CÁTEDRA DE PORTUGUÊS
Língua Segunda e Estrangeira

CADERNOS
DE PESQUISA
#01

DIDÁCTICA DO PORTUGUÊS L2

ORGANIZAÇÃO
PERPÉTUA GONÇALVES E CONCEIÇÃO SIOPA



CADERNO DE PESQUISA Nº 1

DIDÁCTICA DO PORTUGUÊS L2

Organização

Perpétua Gonçalves e Conceição Siopa

Maputo

2015

A colecção “Cadernos de Pesquisa” nasceu da necessidade de se criar um veículo económico e rápido, destinado a divulgar os produtos da investigação realizada pela equipa da Cátedra de Português Língua Segunda e Estrangeira, ou resultantes de projectos de investigação apoiados pela Cátedra.

Esta colecção pretende servir como indicador da vitalidade da pesquisa sobre o português língua não materna, em várias dimensões.

Cada número dos “Cadernos de Pesquisa” é dedicado a uma área específica, sob orientação de organizador(es) especializado(s).

Conselho Editorial
Perpétua Gonçalves (coordenação geral)
Inês Machungo
Conceição Siopa

Capa: Carla Pacheco Faria

Impressão: Imprensa Universitária - Maputo, Moçambique

Tiragem: 300 exemplares

Endereço institucional
Faculdade de Letras e Ciências Sociais - Universidade Eduardo Mondlane
Campus Universitário Principal - Maputo, Moçambique

Endereço electrónico: catedra.uem.ic@gmail.com

Esta edição foi financiada pelo Camões, Instituto da Cooperação e da Língua – Portugal.

ÍNDICE

APRESENTAÇÃO 5

Subsídios para uma Didáctica da Escrita em Português L2 7
Conceição Siopa

Afinal, o que São Erros de Português? 21
Perpétua Gonçalves

Prática de Estruturas
Concordância Nominal 37
Marta Sitoe

Concordância Verbal 47
Názia Bavo

Oficina de Gramática
Futuro do Conjuntivo de Verbos Irregulares e Modo Verbal em Orações Condicionais 59
Víctor Justino

Regência Verbal: Preposição "A" 71
Conceição Siopa

Produção de Texto
Pontuação – A Vírgula 81
Maria João Diniz e Óscar Fumo

Guiões de Correcção 98

APRESENTAÇÃO

O Caderno de Pesquisa nº 1, "Didáctica Português L2", tem como principal objectivo apoiar os estudantes de níveis avançados no desenvolvimento da sua competência linguística e das suas habilidades de escrita em português.

Nos dois primeiros capítulos, abordam-se questões teóricas gerais, destinadas a enquadrar, numa linguagem acessível, as diversas fichas de exercícios e actividades.

Em "Prática de Estruturas", estão incluídas fichas de exercícios sobre a concordância nominal e verbal que permitem o treino das estruturas alvo sem o recurso a regras gramaticais explícitas.

Nas "Oficinas Gramaticais", combinam-se estratégias de ensino explícito e implícito sobre diferentes áreas gramaticais: flexão de verbos irregulares, modo verbal em orações condicionais e regência de complementos verbais pela preposição "a".

No capítulo inserido em "Produção de Texto", apresentam-se exercícios e estratégias de trabalho na área do discurso, destinados a desenvolver nos estudantes a capacidade de aplicarem as regras de pontuação.

A fim de garantir uma utilização autónoma, e não apenas sob monitoria dos professores, no final do Caderno, fornecem-se os Guiões de Correcção dos exercícios propostos nas diversas fichas.

A escolha dos tópicos aqui tratados foi baseada em diversas pesquisas, que puseram a descoberto áreas da escrita em português em que a população universitária moçambicana revela mais dificuldades. Considera-se, no entanto, que o conteúdo deste Caderno poderá ser útil em outros contextos onde o português é adquirido como L2.

As fichas de exercícios e actividades contidas neste Caderno estão também disponíveis no sítio da Cátedra de Português Língua Segunda e Estrangeira (http://www.catedraportugues.uem.mz/).

Agradecemos à Fátima Ribeiro, à Maria João Diniz e à Mónica Bastos o importante apoio e as sugestões de relevo na revisão deste Caderno.

Perpétua Gonçalves e Conceição Siopa

Subsídios para uma Didáctica da Escrita em Português L2 em Contexto Universitário[1]

Conceição Siopa

> *" (…) mesmo que o português seja adquirido como língua segunda (L2), desde que estejam criadas as condições adequadas, a nível social e educacional, é possível aprender com sucesso não só um (ou mais) dialecto(s) do* português de Moçambique*, como também a variedade europeia do português."*
>
> Perpétua Gonçalves

1. Introdução

Num contexto multicultural e multilingue como o de Moçambique, o ensino-aprendizagem da língua portuguesa apresenta contornos particularmente complexos. Estabelecido como língua oficial no pós-independência, o português europeu (PE) padrão é também a língua de ensino, adquirido como língua segunda (L2) pela maioria da população moçambicana. Sem exposição robusta ao PE e, muitas vezes, com uma deficiente escolarização, a maior parte dos estudantes que ingressa na universidade não tem a proficiência linguística e comunicativa que este nível de ensino exige.

Os níveis de literacia (leitura e escrita) requeridos em contexto académico são um desafio mesmo para os estudantes que têm o português como língua materna (L1), dado que, muitas vezes, não receberam a preparação correspondente ao que lhes é exigido (Duarte, 2010). De facto, a situação é ainda mais complexa para os estudantes que têm o português como L2 porque têm pouca exposição à norma-padrão, não são leitores experientes e a educação formal recebida, de uma forma geral, não os preparou adequadamente para desenvolverem as estratégias e habilidades básicas de literacia. Além disso – e não menos importante - não tendo sido escolarizados nas suas L1, e não tendo, por conseguinte, desenvolvido uma relação com o modo escrito nessas línguas, estes estudantes têm dificuldade em transferir as estratégias de compreensão e expressão escrita para o português, como fazem muitos aprendentes de outras línguas. Relativamente à escrita, acrescente-se que a experiência que os estudantes trazem do ensino secundário é limitada e, muitas vezes, circunscrita ao desenvolvimento de pequenas tarefas. Estas consistem, de um modo geral, na reprodução do que foi escrito no quadro,

[1] Parte deste estudo foi anteriormente apresentada na conferência "Competências de escrita no ensino superior e o tratamento do erro em Português L2", nas *VII Jornadas de Língua Portuguesa* (Beira, 2013). Cf. Siopa (no prelo).

ou na produção de frases curtas em resposta a questionários do professor ou ainda na realização de "composições", normalmente no âmbito da realização de provas de avaliação[2]. Um outro aspecto que caracteriza o ensino a que estes estudantes tiveram acesso, antes de ingressar na universidade, é o privilégio dado ao conhecimento gramatical teórico e a pouca atenção dada à prática de estruturas, ao percurso da produção de texto, ou seja, à aquisição e desenvolvimento de habilidades de escrita. Assim, os textos produzidos por esta população estudantil apresentam ainda diversos tipos de problemas, quer ao nível da ortografia e pontuação, quer ao nível do uso de algumas estruturas gramaticais, quer ainda ao nível da coerência e coesão discursivas (Gonçalves & Siopa, 2005; Siopa, 2011).

A preocupação e a necessidade de contribuir para melhorar a situação descrita estiveram na origem de um projecto destinado a ajudar os professores a melhorar as competências de literacia dos seus estudantes[3]. Actualmente estão já disponíveis vários estudos sobre o perfil linguístico da população universitária moçambicana em que se identificam os seus principais problemas no uso do português em contexto académico, ao nível da escrita (Gonçalves, 2007, 2010; Gonçalves & Vicente, 2010; Nhongo, 2005; Ernesto, 2006; Siopa, 2010, 2011, 2013; Siopa, Ernesto & Companhia, 2003). Os resultados destes estudos têm permitido propor a alteração de programas da disciplina de Português, adequar e testar estratégias de ensino, e produzir materiais instrucionais dirigidos aos problemas reais desta população. Espera-se que, ao devolver este conhecimento a professores e estudantes, a aprendizagem das estruturas mais complexas e dos aspectos mais problemáticos da escrita possa ser facilitada.

2. As competências de escrita académica

A escrita académica é uma ferramenta de aprendizagem e um instrumento de comunicação, complexo e multifacetado pois, para além da produção escrita propriamente dita, implica um processo de aquisição, transformação e comunicação do conhecimento. Este processo inclui tarefas diversificadas requeridas pelas várias disciplinas, sendo necessário que os estudantes desenvolvam as respectivas habilidades.

Quando se começa a reflectir sobre este assunto, surgem diversas questões, cujas respostas poderão ajudar a clarificar alguns conceitos e procedimentos. Destacam-se, por exemplo: Para que o desenvolvimento e amadurecimento da escrita ocorra,

[2]Informações recolhidas no "Encontro de Reflexão sobre a Escrita no Ensino Secundário Geral" (UEM, 2011).

[3]A investigação desenvolvida surge na linha do projecto «A competência em português dos estudantes universitários em Moçambique (2003 - 2009)», com financiamento da Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT) / Portugal e do Fundo Aberto SAREC da Universidade Eduardo Mondlane.

que conhecimento(s) específicos devem os estudantes desenvolver e treinar? Quais as características da escrita académica? Que estratégia(s) de ensino se revela(m) mais eficaz(es)? Que materiais instrucionais propor para que a aprendizagem ocorra efectivamente?

A escrita académica abarca, em particular, o género expositivo e argumentativo e uma tipologia textual em que se incluem, entre outros, a recensão crítica, o relatório de investigação e o ensaio. Este tipo de escrita caracteriza-se pela sua complexidade e equilíbrio sintáctico, pela sua progressão temática e ausência de repetitividade, exigindo, por isso, um nível elevado de consciência metalinguística (Duarte, 2010). Quando se propõe, por exemplo, que os estudantes executem uma tarefa de escrita, pretende-se que sejam capazes de expor ou argumentar sobre determinados temas, aplicando, ao mesmo tempo, diversos tipos de conhecimentos linguísticos. Pretende-se, também, que apliquem um modelo de escrita e dominem o processo de textualização propriamente dito. Por fim, deseja-se que os estudantes sejam capazes de rever e editar o seu trabalho antes de o entregar ao professor, apresentando a melhor versão que conseguiram produzir. Em suma, no caso do português, as tarefas de escrita propostas ao nível do ensino superior implicam um conhecimento linguístico e comunicativo (discursivo e processual) desenvolvido, um manuseamento e um domínio desta língua ao seu nível mais formal. No entanto, e infelizmente, esta não é a realidade, como todos os professores constatam diariamente.

Assim, para que os estudantes possam efectivamente escrever de acordo com o que se exige na academia, é imprescindível que, em algum momento do percurso escolar anterior, estes conhecimentos tenham sido ensinados e aprendidos. Vejamos então em que consiste o conhecimento linguístico, discursivo e processual envolvido no processo da escrita.

O conhecimento linguístico encerra áreas de complexidade diversa, que abarcam o léxico, a sintaxe, o léxico-sintaxe, a morfossintaxe e a fonética-fonologia. No conjunto destes conhecimentos, a área do léxico tem uma importância determinante uma vez que este constitui a base imprescindível para o processamento da informação que o texto veicula. Para além de conhecerem os termos próprios de áreas específicas de conhecimento (p. ex. medicina, direito, engenharia, literatura, etc.), os estudantes devem conhecer o vocabulário académico mais frequente e ter consciência dos processos de sinonímia e polissemia. Recorde-se, a este propósito, que conhecer uma palavra é saber estabelecer as conexões relativamente às suas propriedades formais, sintácticas e semânticas, e as suas relações paradigmáticas e sintagmáticas (Laufer, 1997, como citado por Leiria, 2006). Daí que aprender uma palavra seja muito mais do que apenas saber o seu significado. Aprender uma palavra é ser capaz de estabelecer ligações com as suas diferentes propriedades e relacioná-la com outros sentidos e contextos onde ela pode ser empregue, de modo a que o critério de gramaticalidade se associe ao critério da aceitabilidade. Na área da sintaxe e do léxico-sintaxe, por seu lado, é necessário que os estudantes conheçam, entre outros, as propriedades de selecção categorial dos verbos, as regras de colocação

dos pronomes pessoais e os padrões frásicos complexos ao nível das orações subordinadas. No que diz respeito à morfossintaxe, é necessário, entre outros aspectos, conhecer e aplicar adequadamente as regras de flexão verbal e pronominal, e os diferentes padrões de concordância verbal e nominal. A nível fonético-fonológico, por fim, os estudantes devem dominar a natureza das correspondências entre som e grafia, e conhecer as convenções ortográficas.

O conhecimento comunicativo desenvolvido envolve, por um lado, o conhecimento discursivo ao nível dos géneros textuais (construção de sequências expositivas, explicativas e argumentativas) e, por outro, um conhecimento processual (execução de tarefas de pré-escrita e pós-escrita), ao nível da aplicação de estratégias que permitem gerar, monitorar e editar a construção do próprio discurso escrito. Quando os estudantes têm de expressar conhecimentos relativos às disciplinas da sua formação, não só devem dominar o vocabulário específico desta área de conhecimento – como foi referido -, mas também se espera que, ao escreverem, o façam processando adequadamente a informação recolhida. Para tal, devem estar familiarizados com os processos cognitivos e verbais implicados nos actos de explicar, sintetizar, fundamentar, incorporar fragmentos textuais (notas e citações), expor (resultados de investigação) e argumentar[4]. É necessário ainda que saibam construir textos com introduções e conclusões adequadas, utilizando os elementos de coesão (p. ex. referência pronominal e co-referência) e as regras de pontuação necessárias à progressão e compreensão do sentido.

Relativamente ao conhecimento processual, este implica um à-vontade com o percurso que a escrita encerra, ou seja, é necessário que os estudantes saibam como se caracteriza o processo de escrita. Assim, em primeiro lugar e ao nível das actividades de pré-escrita, é necessário identificar o trabalho a fazer, gerar ideias, recolher a informação necessária em diversas fontes, fixar os objectivos e planificar as fases a percorrer. Em segundo lugar, é necessário que, após o texto produzido, os estudantes saibam executar tarefas de pós-escrita, o que implica ser capaz de controlar o processo, ao nível da revisão e edição do seu próprio texto. É ainda imprescindível dominar múltiplos instrumentos de consulta, actualmente disponíveis em diferentes suportes, como as enciclopédias, os dicionários, os prontuários e as gramáticas (Duarte, 2010; Ferris, 2009).

Pelo que acima ficou exposto, fica claro que não é possível dominar este conjunto variado de conhecimentos, habilidades e estratégias, apenas com aulas expositivas, dadas a turmas numerosas, reduzindo a prática da escrita a poucas composições, remetidas, quase sempre, para trabalho de casa. É necessário preparar sequências de ensino-aprendizagem em que estes conhecimentos se transformem em competências, através de exercícios e tarefas de escrita. Ou seja, porque se trata de conhecimento para "saber-fazer", não basta o professor ensinar para que o aluno aprenda. A escrita aprende-se praticando e, para tal, é necessário que o professor se certifique de que, efectivamente, os seus estudantes

[4] Para uma lista mais completa destes processos, consultar Ferris (2009: cap.2).

praticaram o suficiente e atingiram a proficiência exigida. É, por isso, muito importante que, na planificação do processo de ensino-aprendizagem se descrevam e estabeleçam os níveis de proficiência a atingir e se preveja e organize as tarefas que os estudantes devem executar para que a competência estipulada seja adquirida.

Em suma, ao exigir que os estudantes dominem a escrita académica que implica, como vimos, um conjunto complexo de conhecimentos e competências (linguísticas, discursivas e processuais), é necessário que, desde cedo, a escrita seja uma prática regular nas aulas de Português.

3. O ensino-aprendizagem da escrita académica no contexto de ensino de uma L2

Embora fazendo parte da aprendizagem da língua de instrução formal, o desenvolvimento da escrita académica deve ser um processo faseado, em que os estudantes, ao longo dos diferentes níveis de escolaridade, vão desenvolvendo os conhecimentos e as competências necessárias. Para que este processo se desenrole de forma harmoniosa, a língua que os estudantes dominam e que reflecte, muitas vezes, o registo oral, usado em contextos mais informais (na comunidade, com a família e amigos), não deve ser menosprezada. Não estando "errado", este registo está, muitas vezes, desadequado em contextos mais formais, como o académico e, sobretudo, se transposto para o discurso escrito. Deve-se assegurar, por isso, que os estudantes conhecem os diferentes níveis de língua e as diferenças entre o discurso oral e o discurso escrito, desenvolvendo, em simultâneo, a sensibilidade para a necessidade de adequação da língua (oral e escrita) aos diferentes contextos e situações de uso.

Pelo que tem vindo a ser referido, não se pode esperar que a aprendizagem e desenvolvimento da língua de instrução formal e as respectivas competências linguística e comunicativa ocorram num curto espaço de tempo. Para que a língua usada na academia seja aprendida, sobretudo ao nível da escrita, é necessário que se criem oportunidades, neste nível de ensino, de contacto *(input*), com modelos dos diferentes géneros textuais (Pereira e Cardoso, 2013), ao mesmo tempo que se proporcionam momentos de treino (*output*), replicando os modelos analisados. No decorrer de todo este processo, as situações de aprendizagem serão certamente geradoras de um confronto com produções erróneas e desadequadas. Este confronto deverá conduzir o professor a fornecer um retorno de informação (*feedback*) sobre as inadequações e erros, o que poderá favorecer a criação de um ambiente de interacção (professor-aluno e aluno-aluno) e a consciencialização sobre a realização mais adequada, face ao contexto em que a situação de comunicação (oral ou escrita) ocorre.

Relativamente aos diversos erros que podem ocorrer neste processo, e independentemente da controvérsia sobre se se devem ou não corrigir[5], estes são uma realidade quando se ensina e aprende uma língua. Por muito que possa "ser considerado desnecessário e fora de moda por alguns linguistas, a correcção dos erros na sala de aula é uma realidade e um assunto urgente que requer a atenção dos professores" (Lee, 2004: 286). Assim, e embora o processo possa ser controverso, a realidade é que o *feedback* fornecido pelo professor é um elemento necessário à aprendizagem, de modo a que todos os estudantes conheçam a língua padrão e possam, mais tarde, ser integrados social e profissionalmente. Como refere Bortoni (1991:15), «*Se a padronização é impositiva, não deixa de ser também necessária.* (…) *O problema não parece estar, pois, na existência de um código-padrão, mas no acesso restrito que grandes segmentos da população têm a ele*». Em suma, mais do que um dever, os estudantes têm o direito de conhecer e saber utilizar a norma sempre e nas condições em que o contexto assim o determine.

Note-se, no entanto, que a variedade padronizada da língua (oral e escrita) deve ser ensinada, mas não em detrimento das outras variedades locais, sociais e regionais, da comunidade em que os estudantes estão inseridos. Como vimos, é do confronto entre as diferentes variedades que pode surgir a consciencialização sobre a adequação relativamente ao contexto de comunicação. Assim, mais do que impor uma variedade, importa trazer para a sala de aula dados autênticos, exercícios variados, textos que espelhem os diferentes usos da língua (oral e escrita) e permitir que os estudantes analisem, reflictam, treinem e seleccionem a variedade que devem usar.

O desenvolvimento das competências linguísticas, discursivas e processuais, ao nível do discurso escrito, têm subjacente o treino, o contacto com modelos, a consciência das regras e estruturas que regem o discurso, num confronto permanente entre a escrita que o aluno já domina e aquela que deve vir a dominar. Para tal, é necessário que, entre as várias estratégias existentes, o ensino se centre na produção dos estudantes, alternando o enfoque entre uma abordagem comunicativa (*meaning-focused instruction*) e uma abordagem com foco-na(s)-forma(s) (*form(s)-focused instruction*). A perspectiva comunicativa prevê que os estudantes se centrem no treino e uso competente da língua, ao cumprir tarefas processuais da escrita que passam pela pesquisa, planificação, organização das ideias e tarefas discursivas de textualização, desenhadas para cumprir os objectivos comunicativos. De início, é importante que o professor forneça modelos de uso concreto da língua escrita, possibilitando a sua aprendizagem por imitação, que posteriormente e de forma gradual, os estudantes poderão usar de forma autónoma e criativa. A abordagem com foco-na(s)-forma(s) implica que se forneçam instrumentos pedagógicos que treinem aspectos específicos das estruturas gramaticais e discursivas (p. ex. ortografia,

[5] Para uma visão mais aprofundada sobre esta controvérsia, veja-se Truscott (1996) e Ferris (1999).

concordância nominal e verbal, construção do parágrafo, pontuação, etc.), combinando opções baseadas na aprendizagem com estratégias metodológicas baseadas no retorno da informação (*feedback*). No caso da aprendizagem e da reestruturação de estruturas e regras deficientemente adquiridas, pode-se propor um conjunto de actividades que, de forma explícita, forneçam a(s) regra(s) que os estudantes devem aplicar ou que, de forma implícita, forneçam os dados a partir dos quais os estudantes inferem a regra, replicando a(s) estrutura(s) em estudo. No caso da estratégia de *feedback*, e relativamente a estudantes mais jovens, o professor pode detectar os problemas de escrita dos estudantes e fornecer a versão correcta (*feedback* correctivo directo), escrevendo-a no texto do estudante. No caso de estudantes adultos, o professor pode assinalar com um código as incorrecções (*feedback* correctivo indirecto), deixando que os estudantes descubram a versão correcta. A este propósito veja-se um exemplo concreto da aplicação desta estratégia a estudantes universitários moçambicanos (cf. anexo). Em seguida é necessário proporcionar um enfoque específico nos padrões de erro e nas inadequações mais comuns, fornecendo evidências negativas (erros, inadequações) e evidências explícitas positivas da língua em uso (regras, modelos) (Ellis, 1998, 2008; Ferris, 2002).

Como vimos, as dificuldades que se detectam nas produções escritas dos estudantes não podem ser ignoradas e necessitam de um tratamento específico. O professor poderá fornecer, como já foi referido, informação sobre os principais problemas revelados ou preparar pequenas oficinas gramaticais "feitas à medida" (*tailored made*) das dificuldades detectadas (Duarte, 1992; Ferris, 2002). As oficinas gramaticais[6] são um exemplo do que pode ser a combinação das estratégias referidas. As aulas tipo oficina são espaços de trabalho em que a componente gramatical pode ser tratada de forma autónoma (desligada dos objectivos comunicativos e funcionais da língua) ou de forma conjugada, conciliando actividades orientadas para a produção (manipulação e produção de frases ou textos) com tarefas que confrontem os estudantes com a norma da língua-alvo. Esta estratégia possibilita a combinação de um ensino explícito e implícito de regras e estruturas, com actividades de aprendizagem orientadas para a recepção (leitura, análise de modelos de texto) e para a produção, criando ocasiões para os estudantes descreverem, analisarem, compreenderem e escreverem de acordo com essas regras, estruturas e modelos. Reforça-se, assim, o contacto dos estudantes com as estruturas gramaticais ou elementos discursivos que se pretendem ensinar (p. ex. selecção categorial dos verbos ou construção de parágrafos) e orienta-se a sua atenção para a produção. Esta abordagem combinada proporciona oportunidades para expor os estudantes à norma-alvo de modo a que, ao manipularem os dados fornecidos pelo professor, analisem as estruturas que se revelaram desviantes, apreendam regras e formulem

[6] Para uma informação mais detalhada sobre as oficinas gramaticais, veja-se Duarte (1992) e as aplicações práticas ao português L2 em Moçambique em Siopa (2006) e Justino (2011).

generalizações, e integrem e apliquem estas competências em novas versões dos textos inicialmente produzidos.

4. Materiais e estratégias para o desenvolvimento da escrita académica

Os pressupostos apresentados relativamente às estratégias de desenvolvimento de competências linguísticas e comunicativas têm implicações práticas no processo de ensino-aprendizagem da escrita. Por um lado, é fundamental que os programas de formação de professores de Português possam apetrechar os futuros docentes com os conhecimentos e estratégias direccionados para o desenvolvimento das competências de literacia, em geral, e da escrita académica, em particular. Por outro lado, é importante que as estratégias e materiais didácticos usados pelos professores proporcionem treino sistemático de géneros textuais, conhecimento de regras e estruturas discursivas e consciencialização progressiva dos padrões de erro mais comuns.

Aprender a escrita académica numa L2, com base no desenvolvimento das competências linguística, discursiva e processual, necessita de um ensino em que os professores usem estratégias que promovam a autonomia dos aprendentes e materiais adequados ao seu perfil linguístico. No ensino universitário, os estudantes têm que lidar com a aquisição de novos conhecimentos, ao mesmo tempo que ainda adquirem e desenvolvem as competências de literacia. Por isso, é muito importante que as estratégias usadas pelos professores proporcionem verdadeiras oportunidades de desenvolvimento das habilidades de língua (talvez as últimas oportunidades em contexto de ensino formal), requeridas neste nível de ensino, e promovam a (tão necessária) autonomia dos estudantes (Kumaravadivelu, 2003).

Os materiais instrucionais utilizados para apoiar o ensino e o desenvolvimento da escrita académica numa L2 devem, assim, ser construídos de acordo com os princípios já referidos, quando aplicados a uma população adulta, como é o caso dos estudantes universitários. Como se referiu, estes materiais devem dar um enfoque específico, quer à comunicação, quer às estruturas e regras que regem o discurso, assegurando que os estudantes desenvolvam um conhecimento implícito e explícito da L2. Além disso, os instrumentos pedagógicos utilizados pelos professores devem criar oportunidades de contacto com diferentes tipos de escrita exigidos em contexto académico, ao mesmo tempo que se proporcionam momentos para replicar os textos analisados. Por fim, para que se mantenham actualizados relativamente às teorias em que se baseiam e à evolução dos usos da língua-alvo, é importante que estes materiais sejam testados e avaliados e, periodicamente, reformulados.

Por fim, para inverter a situação de fragilidade ao nível das competências linguística e comunicativa, sobretudo ao nível da escrita, é também necessário que os programas de formação de professores os levem a melhorar a sua prática pedagógica. Ao centrarem os métodos de ensino no estudante e ao utilizarem materiais didácticos adequados às características linguísticas da população-alvo, é

provável que as oportunidades surjam e a aprendizagem se concretize. Ao fortalecerem a oferta linguística (em quantidade e qualidade) e ao utilizarem, de forma sistemática, padrões de correcção face aos quais os estudantes possam rever, reescrever e reformular as suas produções, o domínio da escrita académica vai certamente melhorar.

Em síntese, e porque a escrita académica implica, como vimos, um conjunto complexo de conhecimentos e competências (linguísticas, discursivas e processuais), a sua aprendizagem e desenvolvimento necessita de treino regular e sistemático, estratégias e materiais adequados, ao longo do percurso escolar do estudante. É necessário criar oportunidades reais de aprendizagem, através do contacto com modelos dos diferentes géneros textuais e disponibilização de momentos de treino para replicar os modelos analisados. É ainda muito importante confrontar os estudantes com regras e estruturas da língua-alvo, fornecendo um retorno de informação (*feedback)* sobre os padrões de erro e inadequações mais comuns. Tanto na escola, como na academia, os professores e as estratégias que podem mobilizar para desenvolver a competência da escrita são absolutamente fundamentais.

Referências

Bitchener, J., Young, S., & Cameron, D. (2005). The effect of different types of corrective feedback on ESL student writing. *Journal of Second Language Writing*, *14*, 191-205. Disponível em: www.10.1016/j.jslw.2005.08.001

Bortoni-Ricardo, S. M. (1991). Heterogeneidade linguística e ensino da língua: o paradoxo da escola. In S. Bortoni-Ricardo, *Nós cheguemu na escola, e agora?* Disponível em: www.youblisher.com/p/328977-NOS-CHEGUEMU-NA-ESCOLA-E-AGORA/

Duarte, I. (1992). Oficina gramatical: Contextos de uso obrigatório do conjuntivo. In R. Delgado-Martins *et al*., *Para a didáctica do português: Seis estudos de linguística* (pp.165-177). Lisboa: Edições Colibri.

Duarte, I. (2010). Competências de escrita de estudantes portugueses à entrada na universidade. In P. Gonçalves (Ed.), *O português escrito por estudantes universitários: Descrição linguística e estratégias didácticas* (pp. 106-121). Maputo: Texto Editora.

Ellis, R. (1997). *SLA Research and Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Ellis, R. (1998). Teaching and research: Options in grammar teaching. *TESOL Quarterly*, 32, 39-60. Disponível em: doi10.2307/3587901

Ellis, R. (2008). 10 Principles of instructed second language acquisition. Ferguson Fellow, Center for Applied Linguistics. Disponível em: http://charttesl.wordpress.com/2011/02/10/657/

Ernesto, N. (2006). Ensino de estratégias metacognitivas a estudantes universitários moçambicanos com dificuldades na produção escrita. (Tese de Mestrado não publicada), Universidade Nova de Lisboa.

