

A LÍNGUA PORTUGUESA EM TIMOR LESTE: A PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES TIMORENSES

THE PORTUGUESE LANGUAGE IN EAST TIMOR: THE PERCEPTION OF TIMORESE STUDENTS

Socorro Cláudia Tavares de Sousa
Universidade Federal da Paraíba

Maria Elias Soares
Universidade Federal do Ceará

Maria Erotildes Moreira e Silva
Secretaria de Educação do Estado do Ceará

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo investigar as políticas linguísticas percebidas (crenças) dos estudantes timorenses em relação ao ensino e aprendizagem de português. Para tanto, adotamos a noção multidimensional de política linguística de Spolsky (2004, 2009, 2012) e aplicamos um instrumento de coleta de dados com timorenses que estavam cursando graduação em uma universidade brasileira. A análise quantitativa dos dados indicou cinco blocos de crenças que foram considerados importantes para os estudantes, a saber: a valoração positiva da língua portuguesa em Timor Leste, a valorização de um ensino tradicional e de um ensino não tradicional, a importância da correção do erro e a dificuldade de aprender português.

PALAVRAS-CHAVE: política linguística; crença; ensino de língua portuguesa; Timor Leste.

ABSTRACT

The present study aimed to investigate the perceived language policies (beliefs) of Timorese students in relation to teaching and learning Portuguese. For this, we adopt the multidimensional notion of language

policy of Spolsky (2004, 2009, 2012) and applied a tool for collecting data with Timorese who were attending graduate in a Brazilian university. Quantitative analysis of the data indicated five blocks of beliefs that were considered important for students to know: a positive evaluation of the Portuguese language in East Timor, the appreciation of a traditional teaching and a non-traditional teaching, the importance of error correction and the difficulty of learning Portuguese.

KEYWORDS: language policy; belief; teaching of Portuguese language; Timor Leste.

INTRODUÇÃO

O ensino da Língua Portuguesa em Timor Leste tem-se constituído objeto de estudo para muitos pesquisadores. Sem a pretensão de sermos exaustivas, podemos citar trabalhos que analisaram diferentes nuances desse objeto, tais como: materiais didáticos (ALBUQUERQUE, 2011; CARNEIRO, 2011), a competência comunicativa em português dos professores timorenses (LOURENÇO, 2008), o ensino do português em relação com o contexto multilíngue (CARNEIRO, 2010; SOARES, 2010), dentre outros. Dando continuidade a esse veio de pesquisas, mas enfocando as políticas linguísticas, este artigo tem como objetivo investigar as crenças dos estudantes timorenses sobre o ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa (doravante LP).

Para a realização deste objetivo, adotamos a visão de política linguística de Spolsky (2004, 2009, 2012) que a compreende como constituída de três componentes independentes e inter-relacionados que são: as políticas linguísticas declaradas, as políticas linguísticas percebidas e as políticas linguísticas praticadas¹. Para a coleta de dados, elaboramos um questionário e os aplicamos a 51 timorenses que, na época da coleta de dados, em 2013, faziam graduação na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), na cidade de Redenção, no Ceará. A

1 Bonacina-Pugh (2012) cunha os termos “políticas linguísticas praticadas” e “políticas linguísticas percebidas”, inspirando-se no uso de “políticas linguísticas declaradas” de Shohamy (2006). Esses termos referem-se, respectivamente, à visão de política linguística de Spolsky (2004, 2009) que a define a partir da dimensão das práticas, das crenças e da gestão.

análise dos dados foi realizada mediante a utilização do *software Statistical Package of Social Science* (SPSS) e de uma análise qualitativa das respostas dos informantes em uma questão aberta.

Afora as considerações iniciais e finais, este artigo está dividido em três seções. Na primeira, discutimos algumas definições de “política linguística” e, em seguida, apresentamos as principais abordagens teóricas utilizadas na área. Na segunda, descrevemos o universo de pesquisa, a constituição da amostra, o questionário e o processo de análise dos dados. Na terceira, discutimos os resultados considerando seis blocos de crenças: o valor da LP em Timor Leste, a valorização de um ensino “tradicional”², a valorização de um ensino “não tradicional”, a correção do erro no ensino e aprendizagem de LP, a dificuldade/facilidade de aprender português e a presença ou não de preconceito linguístico em relação às variedades do português.

1 Do planejamento linguístico à gestão da língua

Se partirmos da definição de Spolsky (2009, p. 01) de que “política linguística é feita de escolhas”, sejam escolhas relacionadas a qual língua utilizar, sejam escolhas relacionadas a qual variedade ou variante utilizar, podemos afirmar que a política linguística sempre esteve presente na história da humanidade. Mas, se considerarmos “política linguística”³ como um campo acadêmico, sua criação é muito mais recente. Autores como Baldauf Jr. (2004) e Ricento (2000) estabelecem o final da segunda guerra mundial como marco histórico para a realização de práticas de “engenharia da língua” que precederam a criação da disciplina de “Política e Planejamento Linguístico”. Esta, por sua vez, surgiu no final dos anos 1960, período que coincide com o declínio do sistema colonial e com o processo de criação de novos estados-nação.

Enquanto observamos uma concordância quanto ao momento

2 Para fins de elaboração dos itens do instrumento de coleta de dados, necessitamos fazer um recorte e consideramos como ensino tradicional aquele caracterizado pelo ensino predominante do vocabulário, da repetição de palavras e de estruturas linguísticas e da exposição da gramática normativa e como não tradicional aquele caracterizado predominantemente pelo uso da língua alvo em diferentes situações comunicativas e de uma diversidade de textos, pela presença do lúdico em sala de aula e pela relação dos conteúdos com a realidade dos alunos.

3 Colocamos entre aspas a expressão política linguística, porque dentro desta área do conhecimento a denominação nem sempre foi essa.

histórico de surgimento desse campo de estudos, por outro lado, há divergências em torno de sua nomeação - “Planejamento Linguístico”, “Política e Planejamento Linguístico”, ou mais recentemente, “Gestão da Língua”. Acrescenta-se, ainda, a existência de diferentes percepções do que seja “política linguística”. Se vista de forma mais restrita; compreende apenas a ação de intervenção do Estado na língua; se vista de forma mais ampla, compreende também a existência de outros agentes para a realização dessa intervenção como por exemplo, a ação de organismos supranacionais, de agências não governamentais e de indivíduos. Essas discussões serão trazidas à tona nesta seção, oportunidade em que identificaremos em qual tradição teórica este trabalho está inserido. Iniciemos, pois, a discussão com a apresentação de algumas noções de “política linguística”.

1.1 Algumas noções de “política linguística”

O uso de uma ou outra terminologia para se referir à “política linguística” pode revelar várias facetas: uma opção teórica e/ou metodológica que é seguida, uma relação entre a terminologia utilizada e o escopo de pesquisa desenvolvido, a continuidade de uma tradição que utiliza certa nomeação, dentre outras. Sobre essa questão, seguimos Spolsky (2012) quando este afirma que nós, linguistas, temos dificuldades em nomear conceitos e a área de “política linguística” não é uma exceção. Nesta subseção, apresentaremos diferentes visões de “política linguística”.

