

**REVISTA
INTERNACIONAL
DE
LÍNGUA
PORTUGUESA**

Associação das Universidades de Língua Portuguesa

Janeiro 1991

4

Quantificadores e Ensino da Língua Oficial em Moçambique

Maria José Albarran Carvalho*

I Identificaram-se áreas de variação, quanto aos processos de quantificação do Português, numa mancha populacional constituída por utentes da língua portuguesa (Lp) maioritariamente como língua segunda ⁽¹⁾ (L2), de nível etário adulto (21-37 anos), provenientes sobretudo de Maputo e de instrução equivalente às classes terminais do ensino superior.

A mencionada faixa é constituída por graduandos da licenciatura em Ensino de Português, na sua quase totalidade formados antes da independência do país e que, por conseguinte, foram submetidos à aprendizagem da Lp em condições de primeira língua (L1) ⁽²⁾, interessando, portanto, verificar se existiria uma efectiva sistematização da aprendizagem do português, institucionalmente regulado pelo estado e segundo alegados princípios metodológico-didácticos relativos a línguas estrangeiras/segundas.

O critério avaliador da adequação do ensino da língua oficial (L of.) ao perfil da comunidade de utentes em causa, será a conformidade com:

- i - as fases do desenvolvimento cognitivo infantil;
- ii - a realidade de uma L2;
- iii - o imprescindível paralelismo L of. para uso comum/ L of. para a escolaridade, muito particularmente no caso da área disciplinar de Matemática, abrangida pelo tema em estudo.

Um significado da amostragem, retomando o parágrafo anterior, consiste no facto de as construções examinadas podem ser explicáveis pela realidade de o ensino-aprendizagem da Lp não ter sido realizado, para aquele conjunto de inquiridos, de acordo com a didáctica inerente a uma L2, característica do sistema de educação colonial.

⁽¹⁾ De acordo com o conceito de CRISPIM, Lurdes (1990) segundo o qual a língua segunda é a «que assume o estatuto de língua oficial ou, pelo menos, o de língua de comunicação e de unidade nacional e é, geralmente, a língua de escolaridade», no contexto das ex-colónias portuguesas.

⁽²⁾ No sentido de ser a primeira língua do falante.

* Departamento de Língua e Cultura Portuguesa da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.



Neste contexto, foi formulada a hipótese de a elevação do nível de condições de aprendizagem de uma L2/L of. fornecer a fixação de variantes entre utentes mais instruídos, com a constatação, correlata, de serem corrigíveis as actualizações dos utilizadores menos instruídos, revelando-se estes, por conseguinte, usuários de uma língua ainda incompletamente adquirida. Neste último caso, as ocorrências não seriam classificáveis como variante.

Como objecto obrigatório do presente trabalho, os manuais escolares da 1.ª-5.ª classes, 1.º grau do Ensino Primário, foram analisados dentro da finalidade única de se avaliar a actual sistematização/assistematização do ensino-aprendizagem da L of. em função:

- i - da adequação do desenvolvimento dos operadores mentais infantis à gradação do processo na competência comunicativa;
- ii - das necessidades do ensino-aprendizagem da Matemática.

Os contributos de LOPES, O. para o ensino básico de Lp, como L1 (1972) e para o da L of. (1979), nortearam o presente estudo pelo facto de ser enfatizar, em ambas as publicações, a produtividade de serem primeiramente introduzidas, na aula de língua, as propriedades dos diferentes quantificadores do Português, se for objectivo uma optimização do acesso às verdades matemáticas. De facto, a aprendizagem daqueles em condições de uso comum, deve preceder a respectiva introdução em termos de terminologia matemática, de acordo com os pressupostos psicolinguísticos de o menos complexo anteceder o mais complexo e abstracto.

Embora, na existência da Lp como L of., o próprio ensino-aprendizagem da Matemática parta da linguagem natural para posteriores enunciados de rigor matemático, devendo estes, sempre que mais complexos, ser desenvolvidos em classes não iniciais do grau em análise, a questão da Lp como língua de escolaridade exige, também, ponderação interdisciplinar.

