

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO**

**Faculdade de Educação**

**Ervinia Martins Brito**

**A PROPOSTA EDUCACIONAL DA CONGREGAÇÃO  
CANOSSIANA PARA A EDUCAÇÃO EM TIMOR-LESTE**

**São Paulo**

**2012**

**Ervinia Martins Brito**

**A PROPOSTA EDUCACIONAL DA CONGREGAÇÃO  
CANOSSIANA PARA A EDUCAÇÃO EM TIMOR-LESTE**

Dissertação apresentada à Universidade de São Paulo,  
como parte das exigências do Programa de Pós-  
Graduação em Educação, para obtenção do título de  
mestre na Linha de Filosofia da Educação.

Orientador: Prof. Dr. Antônio Joaquim Severino.

**São Paulo  
2012**

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catálogo na Publicação  
Serviço de Biblioteca e Documentação  
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

---

377.1 Brito, Ervinia Martins  
B862p A proposta educacional da Congregação Canossiana para a educação em Timor-Leste / Ervinia Martins Brito; orientação Antônio Joaquim Severino. São Paulo: s.n., 2012.  
125 p.; 5 ils.; 7 tabs.

Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Filosofia da Educação) - - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

1. Educação (Timor-Leste) 2. Educação Canossiana 3. Educação religiosa 4. Educação integral I. Severino, Antônio Joaquim, orient.

---

**Ervinia Martins Brito**

**A PROPOSTA EDUCACIONAL DA CONGREGAÇÃO  
CANOSSIANA PARA A EDUCAÇÃO EM TIMOR-LESTE**

Dissertação apresentada à Universidade de São Paulo, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, para obtenção do título de mestre na Linha de Filosofia da Educação.

São Paulo, \_\_\_\_\_

**Banca Examinadora**

Prof. Dr. Antônio Joaquim Severino      Instituição: Universidade de São Paulo

Assinatura: \_\_\_\_\_

Professor (a). Dr. a) \_\_\_\_\_ Instituição: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Prof (a).Dr.(a) \_\_\_\_\_ Instituição: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

## **Agradecimentos**

A vida é mais significativa quando encontramos com outras vidas, que partilham e comungam dos mesmos interesses. Com outras vidas que se preocuparam comigo, uma estrangeira na FEUSP. É refletindo a respeito da vida, que venho tecer alguns agradecimentos, no qual utilizo a metáfora do “banquete” para demonstrar minha gratidão a todos os amigos que me ajudaram a vencer mais uma etapa da minha vida.

O que é fundamental num banquete é o encontro. Este deixa em nossas vidas as lembranças que jamais poderemos esquecer. Do mesmo modo é a lembrança simbólica da “ceia” judaica que até os nossos dias é comemorada pelos cristãos. Um acontecimento do passado que se perpetuou até os nossos dias. Um laço do passado que ainda marca o presente. Esse banquete do qual participei jamais sairá da minha memória.

Cada encontro, cada amigo que conquistei no Brasil representa um banquete. Eles me ofereceram o que tinham de melhor e me alimentaram com seus conhecimentos, com sua atenção e generosidade. E assim a vida segue o seu curso. As cerimônias e os de rituais representam os fatos, que são manifestados pelo ato de amor, de felicidade, pelos momentos de tristeza e de felicidade – momentos doces e amargos. Na verdade, a nossa vida é o conjunto de vários acontecimentos que alimentam o nosso crescimento, tanto pessoal quanto coletivo.

Muitas pessoas fizeram parte do meu banquete. Lembro-me de todos os que enriqueceram a minha vida. Foram amorosos, atenciosos, carinhosos, pacientes e acolhedores. Todos esses gestos de comunhão foram partilhados, em uma ceia de confraternização que melhorou a minha qualidade de vida (valendo-me da terminologia da “formação integral”): foi o nosso banquete, em que todos conviveram e ofereceram o que tinham de melhor - tempo, energia, bens e virtudes.

Nesse banquete, cada um dos presentes é possuidor do especial. Os tempos, os passos e os movimentos promoveram novas formas de olhar o

mundo, de viver e de agir. Portanto, o rito da confraternização retomou e ampliou o sentido “Ágape”, o amor divino.

Assim, dou a todos vocês a minha graça e louvor, pois todos os dias encontramos-nos em ação de graças e essa comunhão, para mim, nunca se acabará.

