



**Áreas críticas da gramática dos alunos
do Ensino Secundário Geral em Moçambique:
descrição linguística e implicações pedagógicas**

**Critical areas of grammar of
Secondary School students in Mozambique:
linguistic description and pedagogical implications**

**Áreas críticas de la gramática de los estudiantes
de Educación Secundaria General en Mozambique:
descripción lingüística e implicaciones pedagógicas**

Carlito A. Companhia

Departamento de Línguas
Faculdade de Letras e Ciências Sociais
Universidade Eduardo Mondlane
ccompanhia@yahoo.com.br
<https://orcid.org/0000-0001-6635-0415>

Resumo

Este estudo descreve as áreas críticas da gramática dos alunos do Ensino Secundário Geral (ESG) em Moçambique e apresenta algumas implicações pedagógicas. Para o efeito, do ponto de vista metodológico, toma-se como base um *corpus* escrito semi-espontâneo constituído a partir de redações elaboradas por 180 alunos da 8.^a à 12.^a classe das províncias de Cabo Delgado, Zambézia, Manica, Inhambane, Maputo-Cidade e Maputo-Província (30 alunos por província, sendo 6 alunos por classe). Os resultados deste estudo permitiram verificar que as principais áreas críticas da gramática dos alunos do ESG em Moçambique incluem a sintaxe e os fenómenos de interface léxico-sintaxe e morfossintaxe, nomeadamente a colocação do pronome pessoal átono, a omissão do artigo, as propriedades de seleção categorial, a concordância nominal e verbal. O estudo propõe que sejam definidas metodologias acompanhadas de indicações mais precisas sobre o tipo de atividades a serem desenvolvidas na sala de aulas e que tenham em consideração dados sobre a competência linguística dos alunos com vista a promover sequências de aprendizagem e a reduzir os efeitos da fossilização das estruturas do sistema da interlíngua dos aprendentes.

Palavras-chave: Áreas Críticas; Português; Alunos do Ensino Secundário Geral; Moçambique.



Abstract

This article describes the grammatical critical areas of Secondary School students in Mozambique and presents some pedagogical implications. For this purpose, from a methodological point of view, it was based on a semi-spontaneous written corpus consisting of essays prepared by 180 students from the 8th to the 12th grades of the provinces of Cabo Delgado, Zambezia, Manica, Inhambane, Maputo-City and Maputo-Province (30 students per province, 6 students per class). The results of this study showed that the main critical areas of grammatical knowledge of ESG students in Mozambique include syntax and lexicon-syntax and morpho-syntax interface phenomena, namely the placement of the unstressed personal pronoun, article omission, categorical selection properties, and nominal and verbal agreement. The study proposes the definition of methodological suggestions that are accompanied by more precise indications on the type of activities to be developed in the classroom and to take into account data on pupils' language competence with a view to promoting learners' learning sequences and reducing the effects of fossilization of learners' interlanguage system structures.

Keywords: Critical areas; Portuguese; Secondary School Students; Mozambique.

Resumen

Este estudio describe las áreas lingüísticas críticas de la gramática de los estudiantes de la Educación Secundaria General en Mozambique y presenta algunas implicaciones pedagógicas. Para ello, desde un punto de vista metodológico, este estudio se basó en un corpus escrito semiespontáneo compuesto por ensayos elaborados por 180 estudiantes de 8^o a 12^o grado de las provincias de Cabo Delgado, Zambezia, Manica, Inhambane, Maputo-City y Maputo-Province (30 estudiantes por provincia, 6 estudiantes por clase). Los resultados de este estudio mostraron que las principales áreas críticas del conocimiento gramatical de los estudiantes de ESG en Mozambique incluyen la sintaxis y los fenómenos de interfaz léxico-sintaxis y morfosintaxis, a saber, la colocación del pronombre personal átono, la omisión del artículo, las propiedades de selección categórica, la concordancia nominal y verbal. El estudio propone que se definan sugerencias metodológicas que vayan acompañadas de indicaciones más precisas sobre el tipo de actividades a realizar en el aula y tener en cuenta los datos sobre la competencia lingüística de los estudiantes con el fin de promover las secuencias de aprendizaje de los estudiantes y reducir los efectos de la fosilización de las estructuras de los sistemas interlingüísticos de los estudiantes.

Palabras clave: Áreas críticas; Portugués; Estudiantes de Educación Secundaria General; Mozambique.

Introdução

Tal como muitas sociedades pós-coloniais, Moçambique é um país multicultural e multilingue, onde para além do português, língua ex-colonial escolhida como oficial a partir da independência, são faladas outras línguas, maioritariamente do grupo bantu (LB). De acordo com Chimbutane *et al.* (2023), dados do Censo de 2017 indicam que esta língua é falada como língua segunda (L2) e como língua materna (L1) por 41.6% e 16.5% da população moçambicana, respetivamente, enquanto as LB são faladas como L1 por 70.2% dos moçambicanos.



Como resultado desse contacto linguístico e da falta de saliência das propriedades desta língua nos dados linguísticos a que os aprendentes estão expostos, o português incorpora inovações estruturais que diferenciam a variedade moçambicana do Português Europeu (PE) (Gonçalves, 2010a; 2013). Este contexto sociolinguístico tem implicações no que diz respeito à aquisição e ao ensino do português, representando um grande desafio para as autoridades educacionais que precisam de estar equipadas com informação que lhes permita lidar com a necessidade de adoção de estratégias de ensino que reflitam as áreas críticas do conhecimento linguístico da população-alvo que frequenta os diferentes níveis de ensino. De facto, nos últimos quase 40 anos, os investigadores têm estado a desenvolver pesquisas tendo em vista captar importantes dimensões relacionadas com a competência gramatical (linguística e comunicativa) da população escolar que frequenta os diferentes níveis de ensino em Moçambique. De um modo particular, no que se refere ao Ensino Secundário Geral (ESG), os resultados destes estudos revelam que os alunos apresentam dificuldades que se manifestam quer ao nível da sua competência gramatical (César, 2014; Mapasse, 2005; Mapogere, 2002; Joaquim, 2002; Júnior, M. 2005; Júnior, R., 2005; Ruco, 2002; Silva, 1997; Thinepe, 2020, Vilanculo, 2011), quer ao nível da sua competência discursiva (Atanásio, 2017; Fumo, 2020, 2022; Mavale, 1992; 2010; Tovela, 2010; 2012). Apesar de, no seu conjunto, estes trabalhos constituírem um diagnóstico das principais dificuldades linguísticas da população escolar auscultada, à exceção do estudo de Gonçalves *et al.* (2004), são ainda escassos os estudos que procuram sistematizar informação sobre o perfil linguístico dos alunos do ESG que permita uma visão global das principais características da sua competência linguística numa perspetiva transversal, englobando todas as classes em simultâneo.