Ferris, D. (1999). The case for grammar correction in L2 writing classes: A response to Truscott (1996). *Journal of Second Language Writing*, *8*(1), 1-11. Disponível em: www.dx.doi.org/10.1016/S1060-3743(99)80110-6

Ferris, D. (2002). *Treatment of error in second language student writing*. Ann Arbor: University of Michigan Press.

Ferris, D. (2009). *Teaching college writing to diverse student populations*. Ann Arbor: University of Michigan Press.

Gonçalves, P. (2007). Pesquisa linguística e ensino do português: Potencialidades das taxonomias de erros. *Linguística* – Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto, 2 (1): 61-76.

Gonçalves, P. (2010). Perfil linguístico dos estudantes universitários: Áreas críticas e instrumentos de análise. In P. Gonçalves (Ed.), *O português escrito por estudantes universitários: Descrição linguística e estratégias* didácticas (pp.16-50). Maputo: Texto Editora.

Gonçalves, P., & Siopa C. (2005). Português na universidade: Da análise linguística às estratégias de ensino-aprendizagem. *Idiomático, 5* - Revista Digital de Didáctica de PLNM. Instituto Camões – Centro Virtual Camões. Disponível em: www.instituto-camoes.pt/cvc/idiomatico/05

Gonçalves, P., & Vicente F. (2010). Erros de ortografia no ensino superior. In P. Gonçalves (Ed.), *O português escrito por estudantes universitários: Descrição linguística e estratégias didácticas* (pp. 51-72). Maputo: Texto Editora.

Kumaravadivelu, B. (2003). *Beyond Methods: Macrostrategies for Language Teaching* (Yale Language Series), New Haven/London: Yale University Press.

Justino, V. (2011). *A distribuição e expressão gramatical do futuro do conjuntivo no português de Moçambique.* (Tese de mestrado não publicada), Universidade de Lisboa.

Lee, I. (2004). Error correction in L2 secondary writing classrooms: The case of Hong Kong. *Journal of Second Language Writing 13*(4), 285-312. Disponível em: www.10.1016/j.jslw.2004.08.001

Leiria, I. (2006). *Léxico, aquisição e ensino do português europeu língua não materna*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e Tecnologia.

Long, M. (1996). The role of the linguistic environment in second language acquisition. In W. Ritchie & T. Bhatia (Eds.), *Handbook of second language acquisition* (pp. 413-468). London: Academic Press.

Mattos e Silva, R. V. (2004). *"O português são dois…"*. São Paulo: Parábola Editorial.

Pereira, L. A. & Cardoso, I. (2013). A sequência de ensino como dispositivo didático para a aprendizagem da escrita num contexto de formação de professores. In L. A. Pereira & I. Cardoso (Eds.), *Reflexão sobre a escrita: O ensino de diferentes géneros de textos* (pp.33-65). Aveiro: UA Editora.

Siopa, C. (2006). Ensino do português na universidade em Moçambique: Trabalhos oficinais de gramática. In F. Oliveira & J. Barbosa (Eds.), *XXI Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística: Textos Seleccionados* (pp. 659-674). Lisboa: Associação Portuguesa de Linguística.

Siopa, C. (2010). Estruturas problemáticas e estratégias de ensino do português na universidade. In P. Gonçalves (Ed.), *O português escrito por estudantes universitários: descrição linguística e estratégias didácticas* (pp. 74-103). Maputo: Texto Editora.

Siopa, C. (2011). Revisão e edição de texto: a gramática, o vocabulário e o discurso. In *Actas do Congresso Portugal e os PALOP: Cooperação na Área da Educação* (pp. 53-64). Lisboa: Centro de Estudos Africanos (CEA) - Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL).

Siopa, C. (2013). Improving Portuguese Second Language Writing Skills of University Students in Mozambique. In S. May (Ed.), (2013) *LED2011: Refereed Conference proceedings of the 3rd International Conference on Language, Education and Diversity*. Auckland, New Zealand: University of Auckland.

Siopa, C., Ernesto, N., & Companhia, C. (2003). A competência em português dos estudantes universitários em Moçambique: Primeira abordagem. *Idiomático*, 1 - Revista Digital de Didáctica de PLNM. Instituto Camões – Centro Virtual Camões. Disponível em: www.instituto-camoes.pt/cvc/idiomatico/01

Siopa, C. (no prelo) Competências de escrita no ensino superior e o tratamento do erro em português L2. In M. Bastos, J. Marques, A. Monteiro, C. Siopa (Eds.), Ensinar língua portuguesa em Moçambique: Textos seleccionados das VII Jornadas da língua portuguesa. Maputo: Plural Editores.

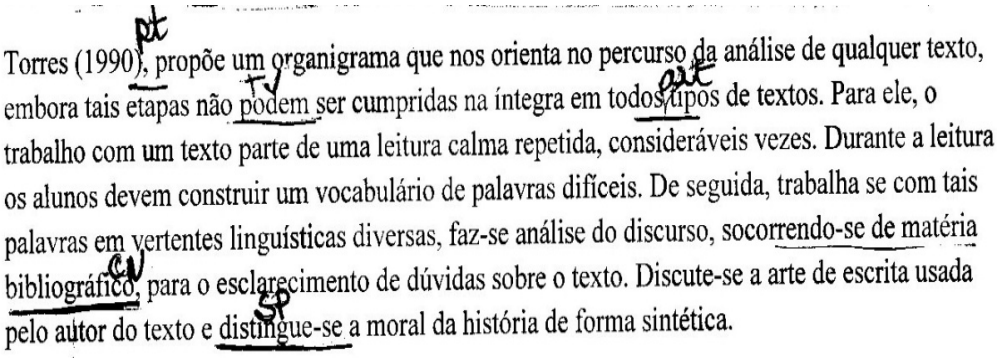
Truscott, J. (1996). The case against grammar correction in L2 writing classes. *Language Learning*, *46* (2), 327 – 369. Disponível em: doi.10.1111/j.1467-1770.1996.tb01238.x

Anexo – Exemplo de aplicação da estratégia de *Feedback* Correctivo Escrito Indirecto

Para ilustrar a estratégia de *feedback* correctivo escrito indirecto, veja-se o exemplo do resultado de uma experiência realizada com estudantes moçambicanos, em que se apresenta a correcção do professor (*feedback* correctivo escrito indirecto), realizada através da codificação dos erros (1) e a versão melhorada produzida pelo estudante (2):

Exemplo:

(1) *Feedback* correctivo do professor


Torres (1990), propõe um organigrama que nos orienta no percurso da análise de qualquer texto, embora tais etapas não podem ser cumpridas na íntegra em todos tipos de textos. Para ele, o trabalho com um texto parte de uma leitura calma repetida, consideráveis vezes. Durante a leitura os alunos devem construir um vocabulário de palavras difíceis. De seguida, trabalha se com tais palavras em vertentes linguísticas diversas, faz-se análise do discurso, socorrendo-se de matéria bibliográfico, para o esclarecimento de dúvidas sobre o texto. Discute-se a arte de escrita usada pelo autor do texto e distingue-se a moral da história de forma sintética.

(2) Versão melhorada feita pelo estudante

Torres (1990) propõe um organigrama que nos orienta no percurso de análise de qualquer texto, embora tais etapas não ***possam*** *ser cumpridas na íntegra em todos* ***os*** *tipos de textos. Para ele, o trabalho com um texto parte de uma leitura calma repetida, consideráveis vezes. Durante a leitura os alunos devem construir um vocabulário de palavras difíceis. De seguida, trabalha-se com tais palavras em vertentes linguísticas diversas, faz-se análise do discurso,* ***socorrendo-se de enciclopédias, dicionários e outras fontes****, para o esclarecimento de dúvidas sobre o texto. Discute-se a arte de escrita usada pelo autor do texto e* ***identifica-se*** *a moral da história de forma sintética.*

Para a aplicação desta estratégia foi construída uma grelha de erros, adequada aos problemas detectados na escrita destes estudantes. Esta grelha, que a seguir se apresenta, pode ser modificada, incluindo outros problemas, de acordo com os objectivos do professor e com os problemas dos estudantes. Importa referir ainda que a aplicação desta estratégia implicou um trabalho prévio com os estudantes, no sentido de os familiarizar com os códigos.

Grelha de análise de erros

Tipo de Erro		Total de Erros por Tipo	Rácio de Erros
Concordância nominal (CN)			
Concordância verbal (CV)			
Tempo verbal (TV)			
Regência verbal (preposição) (PRP)			
Pronome pessoal colocação (PP)			
Artigo (ART)			
Ordem de palavras (OP)			
Ortografia	**Acentuação (AC)**		
	Ortografia (OT)		
Excesso de palavras (EP)			
Selecção de palavras (SP)			
Falta de palavras (FP)			
Estruturadores Textuais (ET)			
Pontuação (PT)			

AFINAL, O QUE SÃO ERROS DE PORTUGUÊS?[1]

Perpétua Gonçalves

1. Introdução

Os erros de língua são um tópico polémico sobre o qual, frequentemente, os puristas se confrontam com defensores de posturas mais flexíveis e abertas à renovação linguística.

Em sociedades pós-coloniais, multilingues, esta polémica adquire mais intensidade devido ao facto de as línguas ex-coloniais terem sido escolhidas como línguas oficiais, apesar de não constituírem a língua materna da maior parte dos membros das comunidades locais. Dado este contexto, estas línguas são atingidas por um conjunto importante de mudanças - ou "erros" - cujo estatuto nem sempre é fácil gerir.

Do ponto de vista científico, a questão dos erros de língua é particularmente estimulante, mobilizando argumentos de natureza diversa, linguísticos, cognitivos e até psicológicos. De um modo mais particular, este tópico levanta questões como:

(i) Porque é que, ao aprendermos qualquer língua, seja ela ou não a nossa língua materna, cometemos sempre erros?

(ii) Que tipos de estruturas produzidas por falantes adultos devem ser classificadas como erros?

(iii) Porque é que certos níveis e registos de língua (por exemplo, gramática *vs* pronúncia; língua escrita *vs* língua oral) são mais sensíveis aos nossos juízos normativos?

(iv) Porque é que ficamos inseguros e a nossa auto-estima é atingida com a forma como é avaliada a nossa maneira de falar ou escrever uma língua?

Neste artigo, retomam-se alguns argumentos linguísticos e cognitivos, que podem contribuir para uma melhor compreensão de algumas destas questões.

Ainda que não seja possível propor critérios seguros ou soluções definitivas para uma avaliação isenta dos erros de língua, a investigação disponível sobre o processo de formação da variedade moçambicana do português torna já possível tratar esta questão de forma mais bem fundamentada do que há alguns anos atrás. De um modo mais particular, neste artigo apresenta-se uma escala de avaliação dos erros de língua, que pretende contribuir para uma abordagem,

[1] Versão revista da conferência inaugural das *I Jornadas de Língua Portuguesa* (Maputo, 2005).

menos rígida e não monolítica, das estruturas linguísticas que divergem do padrão europeu, oficialmente estabelecido como referência. Considera-se que esta escala poderá ser aplicada não só no contexto moçambicano, mas também em contextos em que o português tem um estatuto sociocultural equiparável.

Antes de desenvolver o tópico central deste artigo, e ainda que de forma breve, é importante deixar claros alguns aspectos cruciais que não poderão ser aqui examinados com a devida atenção, mas que estão subjacentes a esta abordagem da questão do erro *vs* norma. Em primeiro lugar, pode destacar-se que, actualmente, é já consensual que, desde que inseridos num contexto natural ou instrucional adequado, todos os seres humanos são capazes de aprender, com sucesso, não só mais do que uma língua como também mais do que um dialecto de uma mesma língua. Em segundo lugar, é importante não perder de vista que, nas sociedades pós-coloniais em geral, e mais particularmente na comunidade moçambicana, o domínio da norma europeia da língua portuguesa ou, pelo menos, de uma variedade "educada" desta língua constitui uma mais-valia que confere prestígio a qualquer cidadão adulto e, acima de tudo, dá garantias de uma maior mobilidade social.

Vistos numa perspectiva educacional, estes considerandos implicam que, ao contrário do que tem sido defendido, por professores de Português e não só, talvez não seja necessário e urgente desencadear o processo de padronização do português de Moçambique (PM), como estratégia conducente ao incremento do rendimento escolar da população escolar e também da auto-estima dos cidadãos moçambicanos. É que, mesmo que o português seja adquirido como língua segunda (L2), desde que estejam criadas as condições adequadas, a nível social e educacional, é possível aprender com sucesso vários dialectos do português, onde se incluem, entre outras, a(s) variedade(s) moçambicana(s) e variedade(s) europeia(s) desta língua.

2. Conceitos Básicos e Terminologia

Para se compreender a complexidade dos factores que a questão do erro envolve, é importante ter claros alguns conceitos, e ver como é que eles se materializam na língua real dos falantes.

O primeiro aspecto que vale a pena realçar é que o conceito de 'erro de língua' faz sentido quando o objecto linguístico classificado como tal – uma palavra ou uma expressão linguística – é contrastado com uma norma de referência. Por exemplo: não há nada de errado na formação da palavra *roubador* a partir do verbo *roubar*. Afinal, a mesma regra de derivação é usada para formar palavras como *organizador* (a partir do verbo *organizar*) ou *carregador* (a partir do verbo *carregar*), etc. Portanto, a palavra *roubador* só pode ser classificada como erro de língua em função de uma norma que estabelece que, para designar 'o indivíduo que rouba', se deve usar a palavra *ladrão* e não *roubador*. Exemplos deste tipo mostram que, em absoluto, não há palavras ou expressões 'correctas' ou 'erradas':

elas só podem receber esse tipo de classificação em função de uma norma de referência, e apenas quando confrontadas com essa mesma norma.

Isto pode ser formulado de outra maneira: de uma forma abstracta, não se pode dizer que uma dada pessoa fala uma língua 'melhor' ou 'pior' do que outra. Assim, se dissermos que alguém fala 'melhor' português do que outra pessoa, estamos implicitamente a dizer que esse alguém fala 'melhor' português em função de alguma norma específica, seja ela a europeia, a brasileira ou mesmo uma norma moçambicana imaginária. Por exemplo, como se verá adiante, apesar de não estar ainda estabelecida uma norma moçambicana do português, de uma forma geral, não se considera que alguém fala 'mal' português por usar palavras ou expressões inexistentes no léxico do português europeu, como é o caso da palavra *chapa* ('meio de transporte de passageiros') ou da expressão *dar parto* ('dar à luz'). Contudo, é provável que algumas pessoas fiquem hesitantes quanto à legitimidade de frases em que sejam usadas regras gramaticais excluídas pela norma europeia, como por exemplo: *Eu comprou amendoim* (= eu comprei amendoim). Ou seja, mesmo que não exista (ainda) uma norma oficial do PM, muitos dos cidadãos moçambicanos já estabeleceram, mesmo que inconscientemente, uma norma 'prescritiva', a partir da qual legitimam certas inovações linguísticas e rejeitam outras.

De uma forma geral, a variedade de língua padronizada é aquela que, por diversas razões – sociais, políticas, históricas, culturais, etc. – adquiriu maior prestígio na comunidade. Esta norma prescritiva é habitualmente usada em registos formais, sobretudo na língua escrita, é ensinada na instrução formal, e é adoptada nos meios de comunicação social (cf. Trudgill, 1983). Portanto, a escolha da norma prescritiva não é determinada por critérios linguísticos, mas por factores extra-linguísticos (Ferreira *et al*., 1996: 483). Na verdade, não há nada, do ponto de vista estritamente linguístico, que leve a que uma determinada variedade de língua seja preferida a uma outra. É por essa razão que, nos processos de padronização, os linguistas adoptam frequentemente uma atitude de "abstinência linguística" (Coulmas, 1989). Retomando o exemplo acima, não há nenhuma razão, linguística, que permita classificar a palavra *roubador* como sendo 'pior' do que a palavra *ladrão*, mas a norma europeia (prescritiva) fixou esta última como sendo a palavra 'certa' e, em função dessa norma, passa a ser incorrecto usar a palavra *roubador*. Por outras palavras, a atitude de "abstinência" dos linguistas resulta do facto de eles estarem conscientes de que a variação faz parte integrante da linguagem humana, podendo ser estudada e descrita sem qualquer avaliação normativa.

A variação depende de factores muito diversos, como a mobilidade geográfica dos falantes, o seu grau de instrução, o seu contacto com os meios de informação, o seu grupo etário, o mercado de trabalho em que circulam, etc. Hoje em dia, a variação linguística é mesmo "concebida como um dos principais recursos postos à disposição dos falantes para cumprir duas finalidades cruciais: (a) ampliar a sua eficácia na comunicação e (b) marcar a sua identidade social." (Bortoni, 2005: 175). Deste ponto de vista, a tarefa dos linguistas - e mais particularmente dos sociolinguistas - consiste em identificar e descrever as propriedades e regras que

os falantes adoptam no seu discurso em diversas situações de comunicação, e estabelecer correlações entre os dados linguísticos e variáveis não linguísticas do tipo das que foram atrás mencionadas (idade, grau de instrução, etc.).

Em síntese, "um erro não é um facto físico imutável, mas uma construção social; um erro só é erro na medida em que pode ser julgado em confronto com uma norma específica." (Stroud, 1997: 9). Por sua vez, a proeminência da norma padrão de uma língua sobre outras variedades dessa mesma língua é condicionada por factores não linguísticos, que determinam a sua imposição às comunidades, e também a sua legitimidade.

Se a situação fosse tão simples como a que acabou de ser descrita, estas reflexões poderiam terminar aqui mesmo e, à pergunta "Afinal, o que são erros de português?", responder-se-ia, com grande tranquilidade, que devem ser classificados como erros todos os fenómenos linguísticos que não estão de acordo com a norma padrão estabelecida como referência numa dada comunidade. Nesta ordem de ideias, em Moçambique, onde se toma como referência o português europeu padrão, todas as palavras ou construções que não respeitem essa norma deverão ser automaticamente classificadas como erradas.

Na verdade, como foi dito no início, a problemática do erro de língua é uma questão complexa, e é por essa razão que as pessoas nem sempre são capazes de decidir de forma objectiva (e tranquila…) se um dado fenómeno linguístico deve, ou não, ser classificado como errado.

Simplificando um pouco, pode dizer-se que um dos aspectos que torna mais difícil gerir este processo reside no facto de a norma ser fortemente condicionada pelas atitudes que tomamos perante os erros. Isto significa que os juízos que formulamos sobre os fenómenos linguísticos podem ser influenciados por factores de natureza diversa que levam a que não apliquemos sempre, de forma rígida e sistemática, o nosso conhecimento da norma. Vejamos dois exemplos simples.

1º exemplo

Todos nós, em geral, tivemos já ocasião de ouvir a forma como as crianças falam quando começam a comunicar na sua língua materna. Certamente reparámos que, sem excepção, nesta fase inicial, todas as crianças cometem muitos erros. Por exemplo, por volta dos 2-3 anos, as crianças que têm o português como língua materna produzem frases como as que se seguem:[2]

(1) a. Mãe: *Este menino chama-se Pedro*./ Criança: *Não chama-***se** *nada*!

b. *Avó,* ***me*** *engasguei-****me***!

(2) a. *Olha, estou* ***descalçada****!*

b. *Não* ***consego*** *subir.*

(3) ***Coitadinho*** *da borboleta*!

[2] Os exemplos (1) e (2a) foram extraídos (com adaptações) de Faria & Pereira (1995) e Duarte *et al.* (1995). Os exemplos (2b) e (3) foram recolhidos com vista a este estudo.

De uma forma geral, somos bastante tolerantes face a este tipo de frases, onde se exibem os chamados 'erros de aquisição' - no uso dos pronomes pessoais (1), na flexão verbal (2), na concordância em género (3), etc. - e isso é assim porque, intuitivamente, sabemos que se trata de uma etapa provisória do desenvolvimento da linguagem verbal das crianças.

2º exemplo

Nas conversas informais, mesmo os falantes nativos com um grau de instrução elevado, cometem erros. Frequentemente, estes erros devem-se não ao seu desconhecimento da norma, mas a alguma falha no processamento do discurso, quer porque estão a falar muito depressa, quer porque hesitam quanto ao que vão dizer a seguir, quer porque estão pouco concentrados, etc. Em geral, somos também bastante tolerantes em relação a este tipo de erros que ocorrem no discurso oral e, muitas vezes, nem sequer reparamos neles. Contudo, se se tratar de um texto escrito ou mesmo num discurso oral formal, adoptamos uma atitude mais rigorosa, 'prescritiva', perante estes mesmos erros.

Estes dois exemplos pretendem mostrar que a nossa atitude (e também a nossa tolerância) perante os erros não se mantém sempre idêntica, podendo variar em função de factores diversos, como a nossa percepção sobre a etapa de desenvolvimento linguístico em que se encontram os falantes, ou o tipo de discurso (oral *vs* escrito, formal *vs* informal) em que ocorrem os erros, etc.

Estes são exemplos retirados de falantes de língua materna em comunidades monolingues. De uma forma geral, em relação a este tipo de casos, existe algum consenso relativamente à forma como deve ser gerida a dicotomia erro/norma. Esta questão, contudo, complica-se significativamente e adquire uma relevância particular em sociedades multilingues pós-coloniais – como é o caso de Moçambique – onde a língua do antigo colonizador (português, inglês ou francês) tem o estatuto de língua oficial.

3. Dicotomia Erro/Norma em Sociedades Coloniais e Pós-Coloniais

Como foi referido no início, a maior parte dos membros de comunidades pós-coloniais são multilingues, e, por essa razão, as línguas ex-coloniais são, em geral, adquiridas como línguas segundas (L2), tornando mais complicado o seu conhecimento e uso pela maior parte da população.

É neste tipo de contextos que a questão do erro/norma adquire um carácter particularmente polémico, visto que nem sempre é fácil distinguir entre:

(i) inovações que fazem parte do processo de apropriação da língua do (ex-)colonizador, também chamado de 'nativização' (Kachru, 1982). Estão neste caso, por exemplo , as inovações lexicais ou as estratégias retóricas adoptadas pelos falantes adultos como forma de adaptar as línguas ex-coloniais à realidade local; e

(ii) fenómenos de aquisição, isto é, erros de aprendentes, de "carácter idiossincrático ou temporário" (Stroud, 1997: 27), inerentes ao processo natural de aquisição.

São exemplos do tipo (i), neologismos do PM como *dumbanengue* ('mercado informal') ou expressões como *estou pedir* ('por favor'). Como exemplos de erros do tipo (ii), vejam-se os seguintes extractos de entrevistas orais a crianças moçambicanas da 3ª classe do ensino primário[3]:

(4) a. Também meu pai **gostamos** de nós, ele comprou bicicleta **de** BMX, depois foi vender, **bebeu bebida**.

b. É um rapaz, estava a **tropelar** carro. Ele estava **apresseguir** carro, depois aquele **chofero** travou.

Diferentemente do que acontece com as inovações introduzidas no decorrer do processo de nativização da língua ex-colonial, muitas das incorrecções aqui registadas - a nível do léxico (cf. (4b) *tropelar* 'atropelar'*, chofero* 'motorista', *apresseguir* 'perseguir'), da concordância verbal (cf. (4a) *gostamos* 'gosta'), da estrutura sintáctica (cf. *bicicleta de BMX* 'da marca BMX'), etc. - não sobrevivem na gramática de adultos escolarizados, isto é, constituem os chamados erros de 'interlíngua', com carácter temporário.

3.1. Insucesso na Aquisição de uma L2 (Primeira Parte)

Antes de discutir aqui algumas das questões que se colocam relativamente à gestão da norma europeia em sociedades pós-coloniais multilingues, e tendo em vista um enquadramento mais sólido dos argumentos envolvidos nesta polémica, serão aqui apresentadas em primeiro lugar algumas características cruciais do processo de aquisição de uma L2.

O primeiro aspecto a ressaltar é que, de uma forma geral, a aquisição de uma L2 não é um processo totalmente bem sucedido. Isto significa que, frequentemente, mesmo os falantes de L2 mais instruídos– independentemente do contexto, natural e/ou instrucional, em que as aprendem – usam palavras e estruturas que não convergem com as da língua-alvo, e que, do ponto de vista da norma prescritiva dessa língua, estão erradas.

São múltiplas as causas deste relativo insucesso na aquisição de L2 (cf. Long, 2003). Na impossibilidade de explorar aqui os argumentos fornecidos por múltiplos estudos sobre as suas causas, serão aqui destacados dois factores que, do ponto de vista cognitivo, podem ajudar a compreender esse insucesso.

O primeiro factor que explica este insucesso relaciona-se com o facto de que, ao aprendermos uma L2, já temos o conhecimento da gramática da nossa língua

[3] *Corpus* disponível em http://www.catedraportugues.uem.mz/lib/docs/Corpus%20da%203a%20classe.pdf

materna. Isso significa que já conhecemos os sons específicos dessa língua, o seu léxico, as suas regras de sintaxe e morfossintaxe, etc. Embora esse conhecimento prévio da língua materna possa facilitar a aquisição de uma L2 (seja ela qual for), ele pode também influenciar negativamente, isto é, pode interferir na forma como são processados os dados da L2 que queremos adquirir. Por exemplo, no que se refere especificamente ao PM, foi já amplamente demonstrado que muitas formas e estruturas que divergem relativamente ao português europeu (PE) resultam da interferência das línguas bantu, as línguas maternas da maior parte da população em Moçambique (Cf. por exemplo, os estudos de Gonçalves (2010) ou Gonçalves & Chimbutane (2004), realizados nesta perspectiva). Alguns exemplos:

(5) a. **O meu irmão foi concedido** uma bolsa de estudos. (sem equivalente no PE)

b. Tu também podes **nascer um filho saudável**. (PE = dar à luz)

c. O presidente afirmou **que não sei**. (PE = afirmou que não sabia/ afirmou: "Não sei.")

d. Ele saiu **em casa** muito cedo. (PE = de casa)

O segundo factor que desempenha um papel de relevo no insucesso dos aprendentes de uma L2 refere-se ao tipo de língua a que estes estão expostos, isto é, à natureza das amostras da língua-alvo a que os aprendentes têm acesso ao longo do processo de aquisição. Teoricamente, espera-se que, pelo menos em contexto instrucional, os professores de L2 transmitam aos aprendentes a norma prescritiva da língua-alvo, oficialmente estabelecida como padrão, e usem materiais de ensino onde esta mesma norma é respeitada. Contudo, em sociedades pós-coloniais, isto nem sempre acontece. Como sabemos, nestas sociedades é muito reduzido o número de falantes (nativos ou não) que dominam plenamente essa norma, e isto tem implicações importantes para aqueles que devem adquirir as línguas ex-coloniais estabelecidas como línguas oficiais. É que, devido ao facto de ser muito reduzido quer o número de falantes nativos, quer o número daqueles que possuem uma competência idêntica à dos falantes nativos ('native-like'), a grande maioria dos aprendentes das línguas ex-coloniais acaba por só ter acesso à norma europeia através da língua escrita (manuais escolares, documentos oficiais, alguns jornais). Dito de outra maneira, nas sociedades pós-coloniais, declara-se oficialmente como padrão a norma europeia da língua ex-colonial, mas, na comunicação diária, as comunidades locais nem sempre estão expostas a amostras robustas desse padrão.

A consequência natural desta falta de contacto com a norma alvo é que muitos dos erros cometidos no processo de aquisição de L2 não chegam a ser corrigidos, nem mesmo pelos próprios professores, supostamente encarregados de transmitir essa norma. Como é evidente, isso deve-se não à incapacidade dos falantes destas comunidades para corrigir os erros que cometem no uso da L2, mas ao facto de não terem acesso a um *feedback* robusto sobre as suas próprias produções linguísticas, que lhes permita aperceberem-se de que estas estão erradas, do ponto de vista da norma alvo. Como afirma Bortoni (2005: 24), os falantes ficam

privados de "critérios referenciais que determinam os padrões de correcção e aceitabilidade da língua." Como consequência desta situação, muitos dos chamados 'erros de aquisição', temporários, que qualquer aprendente de uma L2 comete numa fase inicial, acabam por estabilizar e 'fossilizar', isto é, acabam por fazer parte, de forma permanente, da competência dos falantes adultos dessa língua. Por essa razão, nas sociedades pós-coloniais, mesmo os falantes com um elevado grau de instrução acabam por reter palavras e regras gramaticais que não convergem com o padrão da língua alvo, isto é, cometem erros do ponto de vista da norma prescritiva.

De um modo mais particular, retomando alguns dos exemplos (5) acima, podemos dizer que, se os falantes moçambicanos constroem frases passivas 'estranhas' ao PE (5a), ou se introduzem 'indevidamente' o discurso directo através da conjunção *que*, própria para introduzir o discurso indirecto no PE (5c), isso não se deve apenas ao facto de esses falantes terem sido influenciados negativamente pelo conhecimento da gramática das suas línguas maternas, mas deve-se também ao facto de não terem tido contacto suficientemente consistente com a gramática da norma-alvo, de forma a que as regras 'incorrectas' da sua gramática do português pudessem ser revistas e reestruturadas.