2. Passa-se à análise das reais condições de ensino-aprendizagem dos quantificadores.

No atrás mencionado corpo de dados, estes ocorrem como se segue, numa oposição de frase (F) afirmativa/F negativa:

- (1) Bebi algum vinho. (afirm.) / * Não bebi algum vinho. (neg.).
- (2) * Tenho alguns dinheiros. (afirm.) / * Não tenho alguns dinheiros. (neg.).
- (3) Todos vieram. (afirm.) / * Não vieram todos; * Alguns não vieram; * Ninguém não veio. (neg.).
- (4) Um qualquer pode ver (afirm.) / * Nem um qualquer pode ver. (neg.).

Registaram-se, ainda, F fora da actual norma do português europeu como sejam:

- (5) * Comi uma mapira.
- (6) * ? Há muitas publicidades.

Tais registos atestam tendências derivantes quanto à quantificação universal / existencial, (1)-(4), aos nominais contáveis e não contáveis, (2), (5)-(6), e à negação, (1)-(4), para além da atribuição/reconhecimento de valores pragmáticos, (4). A estranheza das F, face ao Português europeu contemporâneo, reside no escopo da quantificação e da negação, nas propriedades semânticas e na pluralização dos nominais.

Manifestam estes falantes de Lp/L of. a especificidade de projectar, na L2, traços decorrentes da configuração particular da sua L1, língua banta (Lb). Mas, por um lado, pressupostos psicolinguísticos como a realidade de, na aprendizagem, a antonímia preceder a sinonímia, face a maior destaque das fronteiras conceptuais, implicam que a quantificação total, em oposição à sua negação, seja adquirida antes da quantificação parcelar, afirmativa ou negativa. Do princípio de se proceder do concreto para o abstracto resulta que alguns processos de quantificação devam ser introduzidos na área disciplinar da Lp, num uso diferente do da terminologia científica, antes de matematicamente formalizados em termos necessariamente mais abstractos, portanto de maior complexidade. Do mesmo

princípio decorre que a metáfora nunca preceda os sentidos directos, menos complexos. A veracidade destes pressupostos reduz, portanto, o peso da mencionada interferência linguística. Por outro lado, ainda, dados recolhidos a aprendentes da Lp, igualmente de nível superior mas de variado substrato linguístico, tal como F produzidas por filhos de emigrantes, nas Provas Gerais de Acesso àquele grau de ensino, apontam, pela sua similaridade com (1)-(6), para explicações diversas da problemática da interferência.

Percorrem-se, de seguida, os mencionados manuais escolares de Português, para breve confronto com os de Matemática.

2.1. Da oferta de dados para o ensino-aprendizagem dos processos de quantificação na Lp, apresenta-se uma listagem comentada dos itens que se seguem, julgados de incorrecta inserção nos actuais manuais escolares de Português.

2.1.1. Registo, apenas em exemplos, portanto assistemático, da pluralização, que é apenas brevemente introduzida no *Livro do Professor* (L. Prof.) 2.^a cl. v. 2. O sistema essencialmente morfológico da pluralização em português exige um doseamento escalar. A interiorização dos plurais -o/-s, com e sem alteração do traço silábico e metafo- nia, v.g. «casa/casas», «rapaz/rapazes» e «ovo/ovos», passando pelas alterações -em/-ens e -l/-is, até às formas historicamente motivadas do tipo -ão/-ãos, -ões, -ães e incluindo variadas excepções, é difícil mesmo para discentes de Lp como L1.

O recurso a especificadores para determinação de singular/plural e, ainda, de definido/indefinido, exprime uma quantificação universal, genérica (7) ou não (8), empregos não sistematicamente introduzidos e imprescindíveis à Matemática, v.g.:

- (7) *Um* paralelogramo é um quadrilátero com os lados paralelos dois a dois, (V genérico).
- (8) Os lados de um losango são iguais. (V não genérico)

A relação singular/plural dos nomes contáveis deve ser adquirida antes da extrac-

ção de partes plurais de não contáveis, i.e., massivos, v.g. «Bebi dois copos de leite», «Esses vinhos são bons». Quanto aos nomes abstractos, a agramaticalidade de plurais como em (9):

- (9) * Faltam algumas simpatias.

remete para uma sistematização do uso do plural, preocupação inexistente. Destaque-se que as Lb variam em classes, devendo-se sistematizar, portanto, esta morfologia da Lp.