Partindo do pressuposto de que as noções de “política linguística” que foram construídas ao longo do desenvolvimento do campo de conhecimento refletem o contexto histórico-social-político-científico de uma época, é que observamos uma ampliação dessa noção⁴. Jernudd e Nekvapil (2012, p. 24) apresentam a primeira definição de Haugen sobre planejamento linguístico elaborada em 1959. Para o autor, planejamento linguístico é

4 O objetivo desta seção é apresentar algumas noções de política linguística, por isso não nos aprofundaremos no desenvolvimento histórico da área de PPL.

[...] a atividade de preparar uma ortografia normativa, gramática, e dicionário para a orientação de escritores e falantes em uma comunidade de fala não homogênea. Nessa aplicação prática de conhecimento linguístico nós estamos procedendo além das descrições linguísticas na área na qual o julgamento deve ser exercitado na forma de escolhas entre formas linguísticas disponíveis. Planejamento implica uma tentativa de orientar o desenvolvimento de uma língua em uma direção desejada pelos planejadores. Isso significa não somente predizer o futuro com base no conhecimento disponível referente ao passado, mas um esforço deliberado para influenciar este.⁵

Jernudd e Nekvapil (2012, p. 25) criticam essa noção como sendo bastante limitada, como sinônimo de planejamento de *corpus* e como um “procedimento de tomada de decisão” para a resolução de problemas na língua, aspectos com que concordamos. Considerando que esta noção de “planejamento linguístico” foi construída em uma primeira etapa da área e que nesse período a visão de língua caracterizava-se por ser descontextualizada, desconsiderando as comunidades de fala e seus contextos, o planejamento linguístico é compreendido como meramente pragmático, realizado por especialistas “neutros” que não estavam assujeitados por nenhuma ideologia. O que podemos observar também nesta definição é que a terminologia utilizada é “planejamento linguístico” e não “política linguística”. Essa percepção é confirmada pelas palavras de Calvet (2007, p. 20) quando este afirma que, “quando o termo *planning*, ‘planejamento’, surge na literatura linguística, ele é tomado em seu sentido econômico e estatal: determinação de objetivos (um plano) e a aplicação dos meios necessários para atingir esses objetivos”.

Já na segunda etapa de desenvolvimento da área, é possível perceber

5 “By language planning I understand the activity of preparing a normative orthography, grammar, and dictionary for the guidance of writers and speakers in a non-homogeneous speech community. In this practical application of linguistic knowledge we are proceeding beyond descriptive linguistics into an area where judgment must be exercised in the form of choices among available linguistic forms. Planning implies an attempt to guide the development of a language in a direction desired by the planners. It means not only predicting the future on the basis of available knowledge concerning the past, but a deliberate effort to influence it.” (JERNUDD; NEKVAPIL 2012, p. 24).

a expansão do universo de realização do planejamento linguístico. Se antes este estava restrito às nações em desenvolvimento, agora já se compreende que pode ser realizado também em nações desenvolvidas ou em uma pequena comunidade linguística, por exemplo. Nessa perspectiva, planejamento linguístico visa influenciar comportamentos linguísticos e não apenas solucionar problemas. A definição de Cooper (1989, p. 45) é representativa dessa visão:

Planejamento linguístico refere-se aos esforços deliberados para influenciar o comportamento de outros com respeito à aquisição, estrutura, ou alocação funcional de códigos de linguagem. Essa definição não restringe os planejadores a agências autorizadas, nem restringe o tipo de público-alvo, nem especifica uma forma ideal de planejamento. Finalmente, ela emprega o termo *influência* em vez de *mudança* na medida em que o primeiro inclui a manutenção ou preservação do comportamento atual, uma meta plausível do planejamento linguístico, bem como a mudança do comportamento atual.⁶

Desta definição, Jernudd e Nekvapil (2012) destacam a criação do planejamento de aquisição, adicionado ao planejamento de *status* e ao planejamento de *corpus*⁷. Além dessa questão, é possível perceber que não aparece quem realiza esses “esforços deliberados”, permitindo-nos a compreensão de que não é apenas o Estado o responsável pela realização de planejamento linguístico.

Em uma terceira etapa de desenvolvimento da área⁸, podemos citar

6 “Language planning refers to deliberate efforts to influence the behavior of others with respect to the acquisition, structure, or functional allocation of their language codes. This definition neither restricts the planners to authoritative agencies, nor restricts the type of the target group, nor specifies an ideal form of planning. Further, it is couched in behavioral rather than problem-solving terms. Finally, it employs the term influence rather than change inasmuch as the former includes the maintenance or preservation of current behavior, a plausible goal of language planning, as well as the change of current behavior.” (COOPER, 1989, p. 45).

7 De forma geral, podemos afirmar que o planejamento de *corpus* se refere a uma intervenção na forma da língua, enquanto o planejamento de *status* se refere à mudança nas funções da língua.

8 Esclarecemos que as etapas de desenvolvimento da área de Política Linguística apresentadas nesta subseção representam um esboço histórico desenvolvido por Jernudd e Nekvapil (2012) que nos permite ter uma visão panorâmica do campo. Elas não podem ser compreendidas como estanques e lineares de modo que ainda é possível observar a utilização de conceitos elaborados em uma primeira etapa que são utilizados atualmente. Uma ilustração é o uso da noção de domínio de Fishman, elaborada em 1972, e utilizada por Spolsky (2009) para compor sua proposta teórica.

o aparecimento da expressão “gestão da língua” (*Language Management*) em substituição a “planejamento linguístico”, a “política linguística” e a “política e planejamento linguístico”. Spolsky é o exemplo de um autor que alterou a denominação de “política linguística” para “gestão da língua”, embora não tenha modificado sua definição como, sendo constituída de três componentes independentes, mas inter-relacionados. Segundo Spolsky (2012, p. 05):

Não era irracional na década de 60 chamar os esforços para modificar a política linguística nacional de ‘planejamento linguístico’, mas como Nekvapil (2006) acertadamente percebe, na nova compreensão da natureza do processo, um termo melhor é ‘gestão da língua’, com os resultados vistos não como ‘planos’ mas como ‘estratégias’ – abordagens com conjunto de valores e direção, mas admite a contínua necessidade por modificação para caber em situações de mudanças específicas.⁹

Como observamos, a fluidez terminológica é uma característica da área. Mas o que nos interessa é a compreensão de “política linguística” de Spolsky (2004, 2009, 2012), noção esta adotada no presente trabalho. Para o autor, há três componentes que constituem a política linguística que são: as práticas, as crenças e a gestão da língua. As práticas são as escolhas da língua que os membros de determinada comunidade de fala realizam em seu dia a dia. Ou seja, são aquelas práticas realizadas, tais como: a escolha de uma variedade específica para realizar determinada função comunicativa, a escolha de uma variante linguística de acordo com o interlocutor, a escolha de que variedade usar para mostrar ou esconder uma identidade, por exemplo. Spolsky (2012) ainda informa que essas práticas representam a política linguística real de uma comunidade de fala.