O presente trabalho enquadra-se neste âmbito geral e tem como objetivo fazer a descrição das áreas críticas da gramática dos alunos do ESG em Moçambique. Com os resultados deste estudo, espera-se contribuir com informação sobre o perfil linguístico dos alunos do ESG, tendo em vista a identificação dos problemas dos alunos no uso do português. Em última instância, este estudo pretende contribuir com informação que pode ajudar os planificadores educacionais no desenho de estratégias adequadas para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem do português em Moçambique.

O artigo estrutura-se da seguinte maneira: depois da presente introdução, apresenta-se a contextualização teórica deste estudo (secção 2). De seguida, trata-se da metodologia adotada para a realização desta investigação (secção 3). Depois, faz-se a apresentação e descrição dos resultados obtidos (secção 4). Finalmente, apresentam-se as considerações finais decorrentes desta investigação (secção 5).

Contextualização teórica

Durante o processo de aquisição de L2¹, os aprendentes atravessam diversos estágios de desenvolvimento linguístico em direção à gramática da língua-alvo, construindo sistemas gramaticais provisórios e intermédios denominados “interlínguas” (Selinker, 1974, p. 35). As

¹ Para efeitos deste trabalho, a aquisição de L2 refere-se ao processo através do qual os indivíduos adquirem uma língua diferente da sua L1 (Ritchie e Bhatia, 1996).



gramáticas de interlíngua caracterizam-se por serem dinâmicas e por estarem num processo contínuo de reestruturação. Ellis (2008) considera que a reestruturação se refere às mudanças qualitativas que ocorrem na interlíngua dos aprendentes em determinados estágios do seu desenvolvimento linguístico. Para o autor, nesse processo, emerge uma série de representações da interlíngua que constituem um *continuum* de gramáticas transitórias, resultantes das tentativas dos aprendentes de atingirem uma competência plena na língua-alvo. Na maior parte dos casos, no final do processo de reestruturação gramatical, a representação da língua-alvo pode não convergir com a língua-alvo. Significa que, diferentemente do que acontece na aquisição de L1, o desenvolvimento em direção à gramática da língua-alvo pode não ser totalmente bem sucedido, sendo que o último nível de proficiência alcançado pelo aprendente nem sempre é semelhante ao de falantes que aprendem essa mesma língua como L1. O termo “fossilização” foi proposto por Selinker (1974, p. 36) para explicar este fenómeno e alberga os itens linguísticos, regras e subsistemas que os aprendentes de uma L2 tendem a conservar na sua gramática de interlíngua. Long (2003) destaca a falta de sensibilidade ao *input* associada à saliência percetiva das estruturas da língua-alvo como fatores de fossilização. Na ótica do autor, a sensibilidade ao *input* compreende a habilidade de os aprendentes identificarem as propriedades das estruturas da língua-alvo no *input*, enquanto a saliência percetiva diz respeito à frequência destas mesmas estruturas no *input*. O autor identifica um conjunto de “categorias linguísticas de alto risco” potencialmente candidatas à fossilização destacando-se, nomeadamente, as categorias em que não existe uma relação forma-função como é o caso dos artigos; as regras semi-produtivas, cujas exceções constituem conjuntos definidos como por exemplo a alternância dativa em inglês; e as unidades de natureza altamente arbitrária (preposições e a atribuição do género dos nomes).

Dado que certas propriedades linguísticas específicas podem não ser adquiridas simplesmente com base na exposição aos dados em contexto natural, particularmente em circunstâncias em que os dados linguísticos primários, por si só, podem não conduzir à reestruturação de hipóteses gramaticais incorretas, os aprendentes podem precisar de estar expostos a evidências que, em geral, só são acessíveis através da instrução formal. Neste âmbito, os erros dos aprendentes podem constituir “indicadores válidos sobre as áreas críticas de aquisição” (Ellis, 1994, p. 69-70), havendo, por isso, necessidade de os professores terem consciência das dificuldades dos alunos, tendo em vista o desenho e a implementação de estratégias de ensino adequadas à população-alvo.

Existem várias estratégias pedagógicas que, tendo como alvo fornecer aos aprendentes de L2 evidências adicionais sobre a língua-alvo, podem levar a que estes reestruturam as regras da sua gramática, particularmente no que respeita às “áreas resistentes” que parecem não poder ser adquiridas a partir, apenas, da exposição a evidências positivas. Long e Robinson (1998) distinguem três tipos diferentes de opções de instrução formal: instrução com foco-no-significado (*focus on meaning*), instrução com foco-nas-formas (*focus-on-forms*) e instrução com foco-na-forma (*focus on form*). De acordo com os autores, a instrução com foco no significado considera que os aprendentes adquirem a língua-alvo simplesmente com base na comunicação que realizam, sendo a mera exposição às evidências positivas suficiente para



que a aquisição tenha lugar. Ainda na ótica destes autores, na conceção da instrução com base no foco-nas-formas há uma preocupação exclusiva com a descrição das estruturas linguísticas, desvinculada do contexto comunicativo, enquanto o tratamento com foco-na-forma focaliza a atenção em determinados aspetos formais que o aluno demonstre não ter compreendido ou não ter domínio sobre eles, sem prejuízo para o enfoque metodológico no significado, que deve nortear a prática pedagógica. Este último tratamento, que ocorre através da intervenção do professor, é compatível com um ambiente comunicativo de ensino-aprendizagem de línguas e exclui qualquer tipo de foco nos aspetos formais da língua na sala de aula.

Os efeitos da instrução formal podem depender da natureza da estrutura da língua-alvo que constitui objeto de intervenção pedagógica. Ellis (1997) distingue entre estruturas mais complexas (*fragiles*) e menos complexas (*resilients*). No primeiro grupo, o autor integra as estruturas que incluem as propriedades morfológicas da língua (por exemplo, a flexão verbal) que estão muitas vezes ausentes da aquisição não-primária. No segundo grupo, estão as estruturas gramaticais que podem ser adquiridas como “produto da aprendizagem da comunicação”, como é o caso da ordem de palavras. Assumindo que a instrução formal deve ter como enfoque as estruturas *fragiles*, de modo a que os aprendentes tomem consciência destas estruturas e desenvolvam um conhecimento explícito sobre estas, o autor apresenta duas formas através das quais a instrução explícita pode ocorrer, nomeadamente a instrução explícita direta e instrução explícita indireta. No primeiro caso, aos aprendentes é fornecida uma regra (ou talvez parte da regra) que eles devem aplicar, completar ou alterar numa tarefa que requer que eles analisem situações que impliquem o uso da mesma regra. No segundo caso, aos aprendentes são fornecidos dados que ilustram o uso de uma estrutura gramatical particular, a partir dos quais deverão inferir as regras aplicadas, de modo a fazer generalizações sobre as suas regularidades.