2.1.2. Ausência de uma gradação do universal para o existencial, além de uma falta de análise do quantificador «todo» como «todo em conjunto», não distributivo, e «todo e cada um», distributivo. Também não há introdução de «qualquer» (L. Prof: 4.^a classe), quantificador de valor polivalente, que equivale tanto a «todo» distributivo como a «algum» e «nenhum».

Logo na 2.^a classe são introduzidos «todo», «algum», «sempre» e «às vezes», ao lado da quantificação partitiva «uma das coisas». «Tudo» surge apenas na 4.^a classe. Mas os quantificadores negativos, v.g. «nenhum», «nada», «nunca», «ninguém» são iniciados por este último na 2.^a classe (V. 2:84), seguindo-se-lhe «nada» numa dupla negativa na 3.^a classe (92), «nenhum» na 4.^a classe (54) e «nunca» na 5.^a classe (42), aliás numa metáfora. Saliente-se que «ninguém» surge no L. Prof (2.^a classe) em contexto de uma negação complexa.

Não só está ausente a progressão do geral para o particular — universal para existencial — como também a aprendizagem por fronteiras de antónimos, já que não há correlação entre binónimos como todo/nenhum; tudo/nada; sempre/nunca; alguém/ninguém.

Aliás, e dada a existência da negação da quantificação, v. g. «nem todos» (V), «não muitos» (3), observe-se que não se sistematizam, da 1.^a à 5.^a classes, os processos da negação em português. O primeiro registo escrito de frase negativa encontra-se na 2.^a classe numa construção estereotipada, v. g. (10):

- (10) Enquanto gira e não gira (2.^a cl.: v. 2:8).

No L. Prof a sucessão dupla negativa (1.^a classe), tripla negativa (2.^a classe), cumulativa com o par «pois sim»/«pois não» de valor contrastivo e enfático apresenta construções de frequência duvidosa na L of.

Seguem-se-lhe vários redobros da negativa na mesma classe, alguns também de valor contrastivo, portanto a ser introduzido mais tarde, (11):

- (11) — Não, hoje não há bolachas, há farinha, arroz (2.^a classe: v. 2:34).

Ora não é introduzida a diferença negação sintáctica/incompatibilidade lexical, v.g. (12):

- (12) a) Ela está sentada. Ela não está sentada.
b) Ela está de pé.

E, apenas na 5.^a cl., mas a propósito da aquisição de processos derivacionais, se registam dois casos de incompatibilidade como «feliz»/«infeliz», «capaz»/«incapaz» — introdução tardia em simultâneo com «ver»/«rever» e «colher»/«recolher», derivações de outro tipo.

Negações parciais de tipo adjectival/adverbial, v.g. «É difícil», «Difícilmente», «É raro», «Raramente», não estão presentes, muito embora a primeira seja de uso frequente. De igual modo, nada se inclui quanto à posição preferencial dos operadores de negação na frase, i.e., pré-verbal («não», «nunca», «jamais») e pré-verbal + nominal + preposicional + adverbial («não», «nem»).

Não se apresentam, em suma, os operadores frasais de negação do português, nem sequer as linhas gerais do seu sistema.

2.1.3. A quantificação comparativa, de grau ou relativamente a uma média, quer em termos de quantidade, quer de qualidade, é introduzida na 2.^a cl. (v. 1:108, v. 2:22), tendo sido apenas oralmente exemplificada (L Prof: 1.^a cl.: v. 2), após emprego na Matemática. Não há sistematicidade na gradação, aparecendo os graus irregulares na 5.^a cl. (108).

Na 2.^a cl. (v. 2:29) insere-se a sufixação -inho como processo comparativo retomado, para os nomes, na 3.^a cl. (L Prof). Sendo conhecida a diferente tipologia das

Lb, na configuração das construções de grau, destaca-se a inexistência do necessário escalonamento por pares em antonímia.

«Tanto» surge na 2.^a cl. (v. 1:91) assim como «muito» (id: 108), etapa ainda prematura para a aprendizagem da quantificação relativa a uma média dada a sua pouca precisão.