O segundo componente está relacionado às crenças sobre a língua. Estas representam os valores atribuídos às línguas, às variedades e às variantes linguísticas e ainda as crenças dos membros de uma comunidade

⁹ “It was not unreasonable in the 1960s to call the efforts to modify national language policy ‘language planning’, but as Nekvapil (2006) rightly notes, in the understanding of the nature of the process, a better term is probably ‘language management’, with the results not as “plans” but as ‘strategies’ - approaches that set values and direction but admit the continual need for modification to fit specific and changing situations” (SPOLSKY, 2012, p. 05).

sobre a importância desses valores. Como exemplo, Spolsky (2009, p. 04) cita “O *status* de uma variante ou variedade deriva de quantas pessoas a usam, da importância de seus usuários, e dos benefícios econômicos e sociais que um falante pode esperar usando-a”. O presente artigo explora esse componente, investigando as seguintes crenças junto aos estudantes timorenses em relação ao ensino de português: o valor da LP em Timor Leste, os valores atribuídos ao ensino tradicional e não tradicional de LP, a correção do erro no ensino e aprendizagem de LP, a dificuldade/facilidade de aprender português, e a presença ou não de preconceito linguístico em relação às variedades do português.

O terceiro componente é chamado de “gestão” e é definido como todos os esforços realizados por alguém, ou por um grupo, ou por um governo, enfim, por quem se julgue com autoridade de modificar as práticas ou as crenças dos participantes de determinado domínio social (família, escola, igreja...) (SPOLSKY, 2012). Esclarecemos que outros autores, como Jernudd, Neustupný e Nekvapil, também utilizam o termo “gestão da língua”, mas usam esta expressão para delimitar suas filiações à Teoria da Gestão da Língua, diferentemente da que é descrita por Spolsky (2009). De acordo com Nekvapil (2006, p. 04), Jernudd e Neustupný, em 1987, afirmaram que “O uso desse termo, *gestão da língua*, em vez do amplamente utilizado atualmente *planejamento linguístico* será deixado livre para se referir a uma fase particular da ‘linguística dos problemas da língua’ que foi desenvolvida na década de 1970.”¹⁰

Na subseção a seguir, apresentamos as quatro principais abordagens teóricas utilizadas na área, descrevendo com detalhes a abordagem dos domínios que foi desenvolvida por Spolsky (2009) e na qual filiamos a presente pesquisa.

1.2 As principais abordagens teóricas da área de PPL

De acordo com Baldauf Jr. (2012), o grande desenvolvimento do campo de “Política e Planejamento Linguístico” acabou gerando quatro principais abordagens, a saber: a clássica, a da gestão da língua, a crítica

10 “The use of this term, language management, in lieu of the currently widely used language planning will leave the latter term free to refer to the particular phase of the ‘linguistics of language problems’ which developed in the 1970s.” (NEKVAPIL, 2006, p. 04)

e a do domínio. A abordagem clássica tem sua origem no modernismo com a criação do segundo Modelo de Haugen, de 1983. O autor retoma as concepções de planejamento de *corpus* e de *status* elaborada por Kloss, em 1969, e as cruza com as noções de forma e função na língua, construindo um modelo de quatro passos, como pode ser visualizado na Figura 01. Baldauf Jr. (2012) destaca que essa abordagem tem sido recriada por autores como Kaplan e Baldauf Jr. (1997, 2003), Baldauf Jr. (2005), Hornberger (2006), dentre outros. O autor esclarece ainda que esses (re)desenvolvimentos vêm incorporando novas noções como a de planejamento de aquisição e planejamento de prestígio, por exemplo.

	<i>Forma</i> (planejamento linguístico)	<i>Função</i> (cultura da língua)
Sociedade (planejamento de <i>status</i>)	<p>1. <i>Escolha</i> (processo de decisão)</p> <p>a) a) identificação do problema</p> <p>b) b) escolha de uma norma</p>	<p>3. <i>Aplicação</i> (processo educacional)</p> <p>a) a) correção</p> <p>b) b) avaliação</p>
Língua (planejamento de <i>corpus</i>)	<p>2. <i>Codificação</i> (padronização)</p> <p>a) a) transcrição gráfica</p> <p>b) b) sintaxe</p> <p>c) c) léxico</p>	<p>4. <i>Modernização</i> (desenvolvimento funcional)</p> <p>a) a) modernização da terminologia</p> <p>b) b) desenvolvimento estilístico</p>

Figura 01: Modelo de Haugen de 1983. Fonte: Calvet (2007, p. 30-31).

Outra abordagem teórica é a da Gestão da Língua e, segundo Baldauf Jr. (2012, p. 237), é uma corrente “[...] fundada em uma teoria geral que vai além da linguística para assuntos socioculturais e sociolinguísticos e que sempre foi desenvolvida em paralelo com a abordagem clássica”¹¹. Segundo Nekvapil (2009), a abordagem da Gestão da Língua tem nos nomes de J. V. Neustupný e B. H. Jernudd as principais figuras que desenvolveram as bases da teoria. A ideia principal da Teoria da Gestão da Língua (TGL) é a de que

11 “[...] a broadly founded general theory which goes beyond linguistics to sociocultural and sociolinguistics issues and which developed almost in parallel with the classical approach.” (BALDAUF JR., 2012, p. 237)

a linguagem em uso envolve necessariamente dois processos: a geração de enunciados e a gestão desses enunciados. Ainda de acordo com o autor, uma diferença entre a TGL e a Teoria do Planejamento Linguístico (TPL) é que, na primeira, os enunciados concretos e a análise do que acontece nessas interações utilizam-se da Análise da Conversação e da noção de correção/reparo.

A TGL toma como base a distinção entre gestão simples (*simple management*) e gestão organizada (*organized management*). Um exemplo da gestão simples é quando um indivíduo usa uma expressão coloquial em um contexto formal e imediatamente substitui por uma expressão padrão. Já a gestão organizada é trans-situacional e pode se caracterizar por um menor ou maior grau de organização. Para Nekvapil (2009), a TPL explora precisamente esse tipo de gestão.

A abordagem crítica, por sua vez, representa uma reação aos planejamentos linguísticos de natureza hegemônica que foram realizados na etapa clássica da área de Política e Planejamento Linguístico. Baldauf Jr (2012) também destaca que um dos enfoques desta abordagem é a promoção da mudança social e a redução das desigualdades. Sob esse aspecto, o objetivo principal dessa tendência centra-se na crítica em vez do planejamento. Segundo Tollefson (2009), a Análise Crítica do Discurso, os estudos do letramento crítico e a Pedagogia Crítica têm sido utilizados nas análises das políticas linguísticas que promovem e mantêm diferentes formas de desigualdade social, política e econômica.