Metodologia

Neste artigo, foi adoptada uma abordagem metodológica qualitativa, embora de tenha recorrido ao critério quantitativo para a formulação de hipóteses sobre as áreas críticas do conhecimento gramatical dos alunos do ESG. Para Larsen-Freeman e Long (1991), Tal como referem Larsen-Freeman e Long (1991), diferentemente do que sucede na pesquisa quantitativa, a pesquisa qualitativa é aquela em que os investigadores não procuram testar hipóteses, mas observam os factos que os rodeiam de modo a desenvolver generalizações.

A base empírica tomada para este estudo é constituída por um *corpus* escrito semi-espontâneo (cerca de 72 000 palavras) constituído a partir de redações elaboradas por alunos da 8.^a à 12.^a classe do ESG. No total, foram seleccionados numa base aleatória 180 alunos das províncias de Cabo Delgado, Zambézia, Manica, Inhambane, Maputo-Cidade e Maputo-Província (30 alunos por província, sendo 6 alunos por classe). O quadro 1 apresenta o perfil sociolinguístico dos informantes que produziram o *corpus* tomado como base para a presente pesquisa.



Quadro 1. Perfil sociolinguístico dos informantes

Variável/ Província		Cabo Delgado	Zambézia	Manica	Inhambane	Maputo- Província	Maputo- Cidade	Total	
								N.º	%
Idade	≤13	2	0	2	3	6	4	17	9
	14	4	3	7	2	3	6	25	14
	15	4	3	5	4	6	5	27	15
	16	4	8	3	7	8	7	37	21
	17	8	6	8	9	5	6	42	23
	18	4	4	3	2	2	2	17	9
	≥19	4	7	2	2	0	0	15	8
Sexo	M	15	14	13	9	14	9	106	59
	F	15	16	17	21	16	21	74	41
L1	Port.	5	13	9	14	26	16	83	46
	LB	25	17	21	16	4	14	97	54

A recolha destes dados foi efetuada por investigadores do Projeto “Avaliação do processo de ensino-aprendizagem do português no Ensino Secundário Geral em Moçambique” (2019-2022) da Secção de Português da Faculdade de Letras e Ciências Sociais da Universidade Eduardo Mondlane. Os objetivos deste projeto estavam orientados para a caracterização do perfil linguístico dos alunos do ESG ao nível da gramática, leitura e escrita, a análise das práticas pedagógicas relacionadas com o processo de ensino-aprendizagem da gramática, oralidade, escrita e leitura bem como as atitudes e perceções dos professores e alunos em relação ao ensino destas componentes.

A análise de dados consistiu na identificação, agrupamento e quantificação dos principais desvios produzidos pelos informantes, tendo como base a tipologia adoptada por Gonçalves (1997, 2010b)². Esta taxonomia prevê quatro grandes áreas linguísticas de classificação de desvios, nomeadamente léxico, léxico-sintaxe, sintaxe e morfo-sintaxe. Para cada uma destas grandes áreas, os desvios foram classificados em diferentes subtipos, tendo em vista tornar mais clara a sua natureza. O quadro 2 apresenta uma caracterização dos subtipos de desvios por área.

Quadro 2. Caracterização dos tipos de desvios por área

Área	Tipo de desvios	Caracterização do tipo de desvios
Léxico	Neologismo semântico	utilização, com sentido diferente, de palavras existentes no PE
	Neologismo de forma	criação de novas palavras a partir da aplicação de regras de formação de palavras existentes no PE
	Empréstimo	uso de palavras de outras línguas

² Trata-se de uma grelha tipológica usada no âmbito do “Projecto Panorama do Português Oral de Moçambique”. Com mais ou menos adaptações, essa grelha foi usada em vários outros estudos sobre o português de Moçambique (Siopa *et al.*, 2003; Gonçalves, 2010b; Companhia, 2021) e Europeu (Leiria, 2006). Outros estudos utilizam reformulações desta grelha para abordar diferentes dimensões relacionadas com o ensino do português (Siopa, 2006; 2010;2011; 2015).



Léxico-sintaxe	Seleção categorial	alteração da regência dos itens lexicais
	Seleção semântica	escolha incorreta - do ponto de vista semântico e não categorial – de complementos de verbo
	Passivas	má formação de frases passivas
	Pronome pessoal reflexo	omissão do pronome pessoal reflexo
	Expressões locativas	alteração da regência dos chamados complementos circunstanciais de lugar e uso de determinante junto de topónimos
	Expressões temporais	alteração da regência dos chamados complementos circunstanciais de tempo e da escolha lexical relacionada com a expressão de intervalos de tempo
	Expressões quantitativas	alteração do formato de expressões de gradação, que inclui o grau dos adjetivos e a escolha dos quantificadores
	Expressões recíprocas	omissão ou inserção do pronome pessoal com valor de reciprocidade
	Género dos nomes	alteração na atribuição do género dos nomes
Sintaxe	Encaixe	alteração do formato de estruturas sintáticas que contenham diferentes tipos de orações subordinadas ou complementos circunstanciais
	Colocação de pronomes pessoais átonos	desvio no padrão de colocação de pronomes pessoais átonos (proclítico, enclítico e mesoclítico)
	Uso dos artigos	omissão de artigo (definido ou indefinido)
	Determinação	flexão do nome em número (singular ou plural) e não pela presença de determinante como previsto na norma europeia
	Ordem de palavras	inversão da ordem de palavras
Morfossintaxe	Concordância verbal	flexão do verbo em número e/ou pessoa que não está de acordo com a norma europeia
	Concordância nominal	ausência de concordância (de nomes, adjetivos e determinantes) em género e em número.
	Modo verbal	desvios em que o modo verbal é afetado
	Tempo verbal	desvios em que os tempos verbais são afetados
	Infinitivo	casos em que se regista o emprego da forma não flexionada em contextos em que devia ser usada a forma flexionada
	Flexão casual dos pronomes pessoais átonos	casos em que é usada uma forma de flexão casual inapropriada

Fonte: Gonçalves, 1997 (adaptado)