2.1.4. Lançado na 3.^a cl. (37) o distributivo «cada», definidor de uma aplicação, surge em «cada dia», «cada vez», não regendo cardinais, v.g. «cada cinco», nem colectivos, v.g. «cada rebanho». É precedido no L Prof (1.^a cl.) pela perífrase «ser a vez de». Processos morfológicos de quantificação distributiva como «diário», «semanal», por sufixação, e o processo sintáctico «x para + por Y» não são integrados nas cinco classes do primeiro grau, como de resto, também o não é a relação «uns...outros» de exclusão de sequências bipartidas. Outros usos, tipo:

- (13) a) Eles fazem cada uma.
b) Diz-se cada disparate.

deveriam ser introduzidos, ainda que mais tarde.

3. Face a tais dados, questiona-se a capacidade de o ensino-aprendizagem da L of. poder, na situação descrita, constituir a urgente e necessária plataforma de competência linguística para a aprendizagem dos quantificadores matemáticos, já que se trata da língua de escolaridade, mesmo apesar de, como língua natural, divergir da linguagem lógico-matemática.

Um rápido confronto dos manuais de Português com os de Matemática, segundo CARVALHO. M. J. e J. SILVA (1990), comprova discrepâncias como sejam:

- i - a introdução de quantificadores de tempo e da quantificação universal, distributiva ou não, nos manuais de Matemática, à excepção de «CADA», sem a respectiva prévia aprendizagem na língua de escolaridade;
- ii - a escassez da quantificação partitiva ao lado do não tratamento da omissão do

artigo e da ausência tanto da quantificação de massivos como dos quantificadores duais — «pelo menos metade», «mais de metade» — nos manuais de Português, língua veicular do ensino-aprendizagem da Matemática;

- iii - a introdução da negação dos quantificadores existenciais, v.g. «nenhum», nos manuais de Matemática, sendo apenas posteriormente tratada nos de Português, agravada pela omissão do operador «nunca».

Verificado o facto da inexistência de coordenação entre a competência adquirida na L of. e o suporte linguístico exigido para a escolaridade em Matemática, reafirma-se a necessidade de, na L of., haver uma «oferta», escalonada, para aprendizagem, em uso, dos quantificadores segundo as inerentes propriedades semântico-pragmáticas e sintácticas. Só após este trabalho prévio será adequada uma aprendizagem de enunciados matemáticos, em linguagem não ambígua, i.e. lógica.

Sem coordenação interdisciplinar, nem sistematização dos quantificadores na língua natural em causa, é de prever que, de acordo com a hipótese previamente formulada, os falantes sujeitos à aprendizagem oferecida pelos presentes manuais do Sistema Nacional de Educação realizem, de futuro, F idênticas às da mancha populacional aqui apresentada, sem que delas decorra a conclusão de se estar perante nova variante.

Embora deva ser relativizada a importância do substrato linguístico das Lb, este tem significado em factos como:

- i - a concordância em número/género da Lp em oposição ao sistema de classes das Lb;
- ii - a existência de divergências, quanto ao sistema lexical, que apontam para uma não correspondência entre não contáveis, particularmente abstractos, em ambas aquelas línguas, apesar de, na generalidade, não serem pluralizáveis em nenhuma delas;
- iii - o facto de a negação em línguas como o macua (41% de falantes) e o tsonga

(19%) constituir processo essencialmente aspectual. Na primeira língua, o processo é contínuo e prefixal, precedendo, este afixo, o morfema de concordância do sujeito. Na segunda trata-se de processo descontínuo, prefixal e sufixal, com as características descritas para o caso anterior. A negação, nestas línguas, altera-se com a relativização e a flexão em tempo. Sendo a negação na Lp essencialmente pré-verbal, exige-se um particular tratamento do ensino-aprendizagem dos operadores desta língua, com especial atenção à relação tempo/negação;

- iv - diferentes interpretações de itens como «qualquer», equivalente a «todo», «cada», «algum», «nenhum» e ainda elemento de lexias como «de qualquer modo + maneira», etc., e que é portador de diferente valor pragmático no par de F: «É um aluno qualquer que faz isso»/«Não é um aluno qualquer que faz isso», constituem, igualmente, factores de dificuldade na aprendizagem. São, no entanto, frequentes. Anote-se que questões de idêntica natureza semântico-pragmática ocorrem nas Lb e, do mesmo modo, não têm eco na Lp.

Há, portanto, condições para fenómenos de transferência e de sobregeneralização de regras, em fases de aquisição da L of., nas áreas i.- iv.

