Projeto e por peritas responsáveis por esse trabalho, e também de algumas ideias próprias que tentámos implementar nas aulas.

- **Abordagem comunicativa:** partindo de orientações do manual, tentamos criar, ao máximo, momentos de comunicação (essencialmente oral) entre os formandos, incentivando a que encontrem na língua uma ferramenta de uso útil, desviando a ideia de que é apenas uma *matéria* que deverão aprender, e abrindo horizontes para a ideia de que a LP serve um propósito e poderá continuar a servi-lo fora da formação. Embora a abordagem comunicativa não seja novidade para quem trabalha no ensino de línguas estrangeiras, a verdade é que, nos nossos formandos, notámos alguma hesitação, especialmente numa fase inicial, em envolverem-se neste tipo de atividades. Pelos seus relatos, percebemos que o prevalente em Timor-Leste, até na sua própria prática letiva, é um ensino expositivo e tradicionalista. A maioria dos professores não está habituada a ver os seus próprios alunos tomarem as rédeas da aula e é normal que, no início, também eles se tenham acanhado e sentido inibidos quando foi o momento de começar a *produzir*. De tal modo, é também muito importante implementar nos professores a ideia de que na sua sala de aula, estando eles no papel de docentes, a língua portuguesa pode ser uma ferramenta para comunicar, conversar e interagir, criando momentos dinâmicos e envolventes com os seus alunos.
- **Aprendizagem cooperativa:** ainda na senda da ideia anterior, consideramos que a comunicação vai ocorrer mais naturalmente quando se criam contextos em que ela é necessária. Neste caso, pedindo aos formandos que cooperem na realização de atividades, resolução de problemas, criação de textos, apresentação de trabalhos ou outras tarefas, fazemos com que a língua se torne uma ferramenta necessária para se chegar a um produto final. Ao mesmo tempo que se confere autonomia aos formandos, demonstra-se a capacidade da LP de ser uma língua para trabalhar em grupo (o que se poderá refletir na escola, nos chamados *Grupos de trabalho de professores*). Isto beneficia tanto os formandos com conhecimentos mais avançados como aqueles que têm mais dificuldades: os primeiros, ao poderem aplicar os seus conhecimentos na ajuda aos colegas; os segundos, ao perceberem que podem contar com os colegas para desenvolverem as próprias competências.
- **Aprendizagem autónoma:** partindo dos pontos anteriores, não podemos deixar de referir a tentativa de desenvolver uma autonomia na aprendizagem da língua, a qual é conseguida não só quando os formandos chegam às respostas e ao conhecimento sozinhos ou com a ajuda dos colegas, como também quando formulam as suas próprias questões. O incentivo ao trabalho fora da sala (na forma de trabalhos de casa, de sugestões de leitura, escrita e pesquisa) também tem como objetivo mostrar ao formando a sua capacidade autónoma de aprender, incentivando assim a vontade de continuar esse trabalho.
- **Input de exemplos autênticos:** os manuais desenvolvidos para o Projeto optam, sempre que possível, pelo uso de textos autênticos, orais ou escritos. Estes materiais são facilitadores da compreensão posterior, no mundo fora da sala de formação, de outros textos que os formandos poderão encontrar, ao criarem neles hábitos que facilitarão a sua compreensão e reduzirão

a estranheza face a esses textos. Além do mais, os textos autênticos dão aos formandos uma informação essencial: sendo muitos deles de produção timorense, demonstram que existe conteúdo nacional em língua portuguesa, nos média, na internet e nos textos legais, e que eles poderão, por si mesmos, procurar mais destes exemplos. O facto de os textos serem timorenses também tem um papel essencial na contextualização dos temas e atividades à realidade vivenciada pelos formandos, facilitando a sua assimilação.

- **Desenvolvimento da literacia:** embora consideremos que a comunicação oral seja de extrema importância, não podemos esquecer que a aprendizagem do português tem, para os formandos, um fim específico principal, que é o de ensinarem em português. Ora, encontrando-se os materiais das suas disciplinas escritos nesta língua, é de extrema pertinência que se desenvolvam as habilidades de compreensão da leitura, para que depois saibam explicar, explorar, parafrasear e esclarecer as dúvidas dos seus estudantes quanto àquilo que o manual contém. Além disso, pretendemos, mais uma vez, dar a ver que o português é uma ferramenta, neste caso, a língua que eles poderão usar para escrever comunicações, registar notas e ideias, ou defender os seus argumentos.
- **Reflexão sobre a própria prática letiva e sobre a aprendizagem da LP:** permeando todas estas estratégias, tentamos que haja uma constante reflexão sobre o que está a ser aprendido, desenvolvendo a consciencialização e o autoconhecimento dos formandos como aprendentes; além disso, os manuais apresentam temas que se conectam com a prática docente e o ambiente escolar especificamente em Timor-Leste, assim como questões de pedagogia e ligadas ao sistema educativo nacional, o que incita a que os formandos reflitam também sobre a sua própria profissão e o contexto em que atuam.