Apresentação e análise de dados

Apresentação de dados

No domínio do léxico, foram incluídos os desvios que se referem às unidades lexicais, tendo sido possível distinguir entre os casos que se referem aos neologismos semânticos (1a), aos neologismos de forma (1b) e, finalmente, aos empréstimos (1c). Exemplos:



- (1) a. E quando são negados eles **bloqueam** as alunas (=...reprovam...)
b. Nos **negativamos** se aproximamos ao professor (=...obtemos notas negativas...)
c. Amo também tomar os sumos tradicionais como o de **mapfilua** (=...fruto silvestre)

Na área da léxico-sintaxe, foram registados casos em que a alteração das propriedades dos itens lexicais dá origem a estruturas sintáticas desviantes relativamente ao PE. Assim, os tipos de desvios identificados nesta área dizem respeito às propriedades de seleção categorial verbal (2a), de seleção semântica (2b), à formação de frases passivas (2c), ao uso do pronome pessoal reflexo (2d), às expressões locativas (2e), às expressões temporais (2f), às expressões recíprocas (2g) e, finalmente, à atribuição do género dos nomes (2h). Exemplos:

- (2) a. Porque eles nos ajudam a refletir **dos** nossos problemas (PE=...sobre...)
b. Costumamos cozinhar e **comer comidas** que preparamos (=...comer...)
c. **Fui nascida** 12.08.2005 em província de Maputo (= Nasci em...)
d. **Recordo** dos tempos livres estando contigo (= Recordo-me...)
e. **Na zona** em que vivo é boa (= A zona...)
f. Não teríamos alimentos para poder-se comer **dia-a-dia** (=...no dia-a-dia)
g. E depois começaram a **se lutar** por causa da menina (=...lutar...)
h. Para contribuir dinheiro para pagar **a guarda** que fica ali (=...o guarda...)

No que concerne à sintaxe, foram identificados desvios que envolvem diferentes estruturas linguísticas, nomeadamente encaixe de orações subordinadas (3a), colocação de pronome pessoal (3b), uso de artigos definidos (3c) e indefinidos (3d), determinação (3e) e ordem de palavras (3f). Exemplos:

- (3) a. Aquele meu amigo **que brincava com ele** (=...com quem brincava...)
b. Eu **me espiro** muito em querrer" (=...inspiro-me...)
c. En todos **finais** de semana jogamos futebol (=...os finais...)
d. Confesso que jamais terei **amiga** como você (=...uma amiga...)
e. Traziam muitos produtos da machamba e **lenhas** lá em casa (=...lenha...)
f. Temos feito muitas **dinamicas brincadeiras** (=...brincadeiras dinâmicas)

Finalmente, na área da morfossintaxe, foram anotados desvios de concordância nominal (4a) e verbal (4b), escolha do modo verbal (4c), escolha do tempo verbal (4d), uso do infinitivo (4e) e flexão de pronome pessoal (4f). Exemplos:

- (4) a. As minhas bricadeiras **preferida** são brincar com bonecas (=...preferidas...)
b. As condições de vida não **permite** a fazer isso (=...permitem...)
c. Eu gostaria que eu **vir** cuidar bem como a filha dela (=...viesse...)
d. Eu **escolhe** ser enfermeira porque quero ajudar pessoas doentes (=...escolhi...)



- e. Quando queres **falares** com outra pessoa (=...falar...)
- f. Nunca irei **lhe despresar** porque é la onde foi recebido (=...desprezá-lo...)

O quadro 3 sistematiza a informação quantitativa relativa aos desvios identificados no *corpus* analisado.

Quadro 3. Dados quantitativos sobre os desvios identificados no *corpus*

Área	Tipo de desvio	Total			
		N.º de ocorrências		Porcentagem	
		Tipo de desvio	Área	Tipo de desvio	Área
Léxico	Neologismos semânticos	85	127	67.0	12.0
	Neologismos de forma	22		17.0	
	Empréstimos	20		16.0	
Léxico-sintaxe	Seleção categorial	119	172	69.2	16.0
	Pronome pessoal reflexo	24		13.9	
	Passiva	11		6.4	
	Expressões temporais	10		5.8	
	Expressões locativas	7		4.1	
	Género dos nomes	1		0.6	
Sintaxe	Colocação de pronome pessoal	212	398	53.3	37.0
	Artigo	142		35.6	
	Encaixe	30		7.5	
	Ordem de palavras	7		1.8	
	Determinação	7		1.8	
Morfossintaxe	Concordância nominal	222	368	60.3	35.0
	Concordância verbal	77		20.9	
	Flexão casual de pronome pessoal	39		10.6	
	Tempo verbal	15		4.1	
	Modo verbal	11		3.0	
	Infinitivo	4		1.1	
Casos dispersos		12	12	100	
Total geral		1077		100	

Conforme se pode observar a partir do quadro acima, as áreas da gramática dos alunos do ESG mais atingidas dizem respeito à sintaxe (37%) e morfossintaxe (35%). De um modo específico, a análise dos resultados desta tabela por área mostra que, ao nível do léxico, sobressaem como mais frequentes os neologismos semânticos (67%). Na área da interface léxico-sintaxe, sobressaem os casos de seleção categorial (69.2%). No domínio da sintaxe, predominam desvios relacionados com a colocação do pronome pessoal átono (53.3%) e com o uso do artigo (35.6%). Finalmente, na área da morfossintaxe, destacam-se os casos relacionados com a concordância nominal (60.3%) e verbal (20.9%).



Análise de dados

Léxico

Conforme se referiu, a análise de dados disponíveis mostra que, na área do léxico, predominam os casos que se referem aos neologismos semânticos (67%). Nesta categoria de desvios, podem distinguir-se entre os casos correspondentes ao uso de itens que podem considerar-se típicos do acervo lexical dos falantes do Português em Moçambique (5) e os casos que parecem resultar do desconhecimento ou do significado da palavra ou do seu contexto de utilização (6). Exemplos:

- (5) a. Desde que nós vimos no ano **antepassado** (= ...anterior ao passado)
b. Eu **assisto** a TV (=...vejo...)
c. Quando cheguei **negou** de me por na escola (=...recusou-se...)
- (6) a. Eu passo natal em varios lugares na cidade e na minha terra **materna** (=...natal)
b. Isso deixa muito feliz pessoas da minha **residência** (=...casa...)
c. Porque é o **unico aparelho de estado** que quando a formação termina eles dao emprego (=...sector do aparelho do Estado)