3.2. Insucesso na Aquisição de uma L2 (Segunda Parte)

Até aqui, temos estado a observar o processo de aquisição de L2 numa perspectiva cognitiva, isto é, ainda só contámos uma parte desta 'história'... Na verdade, como foi já referido, quando se trata de sociedades pós-coloniais, não podemos analisar a questão do erro/norma apenas com base em argumentos desta natureza. Isto significa que, embora seja válido e necessário conhecer os mecanismos que regulam o processo de aquisição de L2 – como é o caso da interferência negativa das línguas maternas ou da qualidade das evidências a que estão expostos os aprendentes – os argumentos cognitivos do tipo dos que acima foram apresentados são apenas uma parte da questão. Isto deve-se fundamentalmente ao facto de as línguas ex-coloniais, línguas europeias e portanto exógenas, terem sido criadas por outros povos, com tradições culturais muito distintas, que as foram moldando ao longo de séculos da sua própria história. Assim, mesmo que se considere necessário adoptar as línguas ex-coloniais como línguas oficiais em comunidades multilingues, como as africanas e asiáticas, não nos podemos esquecer de que elas não foram moldadas por essas comunidades, que têm por isso necessidade de as 'nativizar', isto é, de as adaptar ao seu modo de ser, às suas dinâmicas socioculturais, etc. Isto significa que, para além dos factores de ordem cognitiva e linguística que interferem necessariamente no sucesso da aquisição de L2s, existem também factores de natureza etno-cultural que intervêm no processo de distanciação das línguas ex-coloniais relativamente ao padrão europeu. Neste caso, aquelas que parecem ser provas adicionais das dificuldades dos falantes na aquisição destas línguas têm de ser vistas antes como manifestações da apropriação das línguas europeias por novas comunidades (seja na Índia, no

Senegal ou em Moçambique). Dito de outra maneira, alguns dos novos traços que se observam nas variedades locais das línguas ex-coloniais devem ser vistos como "uma peça da resistência à assimilação", e como recursos destinados a enfatizar a identidade dos seus falantes (cf. Bortoni, 2005: 29).

Note-se que esta dinâmica de nativização das línguas ex-coloniais não tem a mesma intensidade em todas as sociedades pós-coloniais. Por exemplo, na África do Sul, a designação "Black South African English" pretende assinalar, de forma positiva, a existência de uma variedade local, conscientemente criada pela população nativa (cf. Der Walt & Van Rooy, 2002). Em Moçambique, não encontramos nada de equivalente, e isso parece dever-se ao facto de que, neste país, a norma europeia (ainda) está rodeada de um prestígio especial, pelo que nem todos os falantes do PM parecem orgulhar-se particularmente do processo de nativização desta língua, de que eles próprios são agentes.

4. Nativização do Português em Moçambique

Em Moçambique, nos primeiros anos que se seguiram à independência, a questão da nativização do português recebeu uma atenção particular por parte das autoridades oficiais, que pareciam necessitar de 'nacionalizar' esta língua, a fim de a poder usar como instrumento político na construção da unidade nacional.

Deste ponto de vista, o documento produzido pela Secretaria de Estado da Cultura em 1983, "Contribuição para a definição de uma política linguística na República Popular de Moçambique", pode considerar-se paradigmático da perspectiva oficial dessa época, relativamente ao futuro da língua portuguesa em Moçambique. Neste documento, podem encontrar-se afirmações como as que se seguem:

> "A moçambicanização é a forma de nos apropriarmos do Português. (...) O Português falado em Moçambique há-de necessariamente transformar-se e distanciar-se do Português de Portugal porque a realidade moçambicana, à partida diferente da de Portugal, tem o seu próprio curso de desenvolvimento. (...)
>
> [Compreender essa transformação do Português significa] admitir que o Português falado em Moçambique se venha a transformar na sua estrutura, no seu léxico, na sua pronúncia, no seu ritmo, na sua musicalidade, à medida que se afeiçoar ao que será a expressão da nossa 'moçambicanidade'."

Na sequência destas posturas face à moçambicanização do português, verificou-se que, nos anos 80, a elite no poder avaliava positivamente uma pronúncia 'africanizada' desta língua, e também as inovações lexicais, de que são exemplo palavras como *estrutura* ('dirigente do partido ou do governo'), *bichar* ('fazer bicha'), ou *xiconhoca* ('pessoa com comportamento considerado negativo').

De um modo geral, a sociedade moçambicana não reagiu de forma activa e produtiva a este apelo, não se tendo verificado, por parte dos membros dos falantes, uma atitude generalizada de orgulho pelas inovações introduzidas no PE.

Por exemplo, as inovações lexicais atrás mencionadas, muito valorizadas pela elite no poder como marcas de moçambicanidade, foram praticamente abandonadas. Hoje, as novas gerações já não sabem o que significam muitos desses termos, e isso talvez se deva, em parte, ao facto de a comunidade não ter manifestado, em nenhum momento, o desejo de as preservar como parte de um património linguístico genuinamente moçambicano.[4] De uma forma geral, pode dizer-se que aquilo que, ainda hoje, melhor caracteriza esta comunidade linguística é não o orgulho em falar um português diferente, moçambicano, mas sim a vontade de 'falar bem' português, isto é, a vontade de alcançar uma convergência com as regras gramaticais do padrão europeu.

Em suma, diferentemente do que aconteceu noutras comunidades pós-coloniais, na sociedade moçambicana o ímpeto em direcção à nativização do Português não foi nunca muito saliente.

Note-se, contudo, que isto não implica uma total indiferença relativamente a este processo de nativização da língua europeia. Por exemplo, num inquérito-amostragem realizado junto de residentes de Maputo com profissões "de prestígio", com vista a conhecer, entre outros aspectos, as suas atitudes e pontos de vista em relação ao uso da língua portuguesa em Moçambique, Firmino (2002: 192) constatou que os inquiridos:

> "mostraram desprezo pela forma de falar o Português como um português, **não porque a gramática europeia deva ser renegada** mas, antes, partindo de uma consciência da emergência de formas distintas de manipular a língua, que merecem ser tomadas em conta nos seus próprios termos e apreciadas em conjunto com a afirmação da moçambicanidade." (meu destaque)

Como sublinha este autor, para estes inquiridos, a forma moçambicana de falar português é construída sobretudo a partir de "características paralinguísticas e discursivas, como é o caso do **sotaque**." (Idem: 193, meu destaque).

Num balanço breve destas atitudes diferenciadas face às diferentes áreas do PE que são atingidas pelos 'erros', podemos dizer que, em Moçambique, estes não são classificados igualmente, com a mesma rigidez e rigor. Considera-se, assim, admissível que um cidadão moçambicano adulto pronuncie 'incorrectamente' as palavras *ritmo* ou *herói* como *rit**i**mo* e *he**rr**ói* respectivamente, e não parece haver reacções importantes de rejeição quando alguém fala de doença*s contaminosas* (em vez de *contagiosas*), ou declara que comprou um *arrumário* (em vez de

[4] Note-se que, em alguns casos, o abandono dos neologismos decorre também do facto de a realidade histórica que lhes deu origem ter mudado.

armário).[5] Contudo, somos bem mais prescritivos quando se trata de frases em que ocorrem erros de ortografia (exemplos (6)), ou de gramática (exemplos (7)).[6]

Tanto quanto é do meu conhecimento, em contraste com a abertura que se regista em relação às inovações a nível da pronúncia e do léxico, ninguém até hoje reivindicou que os erros de ortografia podem ser considerados parte do processo de nativização do PM. Com efeito, relativamente a erros ortográficos como os que a seguir se exemplificam, somos totalmente intransigentes, isto é, não consideramos que possam ter algum tipo de reconhecimento.

(6) *concidero* (= considero) , *votade* (= vontade), *endividio* (= indivíduo), *árptro* (= árbitro), *bisiquleta* (= bicicleta)

Por seu lado, quanto aos erros de morfossintaxeou erros de gramática propriamente ditos, a comunidade também adopta uma atitude bastante prescritiva na aplicação da norma europeia. Assim, de um modo geral, considera-se que os erros em construções como as que a seguir se exemplificam – onde se incluem fenómenos de concordância verbal e nominal (7a e b), flexão dos verbos em tempo e modo (7c-e), etc. – devem ser corrigidos.

(7) a. Muitos já não **respeita** a tradição. (PE = respeitam)

b. Rituais **religioso** só conheço um. (PE = religiosos)

c. Eu gostaria que os meus filhos **crescerem** a saber isso. (PE = crescessem)

d. Querem que as mulheres lhes **delham** espaço. (PE = dêem)

e. A população gostaria que o régulo **isse** negociar a venda das panelas. (PE = fosse)

Em síntese, poderíamos dizer que a nossa avaliação da gravidade dos erros de língua não é uniforme, sendo claramente condicionada pelo módulo ou área da língua que é atingido(a).

Tomando as diferentes atitudes da comunidade moçambicana para com os erros como base para uma reflexão sobre a forma como deve ser feita a gestão do erro/norma em português, poderia estabelecer-se uma "escala de classificação" dos erros que, ao mesmo tempo que procura dar conta das diferentes atitudes da comunidade face às suas próprias produções nesta língua, poderia igualmente constituir um instrumento de avaliação da gravidade dos desvios relativamente à norma europeia.

[5] Palavra obtida por amálgama das palavras *arru(mar)* e (*ar)mário*.

[6] Os exemplos (6) e (7) foram extraídos de textos escritos, produzidos por alunos das 10ª e 12ª classes (cf. Gonçalves *et al*., 2005).

Esquematizando o que acabou de ser dito, poderia estabelecer-se uma escala com o seguinte formato, em que o símbolo '+' indica o grau de gravidade dos desvios:

Módulo da língua	ortografia	morfossintaxe	sintaxe[7]	léxico	pronúncia/ retórica
Gravidade do erro	+++++	++++	+++	++	+

De acordo com esta escala, os traços que distinguem o PM da norma europeia a nível da pronúncia e da retórica não seriam considerados verdadeiros erros, sendo por isso classificados como os casos de menor gravidade, simbolizada através do uso de um único símbolo '+'.

No extremo oposto, estariam os erros de ortografia, a que se atribui o maior número de '+', por se considerar que são avaliados pela comunidade moçambicana como erros de gravidade máxima. Na verdade, a ortografia nem deveria ser integrada nesta escala, uma vez que, diferentemente das outras componentes da língua, está rigidamente regulamentada por Acordos Ortográficos firmados pelos países de língua oficial portuguesa, através dos quais se pretende instituir, oficialmente, uma ortografia unificada, procurando, assim, evitar grafias divergentes, "babélicas" (Duarte, 2000).[8]

A colocação do léxico logo a seguir a pronúncia/retórica pretende dar conta da relativa disponibilidade da comunidade moçambicana para acolher uma parte importante deste tipo de inovações. Estão neste caso, em primeiro lugar, os neologismos destinados a fazer referência a realidades locais, a nível da fauna e flora, da religião e da cultura, etc. (exemplos: *matapa* 'prato típico tradicional', *lobolo* 'pagamento à família da noiva aquando do pedido de casamento'). Para além destes neologismos, existem outras inovações lexicais sem uma dimensão referencial tão óbvia, que colocam mais dificuldades relativamente ao seu estatuto de 'erro' ou de 'norma nativa'. Estão neste caso palavras já aqui apresentadas, como *contaminoso* e *arrumário*, ou ainda *areioso* ('arenoso') e *mobiliar* ('mobilar').

Por último, estão os desvios que se registam na área da morfossintaxeque, como se viu, a comunidade moçambicana tem tendência a classificar como casos em que "a gramática europeia é renegada". Por essa razão, este tipo de erros foi colocado na posição imediatamente a seguir aos erros de ortografia, de gravidade máxima. Note-se, contudo, que, quando se investiga este tipo de desvios no PM, esta atitude parece não só demasiado rígida como até bloqueadora de propriedades já relativamente estabilizadas da competência em português de falantes instruídos. De um modo mais particular, se é verdade que fenómenos de concordância como

[7] A fim de não alongar demasiado esta exposição, a área da sintaxe não será aqui abordada. Contudo, ainda que tenham sido apresentadas com um objectivo distinto, as frases (5a) e (5c) constituem exemplos de fenómenos sintácticos típicos do PM.

[8] Este objetivo geral nem sempre é atingido: por exemplo, até hoje, o chamado "Novo Acordo Ortográfico", já em vigor em Portugal, Brasil, Cabo Verde, Guiné Bissau e Timor Leste, não foi ratificado por Angola e Moçambique.

os que ocorrem nas frases (7a e b) podem ser classificados como erros, visto que parecem decorrer ou da falta de atenção dos falantes aos seus próprios enunciados, ou da falta de treino nestas áreas da língua, há outros casos que não se deixam tratar como erros de forma tão clara. Vejam-se os seguintes exemplos, em que, de acordo com a norma europeia, ou há flexão indevida do infinitivo (8), ou há neutralização de formas próprias para o tratamento por *tu/você* (9):

(8) a. Os alunos propuseram **fazerem** o trabalho em dois dias. (PE = fazer)

b. Os chefes deviam **criarem** melhores condições para todos. (PE = criar)

(9) a. Jovem universitário, **procure** o **teu** lugar. (PE = procura... /...seu)

b. **Você** não tinha nada que falar, porque ele não é **teu** irmão. (PE = seu)

Estas frases, produzidas por falantes instruídos, apresentam, no PM, um carácter relativamente sistemático e, por essa razão, não podem, de forma simples e mecânica, ser classificadas como erros, mesmo que o sejam do ponto de vista da norma europeia padrão.[9] A avaliação dos erros de morfossintaxerequer pois uma análise criteriosa, de forma a distinguir entre os erros que deverão ser 'renegados', e os fenómenos que merecem ser avaliados com alguma tolerância.

Apesar de esta escala poder, talvez, constituir um instrumento de trabalho de alguma utilidade e eficácia para professores e profissionais da educação que lidam com a língua portuguesa em Moçambique ou noutras comunidades multilingues do mesmo tipo, muitas dúvidas se levantam ainda relativamente à sua validade.

Será esta uma forma correcta de gerir a aplicação da norma em sociedades multilingues? E, de um modo mais particular, será que, efectivamente, os erros podem ser hierarquizados em função do módulo de língua atingido, classificando, por exemplo, os erros de morfossintaxecomo sendo os mais graves, e excluindo desse conjunto os que envolvem a pronúncia ou a retórica?

Será correcto considerar que, pelo facto de, em Moçambique, o português ser tipicamente uma L2 para a maior parte dos seus falantes, e sobretudo pelo facto de ser uma língua exógena que precisa de ser moldada à dinâmica sócio-cultural moçambicana, devem flexibilizar-se os critérios de aplicação da norma adoptada oficialmente? Quais devem ser, então, os limites desta flexibilização?

A escala acima proposta pretende contribuir para o debate que tem envolvido professores da disciplina de Português dos vários níveis de ensino, linguistas e investigadores educacionais, propondo uma avaliação menos rígida dos desvios ao padrão europeu registados no discurso nesta língua dos falantes moçambicanos.

[9] Note-se que, em muitos casos, estes desvios nem sequer são detectados pelos próprios professores, que estão encarregados de ensinar a norma europeia.

5. Conclusões e Pistas de Trabalho

A finalizar esta reflexão sobre os critérios que podem ser usados na avaliação dos desvios que se registam no PM relativamente ao padrão europeu, proponho que sintetizemos alguns dos argumentos que foram aqui apresentados, e lancemos também algumas pistas para uma reflexão futura sobre este delicado e complexo tópico do erro/norma.

Resumindo um pouco a argumentação atrás apresentada, parece possível concordar, sem discussão, em relação aos seguintes aspectos:

- Em sociedades pós-coloniais, multilingues, não podemos aplicar de forma rígida a norma padrão das línguas ex-coloniais, mesmo que ela seja tomada como referência a nível oficial.
- Contudo, não podemos tratar todo e qualquer tipo de traço desviante a essa norma como evidência de uma norma local, que está emergindo no quadro da nativização das línguas europeias, exógenas.

Quais são então os tipos de desvios que devemos rejeitar, e quais os que podemos e até devemos aceitar? Tomando como base os argumentos anteriormente apresentados, pode talvez sugerir-se os seguintes pontos para reflexão:

(i) De uma forma geral, os desvios ao PE registados a nível dos traços fónicos ou de estratégias retóricas não devem ser classificados como erros, mas como "formas moçambicanas" de falar esta língua.

(ii) Quanto às inovações lexicais destinadas a designar realidades locais e para as quais não existem termos no PE, isto é, inovações destinadas a preencher lacunas lexicais, parece legítimo que elas sejam aceites. No que se refere aos neologismos para os quais existem termos disponíveis no PE (exemplos: *contaminoso* ('contagioso') ou *arrumário* ('armário'), pode sugerir-se que seja adoptada uma atitude flexível, que pode consistir em classificá-los como evidências da norma local emergente, tratando-os como alternativas possíveis a palavras existentes no PE. O tempo se encarregará de mostrar se a comunidade moçambicana vai abandonar estas inovações (como aconteceu com os termos *estrutura* ou *xiconhoca*, atrás referidos), ou se, pelo contrário, as vai conservar (e valorizar) como parte do património lexical do PM.

(iii) De uma forma geral, os desvios registados a nível da morfossintaxeatingem o 'módulo' da língua sobre o qual é mais delicado e complexo estabelecer critérios de avaliação, seguros e uniformes. Como se viu, a tendência da comunidade é para adoptar uma atitude prescritiva quase tão rígida como a que é adoptada para os erros de ortografia. Embora esta atitude possa dar alguma garantia de preservação das regras básicas do sistema gramatical 'original', não se pode, contudo, ignorar que alguns dos desvios que se registam nesta área apresentam já alguma estabilidade, sendo até usados por falantes com um grau de instrução superior. Nestes casos, parece mais apropriado considerá-los parte da variedade educada do PM, em formação. Por essa razão, também em relação a esta área gramatical se pode sugerir

alguma flexibilidade, de forma a permitir que, pelo menos os fenómenos que apresentam mais estabilidade, sejam aceites como alternativas possíveis. Do ponto de vista didáctico, isto significa que, ainda que os professores possam detectar as diferenças existentes entre as produções linguísticas dos alunos e as que são validadas pela norma europeia, isso não deve implicar que estes sejam penalizados na avaliação da sua competência em português por realizarem estruturas desviantes relativamente a essa norma.

Estes são alguns critérios de avaliação dos erros produzidos por falantes de português em comunidades multilingues pós-coloniais que, na minha opinião, podem ajudar a definir estratégias de actuação sobretudo, a nível do ensino desta língua. Na verdade, com este tipo de sugestões e reflexões, pretende-se, acima de tudo, propor linhas de actuação que respeitem as peculiaridades do discurso produzido nestas comunidades, poupando os falantes do conflito 'perverso' entre as normas exógenas e as normas locais, tantas vezes envolvido na avaliação das suas inovações linguísticas.

Referências

Bortoni, S. (2005). *Nós cheguemu na escola, e agora?: Sociolinguística & educação*. São Paulo: Parábola Editorial.

Coulmas, F. (1989). Democracy and the crisis of normative linguistics. In F. Coulmas (ed.) *Language adaptation* (pp. 177-193). Cambridge: Cambridge University Press.

Der Walt, J., & Van Rooy, B. (2002). Towards a norm in South African Englishes. *World Englishes,* 21/1, 113-128.

Duarte, I. (2000). *Língua portuguesa - instrumentos de análise*. Lisboa: Universidade Aberta.

Duarte, I., Matos, G., & Faria, I. (1995). Specifity of European Portuguese clitics in romance. In I. Faria & M. Freitas (Eds.), *Studies on the acquisition of Portuguese* (pp. 129-154). Lisboa: Edições Colibri/Associação Portuguesa de Linguística.

Faria, I., & Pereira, D. (1995). Information structuring routines in mothers' repetitions. In I. Faria & M. Freitas (Eds.), *Studies on the acquisition of Portuguese* (pp. 155-171). Lisboa: Edições Colibri/Associação Portuguesa de Linguística.

Ferreira, M., Carrilho, M., Saramago, J., & Cruz, L. (1996). Variação linguística: perspectiva dialectológica. In I. Faria, E. Ribeiro, I. Duarte & C. Gouveia (Eds.), *Introdução à linguística geral e portuguesa* (pp. 479-502). Lisboa: Editorial Caminho.

Firmino, G. (2002). *A "questão linguística" na África pós-colonial: O caso do português e das línguas autóctones em Moçambique*. Maputo: Promédia.

Gabinete da Secretaria de Estado da Cultura (1983). Contribuição para a definição de uma política linguística na República Popular de Moçambique. Maputo (não publicado).

Gonçalves, P. (2010). *A génese do português de Moçambique*. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda.

Gonçalves, P., & Chimbutane, F. (2004). O papel das línguas bantu na génese do Português de Moçambique: O comportamento sintáctico de constituintes locativos e direccionais. *Papia*, 14, 7-30.

Gonçalves, P., Companhia, C., & Vicente, F. (2005). *Perfil linguístico dos alunos do ensino secundário geral e programas de ensino*. Maputo: Instituto Nacional do Desenvolvimento da Educação, Programa de Apoio ao Sector da Educação (PASE), Moçambique-Finlândia.

Kachru, B. (1982). Models for non-native Englishes. In B. Kachru (Ed.), *The other tongue: English across cultures* (pp. 31-57). Urbana-Champaign, IL: University of Illinois Press.

Long, M. (2003). Stabilization and fossilization in interlanguage development. In J. Doughty & M. Long (Eds.), *The handbook of second language acquisition research* (pp. 487-535). Malden, Massachusetts: Blackwell.

Machungo, I. (2010). Como escrever: "phahlar", "pahlar" ou "palhar"? Disponível em http://www.catedraportugues.uem.mz/lib/docs/Perguntugues_Pahlhar.pdf

Stroud, C. (1997). Os conceitos linguísticos de 'erro' e 'norma'. In C. Stroud & P. Gonçalves (Eds.), *Panorama do português oral de Maputo. Volume 2: A construção de um banco de 'erros'* (pp. 9-35). Maputo: Instituto Nacional do Desenvolvimento da Educação. Disponível em http://cvc.instituto-camoes.pt/conhecer/biblioteca-digital-camoes/doc_details.html?aut=133

Trudgill, P. (1983 [1974]). *Sociolinguistics: An introduction to language and society.* Harmondsworth: Penguin Books.

PRÁTICA DE ESTRUTURAS
CONCORDÂNCIA NOMINAL

Marta Sitoe

As produções escritas de estudantes universitários de várias regiões de Moçambique revelam um fraco domínio de algumas regras de funcionamento da língua portuguesa[1]. Este facto "parece resultar de uma instrução deficiente, que não chega a fornecer aos estudantes os conhecimentos e habilidades necessários a um bom desempenho na escrita, nem promove o desenvolvimento de uma consciência linguística (fonológica, morfológica, …) que os habilite a monitorar as suas próprias produções em língua portuguesa." (Gonçalves, 2010, p. 7)

Constitui objectivo desta ficha de exercícios apoiar o processo de ensino e aprendizagem do português no ensino pré-universitário e universitário, promovendo o treino de estruturas gramaticais que se revelam problemáticas para os estudantes.

Uma análise das produções dos estudantes universitários mostra que, no que se refere à área da concordância nominal em género e número, ocorrem problemas nas seguintes estruturas[2]:

(i) Sintagma nominal: concordância entre o núcleo nominal e os especificadores[3] (cf. (1a), (1b) e (1c)), ou entre o núcleo nominal e os adjectivos atributivos (cf. (1d) e (1e));
(ii) Sintagma adjectival: concordância dos adjectivos predicativos com o sintagma nominal sujeito (cf. (2a) e (2b));
(iii) Anáforas pronominais[4]: concordância de diferentes formas pronominais com nomes antecedentes (cf. (3a) e (3b)).

Exemplos:

(1) a. estes **mal** (PE= males)
b. **um** questão (PE = uma)
c. **muito** estudos (PE = muitos)
d**.** férias **escolar** (PE = escolares)
e. natureza **humano** (PE = humana)

[1] Para acesso à base de dados em que se encontram estas produções escritas, veja-se: http://www.catedraportugues.uem.mz/lib/disco/base_dados_versao_digitada.html

[2] Na preparação desta ficha, tomou-se em consideração, quer estudos já disponíveis sobre a concordância nominal no português de Moçambique (cf. Gonçalves *et al*. (1998), Cavele (1999) e Dzeco (2012), para as estruturas (i) e (ii), acima mencionadas), quer um estudo realizado especificamente para os exercícios aqui apresentados (cf. estrutura (iii), acima mencionada).

[3] Consideram-se especificadores do SN os artigos, os demonstrativos, os possessivos, os indefinidos e os numerais.

[4] *Anáfora* é um "processo que consiste em utilizar uma forma linguística ou um vazio para remeter para algo que foi dito anteriormente (o antecedente)" (Brito *et al*., 2003: 802).

(2) a. muitos países estão **preocupado** (PE = preocupados)
b. a rede de transportes era **deficitário** (PE = deficitária)

(3) a. ... **os chefes** dos bairros ... **ele** conhece (PE = eles conhecem)
b. **certas dificuldades** ... podem ultrapassá-**los** (PE = ultrapassá-las)

Tendo em vista o treino destas áreas da concordância nominal, propõe-se um conjunto de exercícios estruturais, que incidem sobre aspectos que se revelam mais problemáticos para a população moçambicana do ensino pré-universitário e universitário.

Estes exercícios foram construídos na linha de ensino implícito da gramática, através do qual se pretende que os estudantes treinem as estruturas-alvo, sem que se explicitem as regras que regulam o funcionamento da língua.

Tomou-se, como base para a elaboração dos exercícios, dados extraídos de jornais e da base de dados escritos produzidos por estudantes universitários moçambicanos.

Referências

Brito, A., Duarte, I., & Matos, G., (2003). Tipologia e distribuição das expressões nominais. In M. H. Mateus *et al*. *Gramática da Língua Portuguesa* (pp. 795-867). Lisboa: Editorial Caminho.

Cavele, S. (1999). *Cancelamento da marca de género feminino no português oral de Maputo*. Universidade Eduardo Mondlane, tese de licenciatura.

Dzeco, J. J. (2012). *Estratégias didácticas adoptadas pelos professores para o ensino da concordância nominal em número nas escolas primárias moçambicanas localizadas nas zonas rurais*. Universidade Eduardo Mondlane, tese de mestrado.

Gonçalves, P., Moreno, A., Tuzine, A., Dinis, M. J., & Mendonça, M. (1998). Estruturas gramaticais do Português: problemas e exercícios. In P. Gonçalves & C. Stroud (Eds.), *Panorama do Português Oral de Maputo – Vol. III: Estruturas gramaticais do português: Problemas e exercícios* (pp. 109-123). Maputo: Instituto Nacional do Desenvolvimento da Educação.

Gonçalves, P. (2010). Perfil linguístico dos estudantes universitários: Áreas críticas e instrumentos de análise. In P. Gonçalves (Ed.) *O Português escrito por estudantes universitários: Descrição linguística e estratégias didácticas* (pp. 15-50). Maputo: Texto Editora.

CONCORDÂNCIA NOMINAL

EXERCÍCIOS

I. Concordância dos determinantes em número e/ou género

1. Preencha os espaços em branco com uma das alternativas dadas, seguindo o exemplo.

- O governo está decidido a acabar com _____ males. (este / esta / estes / estas)

R: O governo está decidido a acabar com **estes** males.

a) Os médicos que exercem _____ actividades na Direcção Provincial estão preparados para atender os pacientes. (a sua / as suas / o seu / os seus)
b) O município vai reabilitar_____ vias localizadas na periferia da cidade. (algum / alguma / alguns / algumas)
c) Diomba persuadiu _____ trabalhadores a retornarem ao trabalho. (aquele / aqueles / aquela / aquelas)
d) Desejo que a carta te encontre em perfeitas condições de saúde, em comunhão com _____ familiares. (todos os teus / todas as tuas / todo o teu / toda a tua)
e) Depois de _____ sessões de estudo, o rapaz conseguiu melhorar o seu aproveitamento pedagógico. (muitas / muitos)
f) A Universidade Pedagógica vai introduzir uns cursos interessantes, porém é preciso apostar na formação dos professores para garantir a qualidade de _____ cursos. (tal / tais)

2. Preencha os espaços em branco com os determinantes entre parênteses, flexionando-os de modo a concordarem com os nomes que os precedem.

- As notícias sobre raptos de crianças deixam _____(todo o) pais preocupados com _____(o seu) filhos.

R: As notícias sobre raptos de crianças deixam **todos os** pais preocupados com **os seus** filhos.

a) _____(este) vírus vão-se desenvolvendo e, com o decorrer do tempo, vão-se multiplicando.
b) Entrega-me _____ (aquele) camisolas que estão na tua mala.
c) São _____ (muito) as razões que levam _____ (algum) jovens a mudar o seu comportamento.

d) Vivo na Beira há oito meses, mas sou natural de Maputo. Vejo que existe uma ligeira diferença no modo de vida d _____ (este) cidades.

3. Reescreva as frases, corrigindo o erro de flexão dos determinantes, conforme o exemplo.

- Amiga, aconselho-te a seres fiel ao teu parceiro. Não o traias com outro homens.