O meu agradecimento a Deus, que me possibilitou essa oportunidade com a sua luz de conhecimento, concedendo-me forças para lutar.

O meu muito obrigado, ao meu querido pai, e à minha adorável mãe, aos meus irmãos maravilhosos e meus primorosos familiares. Vocês todos são, para mim, um canal de amor.

À minha congregação, Filhas da Caridade Canossiana (FdCC); Irmã Margareth Piter (Superiora geral) e às conselheiras: Irmã Juliana da Costa (superiora provincial-anterior), Irmã Guilhermina Marcal (superiora provincial-atual), Irmã Gabriela Letizia Soldi (Superiora Provincial em Brasil- anterior), Irmã Regina (Superiora provincial atual). E às irmãs da comunidade de Campinas: Cristina (superiora da comunidade), Diva, Luiza, Célia e Lenilda e todas as outras irmãs com igual importância. Agradeço de coração a vocês, pelo apoio e atenção.

Ao CAPES, que financiou o meu estudo durante dois anos na Universidade de São Paulo (USP). Muito obrigada aos funcionários que trabalharam para a realização dessa ação humanitária.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Antônio Joaquim Severino, que Deus seja a sua recompensa por tudo que o senhor manifesta. Acredito que Deus coloca a pessoa certa na nossa vida, no momento certo. Aprendi muito com o senhor e hoje eu sou uma pessoa melhor. Aprendi nos momentos em que fui repreendida e aprendi observando o seu jeito de ser, de ensinar, de orientar. Obrigada por ter me orientado e trazido ao conhecimento. Obrigada pela sua dedicação, paciência e simplicidade.

Agradeço aos professores da FEUSP, especialmente àqueles com quem mantive contato direto durante o tempo de aprendizagem: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria de Fátima, Prof<sup>a</sup>. Dra<sup>a</sup>. Carlota Botto, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Denise Trento Rebello de Souza, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Nazaré Pacheco e Prof. Dr. Marcos Sidnei Pagoto Eusébio. Agradeço ainda aos professores da Banca Examinadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Zeila de Brito e Prof. Dr. Marcos Sidnei Pagoto Eusébio. Muito obrigada por

compartilharem comigo suas experiências e seus conhecimentos sobre as ciências humanas e principalmente, muito obrigada por sua amizade.

Agradeço aos amigos: Prof<sup>a</sup>. Bendita, Elias de Sousa, Simone da Rocha, Dildo Brasil, Daniel Hernandez, Bruno Rosa, Ângela, Hilda, Malba, Lialda, Daniela, Telma Mafra, Irmã Aurora Pires, Irmã Lucia de Deus, Irmã Olinda Pereira, Irmã Francisca Soares e Pe. Guilhermino da Silva. Cada momento vivido com vocês foi repleto de aprendizagem. Vocês são amigos, companheiros, irmãos. Esse trabalho conta com o apoio e suporte de todos vocês. Queridos, muito obrigada.

À Senhora Maria Aparecida (Bidica), Fernando e Renata, pela acolhida, atenção e amizade. Que Deus vos abençoe.

Esse banquete foi fundamental para minha vida, pois marcou meu pensamento, minhas ideias e minha visão de mundo. Fez-me mais paciente, mais tolerante, mais humana, mais professora... sim, esse banquete foi farto e a sua lembrança me abastecerá por muitos anos.

*“O dom que nós, as Filhas da Caridade Canossianas recebemos de Deus é um dom precioso, que nos realiza como pessoas de Cristo e nos habilita a: penetrar o coração de Deus na sua expressão mais eloquente: Jesus Crucificado; exprimir o Amor sem limites, através do anúncio do Evangelho e da promoção dos mais necessitados; acompanhar os outros a compreender, a exprimir, a partilhar o mesmo Amor.”*

Memórias de Madalena, Cap. I-20

*“250 milhões de poemas possíveis, não cantam todos os contos desta ilha conhecida, onde se vai aprendendo de pequenas e grandes memórias. Todos os nomes e todos os homens que sem duplicação, sorriem entre as intermitências da vida e da morte.*

*Tantos os ensaios, dançados entre a lucidez e a cegueira, que escrevem com provável alegria, as histórias e esperanças da terra, onde namoram o pecado e a virtude.*