A última abordagem teórica é a dos domínios, desenvolvida por Bernard Spolsky. Baldauf Jr (2012) esclarece que o próprio autor não utiliza essa denominação e prefere usar o termo “política linguística” ou “gestão da língua”. Segundo Spolsky (2009), o termo domínio foi adaptado de Fishman (1972) e designa um espaço social como a família, a escola, a igreja, o local de trabalho, o nível governamental (cidade, estado), dentre outros. Esses domínios têm suas próprias políticas linguísticas e podem tanto influenciar como serem influenciados por outros. Imaginemos, por exemplo, como a política linguística no domínio familiar tem sofrido alterações ao longo dos anos, principalmente se considerarmos a influência da mídia.

Para Spolsky (2009), um domínio apresenta três características: participantes, localização e tópico. Os participantes não são os sujeitos

considerados em suas individualidades, mas os papéis sociais desempenhados em cada domínio. Por exemplo, no domínio da escola, há os alunos, os professores, o diretor, o coordenador, entre outros. Considerando que um sujeito social pode fazer parte de diferentes domínios, conseqüentemente, ele pode exercer diferentes papéis sociais. A localização, segundo o autor, é o que relaciona as pessoas aos lugares, às realidades físicas. Isso significa afirmar que os aspectos físicos da localização são importantes, contudo “[...] é o sentido social e a interpretação da localização que é o mais pertinente para a escolha da língua.”¹². O tópico, por sua vez, é o que se considera apropriado ou não em determinado domínio. Spolsky (2009) faz menção a Gumperz quando se refere à mudança de língua quando o tópico conversacional é o trabalho ou os assuntos sociais. No entanto, ele esclarece que em seu modelo o tópico é ampliado e as funções comunicativas são inseridas.

Esta pesquisa se insere dentro dessa abordagem e explora o domínio educacional que envolve tanto as escolas quanto a universidade, espaços sociais que propiciaram a (des)construção de crenças sobre o ensino e aprendizagem de LP pelos informantes. Neste domínio, os participantes exercem a função social de alunos. É importante também destacar alguns aspectos que constituem as políticas linguísticas no domínio escolar em Timor Leste: um número reduzido de falantes desta língua e de professores timorenses capacitados para ensiná-la; uma política linguística difusa do governo que se caracteriza por incentivar a promoção do português, mas que deixa a formação dos professores a cargo de outros países (Brasil e Portugal)¹³ e instituições (e.g.: UNICEF e UNESCO), e, por aprovar convênios com países como Austrália e Nova Zelândia, por exemplo, que têm interesse em ensinar suas próprias línguas; a presença de diferentes ideologias de professores e alunos sobre o ensino de línguas; a falta de conhecimento da variedade linguística do português timorense por parte dos professores não nativos; as diferentes abordagens de ensino de LP

12 “[...] but it is the social meaning and interpretation of the location that is most pertinent to language choice.” (SPOLSKY, 2009, p. 03).

13 Ao assumirem o papel social de professores no domínio da escola, brasileiros e portugueses trazem para as salas de aula suas crenças e práticas linguísticas, interferindo, conseqüentemente, na (des)construção das crenças dos alunos, bem como trazem a variedade do português que é ensinado (português brasileiro ou europeu) e a forma como este é ensinado.

presentes em livros didáticos de português a que professores e alunos têm acesso (ALBUQUERQUE, 2011).

2 Metodologia

Nesta seção, descrevemos a metodologia utilizada na presente pesquisa. Na primeira parte, apresentamos o universo de pesquisa e a constituição da amostra; na segunda parte, o instrumento de coleta de dados e o processo de análise dos dados.

2.1 O universo de pesquisa e a constituição da amostra

Esta pesquisa foi realizada na Unilab, no ano de 2013. Esta instituição foi criada pela Lei nº 12.289, de 20 de julho de 2010 e instalada em 25 de maio de 2011. Sua criação está relacionada ao atendimento das metas do plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) do governo federal, mas também atende às metas de internacionalizar a educação superior e promover a cooperação Sul-Sul. As ações da Unilab preveem integração com os membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) e com outros países de expressão portuguesa, visando ao desenvolvimento econômico e social. Em livro que relata a história inicial da Unilab¹⁴, o papel da LP é ressaltado, seja como um meio estratégico de comunicação para promover e fomentar vínculos com países que têm a LP como oficial ou que nela se expressam, seja como um idioma comum dos diferentes povos, seja como produto de um mercado global de línguas¹⁵. Considerando essa relação da instituição com a LP e a presença de um número considerável de timorenses que lá estavam cursando graduação, é que selecionamos essa universidade como universo de pesquisa.

Para a realização da análise das políticas linguísticas percebidas sobre o ensino de LP, constituímos nossa amostra com 49 timorenses que estão distribuídos da seguinte forma: a) 42,9% do sexo masculino, 38,8% do sexo feminino e 18,4% não respondentes; b) 81,6% com faixa etária entre 20 e 30 anos, 16,3% com menos de 20 anos e 2% não respondentes; c) 77,6% com mais de 02 (dois) anos de permanência no Brasil, 4,1% com mais de

14 Informações obtidas no site da Unilab: <http://www.unilab.edu.br/wp-content/uploads/2013/07/LIVRO-UNILAB-5-ANOS-2.pdf>

15 Sobre esse aspecto, é atribuída à Unilab a tarefa de difundir a LP no mundo.

01 ano até dois, 10,2% com menos de um ano e 8,2% não respondentes. Todos os participantes assinaram termo de consentimento liberando o uso do questionário para fins de investigação científica.

2.2 O questionário e processo de análise dos dados

Para a coleta de dados, elaboramos um questionário constituído de nove questões distribuídas da seguinte forma: uma questão aberta na qual o informante poderia escolher e comentar a afirmação que melhor refletisse o seu processo de ensino e aprendizagem em LP, três questões fechadas de natureza sócio demográfica, duas questões fechadas, uma relacionada ao papel da LP para o informante se primeira língua, segunda língua ou língua estrangeira e outra sobre a língua materna do informante, três questões fechadas constituídas ao total por 37 itens elaborados em uma escala de Likert com níveis de concordância variando de 1 (discordância total) a 10 (concordância total).

Para a construção das questões de concordância, selecionamos seis blocos de crenças sobre a LP, a saber: o valor da LP em Timor Leste, a valorização de um ensino tradicional e de um ensino não tradicional, a correção do erro no ensino/aprendizagem de LP, a dificuldade/facilidade de aprender português, a presença ou não de preconceito linguístico em relação às variedades do português¹⁶. Para cada um desses blocos de itens foram elaboradas seis afirmações, com exceção do bloco valorização de um ensino não tradicional, para o qual apresentamos um conjunto de sete afirmações. Os itens relacionados a esses conjuntos de crenças foram misturados para que não fosse criada uma indução na resposta dos informantes. Assim, as 37 afirmações foram distribuídas em três questões.