Léxico-sintaxe

Tal como se viu, na área da léxico-sintaxe, predominam os casos que envolvem a alteração das propriedades de seleção categorial dos itens lexicais (66.5%). A descrição destes desvios permitiu identificar quatro grandes grupos de fenómenos. Assim, os casos incluídos no grupo 1 referem-se à escolha de uma preposição diferente daquela que é requerida pela norma do PE (7a). O grupo 2 envolve os casos em que se verifica a transitivização de verbos com a adopção do padrão [V SN] para verbos que requerem o padrão [V SP] no PE (7b). Por seu turno, o grupo 3 integra os casos em que se verifica ou a inserção de preposições complementos nominais do PE (7c) ou a regência por preposição de complementos frásicos (7d). Finalmente, o grupo 4 refere-se às formas verbais complexas construídas com um verbo auxiliar, destacando-se a tendência para o uso do padrão [AUX V INFINITIVO] nos casos em que o PE prevê o padrão [AUX Prep V INFINITIVO] (7e) ou a escolha do padrão [AUX Prep V INFINITIVO] em vez do [AUX V INFINITIVO] (7f). Exemplos:

- (7) a. Ler meus cadernos ir **na praia** (=...à praia...)
b. O meu pai sempre voltava grosso e batia **a minha** mãe (=...na minha...)
c. E ajudam a acabar **contra a pobreza** (=...a pobreza...)
d. Então Deus veio para nos dizer **de que** ele tem controlo de tudo (=...que...)
e. Já **estou estudar** 10^a classe. (=...estou a estudar...)
f. Quando mais novos **costumávamos a jogar** bola (= Costumávamos jogar...)



O quadro 4 sintetiza a informação quantitativa resultante da descrição dos casos de seleção categorial.

Quadro 4. Dados quantitativos referentes aos desvios de seleção categorial

Tipo de desvio	Subtipo		Total	%	Subtotal	%
Grupo 1: SPx→SPy	SP _a	→SP _{em}	30	53.0	57	47.9
	SP _a	→SP _{de}	1	2.0		
	SP _a	→SP _{com}	3	5.0		
	SP _a	→SP _{para}	6	11.0		
	SP _{em}	→SP _a	1	2.0		
	SP _{em}	→SP _{de}	1	2.0		
	SP _{em}	→SP _{por}	1	2.0		
	SP _{em}	→SP _{para}	1	2.0		
	SP _{com}	→SP _a	2	4.0		
	SP _{com}	→SP _{para}	1	2.0		
	SP _{com}	→SP _a	1	1.0		
	SP _{com}	→SP _{de}	1	1.0		
	SP _{por}	→SP _{com}	2	4.0		
	SP _{por}	→SP _{em}	1	2.0		
	SP _{de}	→SP _{para}	1	2.0		
	SP _{de}	→SP _{em}	2	4.0		
	SP _{sobre}	→SP _{de}	2	4.0		
	Grupo 2: SN/F'→SPx	SN	→SP _{de}	12		
SN		→SP _{contra}	1	4.0		
SN		→SP _{em}	2	7.0		
SN		→SP _{com}	4	14.0		
SN		→SP _a	5	18.0		
F'		→SP _{de}	2	7.0		
F'		→SP _{para}	2	7.0		
Grupo 3: SPx→SN/F'	SP _{em}	→SN	8	42	19	16.0
	SP _a	→SN	8	42		
	SP _{de}	→SN	1	5.0		
	SP _{com}	→SN	2	11.0		
Grupo 4: Formas verbais complexas	Aux Inf	→Aux Prep Inf	3	20.0	15	12.6
	Aux Prep Inf	→ Aux Inf	12	80.0		
Total			119		119	100

Conforme se pode verificar, no que diz respeito aos desvios de seleção categorial, a maior parte diz respeito aos casos do Grupo I, que se refere à escolha de uma preposição diferente daquela que é requerida pela norma do PE (47.9%). De um modo específico, destaca-se a escolha da preposição *em* ao invés da preposição *a* (53%).



Sintaxe

Como se verificou, no domínio da sintaxe, destacam-se os casos relacionados com a colocação do pronome pessoal átono (53.3%) e com o uso dos artigos (35.6%). No primeiro caso, salienta-se a tendência para a alteração do padrão de ordem dos pronomes pessoais átonos através da adoção ou do padrão proclítico em contextos em que o PE requer a ênclise (8a) ou do padrão enclítico em contextos em que o PE requer a próclise (8b). Exemplos:

- (8) a. **Me senti** muito bem (= Senti-me...)
b. Eu gosto de dançar porque é a única coisa que **faz-me** bem (=...me faz...)

Os resultados da descrição dos dados mostram que a maior parte dos desvios diz respeito à colocação em ênclise de pronomes pessoais átonos em contextos frásicos em que estão presentes atratores da próclise, nomeadamente complementadores, operadores de negação e advérbios (54.2%). O quadro 5 que se segue sistematiza informação quantitativa relativa aos desvios de colocação dos pronomes pessoais átonos.

Quadro 5. Tipos de desvios de colocação de pronome pessoal átono

Padrão de ordem	Contexto sintático		Subtotal	Total	%
Ênclise (PE= próclise)	Frases básicas		97	115	54.2
	Frases com atratores de próclise	Complementadores	66		
		Operadores de negação	35		
		Advérbios	14		
TOTAL			212		100

No segundo caso, na maioria das situações, trata-se da omissão do artigo definido. No *corpus* analisado, verifica-se que esse fenómeno é mais frequente nos contextos em que ocorrem nomes comuns usados com determinantes possessivos (9a) e os que envolvem operações de quantificação universal (9b). Exemplos:

- (9) a. Gosto de passar na rua com **minha família** (=...a minha família)
b. Então **meus** pais me puzeram na escolinha com 2 anos (=...os meus...)

O quadro 5 apresenta a informação relativa aos diferentes contextos em que se verifica a omissão do artigo definido.³

Quadro 5. Contextos sintáticos de omissão do artigo

Contexto sintático	Total	%
Determinantes possessivos	89	65.9
Operações de quantificação universal	26	19.3

³ Neste quadro, optou-se por apresentar os casos referentes à omissão do artigo definido, considerando que a omissão do artigo indefinido corresponde a 7 (4.9%) do total dos casos registados no *corpus*.

Outros contextos	20	14.8
Total	135	100

Fazendo uma observação dos dados do quadro acima, pode constatar-se que a omissão do artigo definido se verifica, com maior frequência, em contextos em que são usados nomes comuns que ocorrem com determinantes possessivos (65.9%).