R: Amiga, aconselho-te a seres fiel ao teu parceiro. Não o traias com **outros** homens.

a) **Todo o nosso** riquezas estão a ser entregues aos investimentos privados.
_____

b) É preciso redobrar **o** esforços, direccionando a campanha de informação para **o** mais vulneráveis.
_____

c) **O nosso** professora foi interpelada por um grupo de ladrões.
_____

d) É notório que **muito** jovens estão desprovidos de condições económicas.
_____

e) Sei que há **vário** pessoas como eu, que enfrentam dificuldades **todo o** dias. No entanto, não desistem, pois sabem que **nenhum** luta é em vão.
_____

II. Concordância do adjectivo atributivo em género e/ou número

1. Preencha os espaços em branco com um dos adjectivos entre parênteses, seguindo o modelo dado.

- Em Dezembro, estarei em Maputo para gozar as férias _____. (escolar / escolares).

R: Em Dezembro, estarei em Maputo para gozar as férias **escolares**.

a) O HIV/SIDA adquire-se de várias maneiras, entre as quais se destaca a utilização de seringas não _____. (esterilizadas / esterilizados)
b) Os passageiros contraem ferimentos nos transportes - _____ porque estes estão muito degradados. (semi-colectivo / semi-colectivos)
c) No bar, apareceu um indivíduo armado, e levou consigo a viatura de um dos casais_____. (presente / presentes)
d) A Embaixadora e o Adido Militar _____ para a missão no Chile regressaram ontem. (destacado / destacados)

e) A venda e o consumo _____ de drogas no seio dos jovens constituem a principal preocupação da Organização Nacional da Juventude. (ilícito / ilícitos)

f) Com base nas estatísticas e pesquisas_____, chegou-se à conclusão de que a camada mais _____ pela crise mundial é a juventude. (realizados / realizadas) (afectado / afectada)

2. Assinale com X a frase correcta, conforme o exemplo.

- Há várias doenças nas zonas rurais devido à poluição **aquático**. ( )
- Há várias doenças nas zonas rurais devido à poluição **aquática**. (X)

a) Encontrei, na universidade, as formas mais **digna** de solucionar os meus problemas. ( )
Encontrei, na universidade, as formas mais **dignas** de solucionar os meus problemas. ( )

b) Devemos desenhar novas estratégias para enfrentar **o chamado** doença do século. ( )
Devemos desenhar novas estratégias para enfrentar **a chamada** doença do século. ( )

c) É lamentável a estigmatização a que estão **sujeitos** o homem e a mulher **portadores** de deficiência física. ( )
É lamentável a estigmatização a que estão **sujeito** o homem e a mulher **portador** de deficiência física. ( )

d) As cenas apresentadas pelo grupo teatral representam a lembrança do olhar **nostálgico** de uma viúva. ( )
As cenas apresentadas pelo grupo teatral representam a lembrança do olhar **nostálgica** de uma viúva. ( )

e) A banda Kakana lançou recentemente um disco de músicas **encantador**. ( )
A banda Kakana lançou recentemente um disco de músicas **encantadores**. ( )

3. Escolha a alternativa correcta, conforme o exemplo.

- A polícia municipal deve fazer um controlo cerrado sobre os transportadores...
  semi-colectivo ( ) / semi-colectivos (X)

a) Deviam destituir todos os presidentes...
ganancioso ( ) / gananciosos ( )

b) Os acidentes verificam-se com maior frequência em alguns cruzamentos e ruas não...
sinalizados ( ) / sinalizadas ( )

c) Uma das formas de se prevenir a contaminação do sida é a utilização de objectos e seringas...
esterilizados ( ) / esterilizadas ( )

d) A cidade da Beira depara-se com a falta de sanitários...
público ( ) / públicos ( )

e) Para sair da pobreza, o país precisa de projectos e estratégias...
válidos ( ) / válidas ( )

III. Concordância dos adjectivos predicativos em género e/ou número

1. Reescreva as frases, fazendo as alterações necessárias, de modo a que estejam gramaticalmente correctas, conforme o exemplo.

> • A enchente que se verifica nas manhãs **parecer característico** deste centro de saúde.
>
> R: A enchente que se verifica nas manhãs **parece característica** deste centro de saúde.

a) **Ser notório** a diminuição dos recursos humanos nos vários sectores da produção.
_____

b) Encontrámos esta alternativa porque **estar preocupado** com o período das cheias.
_____

c) A construção do sistema de Chimunda **continuar bem encaminhado** e a empresa
responsável garante que vai concluir o trabalho dentro de dois anos.
_____

d) O porta-voz reiterou que não **ser ainda necessário** medidas alternativas.
_____

e) Nós **ficar muito triste** porque esta doença deixa as crianças desamparadas.
_____

f) Os munícipes **ficar descontente** devido à introdução de novas tarifas da portagem.
_____

2. Complete as frases com os dados entre parênteses, fazendo a concordância necessária, conforme o exemplo.

> • Por vezes, as pessoas envolvidas em actos de violência doméstica (viver junto na mesma casa).
>
> R: Por vezes, as pessoas envolvidas em actos de violência doméstica **vivem juntas na mesma casa**.

a) A identidade cultural do país... (andar ligado a questões políticas).

_____

b) A vida dos jovens que não têm a oportunidade de estudar... (ficar comprometido).

_____

c) A felicidade no casamento de muitos jovens de hoje... (tornar-se efémero).

_____

d) ... a alocação de machimbombos devido à falta de transportes. (ser oportuno).

_____

e) As lojas e os armazéns da vila-sede de Chokwé... (permanecer abandonado).

_____

f) As associações religiosas e culturais que operam no país... (estar empenhado na reconstrução social).

_____

3. Escolha a alternativa correcta, conforme o exemplo.

• A rede de transportes no distrito de Gondola era **deficitário**. ( ) • A rede de transportes do distrito de Gondola era **deficitária**. (X)

a) Continua **notório** a tendência de aumento de transportes nas zonas urbanas. ( )
Continua **notória** a tendência de aumento de transportes nas zonas urbanas. ( )

b) Muitas organizações não governamentais andam **envolvidas** em actividades de responsabilidade social. ( )
Muitas organizações não governamentais andam **envolvidos** em actividades de responsabilidade social. ( )

c) Ficamos muito **preocupado** pelo facto de certas doenças não terem cura. ( )
Ficamos muito **preocupados** pelo facto de certas doenças não terem cura. ( )

d) Os amantes de futebol ficaram muito **felizes** com a vitória dos Mambas. ( )
Os amantes de futebol ficaram muito **feliz** com a vitória dos Mambas. ( )

e) A criança que perdeu os pais no naufrágio continua **desamparada**. ( )
A criança que perdeu os pais no naufrágio continua **desamparados**. ( )

f) As soluções para a resolução dos problemas habitacionais são **vastos**. ( )
As soluções para a resolução dos problemas habitacionais são **vastas**. ( )

IV. Concordância com antecedente

1. Preencha os espaços em branco com uma das formas dadas, seguindo o modelo.

- O facto de dois jovens estarem a namorar não significa que os pais _____ aprovam essa relação. (delas / deles)

R: O facto de dois jovens estarem a namorar não significa que os pais **deles** aprovam essa relação.

a) Amo o meu marido e as minhas duas filhas, apesar de estar longe _____. (delas / deles)

b) Há pessoas que perdem a vida devido à Sida, _____ devido a acidentes de viação. (outros / outras)

c) As causas da subida do custo de vida são várias, mas _____ que se considera primordial relaciona-se com a distribuição desigual de recursos. (o / a)

d) O caso das mulheres acusadas de tráfico de drogas já está no tribunal. Parece que a situação _____ é muito complicada. (deles / delas)

e) Existem famílias muito pobres, mas há _____ que têm uma vida razoável. (outras / outros)

f) Lurdes Mutola visitou as crianças do orfanato Dom Orion e ofereceu-_____ brinquedos. (lhe / lhes)

2. Preencha os espaços em branco com uma das seguintes formas: *ele/ela/eles/elas*, *o/a/os/as, dele/dela/deles/delas, outro/outra/outros/outras, lhe/lhes.*

a) Havia muitas pessoas no restaurante. A senhora sentou-se, não olhou, nem falou com nenhuma_____. Um empregado dirigiu-se a _____ e perguntou- _____ se queria almoçar. A senhora pediu uma limonada. Instantes depois, um jovem entrou no restaurante. A senhora cumprimentou- _____, e encaminhou- _____ para a mesa onde estava sentada. O jovem tirou um embrulho, e entregou-_____ à senhora. Os dois conversavam tão animadamente que não se deram conta de que estavam todos a olhar para _____. O empregado dirigiu-se a _____, e chamou- _____ à atenção para aquela situação. _____ ficaram muito embaraçados.

3. Responda às perguntas, substituindo a parte destacada por um pronome pessoal, acompanhado ou não por preposição, da lista que se segue: *o/a/os/as, dele/dela/deles/delas, ele/ela/eles/elas, lhe/lhe, com eles/com elas.*

- Quando é que compraste **esse fato**? (Comprar há muitos anos)

R: Comprei-*o* há muitos anos.

a) Encontraste **os documentos** que estavam na carteira roubada? (Sim. Encontrar na esquadra)

_____

b) Tens alguma notícia d**a nossa colega** que esteve doente? (nunca mais ouvir falar)

_____

c) O que é que acontece com **os casais** e com **as pessoas** que brigam muito? (a vida passar-se nas esquadras)

_____

d) De que forma os pais e o estado podem garantir o futuro d**as crianças**? (devem mostrar a importância da educação)

_____

Que decisão tomou o Município em relação ao caso d**as vendedeiras** que fizeram greve? (O município devolver os produtos confiscados)

_____

e) Qual é o grande defeito d**as pessoas importantes**? (ninguém consegue falar)

_____

PRÁTICA DE ESTRUTURAS
CONCORDÂNCIA VERBAL

Názia Bavo

Diversos estudos realizados sobre as produções escritas da população moçambicana com um nível avançado de escolaridade concluíram que esta tem dificuldades em algumas áreas do português, no que se refere à aplicação das regras da gramática do português europeu padrão (PE). Estas dificuldades decorrem fundamentalmente da situação do português como L2, da fraca exposição à língua portuguesa e ainda da deficiente qualidade do processo de ensino-aprendizagem (Gonçalves, 2010; Gonçalves & Siopa, 2005; Firmino, 2002). Entre as várias dificuldades identificadas, sobressai a área de concordância verbal, mais particularmente, a concordância em número (Nhongo, 2005).

De acordo com Nhongo (2005), as dificuldades da população universitária na aplicação de regras de concordância verbal em número estão relacionadas com a estrutura do SN que desempenha a função de sujeito. Assim, a maior parte dos erros ocorre quando o sujeito:

i) é uma expressão de quantificação simples (cf. (1a)) ou complexa (cf. (1b));

ii) é composto (cf. (2));

iii) é complexo (cf. (3a));

iv) é o pronome relativo *que* (cf. (3b));

v) e ainda quando a posição de sujeito está vazia, isto é, quando se trata de sujeitos não realizados lexicalmente (cf. 4a)), ou pospostos (cf. 4b)), ou ainda do verbo impessoal *haver*.

Exemplos:

(1) a. [Estes vírus] **vai** se desenvolvendo. (PE = vão)

b. [A maioria dos crentes] **ignoram** estes acontecimentos. (PE = ignora)

(2) [A vida da cidade e o desenvolvimento] **está** a causar transtornos. (PE = estão)

(3) a. [Bens necessários e básicos para um indivíduo adquirir] **está** muito além das suas capacidades. (PE = estão)

b. O problema não é só dos mortos [que] se **avoluma**. (PE = avolumam)

(4) a. Os filhos não se sentem totalmente acolhidos, por isso [-] **engrena** no caminho dos toxímanos. (PE = engrenam)

b. [-] **existe** em todo o mundo [muitos ladrões]. (PE = existem)

As estruturas de quantificação complexa ilustradas em (1b) merecem um comentário, já que nem todos os gramáticos coincidem relativamente à regra de concordância que deve ser aplicada (cf. Peres & Móia, 1995: 470-488). Nesta ficha,

assume-se que, nestes casos, o verbo deve concordar com o primeiro nome (cf. *maioria*, em (1b)) e não com o nome encaixado (cf. *crentes*, no mesmo exemplo).

Os exercícios a seguir apresentados visam promover o treino das regras de concordância verbal em número nos contextos em que a população com um nível avançado de escolaridade revela mais dificuldades. Estes exercícios assentam na metodologia de ensino denominada "prática de estruturas", que consiste em:

(i) isolar um dado fenómeno gramatical;

(ii) produzir enunciados, em que esse fenómeno ocorra; e

(iii) repetir, através de exercícios, esse fenómeno gramatical (cf. Ellis, 2002: 168).

Os defensores desta prática consideram que ela é fundamental para o desenvolvimento da competência linguística, assentando na expectativa de que o aluno vai adquirir um conhecimento procedimental e/ou automatizar uma estrutura, permitindo, assim, o seu uso espontâneo.

As frases dos exercícios aqui apresentados foram extraídas de jornais, revistas e, posteriormente, adaptadas pela investigadora.

Referências

Ellis, R. (2002). Grammar teaching – practice ou conciousness-Raising? In J. Richards & W. Renandya (Eds.) *Methodology in language teaching: an anthology of current practice.* Cambrige: Cambrige University Press.

Firmino, G. (2002). *A "questão linguística" na África pós-colonial: O caso do português e das línguas autóctones em Moçambique.* Maputo: Promédia.

Gonçalves, P. (org.) (2010). *O português escrito por estudantes universitários: Descrição linguística e estratégias didácticas*. Maputo: Texto Editores.

Gonçalves, P. & Siopa, C. (2005). Português na Universidade: Da análise linguística às estratégias de ensino-aprendizagem. *Idiomático*, 5, Revista Digital de Didáctica de PLNM. Instituto Camões – Centro Virtual Camões.

Nhongo, N. (2005). *A concordância verbal em número no discurso escrito de estudantes universitários moçambicanos.* (Tese de Licenciatura não publicada). Universidade Eduardo Mondlane.

Peres, J. & Móia, T. (1995). *Áreas críticas da língua portuguesa.* Lisboa: Editoral Caminho.

CONCORDÂNCIA VERBAL

EXERCÍCIOS

I. Concordância com sujeitos simples

1. Preencha os espaços em branco colocando os verbos na sua forma correcta. Siga o exemplo.

Esta ficha _____ (incluir) exercícios vários, no que respeita à concordância verbal. Nela _____ (ser) possível encontrar a tipologia de sujeitos que _____ (estabelecer) a relação de concordância com o verbo. Esta ficha **inclui** exercícios vários, no que respeita à concordância verbal. Nela **é** possível encontrar a tipologia de sujeitos que **estabelece** a relação de concordância com o verbo.

Os pronomes indefinidos _____ (constituir) um grupo de pronomes que, no interior de um sintagma nominal, _____ (quantificar) o seu núcleo. Os pronomes indefinidos _____ (apresentar) formas variáveis e invariáveis. As formas variáveis _____ (ser) também designadas pronomes adjectivos porque _____ (concordar) em género e número com o núcleo nominal.

2. Complete as frases com os dados entre parênteses, fazendo a concordância necessária, conforme o exemplo.

O Português (**ser** para a maioria dos moçambicanos uma língua segunda) O Português **é** para a maioria dos moçambicanos uma língua segunda.

a) Se o Manuel (**estar** cá, de certeza que ele **concertar** o carro para ti).

_____

b) Vários estilistas (**apresentar** as suas criações no Moçambique Fashion Week).

_____

c) Na Ilha de Moçambique, os turistas (não **ter** guias e eles **servir-se** de meninos de rua para lhes mostrar o património local).

_____

d) Moreira Chonguiça (**ser** um dos moçambicanos na diáspora que melhor **cantar** afro-jazz).

_____

e) Certas mães (**abandonar** os filhos em Maputo e elas **viajar** para a África do Sul em busca de melhores condições de vida).

_____

II. Concordância com os sujeitos de quantificação complexa

1. Escolha a alternativa correcta conforme o exemplo.

Grande parte dos livros…. **vêm** da Biblioteca Nacional de Lisboa. ( ) **vem** da Biblioteca Nacional de Lisboa. (X)

a) A maioria dos manifestantes …

é desempregada e não tem nada a fazer. ( )

são desempregados e não têm nada a fazer. ( )

b) Pelo menos mil moçambicanos…

estão a ser recrutados para trabalhar no sector agrícola na vizinha África do Sul. ( )

está a ser recrutado para trabalhar no sector agrícola na vizinha África do Sul. ( )

c) Um dos problemas dos estudantes universitários …

são a exiguidade na leitura. ( )

é a exiguidade na leitura. ( )

d) Uma quantidade reduzida destes cremes …

transporta substâncias nocivas ao homem. ( )

transportam substâncias nocivas ao homem. ( )

e) Cerca de três quartos da biodiversidade vegetal em Maputo…

são usados para a produção de biocombustíveis em Moçambique. ( )

é usada para a produção de biocombustíveis em Moçambique. ( )

2. Assinale com um X a resposta correcta, conforme o exemplo.

Um grupo de marinheiros moçambicanos …. **sobreviveu** ao resgate do navio Vega 5, mas **exigiu** à empresa Pescamar segurança adequada para regressar ao trabalho. (X) **sobreviveram** ao resgate do navio Vega 5, mas **exigiram** à empresa Pescamar segurança adequada para regressar ao trabalho. ( )

a) Um grande número de jogadores em Moçambique…

não **pertencem** a nenhum clube de futebol. ( )

não **pertence** a nenhum clube de futebol. ( )

b) Depois da independência, grande parte dos jovens …

vinham do campo e **eram** analfabetos. ( )

vinha do campo e **era** analfabeta. ( )

c) Um milhão de indivíduos …

saiu à rua no dia 1 de Setembro, manifestando uma crise económica no país. ( )

sairam à rua no dia 1 de Setembro, manifestando uma crise económica no país. ( )

d) No âmbito da crise económica, cinquenta por cento das empresas …

despediram os seus trabalhadores. ( )

despediu os seus trabalhadores. ( )

e) Um conjunto de sanções…,

para quem viola as leis **está** disponível no site do Instituto Superior de Magistratura Judicial. ( )

para quem viola as leis **estão** disponíveis no site do Instituto Superior de Magistratura Judicial. ( )

III. Concordância com sujeitos colectivos

1. Escolha a alternativa correcta, conforme o exemplo.

A comunidade cristã …
vai ordenar seis representantes para a zona IV. (X)
vão ordenar seis representantes para a zona IV. ( )

a) Quando chega a sexta-feira, a camada jovem de várias localidades …

distrai-se em discotecas. ( )

distraem-se em discotecas. ( )

b) Provalvemente, esta população das aldeias…

não gostam de muitos ruídos. ( )

não gosta de muitos ruídos. ( )

c) A comunidade de crentes da cidade da Beira ...

celebram amanhã 103 anos de existência. ( )

celebra amanhã 103 anos de existência. ( )

d) A juventude das Mahotas ...

discute sobre a proliferação da cólera naquele bairro. ( )

discutem sobre a proliferação da cólera naquele bairro. ( )

e) A turma dos caloiros ...

apresentam uma peça teatral nesta sexta-feira. ( )

apresenta uma peça teatral nesta sexta-feira. ( )

2. Flexione os verbos entre parêntesis, conforme o exemplo.

Toda a gente (**discordar**) da política do Director-geral. Toda a gente **discorda** da política do Director-geral.

a) A polícia 'cinzentinha' (**criar**) situações no trânsito para extorquir dinheiro do automobilista.

_____

b) Quando há cheias, a população das zonas ribeirinhas (**preferir**) ficar naquele espaço.

_____

c) Muita gente, entre amigos e familiares, (**estar**) presente na festa de casamento.

_____

d) A banda "Os Gorhowane" (**oferecer**) um concerto gratuito na Matola Jazz para angariação de fundos.

_____

e) A marinha de guerra (**iniciar**) os bombardeamentos à Líbia.

_____

IV. Concordância com sujeitos complexos

1. Coloque nos espaços em branco os verbos entre parênteses, na forma correcta. Siga o exemplo.

A excisão do clítoris_____(**ser uma prática**) comum em vários países africanos. A excisão do clítoris **é** uma prática comum em vários países africanos.

a) Os acidentes de viação _____ (**constituir**) um problema preocupante para a sociedade em geral.

b) Quando chove, as estradas da cidade de Maputo _____ (**ficar intransitável)**.

c) A falta de produção agrícola em muitas localidades _____ (**dever**)-se à fraca precipitação que ocorre nos últimos tempos.

d) A mendicidade, a criminalidade e a promiscuidade _____ (**ser fruto**) da pobreza absoluta em países subdesenvolvidos.

e) Na semana passada, o conselho de ministros _____ (**aprovar**) uma lei que proíbe o uso da moeda estrangeira nas escolas nacionais.

2. Complete as frases com os dados entre parênteses, fazendo a concordância necessária. Siga o exemplo.

Os enfermeiros do Hospital Central de Maputo (**partir para uma greve a 26 de Agosto)**. Os enfermeiros do Hospital Central de Maputo partem para uma greve a 26 de Agosto.

a) O baixo rendimento dos alunos nas escolas do ensino superior ... (**justificar-se por fraca formação no ensino básico**).

_____

b) O petróleo, o gás natural, o carvão ... (**ser recurso mineral do nosso país**).

_____

c) As decisões do Tribunal Administrativo … (**ser de carácter obrigatório**).

_____

d) Hoje em dia, crianças dos seus 5, 6, 8 anos ... (**fazer-se presente às cerimónias fúnebres**).

_____

e) Na noite de sábado, os jogadores do clube de desportos do Maxaquene… (**ganhar o jogo do Moçambola**).

_____

3. Assinale com X a frase que está correctamente construída, conforme o exemplo.

Os estudantes do pós-laboral da Universidade Eduardo Mondlane **revelam** imensas dificuldades de escrita. (X) Os estudantes do pós-laboral da Universidade Eduardo Mondlane **revela** imensas dificuldades de escrita. ( )

a) A língua constitui um meio pelo qual membros de uma determinada sociedade se **relacionam** entre si, estabelecendo uma correspondência amigável. ( )

   A língua constitui um meio pelo qual membros de uma determinada sociedade se **relaciona** entre si, estabelecendo uma correspondência amigável. ( )

b) Caro condutor, o álcool, a distracção e o excesso de velocidade **causa** acidentes mortais no país. ( )

   Caro condutor, o álcool, a distracção e o excesso de velocidade **causam** acidentes mortais no país. ( )

c) O Ministério sul-africano dos Recursos Minerais **manifestaram** a sua preocupação pelo crescente número de mortes de trabalhadores na indústria mineira. ( )

   O Ministério sul-africano dos Recursos Minerais **manifestou** a sua preocupação pelo crescente número de mortes de trabalhadores na indústria mineira. ( )

d) O Instituto Nacional de Acção Social – Delegação Provincial de Sofala – e o programa Mundial de Alimentação **reforçou** os seus laços de cooperação com o incremento no apoio alimentar às crianças orfãs. ( )

   O Instituto Nacional de Acção Social – Delegação Provincial de Sofala – e o programa Mundial de Alimentação **reforçaram** os seus laços de cooperação com o incremento no apoio alimentar às crianças orfãs. ( )

e) O projecto de exploração de areias pesadas **voltam** a ser tema de conversa na Assembleia da República. ( )

   O projecto de exploração de areias pesadas **volta** a ser tema de conversa na Assembleia da República. ( )

V. Concordância em orações relativas

1. Complete as frases conforme o exemplo, realizando as concordâncias necessárias. Siga o exemplo.

Os feridos por incêndio que (***dar entrada hoje /ser oriundo da cidade de Lichinga)***. Os feridos por incêndio que **deram** entrada hoje **são oriundos** da cidade de Lichinga.

a) Os livros de matemática que (***ser oferecido /ir para a biblioteca nacional***).

_____

b) As matérias primas que (***vir da capital/ser importado de fora do país***).

_____

c) No Instituto de Línguas, os estudantes que (***vir do estrangeiro/ ser encaminhado para uma turma especial***).

_____

d) Os mosquitos que (***transmitir malária / ser designado por anófele***).

_____

e) As publicidades que (***andar por aí/contribuir muito pouco para a formação do cidadão***)**.**

_____

2. Organize o material dado em frases com sentido, conforme o modelo apresentado. Siga o exemplo.

Os problemas o povo **colocar** ao senhor presidente **ser** de carácter grave. Os problemas **que** o povo **coloca** ao senhor presidente **são** de carácter grave.

a) As governantas **mostrar** ontem no noticiário das 20:00 horas **ser** ex-reféns da dinastia chinesa.

_____

b) Os estudantes mais novos não se **fazer apresentar-se** de amanhã **ser** penalizados pela sua indisciplina.

_____

c) Os quadros **chegar** do Brasil no mês passado **ser plagiar** dos de Malangatana.

_____

d) Um dos trabalhadores **morrer** no naufrágio do navio Vega Cinco **frequentar** o último ano do curso de Hotelaria e Turismo em Inhambane.

_____

e) Os bolos **comer** na festa de despedida de solteira da Ana **cair-me** mal.

_____

3. Complete as frases, organizando o material entre parênteses, conforme o exemplo.

Os professores (**ir ter** uma reunião do grupo da disciplina da língua portuguesa **sofrer** um grave acidente de carro).

Os professores **que iam ter** uma reunião do grupo disciplina da língua portuguesa **sofreram** um grave acidente de carro.

a) Os sociólogos moçambicanos (**receber** a bolsa de estudos para pós-graduação **viajar** amanhã para Espanha).

_____

b) A polícia sul-africana (**disparar** canhões de água contra activistas **depor** hoje no Tribunal Supremo).

_____

c) Os astronautas (**falar** com o Papa Bento XVI a partir da nave espacial internacional **ser** norte-americano) .

_____

d) Os camponeses (**reclamar** contra falta de sementes **ter** conversações com o ministro de agricultura na passada sexta-feira).

_____

e) Os autocarros (**acabar** de chegar **fazer** a trajectória Maputo-Johanesburg-Botswana-Namíbia).

_____

VI. Concordância com sujeitos nulos: frases complexas

1. Preencha os espaços em branco, conjugando os verbos entre parênteses. Siga o exemplo.

A polícia, que estava a dez metros do local dos carros sinistrados, simplesmente _____ (**limitar-se**) a assistir sem fazer nada.

A polícia, que estava a dez metros do local dos carros sinistrados, simplesmente **limitou-se** a assistir sem fazer nada.

a) Com o aparecimento das novas tecnologias no ensino, grande parte da população jovem tem acesso à informação, embora não _____ (**saber**) como procurá-la.

b) Os municípios de Moeda e da Matola estão unidos por uma gemelagem e _____ (**pretender**) cooperar com os olhos virados para o futuro.

c) Uma certa sociedade diferencia-se, culturalmente, da outra, pela maneira de vestir, de ser e da forma como _____ (**agir**) em diferentes ocasiões.

d) Em Moçambique, muitos camponeses residem em zonas longínquas das suas machambas e grande parte das vezes não _____ (**conseguir**) deslocar-se aos seus campos de cultivo devido à falta de transporte.

e) Os estudantes de hoje não interiorizam que, para se aprender, é preciso investigar, e _____ (**limitar-se**) a plagiar tudo o que _____ (**encontrar**) ou _____ (**pesquisar**) na internet.

VII. Sujeitos Pospostos/Invertidos

1. Assinale com X a frase que está correctamente construída. Siga o exemplo.

Ultimamente, acontece muitos problemas de acesso à internet na faculdade. ( )
Ultimamente, **acontecem** muitos problemas de acesso à internet na faculdade. (X)

a) Esta palavra é um adjunto porque, quando **foram aplicados** os 2 testes, a frase ficou gramatical. ( )

Esta palavra é um adjunto porque, quando **foi aplicado** os 2 testes, a frase ficou gramatical. ( )

b) O homem de quem te falei, perguntou se **existia** algumas rotas especifícas que fizessem parte da agenda dos transpostes públicos urbanos. ( )

O homem de quem te falei, perguntou se **existiam** algumas rotas especifícas que fizessem parte da agenda dos transpostes públicos urbanos. ( )

c) Se formos a ver, **existe**, actualmente, um índice muito elevado de jovens desempregados que adere às manifestações políticas. ( )

Se formos a ver, **existem**, actualmente, um índice muito elevado de jovens desempregados que adere às manifestações políticas. ( )

d) **Acabaram** aquelas pastas que o Senhor António mandava vir do Qatar. ( )

Acabou aquelas pastas que o Senhor António mandava vir do Qatar. ( )

e) Reflecti sobre o que **poderia** ser as suas aspirações a trabalhar numa área tão técnica como esta: serralharia. ( )

Reflecti sobre o que **poderiam** ser as suas aspirações a trabalhar numa área tão técnica como esta: serralharia. ( )

VIII. Verbos Impessoais

1. Coloque nos espaços em branco os verbos, entre parênteses, na forma correcta. Siga o exemplo.

Antes da reforma curricular _____ (**haver**) cursos em que só se obtinha o diploma ao cabo de cinco anos. Antes da reforma curricular, **havia** cursos em que só se obtinha o diploma ao cabo de cinco anos.

a) De certeza que, em tempos, _____ (**haver**) pessoas a marcarem bichas para comprar pão.

b) Compraste muitas latas de fruta, embora _____ (**haver**) tantas frutas naturais e, sobretudo, nutritivas.

c) Se soubesse que já _____ (**haver**) escolas com ensino à distância na Universidade Pedagógica, talvez não me inscrevesse no ensino presencial na Manhiça.

d) Ouvi dizer que _____ (**haver**) dois acidentes graves na estrada nacional número um e morreram dezassete pessoas.

e) No semestre passado, _____ (**haver**) problemas naquela turma, que só os pais podem resolver.