Após a coleta dos dados junto aos estudantes, os instrumentos foram identificados pela letra I que indica informante e por um número romano (e.g. I01, I02...). Em seguida, os 51 questionários foram avaliados preliminarmente, foram desconsiderados dois por conterem na maioria das respostas a mesma nota. Tabulamos os dados no *software Statistical Package of Social Science* (SPSS) e procedemos à extração das medidas. Inicialmente,

16 O conteúdo temático desses blocos foi selecionado pelas pesquisadoras considerando aspectos relacionados ao ensino e aprendizagem de uma segunda língua e a função da aprendizagem desta língua no contexto de Timor Leste, bem como à valoração das variedades do português.

elaboramos seis tabelas com os resultados de cada conjunto de crenças. Cada tabela foi constituída apenas pelas variáveis consideradas significativas pelo programa¹⁷. Por exemplo, no bloco de crenças relacionado à valorização de um ensino tradicional, apresentamos apenas quatro itens. Em seguida, agregamos as variáveis de cada bloco a fim de obtermos um resultado global das crenças selecionadas. Essa ação gerou a tabela dos resultados agregados.

Para realizarmos a análise quantitativa dos dados, estabelecemos os seguintes valores para o nível de concordância dos informantes com os enunciados apresentados: a média entre 1 até 6 foi definida como baixa, acima de 6 até 8 foi definida como moderada e acima de 8 até 10 foi definida como alta. Para a análise qualitativa, agrupamos as respostas dos participantes em cada um dos blocos de crenças acima apresentados e depois selecionamos as repostas que fossem mais representativas de cada um desses conjuntos de crenças.

3 Análise dos dados

Nesta seção, apresentamos o resultado obtido no tratamento dos dados, cruzando a análise quantitativa com as declarações dos informantes. Dividimos esta seção em sete partes, considerando os seis blocos de crenças e a última subseção que apresenta os resultados agregados das variáveis de cada um dos agrupamentos de crenças.

3.1 O valor da língua portuguesa em Timor Leste

Em relação ao *status* da LP em Timor Leste e considerando os valores padrões estabelecidos, podemos afirmar que a LP é moderadamente valorada pelos estudantes, pois todas as médias foram superiores a 6. Em relação à mediana, metade ou mais da metade dos informantes apresentaram um grau de concordância igual ou maior que 7 para cada um dos enunciados apresentados nesse bloco, indicando uma tendência dos informantes investigados a concordar com as afirmações apresentadas. Mesmo inseridos em um ambiente linguístico plurilíngue, os estudantes timorenses valoram

17 As variáveis significativas para cada bloco de crenças podem ser visualizadas na seção de análise dos dados.

positivamente a Língua Portuguesa, dando a ela um *status* privilegiado conforme está ilustrado na Tabela 01.

Variáveis	Média	Mediana	Desvio
Aprender português pode ajudar a reduzir as diferenças sociais.	6,67	7,00	2,898
É importante saber português em Timor Leste.	7,76	10,00	3,426
Saber português ajuda a mudar a posição social em Timor Leste.	7,86	8,00	7,610
Saber português é um diferencial pessoal e profissional em Timor Leste.	6,94	8,00	3,281
Saber português possibilita o acesso ao conhecimento científico.	7,76	9,00	2,876
Saber português possibilita a comunicação com o mundo.	7,37	8,00	2,736

Tabela 01: O valor da Língua Portuguesa em Timor Leste. Fonte: Dados da tabela.

Embora a amostra desta pesquisa seja pequena, esse resultado nos leva a confrontar informações como a de Albuquerque (2010, p. 44), segundo a qual

[...] a língua portuguesa vem perdendo espaço vertiginosamente na “guerra de línguas” que está ocorrendo nos últimos anos, principalmente para a língua inglesa, que é a língua mundial, sedutora e grande ameaça às línguas autóctones, e para o bahasa indonésia, a língua do dominador recente. Então, o futuro da língua portuguesa em Timor Leste está ameaçado, dependendo da atitude efetiva e eficaz dos países membros da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP), principalmente Portugal e Brasil, para implantar uma boa política de ensino de língua portuguesa para a população leste-timorense e, assim, combater a invasão ideológica e linguística de potências estrangeiras não lusófonas.

Mesmo considerando essa arena de luta das línguas em Timor Leste, que pode estar levando o português a mudar seu *status* e uso, acreditamos que essa valoração positiva em relação à LP pode ser explicada a partir das seguintes razões: o português ser uma das línguas oficiais do país e por isso já lhe é conferido um *status* diferenciado; os estudantes pesquisados estarem cursando graduação em uma universidade brasileira (Unilab) e, conseqüentemente, terem a premente necessidade de utilizar o português e, à vista disso, ressaltarem sua importância; a possibilidade de integrarem-se com outros países lusófonos dada a posição dessa língua no mundo; e a chance de terem ascensão social em seu país. Essas afirmações podem ser comprovadas nos excertos dos alunos que estão descritos a seguir.

[...] O português é considerado como uma das nossas línguas oficiais, por isso devemos saber, entender e conhecer essa língua como um cidadão.¹⁸ [...] (I46)

[...] para todos que estuda do Brasil, precisamente saber a língua português, porque toda a ciência que foi transmitir pelo os professores para estudante é em língua português. (I41)

[...] e na outra parte a língua portuguesa e muita importante para nós timorenses porque Timor-Leste faz para da CPLP¹⁹. (I04)

[...] Em relação com a posição social em Timor Leste, as pessoas sabem melhor a língua portuguesa, elas ganham a melhor posição na sociedade como: administrador, político, professor, e entre outras.

Por isso para mudar a posição social em Timor Leste, é necessário a aprender a Língua portuguesa. (I01)

O que é interessante destacar em nossos resultados é que a valoração da LP está presente mesmo na geração que nasceu no período da dominação indonésia, época em que o português foi proibido e, portanto, não fazia parte do currículo da escola, como é o caso da maioria dos timorenses desta

18 Transcrevemos as declarações dos estudantes da forma como estes as escreveram.

19 O estudante está se referindo à Comunidade dos Países de Língua Portuguesa.

pesquisa que está na faixa dos 20-30 anos de idade.