Morfossintaxe

À luz dos resultados obtidos, na área da morfossintaxe, predominam desvios de concordância nominal (60.3%) e verbal (20.9%). Relativamente ao primeiro grupo, salientam-se, em primeiro lugar, os desvios em que se verifica a ausência de concordância em número entre determinantes (artigos, possessivos e demonstrativos) (10a-c) e quantificadores (10d-e) e o nome. Em segundo lugar, destacam-se os casos relativos à ausência de concordância em género entre o nome e adjetivo em posição atributiva e predicativa (11a-b) e, com uma baixa frequência, os casos que revelam ausência de concordância entre o determinante e nome (11c). Exemplos:

- (10) a. **Os professor** dai **as escola** dai espero (= Os professores....as escolas...)
 b. Lá na escola secundária não tinha **os nossos nome** (=....os nossos nomes)
 c. **Aqueles aluno** são endisciplinado (= Aqueles alunos...)
 d. Passei em **todas classe** (=...todas as classes...)
 e. Gosto muito de estar em **vários lugar** (=...vários lugares)
- (11) a. Us meus **pratos preferidas** (=...preferidos...)
 b. A minha família é tão **bonito** (=...bonita...)
 c. quando lutávamos sobre **aquele menina** (=...aquela menina)

O quadro 6 que se segue apresenta informação quantitativa sobre os desvios de concordância nominal.

Quadro 6. Desvios de concordância nominal

Tipo de erro		Subtotal	%	Total	%	
Concordância em número	Determinante+Nome	Artigo+Nome	34	38.6	88	37
		Possessivo+Nome	28	31.8		
		Demonstrativo+Nome	11	12.5		
		Artigo+Possessivo+Nome	15	17.1		
	Quantificador+Nome	19	100	19	9	
Nome+Adjectivo	Posição atributiva	24	42.1	57	28	
	Posição predicativa	38	57.9			



Concordância em gênero	Determinante+Nome	Artigo+Nome	6	100	6	3
		Possessivo+Nome	0	0		
		Demonstrativo+Nome	0	0		
	Nome+Adjectivo	Posição atributiva	21	40.1	52	23
		Posição predicativa	31	59.9		
TOTAL			222		222	

Conforme se pode verificar, na sua maioria, os casos de concordância nominal dizem respeito à ausência de concordância nominal entre o determinante e o nome (37%), sendo os contextos que envolvem o artigo e o nome os mais frequentes (38.6%). Os casos relativos à concordância em número (57.9%) e gênero (59.9%) entre o nome e adjetivo em posição predicativa constituem, igualmente, fenômenos relativamente salientes no domínio da concordância nominal.

No que se refere aos desvios de concordância verbal, incluem-se os casos relacionados com a concordância em pessoa (12a) e número (12b), sendo estes últimos aqueles que ocorrem com uma elevada frequência. De um modo particular, verifica-se que os casos de concordância em número envolvem sujeitos simples (12c), sujeitos quantificados (quantificação simples (12d) e complexa (12e)⁴), sujeitos nulos (12f) e sujeitos compostos (12g)⁵. Exemplos: (12) a. Eu chego (...) nos tempos livres **costuma** ir assistir futebol (=...costumo...)

b. As condições de vida não **permite** a fazer isso (=...permitem...)

c. Eu **conhece** ela na terceira classe (=...conheci...)

d. Os professores da minha escola ensinam e **responde** (=...respondem...)

e. A maioria **dão** bem aula (=...dá...)

f. **Houveram** algumas complicações (= Houve...)

g. Nem perguntei como é que a tua mãe e o teu pai **está** (=...estão)

No quadro 7, apresentam-se os resultados quantitativos referentes aos desvios de concordância verbal.

⁴ Peres e Mória (1995, p. 476-80) referem que, à luz da norma europeia, frases em que ocorrem SNs sujeitos que contêm expressões quantitativas como *a maior parte / a maioria* admitem o verbo no singular ou no plural (cf. A maior parte dos professores **leu/leram** a moção de saudação ao Presidente. A flexão do verbo no singular corresponde à concordância do verbo com o núcleo sintático do SN (parte) enquanto a flexão no plural assinala a concordância com o núcleo semântico (professores). Para efeitos desta análise, considera-se mais correto o primeiro tipo de concordância razão pela qual frases do tipo 12e são consideradas agramaticais.

⁵ A tipologia de classificação de sujeitos aqui apresentada baseia-se em Peres e Mória (1995, p. 443-511).



Quadro 7. Dados quantitativos referentes aos desvios de concordância verbal

Tipos de sujeito		Subtotal	Total	%
Sujeitos simples		52	52	67.5
Sujeitos quantificado	Quantificação complexa	10	16	20.8
	Quantificação simples	6		
Sujeitos nulos		5	5	6.5
Sujeitos compostos		4	4	5.2
Total		77	77	100

Conforme se pode verificar, a maior parte destes casos diz respeito aos erros que envolvem sujeitos simples (67.5%).

Implicações pedagógicas

Os resultados deste estudo permitiram a sistematização de informação sobre o estágio do desenvolvimento linguístico em português dos alunos do ESG em Moçambique, tendo em vista a identificação dos problemas específicos no uso desta língua. Nestes termos, foi possível verificar que as principais áreas críticas do conhecimento gramatical desta população escolar incluem a sintaxe e os fenómenos de interface léxico-sintaxe e morfossintaxe. No domínio da sintaxe, verifica-se que os casos mais salientes dizem respeito à colocação dos pronomes pessoais átonos e ao uso do artigo. Na área da léxico-sintaxe, destacam-se os fenómenos relacionados com a seleção categorial, enquanto no domínio da morfo-sintaxe as dificuldades dos alunos situam-se ao nível da concordância nominal e concordância verbal. De um modo específico, no que se refere à colocação do pronome pessoal átono, verifica-se a tendência para a alteração do padrão de ordem dos pronomes pessoais átonos através da adoção ou do padrão proclítico em contextos em que o PE requer a ênclise ou do padrão enclítico em contextos em que o PE requer a próclise. Relativamente ao uso dos artigos, destaca-se a tendência para a omissão do artigo definido sobretudo em contextos em que são usados nomes comuns que ocorrem com determinantes possessivos. Quanto às propriedades de seleção categorial, constatou-se que, na sua maioria, estes dizem respeito à escolha de uma preposição diferente daquela que é requerida pela norma do PE. Quanto à concordância nominal, verificou-se que estes casos se referem à ausência de concordância em número entre os determinantes e o nome, **incluindo** a concordância em número e em género entre o nome e o adjetivo afetando sobretudo os adjetivos em posição predicativa. Estes resultados sugerem que o nível de proficiência atingido pelos alunos do ESG nem sempre converge com o dos falantes nativos nestas áreas, o que resulta, entre outros, do facto de essas áreas do PE serem complexas (*fragiles*), sendo difíceis de adquirir com base numa mera exposição dos aprendentes às evidências positivas. Na verdade, tanto quanto a pesquisa já demonstrou estas áreas colocam dificuldades também a alunos de outros níveis de ensino, incluindo o universitário (António, 2011; Bavo, 2015; Dzeco, 2011; Gonçalves e Dinis, 2004; Siopa, 2010; Wache, 2014), havendo necessidade de uma intervenção didático-pedagógica orientada para o foco na forma na perspectiva do ensino explícito.