OFICINA DE GRAMÁTICA

FUTURO DO CONJUNTIVO DE VERBOS IRREGULARES E MODO VERBAL EM ORAÇÕES CONDICIONAIS

Víctor Justino

O estudo *A distribuição e a expressão gramatical do futuro do conjuntivo no Português de Moçambique* (PM), levado a cabo por Justino (2011), mostrou que a população universitária revela um conhecimento linguístico distinto da gramática da variedade de ensino, o Português europeu (PE) padrão. Entre outros aspectos, esse conhecimento caracteriza-se pela tendência a sobregeneralizar o uso do futuro do conjuntivo nas orações condicionais introduzidas pela conjunção *se.* Estão, neste caso, as orações em que, no PE, o uso do presente do indicativo é 'quase obrigatório' (cf. (1a)) ou é preferencialmente seleccionado (cf. (1b), com interpretação equivalente a *já que estás com ressaca, bebe uma garrafa de água*).[1]

(1) a. Se o canhoeiro **for** uma árvore, então pertence ao reino vegetal. (PE = é)

b. Se tu **estiveres** com ressaca, bebe uma garrafa de água. (PE = estás)

Quanto à flexão dos verbos no futuro do conjuntivo, verifica-se uma tendência para não distinguir entre o infinitivo flexionado e o futuro do conjuntivo, quando se trata dos verbos irregulares. Assim, verifica-se que o futuro do conjuntivo destes verbos é conjugado de forma idêntica à dos verbos regulares, em que não há distinção entre o futuro do conjuntivo e o infinitivo flexionado. Vejam-se os exemplos.

(2) a. Se a iniciativa se **manter**, a ajuda será estendida a todos. (PE = mantiver)

b. Quando **veres** os colegas, diz-lhes que há fichas. (PE = vires)

É face a estes resultados, que apontam para uma área gramatical de domínio tardio pelos estudantes universitários, que se propõe neste trabalho duas Sequências Didácticas. Na Sequência I, pretende-se explicitar o conhecimento dos paradigmas flexionais do futuro do conjuntivo dos verbos irregulares. Por sua vez, a Sequência II tem como objectivo promover o conhecimento explícito sobre o uso do futuro do conjuntivo e do presente do indicativo em orações condicionais. Tanto na primeira, como na segunda sequência didáctica, as actividades são inscritas numa *oficina gramatical*, um modelo de ensino que, ao promover a consciência e o conhecimento linguístico no quadro de um ensino explícito da

[1] Recorde-se que, do ponto de vista semântico, se defende, na literatura sobre o PE, que o futuro do conjuntivo é obrigatório em orações condicionais com valor hipotético, como por exemplo*: Se tu **vieres** cedo, vamos/iremos jantar fora*. Por sua vez, o presente do indicativo é usado em orações condicionais, reais ou factuais, como por exemplo: *Se a água **atinge** a temperatura de 100ºC, (então) entra/entrará em ebulição*. (cf. Brito, 2003; Marques, 1995 ou Duarte, 1992).

gramática, permite que a auto-aprendizagem se efective (cf. Duarte, 2008; Costa, 2010).

De acordo com Duarte (1992), a oficina gramatical define-se como um espaço no qual, primeiramente, os alunos são confrontados com dados da língua-alvo, fornecidos pelo professor ou por eles recolhidos, e têm à sua disposição gramáticas e outros materiais que se habituarão a conhecer e a saber usar. Na etapa a seguir, os alunos observam os dados e, com o auxílio dos materiais de consulta, identificam as irregularidades e idiossincrasias contidas nesses dados, e elaboram generalizações sobre as suas propriedades. No final da oficina gramatical, os alunos realizam exercícios de treino e consolidação dos conhecimentos adquiridos. Em síntese, o trabalho realizado no âmbito de uma oficina gramatical inclui quatro etapas, nomeadamente: (a) *apresentação dos dados*, (b) *descrição e compreensão dos dados*, (c) *exercícios de treino* e (d) *avaliação* (Idem: 166).

As actividades propostas na oficina que aqui se apresenta seguem o modelo proposto por Duarte (Ibidem), e estão organizadas em três etapas:

Etapa I

Na sequência I, fornecem-se formas de verbos regulares e irregulares no futuro do conjuntivo e no infinitivo flexionado, para que os alunos observem, comparem e deduzam as regras (ou hipóteses de regras) sobre a gramática do PE padrão (exercícios 1 e 2).

Na sequência II, fornecem-se exemplos de orações condicionais no PE e no PM, em que ocorrem as estruturas relevantes, para que os alunos comparem e formulem generalizações sobre as duas variedades do português (exercícios 1 e 2).[2]

Etapa II

Na sequência I, apresentam-se novas frases a partir das quais, por um lado, os alunos são guiados a confirmar ou a rejeitar as regras ou hipóteses formuladas na etapa anterior e, por outro, são levados a explicitar as regras de distribuição do futuro do conjuntivo (exercícios 1 e 2).

Na sequência II, os alunos são levados a descrever as regras de distribuição do futuro do conjuntivo e do presente do indicativo, em orações condicionais (exercícios 1-5).

Etapa III

Nesta etapa, tendo em vista o treino e consolidação dos conhecimentos adquiridos, sugere-se, para cada sequência didáctica, um conjunto de exercícios

[2] Nesta etapa, na qual se comparam orações condicionais do PE com as do PM, está implícita a ideia segundo a qual o ensino tem de ter em consideração que o conhecimento gramatical dos alunos pode não corresponder à gramática da língua padrão, por isso este não só se deve centrar na explicitação do conhecimento gramatical da variedade linguística dos alunos, mas também na comparação com a gramática da variedade padrão, objecto de estudo (Costa, 2010; Costa, 2002; entre outros).

estruturais. Estão, neste caso, os exercícios 1-3 da sequência didáctica I e os exercícios 1-3 da sequência didáctica II.

A finalizar esta apresentação, refira-se que as frases dos exercícios aqui apresentados foram extraídas de produções orais da população universitária (cf. Justino, 2011) ou foram criadas pelo autor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Brito, A. M. (2003). Subordinação adverbial. In M. H. M. Mateus *et al*. *Gramática do Português* (pp. 695-728). Lisboa: Caminho.

Costa, A. L. (2010). *Estruturas contrastivas: desenvolvimento do conhecimento explícito e da competência da escrita*. Dissertação de Doutoramento, Universidade de Lisboa.

Costa, J. (2002). Será que a linguística generativa pode ser útil aos professores de Português? In C. Mello *et al*. (coord.). *II Jornadas Científico-Pedagógicas de Português* (pp. 225-243). Coimbra: Almedina.

Duarte, I. (1992). Oficina gramatical: contextos de uso obrigatório do conjuntivo. In M. R. Delgado-Martins *et al*. *Para a didáctica do Português: seis estudos de linguística* (pp. 165-17). Lisboa: Edições Colibri.

Duarte, I. (2008). *O conhecimento da língua: desenvolver a consciência linguística*. (Brochura do PNEP). Lisboa: ME, DGIDC.

Justino, V. (2011). *A distribuição e a expressão gramatical do futuro do conjuntivo no Português de Moçambique.* Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa. Disponível em: http://www.catedraportugues.uem.mz/lib/docs/JUSTINO%202011.pdf

Marques, R. (1995). *Sobre o valor dos modos conjuntivo e indicativo em Português*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa.

SEQUÊNCIA DIDÁCTICA I

FUTURO DO CONJUNTIVO DE VERBOS IRREGULARES

Pressuposto: as formas do futuro do conjuntivo dos verbos regulares são análogas ou homófonas do infinitivo flexionado, ao passo que as formas do futuro do conjuntivo dos verbos irregulares são distintas das formas do infinitivo (por exemplo: 'souber' *vs* 'saber'; 'tiver' *vs* 'ter').

Objectivos:

(i) distinguir o futuro do conjuntivo do infinitivo flexionado dos verbos irregulares (Etapa I);

(ii) identificar os contextos de uso do futuro do conjuntivo (Etapa II).

ETAPA I: Comparação dos dados

1. Atente nas formas verbais destacadas em cada uma das seguintes frases:

(1) Se não **fizermos** nada por nós, o estado não se preocupa.
(2) Se não **assistir** ao filme, vou ao teatro.
(3) No dia em que o **virem** jogar futebol, venham-me dizer.
(4) Assim que **chegares**, passa pela ATM.
(5) Se tudo **der** certo, viajo amanhã.
(6) Se eu **interferir** no seu casamento, corto-lhe os sonhos.
(7) Enquanto não **houver** entendimento, a chave do carro fica comigo.
(8) Se **tiveres** tempo, faremos o trabalho.
(9) Se **falarem** com o Pedro, ele leva-vos a casa.

1.1. As formas verbais destacadas em 1. estão no futuro do conjuntivo. Preencha, nas frases abaixo, os espaços em branco com as formas do infinitivo desses verbos. Siga o exemplo.

(1) Pelo facto de nós não <u>fazermos</u> nada por nós, o estado não se preocupa.
(2) No caso de não _____ ao filme, vou ao teatro.
(3) Depois de vocês o _____ jogar futebol, venham-me dizer.
(4) Antes de tu _____, passa pela ATM.
(5) No caso de tudo _____ certo, viajo amanhã.
(6) Ao _____ no seu casamento, corto-lhe os sonhos.
(7) Por não _____ entendimento, a chave do carro fica comigo.
(8) No caso de _____ tempo, faremos o trabalho.
(9) Depois de vocês _____ com o Pedro, ele leva-vos a casa.

1.2. No quadro abaixo, distribua os verbos das frases que esteve a manipular por dois grupos: regulares e irregulares. Em cada grupo, coloque as formas verbais, conforme sejam formas do futuro do conjuntivo ou do infinitivo flexionado. Siga o modelo.

Regulares		**Irregulares**	
Futuro do conjuntivo	Infinitivo flexionado	Futuro do conjuntivo	Infinitivo flexionado
Assistir	**Assistir**	**Fizer**mos	**Fazer**mos

1.3. Compare, por um lado, as formas do futuro do conjuntivo com as do infinitivo flexionado dos verbos regulares e, por outro, as do futuro do conjuntivo com as do infinitivo flexionado dos verbos irregulares. Analise o quadro que acabou de preencher e apresente as suas conclusões, completando o texto abaixo.

As formas do futuro do conjuntivo dos verbos regulares são _____às formas do infinitivo flexionado (exemplos: _____ e _____), ao passo que as formas do futuro dos verbos irregulares são _____ das do infinitivo flexionado (exemplo: _____ e _____).

2. Nas frases abaixo, corrija as formas do futuro do conjuntivo dos verbos irregulares que estão mal flexionadas. Justifique a sua resposta.

(1) Eu ficarei surpreendido se eles vierem a horas.

(2) Se não pores a camisola, a tua febre irá piorar.

(3) Assim que deterem o criminoso, telefonem-me.

(4) Se sabermos de alguma coisa, falamos.

(5) Tu ainda não saíste hoje. Quando saíres, traz-me um café.

(6) No dia em que verem a peça, ficarão entusiasmados com os actores.

(7) Assim que dizeres, eu começo o trabalho.

(8) Se a sua irmã estiver em casa, dê-lhe o recado.

ETAPA II: **Distribuição sintáctica do futuro do conjuntivo**

1. Considere as formas verbais sublinhadas em cada uma das seguintes frases:

(1) Quando **virem** o Paulo, digam-lhe tudo o que sabe.

(2) Os pais estão felizes por os filhos **irem** para a faculdade.

(3) O professor compensará todos os alunos que **tiverem** lido o texto.

(4) Os pais ficarão tristes se os filhos não **forem** para a faculdade.

(5) As famílias do prédio Rocha saíram de casa para **verem** a lua cheia.

(6) Depois de os alunos **terem** lido o texto, fizeram um ditado.

1.1. Indique o tempo verbal em que se encontra cada uma das formas sublinhadas.

1.2. Nas frases em que ocorre uma forma verbal no futuro do conjuntivo, identifique e classifique a oração subordinada.

1.3. Com base na resposta à pergunta anterior, complete a seguinte frase:

O futuro do conjuntivo ocorre em orações subordinadas _____ introduzidas pela conjunção **quando***, em orações subordinadas _____ introduzidas pela conjunção _____, e em orações subordinadas _____ introduzidas pelo pronome relativo _____.*

2. De entre as formas verbais em *a.* e *b*., apresentadas para cada uma das frases que se seguem, escolha e marque com um X aquela que considera adequada para completar o espaço em branco.

(1) Nós esperamos_____ dar a notícia ao João.

a. *poder*__ b. *puder* __

(2) Se não te _____ do susto, a professora vai descobrir que também estavas a cabular.

a. *refazeres*__ b. *refizeres* __

(3) No caso de vocês _____ até aqui, tragam o meu material de estudo.

a. *vierem* __ b. *virem* __

(4) O docente sente-se orgulhoso por os seus alunos _____ sido premiados.

a*. terem* __ b. *tiverem* __

(5) Quando eles _____ tudo o que sabem, vamos ter problemas*.*

a. *dizerem* __ b. *disserem* __

2.1. Em função das suas respostas à pergunta anterior, construa um texto no qual indique os contextos em que escolheu o futuro do conjuntivo.

ETAPA III: **Exercícios de treino**

1. A partir das frases a seguir apresentadas, construa orações condicionais que expressem uma hipótese concretizável no futuro. Siga o exemplo:

(i) É capaz de chover. Portanto, é melhor jantarmos em casa.

(ii) Se chover, jantamos em casa.

(1) Não sei quando é que viajo. Trago-te roupa nova.

(2) Esse quadro pode ser valioso. Nesse caso, vendemo-lo.

(3) Eles sabem muito de informática. Acho que temos o assunto resolvido.

(4) É possível que não venham hoje. Nesse caso, vou buscá-los amanhã.

2. Nas frases abaixo, preencha os espaços em branco, flexionando o verbo sublinhado. Siga o exemplo:

Agora não **tenho** dinheiro. Quando **tiver**, levo-te ao cinema.

(1) Por agora não **vejo** nada, mas se _____ alguma coisa, chamo-te imediatamente.

(2) Os alunos **intervêm** pouco. No dia em que_____ muito, a aula será mais animada.

(3) **Contenham-se**! Eles podem presumir que vocês são loucos, se não se _____.

(4) Ela ainda **compõe** mal as suas músicas. No dia em que as _____ melhores, será mais apreciado.

3. As frases que se seguem são agramaticais.

(1) *O polícia que **deter** o fugitivo e famoso 'ninja' será galardoado.

(2) *Ao **virem** o professor, os alunos ficaram em silêncio.

(3) *Seja como **ser**, a coisa vai dar certo.

(4) *Até nos **refizermos** do susto, ainda ficámos alguns minutos abalados.

(5) *Aquele aluno esforça-se por se **mantiver** informado.

3.1. Coloque no final de cada frase (i) ou (ii), indicando que a agramaticalidade se deve a uma das seguintes razões anunciadas:

(i) uso do futuro do conjuntivo num contexto em que devia ser usado o infinitivo flexionado.

(ii) flexão incorrecta do verbo no futuro do conjuntivo.

3.2. Reescreva as frases, corrigindo o erro identificado.

SEQUÊNCIA DIDÁCTICA II

MODO VERBAL EM ORAÇÕES CONDICIONAIS

Pressupostos:

(i) no PE padrão, o futuro do conjuntivo é usado, de preferência, em orações condicionais com valor hipotético, e o presente do indicativo em orações condicionais reais, quer tenham ou não valor genérico;

(ii) no PM, o futuro do conjuntivo é usado de forma mais generalizada, podendo ocorrer tanto em orações condicionais com valor hipotético, como em orações condicionais reais.

Objectivos:

(i) tomar consciência de que o conhecimento linguístico em relação à distribuição do futuro do conjuntivo e do presente do indicativo pode diferir da gramática da variedade de ensino, o PE padrão (Etapa I);

(ii) compreender as diferenças semânticas desencadeadas pelo uso do presente do indicativo e pelo futuro do conjuntivo em orações condicionais do PE padrão (Etapa II);

(iii) descrever os contextos em que se usa o futuro do conjuntivo e o presente do indicativo em orações condicionais do PE padrão (Etapa II).

ETAPA I: **Diferenças gramaticais entre o PM e PE**

Observe as frases das colunas A e B produzidas por dois falantes, um do PE e outro do PM.

Falante do PE	Falante do PM
(1) Se a laranjeira **é** uma árvore, então pertence ao reino vegetal.	(1) Se a laranjeira **for** uma árvore, então pertence ao reino vegetal.
(2) Se **empurrarem** o carro, ele pega.	(2) Se **empurrarem** o carro, ele pega.
(3) Se tu **és** humano, então és mortal.	(3) Se **fores** humano, então és mortal.
(4) Se o gelo **é** exposto ao calor, derrete.	(4) Se o gelo **for** exposto ao calor, derrete.
(5) Se **saíres** cedo, jantamos fora.	(5) Se **saíres** cedo, jantamos fora.
(6) Se **estás** com ressaca, bebe um copo de água.	(6) Se **estiveres** com ressaca, bebe um copo de água.

1. Quais foram os tempos/modos verbais usados por cada um dos falantes? Preencha o quadro, seguindo o modelo da resposta à frase 1.

A - PE	B - PM
(1) Presente do indicativo	(1) Futuro do conjuntivo
(2)	(2)
(3)	(3)
(4)	(4)
(5)	(5)
(6)	(6)

2. Apresente as suas conclusões, completando o texto abaixo.

Os dados apresentados neste quadro mostram que, relativamente ao tempo/modo do verbo da oração condicional, no PM é sempre usado o _____, ao passo que, no PE, umas vezes é seleccionado o_____ e, outras vezes, usa-se o _____.

ETAPA II: **Contextos de utilização do tempo/modo dos verbos em orações condicionais no PE padrão**

Como vimos, no PM observa-se a tendência para flexionar sempre o verbo no futuro do conjuntivo em orações condicionais. Esta preferência não se verifica, necessariamente, no PE padrão. Vamos, então, ver de novo as frases A do quadro analisado na Etapa I.

(1) Se a laranjeira **é** uma árvore, então pertence ao reino vegetal.

(2) Se **empurrarem** o carro, ele pega.

(3) Se tu **és** humano, então és mortal.

(4) Se o gelo **é** exposto ao calor, derrete.

(5) Se **saíres** cedo, jantamos fora.

(6) Se **estás** com ressaca, bebe um copo de água.

1. Realize as tarefas (i) e (ii) a seguir enunciadas. Em seguida, classifique a frase que obteve como gramatical ou agramatical.

(i) Reescreva as frases (1) a (6), iniciando cada uma delas por *amanhã ou logo à tarde.* Siga o modelo: (2)' ***Amanhã**, se empurrarem o carro, ele pega.*

(ii) Reescreva as frases (1) a (6), substituindo o operador *se* por *já que* ou *sempre que*. Siga o modelo: (6)' ***Já que** estás com ressaca, bebe um copo de água*.

2. Tendo em conta os resultados do exercício 1, distribua as frases num dos seguintes grupos:

(i) orações condicionais hipotéticas: coloque neste grupo as frases que são gramaticais quando iniciadas por *amanhã* ou *logo à tarde*;

(ii) orações condicionais reais: coloque neste grupo as frases que são gramaticais apenas com *já que* ou *sempre que*.

3. Indique, por um lado, os contextos em que foi usado o futuro do conjuntivo e, por outro, os contextos em que foi usado o presente do indicativo.

4. Em (1) a (4), apresentam-se pares de frases que são aceitáveis para um falante do PE. No entanto, a preferência por um ou outro par é condicionada por razões de natureza semântica, isto é, depende do sentido que se pretende dar à frase. Construa contextos que permitam distinguir a preferência por uma das frases em cada caso. Siga o modelo:

a. Se vens a Inhambane, não deixes de ir ao Tofo.

a.' *Se vens a Inhambane,* ***como estás a dizer****, não deixes de ir ao Tofo*.

a.'' ***Já que*** *vens a Inhambane, não deixes de ir ao Tofo*.

b. Se vieres a Inhambane, não deixes de ir ao tofo.

b.' ***Apesar das tuas dúvidas****, se vieres a Inhambane não deixes de ir ao Tofo*.

b.''***Na próxima semana****, se vieres a Inhambane, não deixes de ir ao Tofo.*

(1) a. Se a filha **vem** jantar, a mãe faz um bolo.
b. Se a filha **vier** jantar, a mãe faz um bolo.

(2) a. Se **pões** os óculos, vês melhor.
b. Se **puseres** os óculos, vês melhor.

(3) a. Se **comemos** apenas vegetais, então somos vegetarianos.
b. Se **comermos** apenas vegetais, então somos vegetarianos.

(4) a. Se **tens** dúvidas sobre o trabalho, podes telefonar-me.
b. Se **tiveres** dúvidas sobre o trabalho, podes telefonar-me.

ETAPA III: **Exercícios de treino**

1. Dados os pares de frases (1) a (4), justifique a ocorrência (ou uso) do presente do indicativo e do futuro do conjuntivo em cada uma das frases.

(1) a. Se **está** bom tempo, vamos à praia.
b. Se **estiver** bom tempo, vamos à praia.

(2) a. Se **consultas** um dicionário, é fácil fazer a tradução do texto.
b. Se **consultares** um dicionário, é fácil fazer a tradução do texto.

(3) a. Se o casal não **tiver** filhos, poderá adoptá-los.
b. Se o casal não **tem** filhos, poderá adoptá-los.

(4) a. Se o Paulo **traz** a namorada para casa, o pai ficará aborrecido.

b. Se o Paulo **trouxer** a namorada para casa, o pai ficará aborrecido.

2. Justifique a duvidosa aceitabilidade e agramaticalidade das frases abaixo, considerando que, no PE, em orações condicionais, o futuro do conjuntivo está associado a factos hipotéticos, e o presente do indicativo a factos reais.

(1) ?Normalmente saio de casa todos os domingos. Se não **sair**, fico com um grupo de amigos.

(2) *Eu só farei o pudim se tu **trazes** os ovos.

3. Preencha os espaços em branco com formas verbais do presente do indicativo ou do futuro do conjuntivo. Justifique a sua escolha.

(1) Se o gelo _____ (**ser**) exposto ao calor, transforma-se em água.

(2) Se _____ (**vir**) a Inhambane, não deixes de ir à praia.

(3) Se tu _____ (**ser**) humano, então és mortal.

(4) Se não se _____ (**regar**) as flores, elas morrem.

(6) Se _____ (**ver**) o Paulo, digam-lhe tudo o que sabem.

(7) Se não _____ (**haver**) entendimento entre vocês, as coisas continuarão na mesma.

(8) Se eles nos _____ (**dar**) o dinheiro de que precisamos, salvamos a empresa.

(9) Se a água _____ (**atingir**) os 100ºC, começa a ferver.

(10) Se tu _____ (**pôr**) o metal ao lume, ele derrete.

OFICINA DE GRAMÁTICA
REGÊNCIA VERBAL: PREPOSIÇÃO "A"[1]

Conceição Siopa

Entre as diversas áreas problemáticas detectadas nas produções escritas da população universitária em Moçambique[2], seleccionou-se, para esta oficina gramatical, a regência de complementos verbais que envolvem o uso da preposição *a*.

Nesta área, podem destacar-se três tipos de dificuldades. Por um lado, há a tendência para usar como transitivos verbos que, no português europeu (PE), seleccionam complementos preposicionados (cf. (1)). Neste caso, adopta-se a estrutura [V SN] para verbos que no PE têm a estrutura [V SP_a]. Por outro lado, observam-se casos, em que se adopta a estrutura [V SP_a] para verbos que no PE são transitivos e subcategorizam complementos nominais [V SN] (cf. (2)). Por último, foram ainda detectadas frases em que é seleccionada uma preposição diferente da que é requerida pela norma europeia (cf. (3)). Neste caso, a estrutura adoptada é [V SP], tal como no PE, residindo a dificuldade em seleccionar a preposição *a*, requerida pela norma europeia.

Exemplos:

(1) O namoro não obedece [$_{SN}$ nenhum critério]. (PE =... a nenhum critério)

(2) Esta atitude pode incentivar [$_{SP}$ aos criminosos] a cometerem mais crimes. (PE =… os criminosos)

(3) A minha infância remonta [$_{SP}$ de 1980]. (PE = … a 1980)

O conjunto de actividades e exercícios que a seguir se propõe toma como base os problemas acima descritos e apresenta uma proposta de abordagem gramatical, sob a forma de "oficina gramatical"[3]. Este modelo de ensino enraíza-se numa concepção de ensino-aprendizagem da gramática, com foco-na-forma, centrada no aprendente. Dirige-se ao desenvolvimento de atitudes de consciencialização das regras que regem a realização das estruturas mais atingidas pelos desvios. Neste caso, concilia-se uma perspectiva descritiva, reflexiva e de manipulação de dados reais, com uma perspectiva prescritiva de ensino da norma da língua-alvo. Esta estratégia possibilita, assim, a combinação entre um ensino explícito das regras gramaticais, através de informação (directa ou indirecta) sobre o erro, e um ensino implícito, de reforço da oferta linguística, através do qual se expõem os estudantes

[1] Versão revista de Siopa (2006).

[2] Para uma visão panorâmica das dificuldades desta população, veja-se Gonçalves (2010) e Gonçalves e Vicente (2010).

[3] Veja-se Duarte (1992) sobre as características gerais de uma oficina gramatical.

a frases (ou textos) contendo muitos exemplos da estrutura-alvo[4]. Reforça-se, assim, o contacto com as formas das estruturas gramaticais problemáticas para a população alvo, e orienta-se a sua atenção para as regras gramaticais que regulam o seu uso.

A oficina gramatical que aqui se apresenta tem os seguintes objectivos:

i) Promover a consciencialização dos estudantes relativamente à regência de complementos verbais pela preposição *a*.

ii) Sistematizar conhecimentos gramaticais sobre o padrão sintáctico analisado.

iii) Criar mecanismos conscientes de auto-edição e revisão de texto.

iv) Promover o uso de estruturas de regência verbal de acordo com a norma europeia.

Esta oficina desenvolve-se em três fases: uma primeira fase em que é feita a manipulação dos dados, uma segunda fase em que se analisam os dados através da gramática explícita e, finalmente, a terceira fase em que se aplicam as regras gramaticais a novas situações.

Para facilitar a aplicação da oficina, apresenta-se, em seguida, um guião de trabalho onde se fornecem instruções para a sua utilização didáctica.

Referências

Cunha, C., & Cintra, L. (2001). *Breve gramática do Português contemporâneo*. Lisboa: Edições João Sá da Costa.

Duarte, I. (1992). Oficina Gramatical: Contextos de Uso Obrigatório do Conjuntivo. In *Para a Didáctica do Português: Seis Estudos de Linguística* (pp. 165-177). Lisboa: Edições Colibri.

Ellis, R. (1997*). SLA research and teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Ferris, D. (2002). *Treatment of error in second language student writing.* Ann Arbour: The University of Michigan Press.

Gonçalves, P. (2010). Perfil linguístico dos estudantes universitários: Áreas críticas e instrumentos de análise. In P. Gonçalves (Ed.), *O português escrito por estudantes universitários: Descrição linguística e estratégias didácticas* (pp. 16-50). Maputo: Texto Editora.

Gonçalves, P., & Vicente F. (2010). Erros de ortografia no ensino superior. In P. Gonçalves (Ed.), *O português escrito por estudantes universitários: Descrição linguística e estratégias didácticas* (pp. 51-72). Maputo: Texto Editora.

[4] Para mais informações sobre a questão dos erros gramaticais e sobre estratégias de ensino da gramática, vejam-se Ferris (2002) e Ellis (1997).

Siopa, C. (2006). Ensino do português na universidade em Moçambique: Trabalhos oficinais de gramática. In F. Oliveira & J. Barbosa (Eds.), *XXI Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística: Textos seleccionados* (pp. 659-674). Lisboa: Associação Portuguesa de Linguística. Disponível em: http://www.apl.org.pt/actas/xxi-encontro-nacional-da-associacao- portuguesa-de-linguistica.html

Siopa, C. (2010). Estruturas problemáticas e estratégias de ensino do português na universidade. In P. Gonçalves (Ed.), *O português escrito por estudantes universitários: Descrição linguística e estratégias didácticas* (pp. 73-103). Maputo: Texto Editora.