*Brincando até ao entardecer, quando no silêncio da caverna, na cidade e na montanha, sonham o que fazer, com estes livros e memórias. Falam deste mundo e de outro, partilhando Verdades e Evangelhos, segundo os próprios e outros conhecidos,*

*"Enquanto festejam com viajantes recém chegados, alguns sem bagagem, que navegam entre jangadas de pedra, levantados da solidão e do chão frio, por olhares nascidos de afectos invisíveis e pelo calor das palavras, pensando e dizendo em português."*

João Ferro



## **O crocodilo que se fez a ilha Timor-Leste**

*A fisionomia do mapa do Timor-Leste configura o corpo de um crocodilo. Lembrei que quando criança, meu avô contou a história sobre o crocodilo; disse que temos um laço com ele, a quem chamamos avô lafaek ou avô crocodilo. Manifestamos o nosso respeito e amizade porque ele foi o nosso primeiro amigo, na época dos primeiros habitantes.*

*De acordo com Fernando Sylban (1997), um antropólogo que fez estudo sobre o ícone da ilha, o crocodilo tinha grandes sonhos:*

*Primeiro sonho: ele sonhava crescer num ambiente que poderia dar condição para movimento, mas o espaço ou tamanho da terra onde ele se encontrava era pequeno e apertado e o corpo era maior que o espaço estreito à sua volta. O sonho não foi alcançado.*

*Segundo sonho: ele desejava que um dia o oceano desaparecesse e assim pudesse ter mais lugar seco, mais amplo para conviver. Mas os dias eram cansativos e o sonho nunca se realizava. Enquanto isso, ele sufocava a vida dentro desse pedacinho de terra e enfrentava a fome desastrosa. Mas ele disse “o meu sonho não acabou e eu não o aguento mais cá dentro” (SYLBAN,1997,p.233).*

*Apareceu um rapazinho, que sequer suspeitava que o crocodilo existia e estava tentado a comê-lo, mas no fim eles ficaram amigos, pois tinham o mesmo sonho: viajar o Oceano Sudeste Pacífico, já que os dois só ficavam no espaço do próprio tamanho e passavam noite e dia no mesmo lugar.*

*Os amigos caminhavam e navegavam. Um dia, o rapazinho acomodou-se no dorso do crocodilo, como numa canoa, e partiram para o alto-mar, sempre voltados para o sol, até o crocodilo se cansar.*

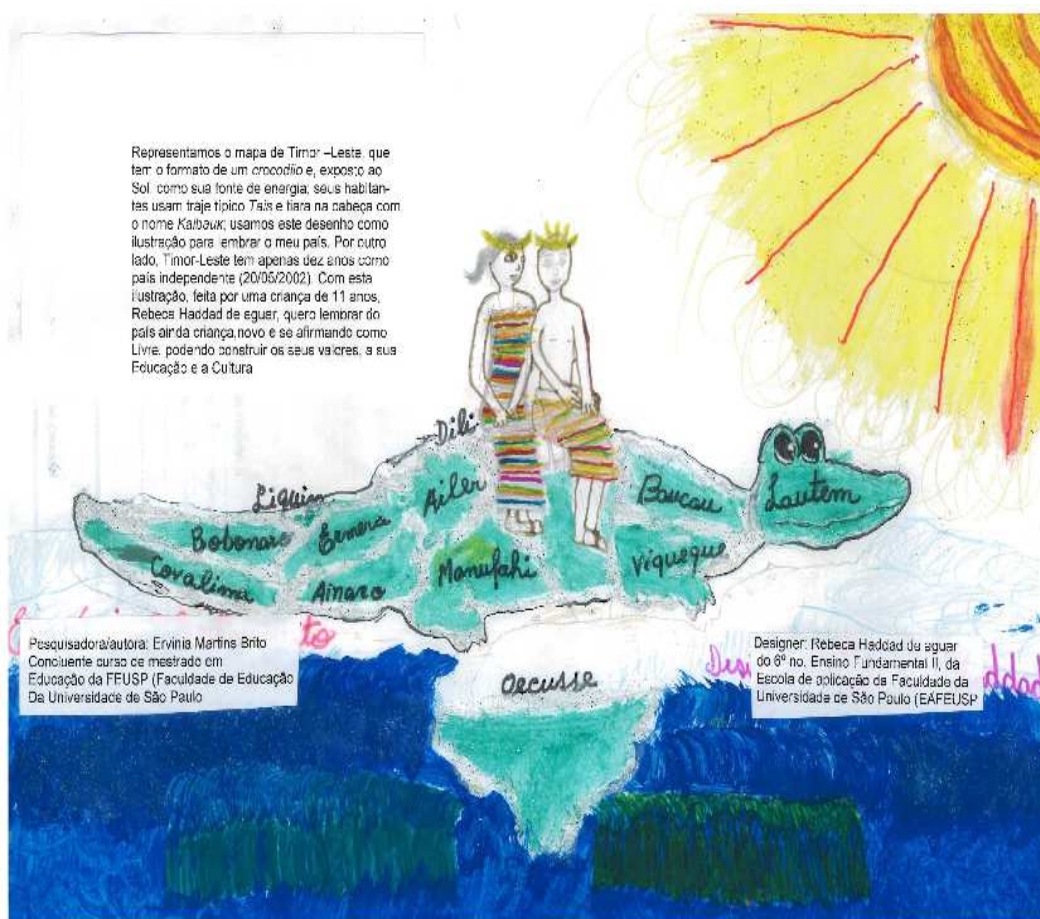
*E aí, o crocodilo disse: “ouve-me, rapazinho, não posso mais! O meu sonho acabou”. Mas o menino disse: “O meu não vai acabar”. A criança continuava no dorso do crocodilo, sem perceber que o crocodilo aumentava e aumentava de tamanho, mas sem perder o seu formato primitivo, até transformar-se numa ilha carregada de montes, de florestas, de rios e de habitantes. É por isso que o Timor-Leste tem a forma do crocodilo.*