3.2 Valorização de um ensino não tradicional e de um ensino tradicional

Em relação às políticas linguísticas educacionais, os resultados das médias e das medianas indicam que há uma valorização de um ensino não tradicional por parte dos estudantes investigados, destacando principalmente o papel da produção oral e escrita de textos, seguido da prática de conversação. Essa afirmação é comprovada pelo fato de as médias terem se apresentado como as mais altas: 8,35 para leitura e produção de diferentes textos e 8,27 para conversação, acrescentado da mediana 10,0 que indica que as respostas da metade ou mais da metade dos informantes estão muito concentradas no ponto máximo da escala de 1 a 10. As crenças relacionadas a esse tipo de ensino revela que a aprendizagem de uma segunda língua ou língua estrangeira não deve se resumir a apenas ao ensino de regras gramaticais como está ilustrado na Tabela 02.

Variáveis	Média	Mediana	Desvio
A conversação é o melhor meio para aprender a língua portuguesa.	8,27	10,00	3,019
A tradução deve ser usada como último recurso no ensino do português.	6,15	6,00	2,702
É preciso ensinar português de forma dinâmica e funcional.	7,60	9,00	3,023
Os jogos devem fazer parte da aula de português.	6,04	5,50	2,813
Ler e produzir diferentes textos deve ser o objetivo principal nas aulas de português	8,35	10,00	2,854
Para aprender português, é necessário estar exposto a diferentes tipos de textos.	7,10	8,00	3,084
Os conteúdos de língua portuguesa devem estar relacionados com a realidade dos alunos.	7,18	8,00	2,984

Tabela 02: Valorização de um ensino não tradicional.

Fonte: Dados da pesquisa.

Os resultados obtidos nos questionários parecem revelar vozes que clamam pelo desenvolvimento de competências e habilidades em leitura e escrita que poderiam ter sido mais bem exploradas durante o ensino primário e secundário em Timor Leste. Aliamos a essa explicação o fato de que as diferentes competências em leitura e em escrita facilitam o desempenho na comunidade acadêmica, aspecto que os estudantes timorenses estejam

valorizando, considerando que estes estão cursando graduação em Redenção/Ceará e o português é a língua utilizada na comunidade. Nessa perspectiva, julgamos que as práticas vivenciadas pelos estudantes no domínio escolar em Timor e as práticas vivenciadas no domínio acadêmico no Brasil têm um papel fundamental no desvelamento de suas crenças sobre quais são as políticas linguísticas educacionais consideradas adequadas para o ensino de LP. A declaração de um informante, a seguir, ilustra nossas afirmações:

Eu aprendi a língua portuguesa quando entrei no 3º ano do ensino básico. A língua português era uma matéria ou disciplina então nós tivemos uma dia de aula portuguesa por semana e o restante de disciplina ensinava em língua Málaga ou Bahasa Indonésia assim continuou até eu fui escolhido para estudar no Brasil. Por isso que nunca imaginei que as coisas iam ser difícil. (I22)

Por outro lado, os estudantes investigados também valorizam um ensino tradicional de LP, principalmente se considerarmos a importância dada à repetição e à gramática normativa como eixo central do ensino de língua. Os informantes se fundamentam na crença de que a aprendizagem de regras gramaticais favorece a melhoria da escrita e o bom desempenho da fala. As médias dessas variáveis foram respectivamente 8,39 e 8,04, consideradas altas, e as medianas foram 10,0, indicando uma concentração das respostas dos timorenses na nota mais alta da escala, conforme ilustramos na Tabela 03.

Variáveis	Média	Mediana	Desvio
A parte mais importante da aprendizagem da língua portuguesa é o vocabulário.	7,84	9,00	3,091
A aprendizagem das regras gramaticais garante ao timorense um português autêntico.	7,22	8,00	3,203
É importante repetir e praticar bastante para aprender português.	8,39	10,00	2,856
O domínio da gramática da língua portuguesa permite ao estudante falar e escrever melhor.	8,04	10,00	3,020

Tabela 03: Valorização de um ensino tradicional.

Fonte: Dados da pesquisa.

Provavelmente, essas crenças dos estudantes timorenses estejam ancoradas em um ensino de LP que se caracteriza por ter professores

[...] excessivamente prescritivista-normativistas [que] procuram ensinar apenas a gramática tradicional de sua variedade (a variedade brasileira, a variedade portuguesa); nos raros momentos que há situações comunicacionais, estas são extremamente artificiais e fora do contexto do aluno, gerando em torno de situações de viagens ora ao Brasil, ora a Portugal.” (ALBUQUERQUE, 2010, p. 39).

Daí, não parecerem contraditórios os resultados desse bloco com o do anterior, de modo que os timorenses investigados valorizam tanto um ensino não tradicional quanto o tradicional. O primeiro conjunto de crenças parece se ancorar nas necessidades enfrentadas quando do desenvolvimento de um curso de graduação no Brasil e nas competências e habilidades que parecem não ter sido alcançadas na educação básica e o segundo nas experiências das práticas escolares. Sobre essas práticas, Albuquerque (2010, p. 38) afirma que

Ainda, nesse processo de ensino-aprendizagem, a gramática normativa, em sua norma lusitana, é imposta aos alunos, e os professores portugueses consideram qualquer realização diferente dessa norma como erro a ser corrigido, e, conseqüentemente, não aceitam as outras variedades existentes da língua portuguesa, nem o trabalho de outros professores.

Considerando o perfil do professor de português para Timor Leste, Batoréo (2009) destaca que se faz necessário que esse profissional tenha um conhecimento da situação plurilíngue do país, bem como um conhecimento pelo menos passivo do tétum ou de outras línguas maternas, a fim de adaptar o ensino de português às realidades nacionais.

3.3 A correção do erro no ensino e aprendizagem de LP

Considerando que a noção de política linguística adotada neste trabalho compreende que a gestão da língua não se limita a ações de Estado,

consideramos os professores como agentes de política linguística dentro do domínio escolar (cf. SPOLSKY, 2009). Nessa perspectiva, a gestão do erro na sala de aula tem um importante papel na construção das crenças dos estudantes sobre que políticas linguísticas podem propiciar um ensino mais eficiente de LP. Em nossa pesquisa, as médias apresentadas nesse bloco de crenças revelam uma valoração moderada dos estudantes timorenses em relação ao valor da correção do erro no ensino/aprendizagem de LP, já que as médias são superiores a 6. Destacamos especificamente as duas variáveis que alcançaram as médias mais altas e também pelo alto índice das medianas, 9,00, que são: ao fazer a correção dos erros de português, o professor contribui para que o aprendiz reflita sobre a língua e a correção dos erros leva ao aprendizado de português. Nossa interpretação é que os timorenses consideram a correção do erro um aliado e não um inimigo em seu processo de aprendizagem do português. Essas informações estão ilustradas na Tabela 04.

Variáveis	Média	Mediana	Desvio
A correção do erro dá ao aluno o domínio pleno da língua.	6,89	7,00	2,854
Ao fazer a correção dos erros de português, o professor contribui para que o aprendiz reflita sobre a língua.	7,90	9,00	2,890
O professor deve deixar os alunos sentirem-se à vontade para se comunicarem, sem medo de errar.	7,41	10,00	3,662
O erro é um desvio da norma padrão que deve ser considerado no ensino de português	6,84	7,00	2,625
A correção dos erros leva ao aprendizado de português	7,77	9,00	2,936

Tabela 04: O papel do erro no ensino e aprendizagem de LP.