REGÊNCIA VERBAL: PREPOSIÇÃO "A"

GUIÃO DE TRABALHO

Esta oficina gramatical desenvolve-se em três fases. A primeira fase começa com uma actividade de reforço da oferta linguística através da leitura do texto «Tsunami». Na segunda fase, os estudantes explicitam regras e elaboram generalizações sobre as estruturas-alvo e, na última fase, realizam exercícios de treino e consolidação dos conhecimentos adquiridos.

FASE I – Leitura do texto «Tsunami»

A primeira fase desta oficina – Grupo A, actividades 1 a 3 – inclui a leitura, compreensão do texto e a realização de actividades de selecção, recolha e organização de dados. O texto, produzido especificamente para esta oficina, permite que os estudantes observem, descrevam e detectem regularidades no formato dos complementos verbais regidos pela preposição *a*, dado o grande número de estruturas nele contido, em que esta preposição é usada. Há também contacto com outros tipos de complementos que permitem a exploração de tópicos gramaticais relacionados entre si (p. ex., complementos de verbos transitivos directos e indirectos e construções passivas).

FASE II – Gramática Explícita

Nesta segunda fase, – Grupo B, actividades 4 e 5 – propõe-se que os dados retirados do texto sejam analisados pelos estudantes, de modo a possibilitar a explicitação das regras e a elaboração de generalizações sobre as estruturas-alvo. Pretende-se que, com a consulta de uma gramática[5], os estudantes possam detectar a diferença entre complementos seleccionados por verbos transitivos directos e verbos transitivos indirectos, e que esta consulta os ajude também a captar a ligação entre os padrões sintácticos dos verbos das frases observadas e a norma europeia prescrita na gramática. Por outras palavras, espera-se que a consulta da gramática ponha os estudantes em contacto com definições e regras sobre os seguintes tópicos: verbos transitivos directos e indirectos; funções sintácticas desempenhadas pelos complementos verbais dos verbos transitivos directos e indirectos; e construções passivas.

FASE III – Exercícios de Aplicação

Após o trabalho desenvolvido nas fases anteriores, a terceira fase da oficina gramatical – Grupo C, questões 6 a 10 – destina-se à aplicação dos conhecimentos adquiridos. Para atingir este objectivo, apresentam-se alguns exercícios que treinem e consolidem a aprendizagem desenvolvida nas etapas anteriores desta oficina. Neste contexto, os exercícios são direccionados para o treino das

[5] Para alcançar este tipo de objectivo, sugere-se a consulta da gramática de Cunha e Cintra (2001).

estruturas-alvo, através de testes verdadeiro/falso (exercício (6)) e produção de frases em que ocorrem verbos previamente seleccionados (exercício (7)). Para além destes exercícios, propõem-se ainda exercícios de explicitação de regras gramaticais (exercício (8) e (9)), e exercícios que requerem a formulação de juízos de gramaticalidade (exercício (10)).

OFICINA GRAMATICAL
REGÊNCIA VERBAL: PREPOSIÇÃO "A"
TEXTO - TSUNAMI[6]

Na sequência do Tsunami que recentemente atingiu alguns países asiáticos, os órgãos de comunicação social, um pouco por todo o mundo, elucidaram os cidadãos sobre os perigos dos maremotos. Alertaram as pessoas para esta catástrofe natural, chamaram a atenção para as possíveis formas de protecção e ensinaram os mais incautos a terem comportamentos adequados a este tipo de acontecimentos.

Durante as inúmeras reportagens e artigos da imprensa escrita sobre esta terrível tragédia, os jornalistas fizeram alusão a outros maremotos, cujas ocorrências remontam a épocas passadas, como por exemplo o maremoto que se seguiu ao terramoto de 1755 em Lisboa. Não se limitaram a apresentar dados, o que seria uma forma de condicionar a informação aos mais instruídos, mas percorreram todas as imagens disponíveis, apresentaram estudos e entrevistaram sobreviventes, permitindo que todos tivessem acesso à informação, numa tentativa de responder às inúmeras questões que todos colocavam. Perante a desgraça que atingiu milhares de famílias, apelaram às organizações de solidariedade social nacionais e internacionais, bem como aos cidadãos em geral, para ajudarem as vítimas do Tsunami. Estas vítimas não se concentraram num só país, atingiram vários países asiáticos, que vão desde a Indonésia até ao Quénia, numa faixa costeira, de milhares de quilómetros, banhada pelo oceano pacífico. Para que não se suspeitasse do aproveitamento da boa vontade alheia, referiram as diferentes formas de canalizar as ajudas e aconselharam as pessoas sobre o que poderiam dar. Muitas pessoas deram às vítimas do Tsunami o pouco que tinham e algumas mesmo o que não tinham. Como se sabe, o resultado desta campanha foi surpreendente e recolheram-se elevadas quantias de dinheiro, bem como toneladas de artigos de primeira necessidade.

Atitudes como esta incentivam o cidadão comum a ser solidário e a partilhar o que tem com os outros que têm menos. Atendendo a que vivemos num mundo cada vez mais egoísta, embora globalizado, escutarmos as dores dos outros e obedecermos ao instinto que todos possuímos de ajudar o próximo, é louvável. Dar um pouco do que temos a quem precisa é perfeitamente compatível com a vida moderna e desenfreada dos nossos dias. Todos temos direito a uma vida melhor e, às vezes, uma ajuda faz toda a diferença. Ser conivente com a indiferença é renunciar a uma das mais nobres características do ser humano: a solidariedade.

Conceição Siopa

[6] Este texto foi produzido para esta oficina gramatical.

Grupo A

1. Recolha para a sua folha de trabalho os verbos sublinhados com os respectivos complementos, de acordo com os exemplos

   a) Texto: *elucidaram os cidadãos*

   Estrutura: Verbo - *elucidaram;* complemento verbal - *os cidadãos*

   b) Texto: *se seguiu ao terramoto*

   Estrutura: *Verbo - se seguiu;* complemento verbal - *ao terramoto*

2. Organize, num quadro, os dados recolhidos e estabeleça o padrão sintáctico definido pelos verbos, conforme o exemplo:

Frases do texto	**Padrão sintáctico**	
	V SN	**V SP**
elucidaram os cidadãos	✓	---
remontam a épocas passadas	---	✓
alertaram as pessoas	✓	---
se seguiu ao terramoto	---	✓

3. Depois de concluída a tarefa 2, recolha:

   i) os verbos que seleccionam a preposição *a*;

   Exemplo: *Remontar **a** (uma determinada época)*

   ii) as expressões que exigem o uso da preposição *a*;

   Exemplo: *Ter direito **a** (alguma coisa)*

   iii) os verbos que não seleccionam a preposição *a*.

   Exemplo: *Elucidar (alguém)*

Grupo B

Com o apoio da gramática, faça os exercícios que a seguir se apresentam.

4. Recolha as definições e regras sobre:

   a) Verbos transitivos directos e indirectos;

   b) Funções sintácticas desempenhadas pelos complementos dos verbos transitivos directos e indirectos;

   c) Construções passivas.

5. Com os dados recolhidos em 4, complete o quadro, seguindo o exemplo:

Frase	**Padrão Sintáctico**		**Verbo Transitivo**		**Função Sintáctica OD**		**Construção Passiva**	
	V SN	**V SP**	**Directo**	**Indirecto**	**Sim**	**Não**	**Sim**	**Não**
elucidaram os cidadãos	✓	----	✓	----	✓	----	✓	----
obedecermos ao instinto	----	✓	----	✓	----	✓	----	✓

Grupo C - Exercícios de Aplicação

6. Assinale com X as frases que permitem a forma passiva.

   a) O Tsunami atingiu alguns países asiáticos.

   Sim ☐ Não ☐

   b) As ocorrências remontam a épocas passadas.

   Sim ☐ Não ☐

   c) Os jornais percorreram todas as imagens disponíveis.

   Sim ☐ Não ☐

7. Construa frases com os verbos e respectivos complementos indicados entre parêntesis:
   a) aconselhar (os irmãos)
   b) avisar (os estudantes)
   c) comunicar (os ouvintes)
   d) convencer (os colegas)
   e) dar (a amiga)
   f) responder (o professor)
   g) obedecer (os pais)
   h) persuadir (os filhos)
   i) receber (os familiares)
   j) respeitar (os mais velhos)
   k) incentivar (os jogadores)
   l) atender (o cliente)

7.1 Determine o padrão sintáctico definido pelos verbos que utilizou.

8. Assinale as frases que permitem uma alternativa passiva e justifique a sua resposta.

9. Proponha uma correcção para os "erros" assinalados na regência dos complementos verbais. Explique a correcção efectuada.

   *a) «Muitos moçambicanos regressaram do Malawi decididos **para reconstruírem o seu país**.»*

   *b) «Para responder **estas questões** é preciso ler todo o texto.»*

   *c) «Foi imperioso renunciar **algumas actividades**.»*

   *d) «Hoje é muito fácil ver muitas famílias a perderem parte das refeições **que** têm direito.»*

   *e) «Nos dias de hoje, verificamos que a concepção de namoro não obedece **nenhum critério**.»*

   *f) «Há vários homens acusados de serem coniventes **aos atentados de 11 de Setembro**.»*

   *g) «Com o pouco dinheiro que o cidadão possuía nada podia comprar, atendendo **que o mercado não oferecia os bens pretendidos**.»*

10. Leia atentamente a seguinte frase: *«O irmão foi concedido uma bolsa de estudos».* Esta forma passiva não está correcta, de acordo com a norma europeia. Apresente as razões que impedem a sua formação.

PRODUÇÃO DE TEXTO
PONTUAÇÃO – A VÍRGULA

Maria João Diniz e Óscar Fumo

Pontuar bem, ou seja, usar correctamente os sinais de pontuação é fundamental na construção de um texto de qualidade, garantindo a sua gramaticalidade e clareza.

De um modo geral, as gramáticas tradicionais, normativas, associam a pontuação à prosódia (pausas, entoação, ritmo), considerando que permite a representação da entoação da fala no texto escrito. No entanto, alguns linguistas chamam à atenção para a relação existente entre os sinais de pontuação e "as especificidades **sintácticas** e **semânticas** dos enunciados, na escrita" (Duarte, 2000, p. 403, nosso destacado), bem como para a importância dos sinais de pontuação para uma boa leitura e interpretação de um texto (cf. entre outros, Duarte, 2000; Delgado Martins & Ferreira, 2006; Filho, 2004).

Ao lermos jornais ou textos escritos por uma população escolarizada, é comum encontrar frases sem pontuação ou mal pontuadas, que ferem a estrutura da frase e a clareza da mensagem. A análise de produções escritas da população universitária moçambicana confirma esta constatação, revelando a existência de grandes dificuldades ao nível da pontuação (cf. Siopa, 2010). O parágrafo seguinte, extraído de um texto escrito por um estudante universitário, é um exemplo elucidativo de incorrecta aplicação das regras de pontuação:

Texto original	Texto com pontuação corrigida
Esta acção imoral promovida por homens no seio da humanidade, está ganhando proporções alarmantes na sociedade moçambicana, uma sociedade que ao longo de 10 anos lutou para se tornar independente e livre de todos e quaisquer males.	*Esta acção imoral, promovida por homens no seio da humanidade**,** está ganhando proporções alarmantes na sociedade moçambicana, uma sociedade que, ao longo de 10 anos**,** lutou para se tornar independente e livre de todos e quaisquer males.*

A análise dos problemas de pontuação identificados nas produções escritas desta população mostra que os erros mais frequentes e graves dizem respeito ao uso da vírgula e do ponto final. O uso da vírgula constitui o enfoque das fichas de exercícios que aqui se apresentam.

Na impossibilidade de abarcar todos os contextos em que a vírgula é usada, nestas fichas, trabalham-se aqueles em que se diagnosticou um número significativo de erros, e que parecem interferir mais na leitura e interpretação dos enunciados, nomeadamente:

(i) Colocação da vírgula a separar constituintes nucleares da oração (sujeito e predicado);
(ii) Omissão da vírgula a separar constituintes acessórios (adjuntos adverbiais, modificadores nominais, orações subordinadas adverbiais conjuncionais ou reduzidas).

Vejam-se os seguintes exemplos destes usos incorrectos da vírgula (alíneas a)) e as suas contrapartes correctas (alíneas b))[1]:

1. a) A problemática da SIDA**,** é preocupante.
   b) A problemática da SIDA é preocupante.

2. a) Nos últimos 15 anos a SIDA tornou-se um problema sério.
   b) Nos últimos 15 anos**,** a SIDA tornou-se um problema sério.

3. a) Quando concluí o ensino básico fiquei descansado.
   b) Quando concluí o ensino básico, fiquei descansado.

4. a) Eles atrasaram-se acabando por não assistir à aula.
   b) Eles atrasaram-se, acabando por não assistir à aula.

As duas fichas de exercícios a seguir apresentadas têm como principal objectivo promover a aplicação das regras de uso da vírgula nos contextos acima identificados. Espera-se, assim, que, ao tomar consciência do papel fundamental da estrutura e função sintáctica dos constituintes das frases, os estudantes sejam capazes de analisar e editar a pontuação dos seus próprios textos, de forma independente.

Em cada uma destas fichas, fornecem-se, em primeiro lugar, sob a forma de "lembrete", as regras básicas que regulam o uso da vírgula e, em seguida, propõe-se um conjunto de exercícios que visam treinar a aplicação dessas regras. Pretende-se, assim, promover a exercitação sistemática das regras para sua automatização e posterior uso espontâneo.

Referências

Cunha, C., & Cintra, L. (1999). *Breve gramática do Português contemporâneo,* 12ª ed. Lisboa: Editora Sá da Costa.

Delgado-Martins, M. R., & Ferreira, H. (2006). *Português Corrente – Estilos do Português no Ensino Secundário*. Lisboa: Editorial Caminho.

[1] Exemplos extraídos de produções escritas de estudantes universitários moçambicanos. Veja-se http://www.catedraportugues.uem.mz/lib/disco/base_dados_versao_digitada.html

Duarte, I. (2000). *Língua Portuguesa – Instrumentos de Análise*. Lisboa: Universidade Aberta.

Filho, A. (2004). *A pontuação em manuscritos medievais portugueses*. Bahia: EDUFBA.

Siopa, C. (2010). Pistas de exploração didáctica: Revisão de texto. In P. Gonçalves (org.) *Português no ensino superior em Moçambique - Pesquisa transnacional: Beira, Nampula e Quelimane*. Relatório de investigação em CD-ROM.

FICHA DE EXERCÍCIOS I – SUJEITO

LEMBRETE

Não se pode usar a vírgula a separar o sujeito do predicado.

Isto aplica-se quer se trate de sujeitos simples ou extensos.

APLICAÇÃO

- Observemos as seguintes frases:

a) O músico foi convidado para participar no VII festival.
b) Os gestores dos recursos humanos participam num encontro de formação.
c) Esta problemática, constitui o tema de destaque.
d) O preenchimento das vagas no ensino superior**,** será de acordo com a lei.

- Analisemos sintacticamente cada uma das frases:

a) Sujeito (simples) = **o músico**
Predicado = **foi convidado para participar no VII festival**

b) Sujeito (extenso) = **os gestores dos recursos humanos**
Predicado = **participam num encontro de formação**

c) Sujeito (simples) = **esta problemática**
Predicado = **constitui o tema de destaque**

d) Sujeito (extenso) = **o preenchimento das vagas no ensino superior**
Predicado = **será de acordo com a lei**

Nas frases a) e b) não se usou a vírgula, porque não se pode usar a vírgula a separar o sujeito do predicado.

Sendo assim, nas frases c) e d), a vírgula foi colocada indevidamente, uma vez que separa o sujeito do predicado.

EXERCÍCIOS

1. Escolha a alternativa correcta, conforme o exemplo.

• A colheita foi boa. (X) • A colheita, foi boa. ( )

a) O Maxaquene, venceu o moçambola. ( )
   O Maxaquene venceu o moçambola. ( )
b) Muitas pessoas não se preocupam com a sua dieta alimentar. ( )
   Muitas pessoas, não se preocupam com a sua dieta alimentar. ( )
c) Segundo alguns estudantes, a Universidade Eduardo Mondlane, consta da lista das melhores de África. ( )
   Segundo alguns estudantes, a Universidade Eduardo Mondlane consta da lista das melhores de África. ( )
d) As companhias ferroviárias dos países da África Austral, trabalham em parceria. ( )
   As companhias ferroviárias dos países da África Austral trabalham em parceria. ( )
e) As unidades sanitárias que controlam programas de prevenção da Sida prestam contas mensalmente. ( )
   As unidades sanitárias que controlam programas de prevenção da Sida, prestam contas mensalmente. ( )
f) Muitas escolas primárias e secundárias da cidade de Maputo vão beneficiar de reabilitação. ( )
   Muitas escolas primárias e secundárias da cidade de Maputo, vão beneficiar de reabilitação. ( )

2. Analise sintacticamente as frases do exercício anterior, seguindo o modelo de descrição apresentado no Lembrete, em "Aplicação".

Com base nessa análise, explique por que razão a vírgula não devia ter sido usada nas frases que considerou incorrectas.

3. Atente nas seguintes frases:
   a) Esta doença, transmite-se por várias vias.
   b) O meu futuro profissional está bastante ensombrado por causa da crise internacional.
   c) Os nossos pais e avós, encaravam o namoro com responsabilidade.
   d) As grandes empresas mineradoras estrangeiras não empregam os nativos.
   e) Ultimamente, esta acção imoral dos homens está ganhando proporções alarmantes.
   f) A maioria dos casos desta doença, é transmitida por via de relações sexuais desprotegidas.

3.1. Depois de identificar o sujeito e o predicado, seleccione as frases em que a colocação da vírgula não obedece à regra apresentada no Lembrete e corrija-as.

4. Atente no seguinte texto:

> *"*As Alfândegas de Moçambique, apreenderam uma grande quantidade de ouro fundido na Beira. Os cerca de 14.000 quilos de ouro, iam ser traficados por um cidadão libanês. A apreensão do ouro ocorreu quando este cidadão de origem árabe, pretendia viajar de regresso ao seu país. Fonte da Delegação Provincial das Alfândegas, é citada como tendo dito que o referido cidadão, transportava ilegalmente, na sua bagagem, ouro fundido na forma de lingotes, que resultava da sua actividade como garimpeiro." *(Notícias,* 10.11.12, adaptado)

4.1. Analise o texto, tendo em conta o uso da vírgula.

4.2. Reescreva o texto, suprimindo as vírgulas que foram incorrectamente colocadas.

FICHA DE EXERCÍCIOS II – ADJUNTOS

LEMBRETE

Usa-se a vírgula para separar constituintes acessórios da frase, isto é, constituintes que podem ser omitidos, nomeadamente:

1. Adjuntos adverbiais (complementos circunstanciais de tempo, lugar, modo, etc.)
2. Orações subordinadas conjuncionais (causais, finais, temporais, etc.)
3. Orações reduzidas (com o verbo no infinitivo, gerúndio ou particípio passado)
4. Modificadores nominais com a função de apostos

Na frase, os constituintes 1, 2 e 3 podem ocorrer em diferentes posições sintácticas: inicial, medial e final. Quando ocorrem no início ou no meio da frase, devem ser isolados por vírgulas[2]. Quando aparecem no fim, o uso da vírgula é opcional. No caso de ocorrerem dois adjuntos do tipo 1 e 2 seguidos, devem ser isolados por vírgulas.

Os constituintes 4, modificadores nominais, ocorrem tipicamente pospostos ao núcleo nominal, e devem ser sempre isolados por vírgulas.

APLICAÇÃO

1. Adjuntos adverbiais

- Observemos as seguintes frases:
  a) No natal**,** os cristãos trocam presentes.
  b) A Sida tornou-se**,** ultimamente**,** um problema sério.
  c) Amanhã a comunidade islâmica vai servir sopa quente aos idosos.
  d) Os pacientes nos hospitais distritais permanecem longas horas na fila.
  e) Vários estudantes usam a internet**,** na faculdade.
  f) Os militantes do partido tomarão decisões importantes no congresso.

[2] Alguns gramáticos consideram opcional o uso da vírgula, quando o adjunto adverbial, "de pequeno corpo" (Cunha & Cintra, 1999), ocorre no início da frase. Nesta ficha, assume-se a regra de obrigatoriedade de uso da vírgula no início da frase.

- Analisemos sintacticamente as frases:
  a) Adjunto Adverbial = **no natal**
     Posição: inicial
  b) Adjunto Adverbial = **ultimamente**
     Posição: medial
  c) Adjunto Adverbial = **amanhã**
     Posição: inicial
  d) Adjunto Adverbial = **nos hospitais distritais**
     Posição: medial
  e) Adjunto Adverbial = **na faculdade**
     Posição: final
  f) Adjunto Adverbial = **no congresso**
     Posição: final

Nas frases a) e b), a vírgula foi correctamente usada, pois, segundo a regra, a vírgula é obrigatória quando os adjuntos adverbiais estão em posição inicial e medial. Pelo contrário, nas frases c) e d), não se observou a regra. No entanto, nas frases e) e f), a pontuação está correcta, uma vez que, ainda de acordo com a regra, o uso da vírgula é opcional, quando o adjunto adverbial se encontra em posição final.

2. Orações subordinadas conjuncionais

- Observemos as seguintes frases:
  a) Se conduzir, não beba.
  b) O magistrado**,** quando dirigia o tribunal distrital**,** foi acusado de corrupção.
  c) Quando vou à Beira vou visitar meus pais.
  d) A obra porque se encontrava em lugar impróprio foi embargada.
  e) Só via homens e mulheres a correrem**,** enquanto o Pedro circulava pelo recinto.
  f) A federação pagar-nos-ia 60% do valor se ganhássemos a primeira mão.

- Analisemos sintacticamente cada uma das frases:
  a) Subordinada adverbial conjuncional = **se conduzir**
     Posição: inicial
  b) Subordinada adverbial conjuncional = **quando dirigia o tribunal distrital**
     Posição: medial

c) Subordinada adverbial conjuncional = **quando vou à Beira**

Posição: inicial

d) Subordinada adverbial conjuncional = **porque se encontrava em lugar impróprio**

Posição: medial

e) Subordinada adverbial conjuncional = **enquanto o Pedro circulava pelo recinto**

Posição: final

f) Subordinada adverbial conjuncional = **se ganhássemos a primeira mão**

Posição: final

Os constituintes sublinhados são orações subordinadas conjuncionais introduzidas por diferentes conjunções subordinativas (*se*, *porque*, *quando*, *enquanto)*.

Nas frases a) e b), as vírgulas foram correctamente usadas, pois, segundo a regra, a vírgula é obrigatória quando as orações conjuncionais ocorrem no início e no meio da frase. Pelo contrário, nas frases c) e d), não se observou a regra. No entanto, nas frases e) e f), a pontuação está correcta, uma vez que, ainda de acordo com a regra, quando a oração subordinada conjuncional ocorre no fim da frase, o uso da vírgula é facultativo.

3. **Orações reduzidas (com o verbo no infinitivo, gerúndio ou particípio passado)**

- Observemos as seguintes frases:
  a) Apresentado o tema**,** passou-se para o debate.
  b) O governo criou**,** para alterar esta realidade**,** o Conselho Nacional de Combate à Sida.
  c) Ao sair de casa descobri que é difícil ficar longe da família.
  d) Comecei a trabalhar terminada a formação num distrito de Tete.
  e) Eu terminei a minha prova**,** faltando alguns minutos para o final do exame.
  f) Chegava tarde a casa desafiando o pai.
- Analisemos sintacticamente cada uma das frases:
  a) Subordinada adverbial reduzida (particípio passado) = **apresentado o tema**

  Posição: inicial

  b) Subordinada adverbial reduzida (infinitivo) = **para alterar esta realidade**

  Posição: medial

c) Subordinada adverbial reduzida (infinitivo) = **ao sair de casa**
Posição: inicial

d) Subordinada adverbial reduzida (particípio passado) = **terminada a formação**
Posição: medial

e) Subordinada adverbial reduzida (gerúndio) = **faltando alguns minutos para o final do exame**
Posição: final

f) Subordinada adverbial reduzida (gerúndio) = **desafiando o pai**
Posição: final

Nas frases a) e b), as vírgulas foram correctamente usadas, porque, segundo a regra, a vírgula é obrigatória quando as orações reduzidas ocorrem nas posições inicial e medial. Nas frases c) e d), não se observou a regra. No entanto, nas frases e) e f), a pontuação está correcta, uma vez que, de acordo com a regra, quando as orações reduzidas ocorrem no fim da frase, a vírgula é facultativa, isto é, pode-se usar como não.

4. Modificadores nominais com a função de apostos

- Observemos as seguintes frases:
  - ✓José Saramago**,** prémio Nobel da literatura**,** perdeu a vida na Espanha.
  - ✓Os manifestantes estudantes universitários bolseiros exigiam a demissão do reitor.
- Analisemos sintacticamente cada uma das frases:
  a) Modificador nominal = **prémio Nobel da literatura**
  Posição: posposto ao núcleo nominal
  b) Modificador nominal = **estudantes universitários bolseiros**
  Posição: posposto ao núcleo nominal

Na frase a), as vírgulas foram correctamente usadas, uma vez que, de acordo com a regra, os modificadores nominais com a função de apostos devem ser isolados por vírgulas. A frase b) não está bem pontuada porque não se observou a regra.

EXERCÍCIOS

I. Uso da vírgula com adjuntos adverbiais

1. Seleccione a alternativa em que a colocação da vírgula não está correcta. Siga o exemplo.

> - Na última reunião**,** o presidente viu o seu poder reforçado. ( )
> - Na última reunião o presidente viu o seu poder reforçado. (**X**)

a) Na primeira edição os Kassav foram banda de cartaz. ( )
Na primeira edição**,** os Kassav foram banda de cartaz. ( )

b) A Companhia de Seguros lançou**,** na passada quinta-feira**,** dois novos serviços ( )
A Companhia de Seguros lançou na passada quinta-feira dois novos serviços. ( )

c) A Federação reuniu-se depois da derrota da equipe com os técnicos. ( )
A Federação reuniu-se, depois da derrota da equipe, com os técnicos. ( )

d) Amanhã, o etnomusicólogo moçambicano apresenta um concerto. ( )
Amanhã o etnomusicólogo moçambicano apresenta um concerto. ( )

e) Historicamente**,** o City Hall foi visto pelo mundo fora por milhares de pessoas. ( )
Historicamente o City Hall foi visto pelo mundo fora por milhares de pessoas. ( )

f) Alf Kumalo registou ao longo de cinco décadas muitos momentos. ( )
Alf Kumalo registou, ao longo de cinco décadas, muitos momentos. ( )

2. Analise sintacticamente as frases em que a colocação da vírgula está correcta. Tome como referência a descrição no Lembrete, em "Aplicação".

2.1. Escreva quatro frases a partir de cada uma das frases dadas. Não se esqueça de colocar a vírgula, sempre que necessário. Siga o exemplo.

> **A polícia desmantelou uma quadrilha de assaltantes (ontem)**
> - **Ontem,** a polícia desmantelou uma quadrilha de assaltantes.
> - A polícia desmantelou**, ontem,** uma quadrilha de assaltantes.
> - A polícia desmantelou uma quadrilha de assaltantes**, ontem**.
> - A polícia desmantelou uma quadrilha de assaltantes **ontem.**

a) Os alunos fizeram os exames (na semana passada)

b) Tenho tido muito trabalho (nos últimos meses)

c) As pessoas nem sempre se comportam bem (nos espaços públicos)

d) Os jovens preocupam-se com o seu futuro (sistematicamente)

e) As mulheres já assumem cargos de destaque na sociedade (hoje em dia)

f) O júri irá comunicar os resultados da sua avaliação (em breve)

3. Leia o texto com atenção.

Em todo o mundo vivem-se tempos difíceis. Muitos países neste início de século ressentem-se de uma grande crise financeira. A situação tende a ganhar contornos dramáticos e cada vez mais preocupantes nos últimos anos, o que coloca em causa a estabilidade de muitos países. Na Europa a recessão económica atingiu índices gravíssimos e por essa razão as convulsões sociais hoje são mais frequentes. Tudo prenuncia, no entanto, que essas crises se farão sentir em todos os continentes.

3.1. Sublinhe os adjuntos adverbiais.

3.2. Reescreva o texto, colocando as vírgulas onde for necessário. Tome como referência a descrição no Lembrete, em "Aplicação".

II. Uso da vírgula com orações subordinadas conjuncionais

1. Altere a ordem dos constituintes da frase, conforme o exemplo. Tome atenção à colocação da vírgula.

O magistrado foi acusado de corrupção quando dirigia o tribunal distrital.

- Quando dirigia o tribunal distrital**,** o magistrado foi acusado de corrupção.
- O magistrado**,** quando dirigia o tribunal distrital, foi acusado de corrupção.

a) Os turistas visitantes têm de pagar algum valor se quiserem ver os animais de perto.

b) O governo encontrará as estratégias adequadas para os médicos não entrarem em greve.

c) Não consegui fazer a prova porque cheguei atrasado.

d) Vou conhecer o monte "Cabeça do Velho" logo que chegar a Manica.

e) Os agricultores de Gilé esperam fazer uma boa campanha mesmo que não chova.

f) Os manifestantes gritavam mais alto à medida que a comitiva presidencial passava.