Estes factos podem ter algumas implicações do ponto de vista da didática do português no ESG. Neste âmbito, ressalta, em primeiro lugar, a necessidade de incorporação da informação linguística referente às áreas críticas do conhecimento gramatical desta população escolar nos programas de ensino, particularmente no que se refere às sugestões metodológicas dos programas de português deste nível de ensino. Com efeito, embora os programas prevejam tópicos gramaticais relacionados com as áreas críticas da população auscultada, as sugestões metodológicas apresentadas para a leção destes conteúdos gramaticais não conduzem ainda a atividades que visam contribuir para despertar nos alunos a consciência sobre as áreas problemáticas da língua, permitindo que estes possam de forma gradual reestruturar a sua gramática.⁶ Isto significa que, nos programas de português, há necessidade de definir metodologias que sejam acompanhadas de indicações mais precisas sobre o tipo de atividades a serem desenvolvidas e que tenham em consideração dados sobre a competência linguística dos alunos com vista a promover sequências de aprendizagem e a reduzir os efeitos da fossilização das estruturas do sistema da interlíngua dos aprendentes. Em segundo lugar, é importante que os programas de formação de professores sejam também desenhados tendo em consideração a necessidade de apetrechá-los com conhecimentos e estratégias orientadas para o desenvolvimento da competência gramatical dos alunos, centrando os métodos de ensino nos alunos e utilizando materiais didáticos que se afigurem adequados às características linguísticas da população escolar que frequenta o ESG em Moçambique.

Considerações finais

Este estudo descreveu as principais áreas críticas da gramática dos alunos do ESG em Moçambique. Tendo como base uma amostra constituída por um *corpus* escrito semi-espontâneo, verificou-se que as principais áreas críticas do conhecimento gramatical dos alunos da população auscultada dizem respeito à sintaxe e aos fenómenos de interface léxico-sintaxe e morfo-sintaxe, nomeadamente à colocação do pronome pessoal átono, à omissão do artigo, ao estabelecimento das propriedades de seleção categorial e à concordância nominal e verbal. Assumindo que as propostas de metodologias constantes nos programas de português do ESG não conduzem ainda a atividades que visam contribuir para despertar nos alunos a consciência sobre estas mesmas áreas, o estudo propõe, por um lado, a definição de metodologias que contenham indicações mais precisas sobre o tipo de atividades a serem desenvolvidas na sala de aulas. Por outro lado, este estudo sugere a revisão dos programas de formação de professores por forma a que

⁶ A título de exemplo, os resultados do levantamento preliminar feito indicam também que as principais sugestões metodológicas estão orientadas ao desenvolvimento do conhecimento metalinguístico de diferentes componentes gramaticais. No programa da 8ª classe, as sugestões predominantes dizem respeito à identificação de diferentes classes de palavras, de funções sintáticas e de marcas de concordância. Na 9ª classe, destaca-se a identificação e análise morfológica das palavras, incluindo a divisão e classificação de frases subordinadas. Finalmente, na 10ª classe, as principais sugestões metodológicas comportam a classificação de classes de palavras e análise das funções sintáticas.



estes incluem informação sobre o desenvolvimento da competência gramatical dos alunos. Esse facto vai permitir que os formandos sejam dotados de conhecimentos sólidos sobre os métodos de ensino que se afigurem adequados às características linguísticas da população escolar que frequenta o ESG em Moçambique.

Referências

- António, T. (2011). *Estratégias de ensino da concordância verbal em número à população universitária moçambicana* [Tese de Mestrado não publicada]. Universidade Eduardo Mondlane.
- Atanásio, N. (2017). *O uso de operadores argumentativos na produção escrita de alunos da 12ª classe do Ensino Geral em Moçambique: implicações semântico-discursivas* [Tese de Doutoramento não publicada]. Universidade Eduardo Mondlane.
- Bavo, N. (2015). Concordância verbal. In P. Gonçalves & C. Siopa (Orgs.), *Didáctica do português L2: Cadernos de Pesquisa*. Imprensa Universitária.
- César, G. (2014). *O uso de pronomes clíticos em textos de ensino secundário e universitário em Nampula* [Tese de Mestrado não publicada]. Universidade de Aveiro.
- Chimbutane, F., Langa, D., Lauchande, C. & Lopes, L. (2023). *Padrão linguístico de Moçambique: análise dos dados do IV Recenseamento Geral da População e Habitação de 2017*. Instituto Nacional de Estatística.
- Companhia, C. (2021). Áreas críticas na aquisição do português em Moçambique. *Revista X*, 16(6), 1414-1433. <https://doi.org/10.5380/rvx.v16i6.82117>.
- Dzeco, J. (2011). *Estratégias adoptadas pelos professores para o ensino da concordância nominal em número nas escolas primárias moçambicanas localizadas nas zonas rurais* [Tese de Mestrado não publicada]. Universidade Eduardo Mondlane.
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford University Press.
- Ellis, R. (1997). *SLA research and language teaching*. Oxford University Press.
- Ellis, R. (2008). *The study of second language acquisition*. Oxford University Press.
- Fumo, P. (2020). *Referenciação e argumentação no ensino do português em Moçambique*. Pontes Editores.
- Fumo, P. (2022). Aspectos sintácticos e morfo-sintácticos na construção textual em produções escritas de alunos moçambicanos: estudo de caso. In H. N. Dias & I. E. Taela (Orgs.) *Português Moçambicano, Vol. 1* (pp. 42-52). Alcance Editores.
- Gonçalves, P. (1997). Tipologia de “erros” do português oral de Maputo: um primeiro diagnóstico. In C. Stroud & P. Gonçalves, P. (Orgs.), *Panorama do português oral de Maputo, vol. II – a construção de um banco de erros* (pp. 37-68). Instituto Nacional de Desenvolvimento de Educação.
- Gonçalves, P. (2010a). *A génese do português de Moçambique*. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda.
- Gonçalves, P. (2010b). O perfil linguístico dos estudantes universitários: áreas críticas e instrumentos de análise. In P. Gonçalves (Org.), *O português escrito por estudantes universitários: descrição linguística e estratégias didácticas* (pp. 15-50). Texto Editores.
- Gonçalves, P. (2013). O português em África. In E. Raposo, M. Bacelar do Nascimento, M. da Mota, L. Segura, & A. Mendes (Eds.), *Gramática do português* (pp. 157-168). Fundação Calouste Gulbenkian.