*A ilustração dessa fábula em vários aspectos representa um dos maiores sonhos dos habitantes da Ilha, que é a liberdade. O crocodilo sonhava*

em ficar livre de um lugar estreito, livre da escuridão, da fome e de onde não via a luz. Sonhava com a transformação do oceano em terra firme, onde houvesse mais espaço para os primeiros habitantes continuarem sua prole.

Enfim, essa transformação consiste em um rito importante, e por meio de uma pedagogia prática, cotidiana, busca-se ensinar que o crocodilo e a criança não só pensaram e sonharam, mas também agiram e transformaram. Essa é uma metáfora que ilustra o sonho do povo timorense, que busca a sua identidade por meio de um conhecimento que poderá levá-lo a viver a liberdade verdadeira!

(Ervinia Martins Brito)



## RESUMO

**BRITO, E. M. A Proposta Educacional da Congregação Canossiana para a Educação em Timor-Leste.** 2012, \_\_\_ f. Dissertação (Mestrado em Educação) , Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

Esta pesquisa tem por objetivo analisar a proposta pedagógica da Escola Canossa, bem como suas relações com os dispositivos legais pós-independência, os quais regulamentam a política educacional na República Democrática de Timor-Leste. Analisa-se ainda a sua contribuição ao processo educativo nacional. Para tanto, parte-se do estudo da Lei de Educação Básica da RDTL, destacando o paradigma da educação integral, proposto para fundamentar o currículo das escolas timorenses, situando-a no contexto sociocultural e educacional do país, após os conflitos da independência. Também retoma a gênese histórica da implantação da Escola Canossiana em Timor-Leste, analisando sua proposta educacional, cujas bases são buscadas na tradição filosófica. Ao final, discutem-se as condições e o alcance das contribuições que essa proposta pode trazer ao emergente processo civilizatório do país. Como fontes além da literatura filosófica – educacional pertinente foram explorados os documentos oficiais do Estado e da Instituição Canossiana. O trabalho terá como resultado a apresentação de subsídios para a complementação, o aprimoramento a educação timorense.