2. Enuncie a regra que presidiu à colocação da vírgula nas frases que construiu em 1. Tome como referência a descrição no Lembrete, em "Aplicação".

3. Escreva quatro frases a partir da que se apresenta, inserindo, em diferentes posições, a oração subordinada conjuncional, apresentada entre parênteses. Tome atenção à colocação da vírgula.

Evite o consumo do álcool (se conduzir)

- Se conduzir, evite o consumo do álcool.
- Evite, se conduzir, o consumo do álcool.
- Evite o consumo do álcool, se conduzir.
- Evite o consumo do álcool se conduzir.

a) Os "chapeiros" não se preocupam com a segurança dos passageiros (quando conduzem)

b) A seguradora não aceita mais clientes (uma vez que está à beira da falência)

c) As empresas poderão adquirir mais produtos (caso o sistema bancário financie)

d) As convulsões sociais aumentam em todo o mundo (enquanto se agrava a crise financeira)

e) Os líderes religiosos recomendam o diálogo (para que se evitem conflitos políticos e sociais)

f) A polícia não revela os nomes dos ladrões (embora sejam confessos)

4. Leia o texto a seguir apresentado.
Quando um dos diques rebentou os moradores das imediações do rio porque já estavam habituados não se assustaram. Pelo contrário, mobilizaram-se e encheram sacos de areia para que as forças das águas fossem controladas. Como continuava a cair chuva os sacos que se iam montando também não resistiram, e cederam. Embora soubesse que nenhum obstáculo às águas resistiria por muito tempo a população estava irredutível. Entretanto, à medida que a corrente de águas se aproximava da área habitacional o desespero aumentava. Porém, não se podia desistir. Se desistissem as águas alagariam o bairro.

4.1. Identifique os casos em que faltam vírgulas. Sublinhe-os.

4.2. Reescreva o texto, colocando as vírgulas necessárias.

III. Uso da vírgula com orações reduzidas

1. Escreva duas frases, a partir da que se apresenta, inserindo, nas posições inicial e medial, as orações reduzidas, entre parênteses. Siga o exemplo.

Notou-se que havia muitos sacos em falta (feita a contagem) • **Feita a contagem**, notou-se que havia muitos sacos em falta. • Notou-se, **feita a contagem**, que havia muitos sacos em falta.

a) O governo definiu o aumento do salário mínimo em 15% (tendo em conta a sensibilidade do sector)
b) A assembleia procedeu à eleição dos delegados (uma vez encontrados os candidatos)
c) Eles experimentaram fórmulas que ninguém antes experimentara (para chegarem onde chegaram)
d) Os técnicos descobriram que o rombo era maior (concluídas as auditorias)
e) Os nossos estudantes expressam-se melhor (falando nas suas línguas maternas)
f) A funcionária foi demitida (por ser portadora do vírus da Sida)

2. Observe as frases que se seguem:
a) Enfurecido com a esposa o senhor gritava sem parar.
b) O automobilista desafiando as autoridades não pagou a multa.
c) Não se pode uma vez feita a inscrição alterar os cursos.
d) Por temerem represálias os empregados mantiveram-se calados.
e) Aquele meu amigo pediu perdão à esposa ajoelhando-se no chão húmido.
f) Eu não fazia nada sem o meu pai consentir.

2.1. Coloque a vírgula a separar as orações reduzidas.

2.2. Justifique o uso da vírgula, com base nos argumentos sintácticos, apresentados no Lembrete, em "Aplicação".

3. Observe os excertos abaixo.
a) Nos últimos anos, deixei-me dominar pela minha mulher. Nada fazia, na minha vida, sem ela consentir.

b) É comum, em muitos países africanos, os pais não se importarem com a formação dos filhos, por eles mesmos não terem ido à escola. Mas não percebem que, negando educação aos filhos, limitam as suas possibilidades de desenvolvimento.
c) Os atletas faltaram ao último treino por estarem desgastados com a direcção do clube. Apenas cinco, num universo de 23, se apresentaram receando uma provável demissão.
d) Aquilo era, entre muitos, apenas mais um animal visto de longe. Chegados, não nos contivemos perante a sua beleza. E, então, não demorou que disputássemos a vez querendo posar para as fotos com o animal.

3.1. Sublinhe as orações reduzidas.

3.2. Reescreva os excertos, mudando a posição das orações reduzidas. Coloque-as nas posições inicial ou medial. Tome atenção à colocação da vírgula.

IV. Uso da vírgula com modificadores nominais

1. Acrescente a informação entre parênteses. Tome atenção à colocação da vírgula. Siga o exemplo.

- José Saramago perdeu a vida em Espanha (famoso escritor português)
- José Saramago, famoso escritor português, perdeu a vida em Espanha.

a) Malangatana era um homem multifacetado ("pintor mor" de Moçambique)
b) A LAM anunciou novos destinos de voo (a maior transportadora aérea do país)
c) O Jardim Nangade está em reabilitação (vulgo jardim dos madjermanes)
d) O escritor chinês Mo Yan recebeu o Prémio Nobel 2012 (autor de reconhecida obra)
e) O país deveria candidatar o tufo a património cultural da humanidade (dança típica de Nampula)
f) O senhor Pontes foi obrigado a despedir trabalhadores (proprietário da empresa)

2. No quadro, a frase assinalada com X tem as vírgulas correctamente colocadas.

Lurdes Mutola, a menina de ouro também jogou futebol. ( )
Lurdes Mutola, a menina de ouro, também jogou futebol. (**X**)

2.1. Seleccione a opção em que a vírgula está correctamente colocada, conforme o exemplo anterior.

a) Mia Couto, autor de Terra Sonâmbula, recebeu o Prémio Camões 2013. ( )
Mia Couto autor de Terra Sonâmbula recebeu o Prémio Camões 2013. ( )

b) A Timbila instrumento musical chope é património cultural da humanidade. ( )
A Timbila, instrumento musical chope, é património cultural da humanidade. ( )

c) As cheias também criaram prejuízos em Chokwe o celeiro do país. ( )
As cheias também criaram prejuízos em Chokwe, o celeiro do país. ( )

d) Ontem, anunciaram que Joaquim Chissano, antigo presidente do país, foi nomeado conselheiro das Nações Unidas. ( )
Ontem, anunciaram que Joaquim Chissano antigo presidente do país foi nomeado conselheiro das Nações Unidas. ( )

e) Foi instalado, em Mwadjahane, a terra de Mondlane, um museu em sua homenagem. ( )
Foi instalado, em Mwadjahane a terra de Mondlane um museu em sua homenagem. ( )

f) Reinata Sadimba renomada ceramista moçambicana é famosa pela sua originalidade. ( )
Reinata Sadimba, renomada ceramista moçambicana, é famosa pela sua originalidade. ( )

2.2. Explique as regras que presidiram ao uso da vírgula, em duas frases à sua escolha.

3. Seleccione, na lista abaixo, o constituinte que, na sua opinião, pode ser usado como modificador nominal nas frases que se seguem. Insira-o na frase. Tome atenção à colocação das vírgulas.

imperador de Gaza / televisão pública de Moçambique / romance de Paulina Chiziane / ciência que estuda o homem / especialista em Oncologia / capitão dos Mambas

a) A Antropologia vem adquirindo maior destaque nos últimos anos.
b) O professor recomendou que os estudantes lessem “Niketche”.
c) Os restos mortais de Ngungunhane foram reclamados por Samora.
d) O médico e professor universitário disse tratar-se de um tumor benigno.
e) A TVM transmitiu o campeonato africano em directo.
f) Tico Tico despediu-se dos relvados.

GUIÕES DE CORRECÇÃO

CONCORDÂNCIA NOMINAL

I. Concordância dos determinantes em número e/ou género

1.

a) as suas
b) algumas
c) aqueles
d) todos os teus
e) muitas
f) tais

2.

a) estes
b) aquelas
c) muitas /alguns
d) estas

3.

a) **Todas as nossas** riquezas estão a ser entregues aos investimentos privados.
b) É preciso redobrar **os** esforços, direccionando a campanha de informação para **os** mais vulneráveis.
c) **A nossa** professora foi interpelada por um grupo de ladrões.
d) É notório que **muitos** jovens estão desprovidos de condições económicas.
e) Sei que há **várias** pessoas como eu, que enfrentam dificuldades **todos os** dias. No entanto, não desistem, pois sabem que **nenhuma** luta é em vão.

II. Concordância do adjectivo atributivo em género e /ou número

1.

a) esterilizadas
b) semi-colectivos
c) presentes
d) destacados
e) ilícitos
f) realizadas / afectada

2.

a) Encontrei, na universidade, as formas mais **dignas** de solucionar os meus problemas.
b) Devemos desenhar novas estratégias para enfrentar a **chamada** doença século.
c) É lamentável a estigmatização a que estão **sujeitos** o homem e a mulher **portadores** de deficiência física.
d) As cenas apresentadas pelo grupo teatral representam a lembrança do olhar **nostálgico** de uma viúva.
e) A banda Kakana lançou recentemente um disco de músicas **encantador**.

3.

a) gananciosos
b) sinalizados
c) esterilizados
d) pú blicos
e) válidos

III. Concordância dos adjectivos predicativos em género e/ou número

1.

a) **É notória** a diminuição dos recursos humanos nos vários sectores da produção.
b) Encontrámos esta alternativa porque **estamos preocupados** com o período das cheias.
c) A construção do sistema de Chimunda **continua bem encaminhada** e a empresa responsável garante que vai concluir o trabalho dentro de dois anos.
d) O porta-voz reiterou que não **são ainda necessárias** medidas alternativas.
e) Nós **ficamos muito tristes** porque esta doença deixa as crianças desamparadas.
f) Os munícipes **ficaram descontentes** devido à introdução de novas tarifas da portagem.

2.

a) A identidade cultural do país **anda ligada** a questões políticas.
b) A vida dos jovens que não têm a oportunidade de estudar **fica comprometida**.
c) A felicidade, no casamento de muitos jovens de hoje, **tornou-se efémera**.
d) **É oportuna** a alocação de machimbombos devido à falta de transportes.
e) As lojas e os armazéns da vila-sede de Chokwé **permanecem abandonados**.
f) As associações religiosas e culturais que operam no país **estão empenhadas** na reconstrução social.

3.

a) Continua **notória** a tendência de aumento de transportes nas zonas urbanas.
b) Muitas organizações não governamentais andam **envolvidas** em actividades de responsabilidade social.
c) Ficamos muito **preocupados** pelo facto de certas doenças não terem cura.
d) Os amantes de futebol ficaram muito **felizes** com a vitória dos Mambas.
e) A criança que perdeu os pais no naufrágio continua **desamparada**.
f) As soluções para a resolução dos problemas habitacionais são **vastas**.

IV. Concordância com antecedente

1.

a) deles
b) outras
c) a
d) delas
e) outras
f) lhes

2.

a) Havia muitas pessoas no restaurante. A senhora sentou-se, não olhou, nem falou com nenhuma **delas.** Um empregado dirigiu-se a **ela** e perguntou-**lhe** se queria almoçar. A senhora pediu uma limonada. Instantes depois, um jovem entrou no restaurante. A senhora cumprimentou-**o**, e encaminhou-**o** para a mesa onde estava sentada. O jovem tirou um embrulho, e entregou-**o** à senhora. Os dois conversavam tão animadamente, que não se deram conta de que estavam todos a olhar para **eles**. O empregado dirigiu-se a eles, e chamou-**os** à atenção para aquela situação. **Eles** ficaram muito embaraçados.

3.

a) Sim. Encontrei-**os** na esquadra.
b) Nunca mais ouvi falar **dela**.
c) A vida **delas** passa-se nas esquadras.
d) Devem mostrar-**lhes** a importância da educação.
e) O Município devolveu-**lhes** os produtos confiscados.
f) Ninguém consegue falar com **elas**.

CONCORDÂNCIA VERBAL

I. Concordância com sujeitos simples

1.

Os pronomes indefinidos **constituem** um grupo de *pronomes* que, no interior de um sintagma nominal, **quantificam** o seu núcleo. *Os pronomes indefinidos* **apresentam** formas variáveis e invariáveis. *As formas variáveis* **são** também designadas pronomes adjectivos porque **concordam** em género e número com o núcleo nominal.

2.

a) Se *o Manuel* **estiver**/**está** cá**,** de certeza que ele **concerta** o carro para ti.
b) *Vários estilistas* **apresentam** as suas criações no Moçambique Fashion Week.
c) Na Ilha de Moçambique, *os turistas* não **têm** guias e eles **servem-se** de meninos de rua para lhes mostrar o património local**.**
d) *Moreira Chonguiça* **é** um dos moçambicanos na diáspora que melhor **canta** afro-jazz.
e) *Certas mães* **abandonam** os filhos em Maputo e elas viajam para a África do Sul em busca de melhores condições de vida.

II. Concordância com os sujeitos de quantificação complexa

1.

a) *A maioria d*os manifestantes **é** desempregada e não tem nada a fazer.
b) *Pelo menos mil* moçambicanos **está** a ser recrutado para trabalhar no sector agrícola na vizinha África do Sul.
c) *Um d*os problemas dos estudantes universitários **é** a exiguidade na leitura.
d) *Uma quantidade reduzida d*estes cremes **transporta** substâncias nocivas ao homem.
e) *Cerca de três quartos* da biodiversidade vegetal em Maputo **são** usados para a produção de biocombustíveis em Moçambique.

2.

a) *Um grande número de* jogadores em Moçambique não **pertence** a nenhum clube de futebol.
b) Depois da independência, *grande parte d*os jovens **vinha** do campo **era** analfabeta.
c) *Um milhão de indivíduos* **saiu** à rua no dia 1 de Setembro, manifestando uma crise económica no país.
d) *Cinquenta por cento d*as empresas que **despediram** os seus trabalhadores, no âmbito da crise económica, não tem vínculo contratual com o Ministério do Trabalho.
e) *Um conjunto de sanções* para quem viola as leis **está** disponível no site do Instituto Superior de Magistratura Judicial.

III. Concordância com sujeitos colectivos

1.

a) Quando chega a sexta-feira, *a camada* jovem de várias localidades **distrai-se** em discotecas.
b) Provalvemente, *esta população* das aldeias não **gosta** de muitos ruídos.
c) *A comunidade* de crentes da cidade da Beira **celebra** amanhã 103 anos de existência.
d) *A juventude* das Mahotas **discute** sobre a proliferação da cólera naquele bairro.
e) *A turma* dos caloiros **apresenta** uma peça teatral nesta sexta-feira.

2.

a) *A polícia* 'cinzentinha' **cria** situações no trânsito para extorquir dinheiro do automobilista.
b) Quando há cheias, *a população* das zonas ribeirinhas **prefere** ficar naquele espaço.
c) Muita *gente,* entre amigos e familiares, **estava**/**está** presente na festa de casamento.
d) *A banda* "Os Gorhowane" **oferece/ofereceu** um concerto gratuito na Matola Jazz para angariação de fundos.
e) *A marinha de guerra* **inicia/iniciou** os bombardeamentos à Líbia.

IV. Concordância com sujeitos complexos

1.

a) *Os acidentes* de viação **constituem** um problema preocupante para a sociedade em geral.
b) Quando chove, *as estradas* da cidade de Maputo **ficam** intransitáveis.

c) *A falta* de produção agrícola em muitas localidades **deve-se** à fraca precipitação que ocorre nos últimos tempos.
d) *A mendicidade, a criminalidade* e *a promiscuidade* **são frutos** da pobreza absoluta em países subdesenvolvidos.
e) Na semana passada, *o conselho* de ministros **aprovou** uma lei que proíbe o uso da moeda estrangeira nas escolas nacionais.

2.

a) *O baixo rendimento* dos alunos nas escolas do ensino superior **justifica-se** por fraca formação no ensino básico.
b) *O petróleo, o gás natural, o carvão* **são recursos minerais** do nosso país.
c) *As decisões* do Tribunal Administrativo **são** de carácter obrigatório.
d) Hoje em dia, *crianças* dos seus 5, 6, 8 anos **fazem-se** presentes às cerimónias fúnebres.
e) Na noite de sábado, *os jogadores* do clube de desportos do Maxaquene **ganharam** o jogo do Moçambola.

3.

a) A língua constitui um meio pelo qual membros de uma determinada sociedade se **relacionam** entre si, estabelecendo uma correspondência amigável.
b) Caro condutor, o álcool, a distração e o excesso de velocidade **causam** acidentes mortais no país.
c) O Ministério sul-africano dos Recursos Minerais **manifestou** a sua preocupação pelo crescente número de mortes de trabalhadores na indústria mineira.
d) O Instituto Nacional de Acção Social – Delegação Provincial de Sofala – e o programa Mundial de Alimentação **reforçaram** os seus laços de cooperação com o incremento no apoio alimentar às crianças orfãs.
e) O projecto de exploração de areias pesadas **volta** a ser tema de conversa na Assembleia da República.

V. Concordância em orações relativas

1.

a) *Os livros* de matemática **que foram oferecidos vão** para a biblioteca nacional.
b) *As matérias primas* **que vêm** da capital **são importadas** de fora do país.
c) No Instituto de Línguas, *os estudantes* **que vêm** do estrangeiro **são encaminhados** para uma turma especial.
d) *Os mosquitos* **que transmitem** malária **são designados** por anófele**.**
e) *As publicidades* **que andam** por aí **contribuem** muito pouco para a formação do cidadão.

2.

a) *As governantas* **que mostraram** ontem no noticiário das 20:00 horas **são** ex-reféns da dinastia chinesa.
b) *Os estudantes* mais novos **que não se fazem/fizerem** apresentar de amanhã **são**/**serão** penalizados pela sua indisciplina.
c) *Os quadros* **que chegaram** do Brasil no mês passado **são** plágios dos de Malangatana.
d) *Um d*os trabalhadores **que morreu** no naufrágio do navio Vega Cinco **frequentava** o último ano do curso de Hotelaria e Turismo em Inhambane.
e) *Os bolos* **que comi** na festa de despedida de solteira da Ana **cairam-me** mal.

3.

a) *Os sociólogos moçambicanos* **que receberam** a bolsa de estudos para pós-graduação **viajam** amanhã para Espanha.
b) *A polícia sul-africana* **que disparou** canhões de água contra activistas **depôs** hoje no Tribunal Supremo.
c) *Uns astronautas* **que falaram** com o Papa Bento XVI a partir da nave espacial internacional **são norte-americanos.**
d) *Os camponeses* **que reclamaram** contra a falta de sementes **tiveram conversações** com o ministro da agricultura na passada sexta-feira.
e) *Os autocarros* **que acabaram/acabam** de chegar **fazem** a trajectória Maputo-Johanesburg-Botswana – Namíbia.

VI. Concordância com os sujeitos nulos: Frases complexas

1.

a) Com o aparecimento das novas tecnologias no ensino, *grande parte da população* jovem tem acesso à informação embora não **saiba** como procurá-la.
b) *Os municípios de Moeda e da Matola* estão unidos por uma gemelagem e **pretendem** cooperar com os olhos virados para o futuro.
c) *Uma certa sociedade* diferencia-se, culturalmente, da outra, pela maneira de vestir, de ser e da forma como **age** em diferentes ocasiões.
d) Em Moçambique, *muitos camponeses* residem em zonas longínquas das suas machambas e grande parte das vezes não **conseguem** deslocar-se aos seus campos de cultivo devido à falta de transporte.
e) *Os estudantes* de hoje não interiorizam que, para se aprender, é preciso investigar, e **limitam-se** a plagiar tudo o que **encontram** ou **pesquisam** na internet.

VII. Sujeitos Pospostos/Invertidos

1.

a) Esta palavra é um adjunto porque quando **foram aplicados** *os 2 testes*, a frase ficou gramatical.
b) O homem de quem te falei, perguntou se **existiam** *algumas rotas especifícas* que fizessem parte da agenda dos transpostes públicos urbanos.
c) Se formos a ver, **existe**, actualmente, *um índice* muito elevado de jovens desempregados que adere às manifestações políticas.
d) **Acabaram** *aquelas pastas* que o Senhor António mandava vir do Qatar.
e) Reflecti sobre o que **poderiam** ser *as suas aspirações* a trabalhar numa área tão técnica como esta: serralharia.

VIII. Verbos Impessoais

1.

a) De certeza que, em tempos, **houve** pessoas a marcarem bichas para comprar pão.
b) Compraste muitas latas de fruta, embora **houvesse** tantas frutas naturais e, sobretudo, nutritivas.
c) Se soubesse que já **havia** escolas com ensino à distância na Universidade Pedagógica, talvez não me inscrevesse no ensino presencial na Manhiça.
d) Ouvi dizer que **houve** dois acidentes graves na estrada nacional número um e morreram dezassete pessoas.
e) No semestre passado, **houve** problemas naquela turma, que só os pais podem resolver.

FUTURO DO CONJUNTIVO DE VERBOS IRREGULARES E MODO VERBAL EM ORAÇÕES CONDICIONAIS

SEQUÊNCIA DIDÁCTICA I: FUTURO DO CONJUNTIVO DE VERBOS IRREGULARES

ETAPA I: Comparação dos dados

1.

1.1.

(1)	fazermos	(4)	chegares	(7)	haver
(2)	assistir	(5)	dar	(8)	teres
(3)	verem	(6)	interferir	(9)	falarem

1.2.

Regulares		**Irregulares**	
Futuro do conjuntivo	Infinitivo flexionado	Futuro do conjuntivo	Infinitivo flexionado
Assistir	Assistir	Fizermos	Fazermos
Chegares	Chegares	Virem	Verem
Interferir	Interferir	Der	Dar
Falarem	Falarem	Houver	Haver
		Tiveres	Teres

1.3. As formas do futuro do conjuntivo dos verbos regulares são *homófonas (iguais)* às formas do infinitivo flexionado (exemplos: **assistir** e **assisti**r), ao passo que as formas do futuro dos verbos irregulares são *distintas* das do infinitivo flexionado (exemplos: **fizermos** e **fazermos**).

2.

(2) puseres (justificação: flexão do verbo *pôr* no infinitivo flexionado "porem" em lugar do futuro do conjuntivo desse verbo)
(3) detiverem (justificação: flexão do verbo *deter* no infinitivo flexionado "deterem" em lugar do futuro do conjuntivo desse verbo)
(4) soubermos (justificação: flexão do verbo *saber* no infinitivo flexionado "sabermos" em lugar do futuro do conjuntivo desse verbo)
(6) virem (justificação: flexão do verbo *ver* no infinitivo flexionado "verem" em lugar do futuro do conjuntivo desse verbo)
(7) disser (justificação: flexão do verbo *dizer* no infinitivo flexionado "dizer" em lugar do futuro do conjuntivo desse verbo)

ETAPA II: Distribuição sintáctica do futuro do conjuntivo

1.

1.1

(1) Futuro do conjuntivo; (2) Infinitivo flexionado; (3) Futuro do conjuntivo; (4) Futuro do conjuntivo; (5) Infinitivo flexionado; (6) Infinitivo flexionado

1.2
(1) Quando virem o Paulo…- Oração subordinada temporal
(3) …que tiverem lido o texto. - Oração subordinada relativa
(4) … se os filhos não forem para a faculdade. - Oração subordinada condicional

1.3. O futuro do conjuntivo ocorre (i) em orações subordinadas temporais introduzidas pela conjunção quando, (ii) em orações subordinadas condicionais introduzidas pela conjunção se, e (iii) em orações subordinadas relativas introduzidas pelo pronome relativo que.

2.

(1) *poder*
(2) *refizeres*
(3) *vierem*
(4) *terem*
(5) *disserem*

2.1. Nas frases em 2, o futuro do conjuntivo é usado nos contextos em que há uma oração condicional iniciada por *se* ou uma temporal iniciada por *quando*.

ETAPA III: **Exercícios de treino**

1.

(1) Se eu **viajar**, trago-te roupa nova.
(2) Se esse quadro **for** valioso, vendemo-lo.
(3) Se eles **souberem** de informática, teremos o assunto resolvido.
(4) Se não **vierem** hoje, irei buscá-los amanhã.

2. (1) vir; (2) intervierem; (3) contiverem; (4) compuser

2.1. (1) (ii); (2) (i); (3) (ii); (4) (i); (5) (i)

2.2. (1) O polícia que **detiver** o fugitivo e famoso 'ninja' será galardoado.
(2) Ao **verem** o professor, os alunos ficaram em silêncio.
(3) Seja como **for**, a coisa vai dar certo.
(4) Até nos **refazermos** do susto, ainda ficámos alguns minutos abalados.
(5) Aquele aluno esforça-se por se **manter** informado.

SEQUÊNCIA DIDÁCTICA II: **MODO VERBAL EM ORAÇÕES CONDICIONAIS**

ETAPA 1: Diferenças gramaticais entre o PM e PE

1.

Falante do PE	Falante do PM
(1) Presente do indicativo	(1) Futuro do conjuntivo
(2) Futuro do conjuntivo	(2) Futuro do conjuntivo
(3) Presente do indicativo	(3) Futuro do conjuntivo
(4) Presente do indicativo	(4) Futuro do conjuntivo
(5) Futuro do Conjuntivo	(5) Futuro do conjuntivo
(6) Presente do indicativo	(6) Futuro do conjuntivo

Os dados apresentados neste quadro mostram que, relativamente ao tempo/modo do verbo da oração condicional, no PM é sempre usado o futuro do conjuntivo, ao passo que, no PE, umas vezes é seleccionado o presente do indicativo e, outras vezes, usa-se o futuro do conjuntivo.

ETAPA II: **Contextos de utilização do tempo/modo dos verbos em orações condicionais no PE padrão**

1. (i)

(1) ****Amanhã**, se a laranjeira é uma árvore, então pertence ao reino vegetal*. Frase agramatical.
(2) ***Amanhã**, se empurrarem o carro, ele pega*. Frase gramatical
(3) ****Amanhã**, se tu és humano, então és mortal*. Frase agramatical
(4) ****Logo à tarde**, se o gelo é exposto ao calor, derrete*. Frase agramatical
(5) ***Logo à tarde**, se saíres cedo, jantamos fora*. Frase gramatical
(6) ?***Amanhã,** se estás com ressaca, bebe um copo de água*. Frase aceitável mas pouco natural.

(ii)

(1) ***Já que** a laranjeira é uma árvore, então pertence ao reino vegetal*. Frase gramatical.
(2) ****Já que** empurrarem o carro, ele pega*. Frase agramatical
(3) ***Já que** tu és humano, então és mortal*. Frase gramatical
(4) ***Sempre que** o gelo é exposto ao calor, derrete*. Frase gramatical
(5) ****Já que** saíres cedo, jantamos fora*. Frase agramatical
(6) ***Já que** estás com ressaca, bebe um copo de água*. Frase gramatical

2. (i) Orações condicionais hipotéticas, ou seja, frases que são gramaticais quando iniciadas por *amanhã* ou *logo à tarde*:

(2) Se **empurrarem** o carro, ele pega.
(5) Se **saíres** cedo, jantamos fora.

(ii) Orações condicionais reais, ou seja, frases que são gramaticais quando iniciadas por *já que* e/ou *sempre*:

(1) Se a laranjeira **é** uma árvore, então pertence ao reino vegetal.
(3) Se tu **és** humano, então és mortal.
(4) Se o gelo **é** exposto ao calor, derrete.
(6) Se **estás** com ressaca, bebe um copo de água.

3. Por um lado, o futuro do conjuntivo foi usado em orações condicionais que descrevem factos prováveis de se realizarem no futuro; por outro lado, o presente do indicativo foi usado em orações condicionais que descrevem factos que são reais (ou tidos como regulares).

4.

(1) a. Se a filha vem jantar, a mãe faz um bolo.
a'. **Sempre que** *a filha vem jantar, a mãe faz um bolo*.
b. Se a filha vier jantar, a mãe faz um bolo.
b'. ***Na próxima semana**, se a filha vier jantar, a mãe faz um bolo.*

(2) a. Se pões os óculos, vês melhor.
a'. ***Sempre que/quando** pões os óculos, vês melhor.*
b. Se puseres os óculos, vês melhor.
b'. ***Já que dificilmente vês,*** se puseres os óculos, vês melhor.

(3) a. Se comemos apenas vegetais, então somos vegetarianos.
a'. ***Já que** comemos apenas vegetais, então somos vegetarianos.*
b. Se comermos apenas vegetais, então somos vegetarianos.
b'. ***No futuro**, se comermos apenas vegetais, então seremos vegetarianos.*

(4) a. Se tens dúvidas sobre o trabalho, podes telefonar-me.
a'. *Se tens dúvidas sobre o trabalho, **como me estás a dizer**, podes telefonar-me.*
b. Se tiveres dúvidas sobre o trabalho, podes telefonar-me.
b'. ***Logo à noite,** se tiveres dúvidas sobre o trabalho, podes telefonar-me.*

ETAPA III: **Exercícios de treino**

1.

(1) a. Ocorrência do *presente do indicativo* por se tratar de uma oração condicional que descreve um facto real (= ***Já que*** está bom tempo, vamos à praia.)
b. Uso do *futuro do conjuntivo* por se tratar de uma oração condicional que descreve um facto provável de ocorrer no futuro. (= Se, ***amanhã,*** estiver bom tempo, vamos à praia.)