Repete-se, no entanto, que, no caso da quantificação, aprendentes da Lp, falantes de doze diferentes L1, produziram F idênticas a (1)-(6), sendo de destacar, por conseguinte, implicações do sistema da própria Lp, v.g.:

- (1)' *Não tenho alguma explicação. (Castelhano, 17 anos)
- (2)' *Não tenho alguns ouros. (Chinês, 28 anos)
- (3)' *Todos os médicos não responderam. (Alemão, 22 anos)
- (4)' *Falo uma qualquer língua. (Dinamarquês, 30 anos)
- (5)' *Recebi dois dinheiros no troco. (Persa, 31 anos).

- (6)' *Não há muitas criminalidades em Portugal. (Sueco, 33 anos)

Adicionam-se, ainda, os já referidos dados recolhidos a filhos de emigrantes portugueses na América Latina e na Europa, em contacto com o castelhano, a variante brasileira do português e o francês:

- (3)'' *... Todas as pessoas não sabiam ler.
(= algumas sabiam)
(4)'' *O menino não pode dizer à sua mãe qualquer das suas necessidades.
(6)'' *Já se podia comunicar com muito mais facilidades com outras pessoas.

Não estando ainda concluídos, na fase actual deste estudo, os inquéritos a falantes nativos de outras línguas ou expostos ao contacto da Lp com outras, é possível afirmar, contudo e desde já, que as F produzidas pelos inquiridos moçambicanos não resultam apenas, nem talvez sobretudo, de interferências do substrato bantu, conforme comprova o argumento das frases realizadas por falantes sem o mencionado substrato. Corrobora, também, nesta posição, a realidade percentual de as F respeitarem, maioritariamente, à comprovada tendência, nas línguas naturais, de os nomes não contáveis evoluírem para contáveis (PERES, J. comunicação pessoal 1990), já que se enquadram nesta tipologia 50% das frases realizadas pelos falantes de línguas não bantas, havendo outras produzidas por utentes do próprio português europeu contemporâneo, v.g.:

- (14) ... esses desenvolvimentos, não interessam ao país. (Rádio-Televisão Portuguesa)

Anote-se, ainda, que uma pesquisa da relação de F como (2), (6) e (14) com a definitude poderá pôr em evidência propriedades da pluralização de abstractos no Português, área igualmente não incluída na problemática da interferência.

4. Do breve exame realizado, propõe-se, finalmente:

- i - sistematizar, escalonadamente, a aprendizagem dos quantificadores da Lp, tendo-se em conta:

- os princípios da psicolinguística mais moderna;
- a natureza da quantificação nas línguas naturais;
- as dificuldades de aprendizagem dos falantes de Lp como L1/L2;
- as áreas de variação preferencial nas línguas naturais

- ii - pesquisar formas de utilização das aulas de Português, L of., como forma de, na perspectiva da gramática comunicativa, se usarem soluções das línguas naturais, do quotidiano, que facilitem a imprescindível introdução de enunciados matemáticos na respectiva disciplina, sem, no entanto, se misturarem os objectivos, necessariamente distintos, de ambas as áreas;
- iii - promover a interdisciplinaridade para coordenação dos objectivos de cada matéria e do desenvolvimento dos operadores mentais infantis.

REFERÊNCIAS

- CARVALHO, Maria José e Joaquina SILVA (1990). «Problemas de quantificação e conectividade na língua oficial». Palestra no Instituto Superior Pedagógico, Maputo.
- CRISPIM, Lurdes (1990). «Português — uma língua estrangeira» In: *Revista Internacional de Língua Portuguesa* 3, Lisboa: AULP.
- LOPES, Óscar (Ed. 1972). *Gramática Simbólica do Português*. Lisboa: Instituto Gulbenkian de Ciência.
- LOPES, Óscar (1979) «Implicações de um problema de interdisciplinaridade: a de Português e Matemática». In: *Tempo* n.º 451.
- VYGOTSKY, Lev (Ed. 1962) *Thought and Language*. Cambridge Massachusetts: The MIT Press.

Edições escolares do Sistema Nacional de Educação:

- VAMOS APRENDER (1.ª-5.ª classes)
EU VOU À ESCOLA (1.ª classe)
EU GOSTO DE MATEMÁTICA (2.ª-5.ª classes)