- Gonçalves, P., Companhia, C., & Vicente, F. (2004). *Português no ensino secundário geral: perfil linguístico dos alunos e programas de ensino*. Instituto Nacional do Desenvolvimento da Educação/Programa de Apoio ao Sector de Educação – Finlândia, 2005.
- Gonçalves, P. & Dinis, M. (2004). *Português no ensino primário: estratégias e exercícios*. Instituto Nacional do Desenvolvimento da Educação.
- Joaquim, M. (2002). *Alguns aspectos sobre a realização do conjuntivo por alunos da 10ª classe na Cidade de Maputo* [Tese de Licenciatura não publicada]. Universidade Pedagógica.
- Júnior, M. (2005). *Desvios em estruturas passivas do português por alunos da 8ª classe e suas implicações na marcação temática e casual*. [Tese de Licenciatura não publicada]. Universidade Pedagógica.
- Júnior, R. (2005). *Desvios em interrogativas parciais com movimento produzidos por alunos da 12ª classe da Escola Secundária Nossa Senhora do Livramento* [Tese de Licenciatura não publicada]. Universidade Pedagógica.
- Larsen-Freeman, D. & Long, M. (1991). *An introduction to second language acquisition research*. Longman.
- Leiria, I. (2006). *Léxico, aquisição e ensino do português europeu língua não materna*. Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e Tecnologia/Ministério da Ciência e do Ensino Superior.
- Long, M. (2003). Stabilization and fossilization in interlanguage development. In C. Doughty & M. Long (Eds.), *The Handbook of second language acquisition research* (pp. 487-535). Blackwell.
- Long, M. & Robinson, P. (1998). Focus on form: theory, research, and practice. In C. Doughty & J. Williams (Eds.), *Focus on form in classroom second language acquisition* (pp. 15-41). Cambridge University Press.
- Mapasse, E. (2005). *Clíticos pronominais em português de Moçambique* [Tese de Mestrado não publicada]. Universidade de Lisboa.
- Mapogere, A. (2002). *O uso dos pronomes clíticos por alunos da 10ª classe em Manica* [Tese de Licenciatura não publicada]. Universidade Pedagógica.
- Mavale, C. (1992). *Coerência em textos escritos por alunos da 11ª classe da Escola Secundária Francisco* [Tese de Licenciatura não publicada]. Universidade Pedagógica.
- Mavale, C. (2010). *Para uma análise semântica da anáfora nominal nos textos de alunos da 10ª classe do ensino Manyanga secundário geral de Moçambique* [Tese de Mestrado não publicada]. Universidade do Porto.
- Peres, J. & Mória, T. (1995). *Áreas críticas da língua portuguesa*. Editorial Caminho.
- Ritchie, W. & Bathia, T. (1996). Second language acquisition: introduction, foundations, and overview. In W. C. Ritchie & T. K. Bhatia (Eds.), *Handbook of second language acquisition* (pp. 1-45). Academic Press.
- Ruco, M. (2002). *A selecção e posição do pronome clítico em frases produzidas por alunos da 11ª classe das Escolas Secundárias Francisco Manyanga e Josina Machel* [Tese de Licenciatura não publicada]. Universidade Pedagógica.
- Selinker, L. (1974). Interlanguage. In J. C. Richards (Ed.), *Error analysis perspectives on second language acquisition* (pp. 34-54). Longman.
- Silva, C. (1997). *Frases relativas produzidas por alunos moçambicanos da 12ª classe: uma análise de erros* [Tese de Licenciatura]. Universidade Eduardo Mondlane.
- Siopa, C. (2006). Ensino do português na universidade em Moçambique: Trabalhos oficiais de gramática. In F. Oliveira & J. Barbosa (Orgs.), *XXI Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística: Textos Seleccionados* (pp. 659-674). Associação Portuguesa de Linguística.



- Siopa, C. (2010). Estruturas problemáticas e estratégias de ensino do português na Universidade. In P. Gonçalves (Org.), *O Português escrito por estudantes universitários: descrição linguística e estratégias didáticas* (pp. 73-103). Texto Editores.
- Siopa, C. (2011). Revisão e edição de texto: A gramática, o vocabulário e o discurso. In A. Benard da Costa & A. Barreto (Orgs.), *Actas do Congresso Portugal e os PALOP: Cooperação na Área da Educação* (pp. 53-64). Centro de Estudos Africanos (CEA) - Instituto Universitário de Lisboa (SCTE-IUL).
- Siopa, C. (2015). Aperfeiçoar a escrita em Português na Universidade em Moçambique. *Revista Científica da UEM: Série Letras e Ciências Sociais*, 1 (1), Edição Especial: 52-66.
- 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 (www.instituto-camoes.pt/cvc/idiomatico/01).
- Thinepe, F. C. (2020). O emprego do complemento indirecto pelos estudantes da Escola Secundária 16 de Junho – Chimoio. In Mapera, M. & Santos, N. (Eds.), *Educação, Cultura e Linguagem* (pp. 251-266). Editora Fundza.
- Tovela, S. (2010). *A competência linguístico-discursiva em alunos da 10ª classe do ensino secundário geral em Moçambique* [Tese de Doutoramento]. Universidade Eduardo Mondlane.
- Tovela, S. (2012). Avaliação da competência discursiva escrita dos alunos da 10ª classe em Moçambique. *Revista Científica da UEM: Série Letras e Ciências Sociais*, Edição Especial de Lançamento, Nº Zero: 21-3.
- Vilanculo, S. (2011). *Uso de conexões adversativas nos textos escritos pelos estudantes da 11ª classe: O caso escola secundária da Polana* [Tese de Mestrado não publicado]. Universidade Eduardo Mondlane.
- Wache, F. (2014). A subcategorização verbal em estudantes universitários: análise de um corpus. In M. Bastos, J. Marques, A. C. Monteiro & C. Siopa (Orgs.), *Ensinar língua portuguesa em Moçambique: desafios, possibilidades e constrangimentos. Textos selecionados das VII Jornadas da língua portuguesa* (pp. 188-217). Porto Editora.