Fonte: Dados da pesquisa.

Por outro lado, é inevitável não destacarmos a variável “O professor deve deixar os alunos sentirem-se à vontade para se comunicarem, sem medo de errar” que apresentou a terceira média mais alta neste bloco (7,41) e a mediana 10,0, destacando que a maioria das respostas dos timorenses estavam próximas desta nota. Esse resultado nos dá um indicativo de que a correção dos erros nas salas de aula de LP não pode se constituir um empecilho, promovendo uma relação afetiva negativa do estudante com a disciplina. Assim, compreendemos que os estudantes timorenses querem

dizer que os erros devem se constituir um instrumento de aprendizagem. Sobre essa questão Beretta (2001, p. 112) destaca que

[...] para que a correção de erros em LE transforme-se em uma verdadeira aliada, é a postura do professor em sala de aula, assumindo seu papel de *facilitador*, assim como os processos de aprendizagem em LE, para que se privilegie no aluno o aprofundamento da habilidade de auto-crítica e auto-correção, assim como a superação do medo e da ansiedade na construção de suas autorias em LE.

Essa perspectiva foi também encontrada nas declarações dos estudantes conforme destaca o I06 “A correção dos erros leva ao aprendizado de português, porque através da correção dos erros eu posso aprender mais para melhorar a língua portuguesa que eu já aprendi”.

3.4 A dificuldade/facilidade de aprender português

Em nosso instrumento de coleta de dados também buscamos investigar se os estudantes timorenses consideravam o português difícil em comparação com as outras línguas. Os resultados indicaram que esse aspecto foi significativamente relevante, pois tanto a variável “a gramática do Tétum é mais fácil do que a do português” quanto a variável “a gramática do Bahasa indonésio é mais fácil do que o português” tiveram uma valoração moderada, respectivamente, 7,97 e 8,07. Destacamos, ainda, que as medianas de ambas as variáveis foram altas (10,0), indicando que metade ou mais das respostas dos timorenses apontaram essa nota. Essas informações estão registradas na Tabela 05.

Variáveis	Média	Mediana	Desvio
A gramática do Tétum é mais fácil do que a do português.	7,97	10,00	2,911
A gramática do Bahasa Indonésio é mais fácil do que o português.	8,07	10,00	3,169
O português é uma língua que só se aprende na escola	5,54	5,50	3,820

Tabela 05: Dificuldade/facilidade de aprender português.

Fonte: Dados da pesquisa.

Esse resultado pode ser explicado pelo fato de que tanto o tétum quanto o bahasa indonésio são línguas bastante utilizadas em Timor Leste (o tétum é língua oficial e nacional e o bahasa indonésio é língua de trabalho), e, por isso, não são consideradas difíceis ao passo que a LP, para muitos timorenses, é uma língua estrangeira e, por isso, os estudantes investigados não a considerem tão fácil. Em nossa pesquisa, por exemplo, 59,2% dos participantes têm como primeira língua o tétum e 40,8% outras línguas (fataluku, makasae, dentre outras), de modo que nenhum tem o português como língua materna. A declaração a seguir ilustra como o contexto de uso e de ensino da LP em Timor Leste favorece a construção da crença de que é difícil aprender português.

[...] Todos os alunos de Timor-Leste tem a dificuldade de aprender a língua português, pois não há muitas facilidades para os ajudarem a aprender. As dificuldades são: Menos de acesso ao falar português, os professores não dominavam a língua português para ensinar os alunos, e o ambiente que os alunos estudam e o lugar onde eles moram, ninguém fala português e pior ainda as medias são de indonésio, assim como a televisão e todos os programas são de indonésio. Os alunos não sabem falar português e nunca tinha a oportunidade para falar português, mesmo que eles estudam o português na escola. (I13)

3.5 A presença ou ausência de preconceito linguístico em relação às variedades da LP

Outro aspecto investigado foi se os estudantes timorenses consideravam o português europeu a variedade linguística privilegiada. Os resultados indicaram que a única variável que merece destaque é “o lugar onde melhor se fala o português é em Portugal”, pois esta afirmação apresentou uma valoração moderada, uma média de 6,07 e uma mediana de 6,50 (cf. Tabela 06).

Variáveis	Média	Mediana	Desvio
O lugar onde melhor se fala o português é em Portugal.	6,07	6,50	3,333
O português timorense é mal falado.	4,52	5,00	3,106
O português timorense é pobre em função do mau uso que dele fazem.	5,50	5,50	3,062

Tabela 06: A presença ou ausência de preconceito em relação às variedades da LP.

Fonte: Dados da pesquisa.

Esse dado capta, parcialmente, a crença de que o português europeu é mais prestigiado que as outras variedades, porém o nível de concordância dos estudantes timorenses foi médio. Esse resultado pode ser conectado com o fato de que as escolhas linguísticas dos informantes em LP, por exemplo, possam ser consideradas erros, haja vista alguns professores portugueses se pautarem na norma europeia, conforme destacou Albuquerque (2010). Contudo, considerando os resultados das demais variáveis (o português timorense é mal falado, o português timorense é pobre em função do mau uso que dele fazem), a média foi considerada baixa (menor que 6), bem como a maioria das respostas dos informantes concentrou-se, respectivamente, nas notas 5,00 e 5,50.

3.6 Resultados agregados

Após a agregação de todas as variáveis de cada bloco, os resultados das médias e das medianas indicam que a valorização de um ensino tradicional é a crença mais significativa para os estudantes timorenses em relação ao ensino de LP. Essa variável apresentou a média e a mediana mais altas, respectivamente, 7,8 e 8,7. De acordo com os valores padrões que estabelecemos, a média dessa crença foi considerada moderada, enquanto a mediana é alta, indicando que, pelo menos metade das respostas dos informantes, foi de 8,7. Em termos de importância, a segunda crença mais relevante para os timorenses é a valorização da correção do erro. Os resultados tanto da média quanto da mediana foram moderadas, pois atingiram 7,4 e 7,6.

As crenças relacionadas aos blocos “o valor da LP em Timor-Leste”, “valorização de um ensino não tradicional” e “facilidade/dificuldade de

aprender português” apresentaram médias e medianas bastante semelhantes. Assim, essas crenças têm importância moderada para os timorenses pesquisados. O que destacamos nos resultados agregados é que a crença sobre o preconceito em relação às variedades linguísticas do português não se mostrou significativa. Ou seja, os resultados nos dão indicativos de que os timorenses não valorizam determinada variedade da LP. Esperávamos que os timorenses indicassem a variedade europeia como a de maior *status*, aspecto que não foi confirmado. Essas afirmações podem ser visualizadas na Tabela 07.