Considerações finais

Fecha-se esta reflexão com a esperança de ela ter contribuído positivamente para a discussão em torno da questão da língua portuguesa em Timor-Leste. Na nossa perspetiva como formadoras da língua portuguesa, admitimos ainda um longo caminho a desbravar nesta área, e consideramos a extrema importância e urgência da formação dos professores timorenses em língua portuguesa, pois eles serão, em primeira instância, os utilizadores da língua em contexto de sala de aula. Em termos simples: se os professores não usarem a língua portuguesa na escola, os alunos também não se sentirão incentivados a fazê-lo. Sendo estes alunos os futuros adultos da nação, esta questão acaba por reverberar por anos vindouros e terá, certamente, impacto no futuro da língua portuguesa em Timor-Leste. Assim, fazemos nossas as palavras de Dias (2017, p. 20), quando afirma

[...] a necessidade de uma política da língua concertada, forte, séria, frequente, continuada, [...] formação aos professores timorenses (e a outras camadas da população) ao nível do ensino da LP e da lecionação de outras disciplinas em LP, tanto no âmbito da formação inicial e complementar dos docentes, como através do acompanhamento dos professores no terreno [...].

Referências

ALBUQUERQUE, Davi Borges de; RAMOS, Rui. O português na República Democrática de Timor-Leste: quase duas décadas depois. *Revista Letras Raras*, Campina Grande, v. 9, n. 4, p. 76-105, 2020.

CRISTO, Quintino Manuel de. *A política de oficialização da língua portuguesa em Timor: o caso da Faculdade das Ciências Sociais da Universidade Nacional de Timor-Leste*. 2022. Tese (Doutoramento em Sociologia) - Faculdade de Letras, Universidade do Porto, Porto, 2022.

DIAS, Maria Sameiro Salazar. *O ensino de português em Timor-Leste: Uma abordagem através da aprendizagem cooperativa com recurso a textos literários*. 2017. Dissertação (Mestrado em Português Língua não Materna - Português Língua Estrangeira e Língua Segunda) - Instituto de Letras e Ciências Humanas, Universidade do Minho, Minho, 2017.

TIMOR-LESTE. Governo. *Reunião do Conselho de Ministros de 5 de abril de 2023*. Díli, 2023. Disponível em: <http://timor-leste.gov.tl/?p=32558>. Acesso em: 19 Out. 2023.

CAMÕES - INSTITUTO DA COOPERAÇÃO E DA LÍNGUA. *Documento do Projeto PRO-Português*. Díli, Timor-Leste, 2019.

SANTOS, Fabiana Almeida dos; PINTO, Maria da Graça; MELO, Rosilene de. O ensino de língua portuguesa na formação de professores no Timor-Leste. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA, 1., 2011, UBERLÂNDIA. *Anais [...]*. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2011, p. 326-332.

SOUSA, Maria Elisa da Silva. *O ensino de português na educação básica e a Formação de Professores em Timor-Leste: circunstâncias, discursos e práticas*. 2018. Tese (Doutoramento em Ciências da Educação) - Instituto de Educação, Universidade do Minho, Minho, 2018.

VILELAS, José. *Investigação: o processo de construção do conhecimento*. Lisboa: Edições Sílabo, 2017.

Recebido em 3 de outubro de 2023.

Aprovado em 14 de dezembro de 2023.

Resumo/Abstract

Reflexões sobre a formação de língua portuguesa a professores timorenses

Inês Silva de Almeida e Maria João Pereira

Com o objetivo de pensar a presença e o ensino-aprendizagem da língua portuguesa em Timor-Leste, neste artigo foi tomado como objeto de estudo o caso de quatro turmas de formação de professores em língua portuguesa (nível B1) em Timor-Leste, cuja formação se insere no Projeto PRO-Português (cooperação de Portugal, Camões, I.P., e Timor-Leste, INFORDEPE). Partindo de uma recolha de inquéritos e de observação pessoal, serão apresentados alguns desafios e motivações para o nosso

trabalho, a perspectiva dos próprios formandos/professores sobre a sua aprendizagem e algumas reflexões sobre este contexto tão especial em que o português é língua oficial, mas não materna.

Palavras-chave: Timor-Leste, Portugal, formação de professores, ensino de português como língua não materna.

Thoughts on Portuguese language training for Timorese teachers

Inês Silva de Almeida and Maria João Pereira

With the goal of thinking about the presence and the teaching and learning of the Portuguese language in East Timor, this article takes as its object of study the case of four teacher training classes on Portuguese language (level B1) in East Timor, whose training is part of the PRO-Português project (cooperation between Portugal, Camões, I.P.; and East Timor, INFORDEPE). Based on a collection of surveys and personal observation, we will present some challenges and motivations for our work, the teachers' own perspective on their learning of the language, and some insights on this very special context in which Portuguese is an official language, but not a mother tongue.

Keywords: East Timor, Portugal, teacher training, teaching Portuguese as a foreign language.

Reflexiones sobre la formación de lengua portuguesa para profesores en Timor Oriental

Inês Silva de Almeida y Maria João Pereira

Con el objetivo de reflexionar sobre la presencia y la enseñanza y aprendizaje de la lengua portuguesa en Timor Oriental, este artículo toma como objeto de estudio el caso de cuatro clases de formación de profesores en lengua portuguesa (nivel B1) en Timor Oriental, cuya formación forma parte del proyecto PRO-Português (cooperación entre Portugal, Camões, I.P., y Timor Oriental, INFORDEPE). A partir de un conjunto de encuestas y de la observación personal, serán presentados algunos de los retos y motivaciones de nuestro trabajo, la perspectiva de los propios aprendices/profesores sobre su aprendizaje y algunas reflexiones sobre este contexto tan especial en el que el portugués es lengua oficial, pero no una lengua materna.

Palabras clave: Timor Oriental, Portugal, formación de profesores, enseñanza del portugués como lengua no materna.