(2) a. Ocorrência do *presente do indicativo* para descrever um evento real (= ***Sempre que*** consultas um dicionário, é fácil fazer a tradução do texto.)
b. Ocorrência do *futuro do conjuntivo* para descrever um evento provável de se concretizar no futuro (= **Amanhã**, consultares um dicionário, será fácil fazer a tradução do texto.)

(3) a. Ocorrência do *futuro do conjuntivo* para expressar um evento provável de se concretizar no futuro (= ***No futuro***, se o casal não tiver filhos, poderá adoptá-los.)
b. Ocorrência do *presente do indicativo* para expressar um evento real (= ***Já que*** o casal não tem filhos, poderá adoptá-los.)

(4) a. Ocorrência do *presente do indicativo* para expressar factos reais (= ***Sempre que*** o Paulo traz a namorada para casa, o pai fica aborrecido.)
b. Ocorrência do *futuro do conjuntivo* para expressar um evento provável de acontecer no futuro (= **No futuro,** se o Paulo trouxer a namorada para casa, o pai ficará aborrecido.)

2.

(1) Frase marginal pelo facto de se ter usado o futuro do conjuntivo num contexto em que se descrevem eventos que ocorrem com frequência. A frase gramatical é: *Normalmente saio de casa todos os domingos. Se não **saio**, fico com um grupo de amigos.*
(2) Frase agramatical pelo facto de se ter usado o indicativo numa oração condicional que exprime um evento possível de se concretizar no futuro. A frase gramatical é: *Só farei o pudim se tu **trouxeres** os ovos.*

3.

(1) **é** (justificação: a oração condicional descreve um facto real)
(2**)** **vens/ vieres** (justificação: a frase admite a possibilidade de o que se diz ser real ou possível de se concretizar no futuro)
(3) **és** (justificação: a oração condicional descreve um facto real)
(4) **regas** (justificação: a oração condicional descreve um facto real)
(6) **virem** (justificação: a oração condicional descreve um evento provável, que se pode concretizar no futuro)
(7) **houver** (justificação: a oração condicional descreve um evento provável, que se pode concretizar no futuro)
(8) **derem** (justificação: a oração condicional descreve um evento provável, que se pode concretizar no futuro)
(9) **atinge** (justificação: a oração condicional descreve um facto real)
(10) **pões** (justificação: a oração condicional descreve um facto real)

REGÊNCIA VERBAL: PREPOSIÇÃO *"A"*

1.

Texto: *elucidaram os cidadãos*

Estrutura: Verbo - *elucidaram;* complemento verbal – *os cidadãos*

Texto: *Alertaram as pessoas*

Estrutura: Verbo - *Alertaram;* complemento verbal – *as pessoas*

Texto: *ensinaram os mais incautos*

Estrutura: Verbo – *ensinaram*; complemento verbal – *os mais incautos*

Texto: *remontam a épocas passadas*

Estrutura: Verbo – *remontam*; complemento verbal – *a épocas passadas*

Texto: *se limitaram a apresentar dados*

Estrutura: Verbo – *se limitaram*; complemento verbal – *a apresentar dados*

Texto: *condicionar a informação*

Estrutura: Verbo – *condicionar*; complemento verbal – *a informação*

Texto: *percorreram todas as imagens disponíveis*

Estrutura: Verbo – *percorreram*; complemento verbal – *todas as imagens disponíveis*

Texto: *entrevistaram sobreviventes*

Estrutura: Verbo – *entrevistaram*; complemento verbal – *sobreviventes*

Texto: *responder às inúmeras questões*

Estrutura: Verbo – *responder*; complemento verbal – *às inúmeras questões*

Texto: *apelaram às organizações de solidariedade social*

Estrutura: Verbo – *apelaram*; complemento verbal – *às organizações de solidariedade social*

Texto: *ajudarem as vítimas do Tsunami*

Estrutura: Verbo – *ajudarem*; complemento verbal – *as vítimas do Tsunami*

Texto: *referiram as diferentes formas*

Estrutura: Verbo – *referiram*; complemento verbal – *as diferentes formas*

Texto: *aconselharam as pessoas*

Estrutura: Verbo – *aconselharam*; complemento verbal – *as pessoas*

Texto: *deram às vítimas*

Estrutura: Verbo – *deram*; complemento verbal – *às vítimas*

Texto: *incentivam o cidadão comum*

Estrutura: Verbo – *incentivam*; complemento verbal – *o cidadão comum*

Texto: *escutarmos as dores dos outros*

Estrutura: Verbo – *escutarmos*; complemento verbal – *as dores dos outros*

Texto: *obedecermos ao instinto*

Estrutura: Verbo – *obedecermos*; complemento verbal – *ao instinto*

Texto: *renunciar a uma das mais nobres características*

Estrutura: Verbo – *renunciar*; complemento verbal – *a uma das mais nobres características*

2.

Frases do texto	Padrão sintáctico	
	V SN	V SP
elucidaram os cidadãos	✓	
alertaram as pessoas	✓	
ensinaram os mais incautos	✓	
remontam a épocas passadas		✓
se limitaram a apresentar dados (V SP)		✓
condicionar a informação	✓	
percorreram todas as imagens disponíveis	✓	
entrevistaram sobreviventes	✓	
responder às inúmeras questões		✓
apelaram às organizações de solidariedade social		✓
ajudarem as vítimas do Tsunami	✓	
referiram as diferentes formas	✓	
aconselharam as pessoas	✓	
deram às vítimas		✓
incentivam o cidadão comum	✓	
escutarmos as dores dos outros	✓	
obedecermos ao instinto		✓
renunciar a uma das mais nobres características		✓

3.

i) Verbos que seleccionam a preposição "a"

se limitar a apresentar dados

responder às inúmeras questões

apelar às organizações de solidariedade social

dar às vítimas

obedecer ao instinto

renunciar a uma das mais nobres características

atender a

dar a quem precisa

ii) Expressões que requerem a expressão "a"

ter acesso à informação

iii) Verbos que não seleccionam a preposição "a"

alertar as pessoas

ensinar os mais incautos

condicionar a informação

percorrer todas as imagens disponíveis

entrevistar sobreviventes

ajudar as vítimas do Tsunami

referir as diferentes formas

aconselhar as pessoas

incentivar o cidadão comum

escutar as dores dos outros

4. Definições e regras

a) Verbo transitivo directo – "a acção expressa pelo verbo transmite-se a outro elemento directamente, ou seja, sem o auxílio da preposição. É, por isso, chamado verbo transitivo directo, e o termo da oração que lhe integra o sentido recebe o nome de objecto directo"

Verbo transitivo indirecto – "a acção expressa pelo verbo transita para outro elemento da oração indirectamente, isto é, por meio da preposição *a*. Tal verbo denomina-se, por conseguinte, transitivo indirecto. O termo da oração que completa o sentido de um verbo transitivo indirecto denomina-se objecto indirecto", (Cunha & Cintra, 1999:101).

b) Funções sintácticas desempenhadas pelos complementos verbais dos verbos transitivos directos e indirectos:

"Objecto directo é o complemento de um verbo transitivo directo, ou seja, o complemento que normalmente vem ligado ao verbo sem preposição e indica o ser para o qual se dirige a acção verbal. Objecto indirecto é o complemento de um verbo transitivo indirecto, isto é, o complemento que se liga ao verbo por meio de preposição", (Cunha & Cintra, 1999:105-106).

c) Construção passiva: "O facto expresso pelo verbo pode ser representado como 1) **praticado** pelo sujeito (ex. João **feriu** o Pedro; Não **vejo** rosas neste jardim), 2) como **sofrido** pelo sujeito (ex. Pedro **foi ferido** por João; Não **se vêem** (=são vistas) rosas neste jardim); 3) como **praticado e sofrido** pelo sujeito (ex. João **feriu-se**; **Dei-me** pressa em sair). No primeiro caso, diz-se que o verbo está na VOZ ACTIVA; no segundo, na VOZ PASSIVA; no terceiro, na VOZ REFLEXIVA. Como se verifica pelos exemplos acima, o objecto directo da VOZ ACTIVA corresponde ao sujeito da VOZ PASSIVA; e na VOZ REFLEXIVA, o objecto directo ou indirecto é a mesma pessoa do sujeito. Logo, para que um verbo admita a transformação de voz, é necessário que ele seja transitivo. (Cunha & Cintra, 1999: 267-268)

5.

Frase	Padrão sintáctico		Verbo Transitivo		Função Sintáctica OD		Construção passiva	
	V SN	V SP	Directo	Indirecto	Sim	Não	Sim	Não
elucidaram os cidadãos	✓		✓		✓		✓	
alertaram as pessoas	✓		✓		✓		✓	
ensinaram os mais incautos	✓		✓		✓		✓	
remontam a épocas passadas		✓		✓		✓		✓
se limitaram a apresentar		✓		✓		✓		✓
condicionar a informação	✓		✓		✓		✓	
percorreram todas as imagens	✓		✓		✓		✓	
entrevistaram sobreviventes	✓		✓		✓		✓	
responder às (…) questões		✓		✓		✓		✓
apelaram às organizações		✓		✓		✓		✓
ajudarem as vítimas	✓		✓		✓		✓	
referiram as (…) formas	✓		✓		✓		✓	
aconselharam as pessoas	✓		✓		✓		✓	
obedecermos ao instinto	✓		✓		✓		✓	
deram às vítimas		✓		✓		✓		✓
incentivam o cidadão	✓		✓		✓			
escutarmos as dores	✓		✓		✓		✓	
obedecermos ao instinto		✓		✓		✓		✓
renunciar a uma das (…) características		✓		✓		✓		✓

6.a) Sim; b) Não; c) Sim

7. Nota: Nas respostas a esta pergunta, para cada alínea, fornece-se apenas a estrutura relevante:

a) *… aconselhar **os irmãos**…*

b) *… avisar **os estudantes**…*

c) *… comunicar **aos ouvintes**…*

d) *… convencer **os colegas**…*

e) *… dar **à amiga**…*

f) *… responder **ao professor**…*

g) *… obedecer **aos pais**…*

h) *… persuadir **os filhos**…*

i) *… receber **os familiares**…*

j) *… respeitar **os mais velhos**…*

k) *… incentivar **os jogadores** …*

l) *… atender **o cliente**…*

7.1. Padrão sintáctico

a) V SN; b) V SN; c) V SP; d) V SN; e) V SP*;* f) V SP; g) V SP; h) V SN; i) V SN; j) V SN; l) V SN; m) V SN

8. As frases que permitem uma alternativa passiva são as frases construídas em a), b), d), h), i), j), l) e m). A justificação para esta selecção das frases é a seguinte: só os verbos transitivos directos, com o padrão sintáctico V SN, aceitam a construção passiva.

9. Correcção de erros:
a) **decididos a** reconstruírem; b) responder **a** estas questões; c) renunciar **a** algumas actividades; d) **perderem** parte das refeições **a que têm direito**; e) não **obedece a** nenhum critério; f) coniventes **com**; g) **atendendo a** que.

10. Esta frase passiva está incorrecta porque, de acordo com a norma europeia, o complemento indirecto é um SP regido pela preposição *a*, como se pode ver na contraparte activa desta frase: *Concederam uma bolsa de estudos **ao irmão**.* Por essa razão, a partir desta frase, só é possível formar a seguinte frase passiva, em que o complemento directo desempenha a função de sujeito: ***Uma bolsa de estudos** foi concedida ao irmão*.

PONTUAÇÃO – A VÍRGULA

FICHA DE EXERCÍCIOS I – SUJEITO

1. Alternativas correctas

a) O Maxaquene venceu o moçambola.
b) Muitas pessoas não se preocupam com a sua dieta alimentar.
c) Segundo alguns estudantes, a Universidade Eduardo Mondlane consta da lista das melhores de África.
d) As companhias ferroviárias dos países da África Austral trabalham em parceria.
e) As unidades sanitárias que controlam programas de prevenção da Sida prestam contas mensalmente.
f) Muitas escolas primárias e secundárias da cidade de Maputo vão beneficiar de reabilitação.

2. Análise sintáctica

a) Sujeito (simples) = o Maxaquene
Predicado = venceu o moçambola
b) Sujeito (simples) = muitas pessoas
Predicado = não se preocupam com a sua dieta alimentar
c) Sujeito (simples) = a Universidade Eduardo Mondlane
Predicado = consta da lista das melhores de África
d) Sujeito (extenso) = as companhias ferroviárias dos países da África Austral
Predicado = trabalham em parceria
e) Sujeito (extenso) = as unidades sanitárias que controlam programas de prevenção da Sida
Predicado = prestam contas mensalmente
f) Sujeito (extenso) = muitas escolas primárias e secundárias da cidade de Maputo
Predicado = vão beneficiar de reabilitação
✓ Explicação:
Nas frases consideradas incorrectas, a vírgula separa o sujeito do seu predicado.

3.

3.1. Identificação do sujeito e do predicado

a) [Esta doença], [transmite-se por várias vias].
b) [O meu futuro profissional] [está bastante ensombrado por causa da crise internacional].
c) [Os nossos pais e avós], [encaravam o namoro com responsabilidade].
d) [As grandes empresas mineradoras estrangeiras] [não empregam os nativos].
e) Ultimamente, [esta acção imoral dos homens] [está ganhando proporções alarmantes].
f) [A maioria dos casos desta doença], [é transmitida por via de relações sexuais desprotegidas].

Correcção:

a) Esta doença, transmite-se por várias vias.
   - ✓ Esta doença transmite-se por várias vias.

b) Os nossos pais e avós, encaravam o namoro com responsabilidade.
   - ✓ Os nossos pais e avós encaravam o namoro com responsabilidade.

c) A maioria dos casos desta doença, é transmitida por via de relações sexuais desprotegidas.
   - ✓ A maioria dos casos desta doença é transmitida por via de relações sexuais desprotegidas.

4.

4.1. Tendo em conta o uso da vírgula, verifica-se que, em cinco casos, a vírgula é colocada a separar o sujeito do predicado.

4.2. Texto com as vírgulas suprimidas

"As Alfândegas de Moçambique apreenderam uma grande quantidade de ouro fundido na Beira. Os cerca de 14.000 quilos de ouro iam ser traficados por um cidadão libanês. A apreensão do ouro ocorreu quando este cidadão de origem árabe pretendia viajar de regresso ao seu país. Fonte da Delegação Provincial das Alfândegas é citada como tendo dito que o referido cidadão transportava ilegalmente, na sua bagagem, ouro fundido na forma de lingotes, que resultava da sua actividade como garimpeiro." (Notícias, 10.11.12, adaptado*)*

FICHA DE EXERCÍCIOS II - ADJUNTOS

I. Uso da vírgula com adjuntos adverbiais

1. Alternativas incorrectas:

a) Na primeira edição os Kassav foram banda de cartaz.
b) A Companhia de Seguros lançou na passada quinta-feira dois novos serviços.
c) A Federação reuniu-se depois da derrota da equipe com os técnicos.
d) Amanhã o etnomusicólogo moçambicano apresenta um concerto.
e) Historicamente o City Hall foi visto pelo mundo fora por milhares de pessoas.
f) Alf Kumalo registou ao longo de cinco décadas muitos momentos.

2. Análise sintáctica das frases em que a colocação da vírgula está correcta.

a) Adjunto adverbial = na primeira edição
   Posição inicial
b) Adjunto adverbial = na passada quinta-feira
   Posição medial
c) Adjunto adverbial = depois da derrota com a equipe
   Posição medial
d) Adjunto adverbial = amanhã
   Posição inicial
e) Adjunto adverbial = historicamente
   Posição inicial
f) Adjunto adverbial = ao longo de cinco décadas

Posição medial

3.

a) Os alunos fizeram os exames (na semana passada)
Na semana passada, os alunos fizeram os exames.
Os alunos, na semana passada, fizeram os exames.
Os alunos fizeram os exames, na semana passada.
Os alunos fizeram os exames na semana passada.

b) Tenho tido muito trabalho (nos últimos meses)
Nos últimos meses, tenho tido muito trabalho.
Tenho tido, nos últimos meses, muito trabalho.
Tenho tido muito trabalho, nos últimos meses.
Tenho tido muito trabalho nos últimos meses.

c) As pessoas nem sempre se comportam bem (nos espaços públicos)
Nos espaços públicos, as pessoas nem sempre se comportam bem.
As pessoas nem sempre, nos espaços públicos, se comportam bem.
As pessoas nem sempre se comportam bem, nos espaços públicos.
As pessoas nem sempre se comportam bem nos espaços públicos.

d) Os jovens preocupam-se com o seu futuro (sistematicamente)
Sistematicamente, os jovens preocupam-se com o seu futuro.
Os jovens, sistematicamente, preocupam-se com o seu futuro.
Os jovens preocupam-se com o seu futuro, sistematicamente.
Os jovens preocupam-se com o seu futuro sistematicamente.

e) As mulheres já assumem cargos de destaque na sociedade. (hoje em dia)
Hoje em dia, as mulheres já assumem cargos de destaque na sociedade.
As mulheres já assumem, hoje em dia, cargos de destaque na sociedade.
As mulheres já assumem cargos de destaque na sociedade, hoje em dia.
As mulheres já assumem cargos de destaque na sociedade hoje em dia.

f) O júri irá comunicar os resultados da sua avaliação. (em breve)
Em breve, o júri irá comunicar os resultados da sua avaliação.
O júri irá comunicar, em breve, os resultados da sua avaliação.
O júri irá comunicar os resultados da sua avaliação, em breve.
O júri irá comunicar os resultados da sua avaliação em breve.

4.

4.1 e 4.2

- Adjuntos adverbiais sublinhados
- Texto reescrito com colocação das vírgulas

Em todo o mundo, vivem-se tempos difíceis. Muitos países, neste início de século, ressentem-se de uma grande crise financeira. A situação tende a ganhar contornos dramáticos e cada vez mais preocupantes, nos últimos anos, o que coloca em causa a estabilidade de muitos países. Na Europa, a recessão económica atingiu índices gravíssimos e, por essa razão, as convulsões sociais, hoje, são mais frequentes. Tudo prenuncia, no entanto, que essas crises se farão sentir, em todos os continentes.

II. Uso da vírgula com orações subordinadas conjuncionais

1.

a) Os turistas visitantes têm de pagar algum valor se quiserem ver os animais de perto.
Se quiserem ver os animais de perto, os turistas visitantes têm de pagar algum valor.
Os turistas visitantes, se quiserem ver os animais de perto, têm de pagar algum valor.

b) O governo encontrará as estratégias adequadas para os médicos não entrarem em greve.
Para os médicos não entrarem em greve, o governo encontrará as estratégias adequadas.
O governo, para os médicos não entrarem em greve, encontrará as estratégias adequadas.

c) Não consegui fazer a prova porque cheguei atrasado.
Porque cheguei atrasado, não consegui fazer a prova.
Não consegui, porque cheguei atrasado, fazer a prova.

d) Vou conhecer o monte "Cabeça do Velho" logo que chegar a Manica.
Logo que chegar a Manica, vou conhecer o monte "Cabeça do Velho".
Vou, logo que chegar a Manica, conhecer o monte "Cabeça do Velho".

e) Os agricultores de Gilé esperam fazer uma boa campanha mesmo que não chova.
Mesmo que não chova, os agricultores de Gilé esperam fazer uma boa campanha.
Os agricultores de Gilé esperam, mesmo que não chova, fazer uma boa campanha.

f) Os manifestantes gritavam mais alto à medida que a comitiva presidencial passava.
À medida que a comitiva presidencial passava, os manifestantes gritavam mais alto.
Os manifestantes, à medida que a comitiva presidencial passava, gritavam mais alto.

2. Regra:

- ✓ A vírgula é obrigatória, quando as orações conjuncionais ocorrem no início e no meio da frase.

3.

a) Os "chapeiros" não se preocupam com a segurança dos passageiros (quando conduzem)
Quando conduzem, "os chapeiros" não se preocupam com a segurança dos passageiros.
"Os chapeiros", quando conduzem, não se preocupam com a segurança dos passageiros.
"Os chapeiros não se preocupam com a segurança dos passageiros, quando conduzem.
"Os chapeiros não se preocupam com a segurança dos passageiros quando conduzem.

b) A seguradora não aceita mais clientes (uma vez que está à beira da falência)
Uma vez que está à beira da falência, a seguradora não aceita mais clientes.
A seguradora, uma vez que está à beira da falência, não aceita mais clientes.
A seguradora não aceita mais clientes, uma vez que está à beira da falência.
A seguradora não aceita mais clientes uma vez que está à beira da falência.

c) As empresas poderão adquirir mais produtos (caso o sistema bancário financie)
Caso o sistema bancário financie, as empresas poderão adquirir mais produtos.
As empresas poderão, caso o sistema bancário financie, adquirir mais produtos.
As empresas poderão adquirir mais produtos, caso o sistema bancário financie.
As empresas poderão adquirir mais produtos caso o sistema bancário financie.

d) As convulsões sociais aumentam em todo o mundo (enquanto se agrava a crise financeira)
Enquanto se agrava a crise financeira, as convulsões sociais aumentam em todo o mundo.
As convulsões sociais, enquanto se agrava a crise financeira, aumentam em todo o mundo.
As convulsões sociais aumentam em todo o mundo, enquanto se agrava a crise financeira.
As convulsões sociais aumentam em todo o mundo enquanto se agrava a crise financeira.

e) Os líderes religiosos recomendam o diálogo (para que se evitem conflitos políticos e sociais)
Para que se evitem conflitos políticos e sociais, os líderes religiosos recomendam o diálogo.
Os líderes religiosos recomendam, para que se evitem conflitos sociais, o diálogo.
Os líderes religiosos recomendam o diálogo, para que se evitem conflitos sociais e políticos.
Os líderes religiosos recomendam o diálogo para que se evitem conflitos sociais e políticos.

f) A polícia não revela os nomes dos ladrões (embora sejam confessos)
Embora sejam confessos, a polícia não revela os nomes dos ladrões.
A polícia não revela, embora sejam confessos, os nomes dos ladrões.
A polícia não revela os nomes dos ladrões, embora sejam confessos.
A polícia não revela os nomes dos ladrões embora sejam confessos.

4.

4.1. Veja-se a resposta 4.2, em que foram sublinhados os casos em que faltam vírgulas.

4.2. Texto com as vírgulas colocadas correctamente.

Quando um dos diques rebentou, os moradores das imediações do rio, porque já estavam habituados, não se assustaram. Pelo contrário, mobilizaram-se e encheram sacos de areia, para que as forças das águas fossem controladas. Como continuava a cair chuva, os sacos que se iam montando também não resistiram, e cederam. Embora soubesse que nenhum obstáculo às águas resistiria por muito tempo, a população estava irredutível. Entretanto, à medida que a corrente de águas se aproximava da área habitacional, o desespero aumentava. Porém, não se podia desistir. Se desistissem, as águas alagariam o bairro nove.

III. Uso da vírgula com orações reduzidas

1.

a) O governo definiu o aumento do salário mínimo em 15% (tendo em conta a sensibilidade do sector)
Tendo em conta a sensibilidade do sector, o governo definiu o aumento do salário mínimo em 15%.
O governo, tendo em conta a sensibilidade do sector, definiu o aumento do salário mínimo em 15%.

b) A assembleia procedeu à eleição dos delegados (uma vez encontrados os candidatos)
Uma vez encontrados os candidatos, a assembleia procedeu à eleição dos delegados.
A assembleia procedeu, uma vez encontrados os candidatos, à eleição dos delegados.

c) Eles experimentaram fórmulas que ninguém antes experimentara (para chegarem onde chegaram)
Para chegarem onde chegaram, eles experimentaram fórmulas que ninguém antes experimentara.
Eles experimentaram, para chegarem onde chegaram, fórmulas que ninguém antes experimentara.

d) Os técnicos descobriram que o rombo era maior (concluídas as auditorias)
Concluídas as auditorias, os técnicos descobriram que o rombo era maior.
Os técnicos descobriram, concluídas as auditorias, que o rombo era maior.

e) Os nossos estudantes expressam-se melhor (falando nas suas línguas maternas)
Falando nas suas línguas maternas, os nossos estudantes expressam-se melhor.
Os nossos estudantes, falando nas suas línguas maternas, expressam-se melhor.

f) A funcionária foi demitida (por ser portadora do vírus da SIDA)
Por ser portadora do vírus da SIDA, a funcionária foi demitida.
A funcionária, por ser portadora do vírus da SIDA, foi demitida.

2.

2.1. Colocação da vírgula a separar as orações reduzidas.

a) Enfurecido com a esposa, o senhor gritava sem parar.
b) O automobilista, desafiando as autoridades, não pagou a multa.
c) Uma vez feita a inscrição, não se pode mais alterar os cursos.
d) Por temerem represálias, os empregados mantiveram-se calados.
e) Aquele meu amigo pediu perdão à esposa, ajoelhando-se no chão húmido.
f) Eu não fazia nada sem o meu pai consentir.

2.2.

✓ A vírgula é obrigatória quando as orações reduzidas ocorrem nas posições inicial e medial, como, por exemplo, em a) e b). Quando as orações reduzidas ocorrem no fim da frase, a vírgula é facultativa, isto é, pode-se usar, ou não.

3.

3.1. Orações reduzidas sublinhadas.

a) Nos últimos anos, deixei-me dominar pela minha mulher. Nada fazia, na minha vida, sem ela consentir.
b) É comum, em muitos países africanos, os pais não se importarem com a formação dos filhos, por eles mesmos não terem ido à escola. Mas não percebem que, negando educação aos filhos, limitam as suas possibilidades de desenvolvimento.
c) Os atletas faltaram ao último treino por estarem desgastados com a direcção do clube. Apenas cinco, num universo de 23, se apresentaram receando uma provável demissão.
d) Aquilo era, entre muitos, apenas mais um animal visto de longe. Chegados, não nos contivemos perante a sua beleza chegados. E, então, não demorou que disputássemos a vez, querendo posar para as fotos com o animal.

3.2. Colocação das vírgulas nas posições inicial ou medial.

a) Nos últimos anos, deixei-me dominar pela minha mulher. Sem ela consentir, nada fazia na minha vida.
b) É comum, em muitos países africanos, por eles mesmos não terem ido à escola, os pais não se importarem com a formação dos filhos. Mas não percebem que, negando educação aos filhos, limitam as suas possibilidades de desenvolvimento.
c) Por estarem desgastados com a direcção do clube, os atletas faltaram ao último treino. Apenas cinco, num universo de 23, receando uma provável demissão, se apresentaram.
d) Visto de longe, aquilo era, entre muitos, apenas mais um animal. Não nos contivemos, chegados mais próximo do bicho, perante a sua beleza. E, então, querendo posar para as fotos com o animal, não demorou que disputássemos a vez.

IV. Uso da vírgula com modificadores nominais

1.

a) Malangatana, "pintor mor" de Moçambique, era um homem multifacetado.
b) A LAM, a maior transportadora aérea do país, anunciou novos destinos de voo.
c) O Jardim Nangade, vulgo jardim dos madjermanes, está em reabilitação.
d) O escritor chinês Mo Yan, autor de reconhecida obra, recebeu o Prémio Nobel 2012.
e) O país deveria candidatar o tufo, dança típica de Nampula, a património cultural da humanidade.
f) O senhor Pontes, proprietário da empresa, foi obrigado a despedir trabalhadores.

2.

2.1. Selecção da opção em que a vírgula está correctamente colocada.

a) Mia Couto, autor de Terra Sonâmbula, recebeu o Prémio Camões 2013.
b) A Timbila, instrumento musical Chope, é património cultural da humanidade.
c) As cheias também criaram prejuízos em Chokwe, o celeiro do país.
d) Ontem, anunciaram que Joaquim Chissano, antigo presidente do país, foi nomeado conselheiro das Nações Unidas.
e) Foi instalado, em Mwadjahane, a terra de Mondlane, um museu em sua homenagem.
f) Reinata Sadimba, renomada ceramista moçambicana, é famosa pela sua originalidade.

2.2.

✓ Nas frases a) e d), os modificadores nominais com a função de apostos devem ser isolados por vírgulas.

3. Selecção de constituintes

a) A Antropologia vem adquirindo maior destaque nos últimos anos.
A Antropologia, ciência que estuda o homem, vem adquirindo maior destaque nos últimos anos.

b) O professor recomendou que os estudantes lessem "Niketche".
O professor recomendou que os estudantes lessem "Niketche", obra de Paulina Chiziane.

c) Os restos mortais de Ngungunhane foram reclamados por Samora.
Os restos mortais de Ngungunhane, imperador de Gaza, foram reclamados por Samora.

d) O médico e professor universitário disse tratar-se de um tumor benigno.
O médico e professor universitário, especialista em Oncologia, disse tratar-se de um tumor benigno.

e) A TVM transmitiu o campeonato africano em directo.
A TVM, televisão pública de Moçambique, transmitiu o campeonato africano em directo.

f) Tico Tico despediu-se dos relvados.
Tico Tico, capitão dos Mambas, despediu-se dos relvados.