Variáveis	Média	Mediana	Desvio
O valor da LP para os estudantes timorenses	7,2833	7,4583	2,56665
Valorização de um ensino não tradicional	7,2159	7,7143	2,16568
A correção do erro no ensino de LP	7,4146	7,6000	2,32393
Dificuldade de aprender português	7,2741	7,6667	2,35534
Preconceito linguístico em relação às variedades do português	5,4028	5,3333	1,89536
Valorização de um ensino tradicional	7,8724	8,7500	2,69747

Tabela 07: Resultados agregados.

Fonte: Dados da pesquisa.

Em suma, podemos afirmar que cinco dos seis blocos de crenças investigados são considerados importantes para o ensino e aprendizagem de LP para os estudantes timorenses. Isso significa afirmar que qualquer política linguística educacional em relação ao ensino desta língua em Timor Leste deve considerar essas crenças, pois elas podem afetar a aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, estabelecemos como objetivo investigar as políticas linguísticas percebidas (crenças) em relação ao ensino e aprendizagem de português por estudantes timorenses. Após a análise dos dados, constatamos que cinco blocos de crenças foram considerados relevantes que, em ordem de importância, são: a valorização de um ensino tradicional, a correção do erro no ensino de LP, a valoração positiva da LP em Timor

Leste, a dificuldade de aprender português e a valorização de um ensino não tradicional. Este resultado contribui para o conhecimento das políticas linguísticas percebidas por estudantes timorenses, alvos de diferentes políticas linguísticas declaradas por parte do Estado e de seus parceiros (outros Estados e instituições não governamentais). O desvelamento das crenças dos usuários da(s) línguas é um fator importante no estabelecimento da gestão da(s) língua(s) de modo a evitar a promulgação de políticas linguísticas que não encontram ressonância nas práticas e nas crenças das comunidades linguísticas. Nessa perspectiva, este trabalho é particularmente importante para professores de português como segunda língua ou língua estrangeira que poderiam levar em consideração as crenças sobre ensino e aprendizagem de seus alunos na elaboração e exercício de suas aulas.

Discutir as políticas linguísticas percebidas em Timor Leste confirma a interdependência entre as dimensões das crenças, práticas e gestão da LP, como destaca Spolsky (2004, 2009, 2012). Ou seja, o fato de o português ser a língua oficial e, conseqüentemente, ser adotada no sistema educacional, tem efeitos nas crenças dos alunos como, por exemplo, no valor dessa língua em Timor Leste; as práticas vivenciadas no papel social de estudantes, seja em seu país de origem, seja na universidade brasileira, tem efeitos nas crenças sobre a valorização de um ensino tradicional ou não tradicional de LP, apenas para citar alguns exemplos que puderam ser evidenciados nesta pesquisa.

A realização deste trabalho nos permitiu vislumbrar outras possibilidades de pesquisas, tais como: um estudo das crenças dos professores de português em Timor sobre o ensino de LP, bem como de outros participantes do domínio escolar como os gestores, os pais, por exemplo; um estudo de como as variáveis linguísticas (competências e habilidades em português) afetam as variáveis econômicas (os ganhos) em Timor Leste (GRIN, 2009); uma investigação sobre o processo de criação das políticas linguísticas declaradas pelo governo timorense, especificamente os processos de interdiscursividade e intertextualidade nos documentos oficiais (JOHNSON, 2013).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, D. B. O ensino de língua portuguesa em Timor Leste: variedades e dificuldades. *Interdisciplinar- Revista de Língua e Literatura*, ano5, v. 12, p. 31-47, 2010.

_____. O ensino de língua portuguesa em Timor-Leste: uma análise dos livros didáticos. In: ENCONTRO INTERDISCIPLINAR DE LÍNGUA E LITERATURA, 2., 2011, Itabaiana. *Anais...* Itabaiana: UFS, 2011, p. 1-11.

BALDAUF JR., R. B. (2004). Language Planning and Policy: Recent Trends, Future Directions. *American Association of Applied Linguistics*, Portland, Oregon, (1-8). 1-4 May, 2004.

_____. Introduction – Language planning: where have we been? Where might we be going? *RBLA-Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 12, n. 2, p. 233-248, 2012.

BATORÉO, H. J. 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, p. 51-6, 2009.

BERETTA, J. M. *A reescrita como estratégia de correção e de conscientização em produção escrita de aprendizagens de inglês como língua estrangeira*. 2001. 112 f. Dissertação (Mestrado -em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

BONACINA-PUGH, F. Researching ‘practiced language policies’: insights from conversation analysis. *Language Policy*. p. 213-234, 2012.

CALVET, L-J. *As políticas linguísticas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.166 p.

CARNEIRO, A. S. R. As políticas linguísticas e de ensino de línguas em Timor-Leste: desafios de um contexto multilíngue. *Filologia Linguística Portuguesa*, n. 12, v. 1, p. 09-25, 2010.

_____. Política linguística em Timor-Leste: uma reflexão acerca dos materiais didáticos. In: CONGRESSO LUSO AFRO BRASILEIRO DE

- CIÊNCIAS SOCIAIS, 11., 2011, Salvador. *Anais...* Salvador: UFPA, 2011.
- COOPER, R. L. *Planning and social change*. New York: Cambridge, 1989. 216 p.
- GRIN, F. Economic considerations in language policy. In: RICENTO, T. (Org.). *An introduction to language policy: theory and method*. MA, USA: Blackwell, 2009. p. 77-94.
- JERNUDD, B.; NEKVAPIL, J. History of the field: a sketch. In: SPOLSKY, B. (Org.). *The Cambridge Handbook of Language Policy*. Cambridge: Cambridge University Press, 2012. p. 16-36.
- JOHNSON, D. C. *Language policy*. New York: Palgrave MacMillan, 2013. 291 p.
- LOURENÇO, S. V. M. F. *Um quadro de referência para o ensino do português em Timor-Leste*. 2008. 137 f. Dissertação (Mestrado em Língua e Cultura Portuguesa) – Universidade de Lisboa, Lisboa, 2008.
- NEKVAPIL, J. From Language Planning to Language Management. *Sociolinguistic*. n° 20, Tübingen: Niemeyer, p. 92-104, 2006.
- _____. The integrative potential of Language Management Theory. In: NEKVAPIL, J.; SHERMAN, T. (Orgs.). *Language Management in Contact Situations: Perspectives from Three Continents*. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH, 2009, p. 01-09.
- RICENTO, T. Historical and theoretical perspectives in language policy and planning. *Journal of Sociolinguistics*. v.4, n. 2, p. 196-213, 2000.
- SHOHAMY, E. (2006). *Language policy: hidden agendas and new approaches*. New York: Routledge, 185 p.
- SPOLSKY, B. *Language policy: key topics in Sociolinguistics*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.
- _____. *Language Management*. Cambridge: Cambridge University Press, 2009. 308 p.