**Palavras-Chave:** Timor-Leste. Educação timorense. Escola Canossa. Educação Integral.

## ABSTRACT

**BRITO, E. M. The Educational Proposal of the Canossian Congregation for Education in East Timor.** 2012, \_\_\_ f. Dissertação (Mestrado em Educação) , Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

This study has as its aim the pedagogical proposal for the Canossian School, its relations with the legal provisions prevailing post-independence educational policy in the Democratic Republic of East Timor, as well as its contribution to national education process. Therefore, including of this study the Basic Education Decree of (RDTL), which highlighting the paradigm of integral education offered to sustain the curriculum of Timorese schools, placing it in the context of socio- cultural and the educational in the state post conflicts after independence. It also incorporates the historical genesis of the establishment of Canossian School in East Timor, analyzing its educational proposal, whose bases are sought in the philosophical tradition. Eventually, discuss the conditions and extent of contributions that can bring this proposal to the emerging process of civilization of the country. As methodological sources besides the philosophical literature - education were explored relevant official documents of the State and the Canossian Institute. The work will result in the presentation of grants to supplement, improving Timorese education.

**Key Words:** East-Timor. Timorese Education. The Canossian School. The Integral Education.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa Linguístico das línguas faladas no Timor-Leste.....	33
Figura 2 - Arquitetura: telhado da casa – Uma lulik .....	50
Figura 3 – Arquitetura: dentro da casa – Uma lulik .....	50
Figura 4 - Mapa – localização da missão das Irmãs Canossianas em cinco continentes .....	62
Figura 5 - Índices de alfabetização nos idiomas locais.....	83

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Estatística Nacional 2004: o analfabetismo nos distritos .....	44
Tabela 2 - Dados de graduandos do Ensino Médio, por sexo e por distrito .....	45
Tabela 3 - Estatística: Ensino Primário durante fase portuguesa.....	58
Tabela 4 - Estatística: Professores na época da escola de colonização portuguesa .....	58
Tabela 5 - Progresso conseguido no Ensino Básico, 2000 a 2010 .....	86
Tabela 6 - Progresso conseguido no Ensino secundário em, Timor-Leste, 2010 .....	87
Tabela 7 -Estimativas de necessidades em termos de infraestrutura Escolar, 2011-2030 .....	87

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APODETI - Associação Popular Democrática Timorense  
AMP - Aliança Maioria Parlamentaria  
ASDT - Associação Social Democrata Timorense  
CPA - Casa de Produção Audiovisual  
CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
CAVR - Comissão de Acolhimento, Verdade e Reconciliação  
CRDTL- Constituição República de Timor-Leste  
DNE- Direção Nacional de Estatística  
EDS- Educação ao Desenvolvimento Sustentável  
ESC- Escola Secundária Canossa  
ETAN- East Timor Action Net Work  
FDCC- Filhas da Caridade Canossianas Servas dos Pobres  
FEUSP- Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo  
FRETRELIN - Frente Revolucionária do Timor-Leste  
GE- Gravissimum Educationis  
JPIC- Justiça, Paz e Integridade da Criação  
LEB- Lei Educação Básica  
LMDM- Linhas Mestras da Caridade Ministerial  
ME- Ministério da Educação  
MECJD- Ministério da Educação, Cultura, Juventude e Desportos  
MNMU - Ministério dos Negócios da Marinha e do Ultramar  
ODM - Objetivos da Declaração do Milênio  
ONG- Organização Não Governamental  
ONU- Organização das Nações Unidas  
PAE - Programa de Aperfeiçoamento do Ensino  
PDN - Plano de Desenvolvimento Nacional  
PEE- Projeto de Apoio ao Setor da Educação  
PED - Plano Estratégico de Desenvolvimento  
PIS - Programas de Investimentos em Secretarias  
PNE- Plano Nacional da Educação

PP- Populorum Progressio

RD- Régula Defusa

RDTL- República Democrática de Timor-Leste

RN- Rerum Novarum

SMAK - Sekolah Menegah Atas Katolik

TVTL – Televisão Timor – Leste

TL – Timor-Leste

UDT - União Democrática Timorese

UNESCO-United Nation Educational Scientific and Cultural Organization

UNICEF- United Nations Children's Fund

UNTAET- United Nations Transitional Administration

UNTAG - United Nations Transition Assistance Group

UNMIT-United Nation Mission in East Timor

UNTL - Universitários Timor Loro-Sae

USP- Universidade de São Paulo



## SUMÁRIO

Resumo

Abstract

Lista de Figuras

Lista de Tabelas

Lista de Siglas e Abreviações

**INTRODUÇÃO** ..... 18

**1 O NASCIMENTO DA ILHA DO SOL NASCENTE: A FORMAÇÃO DO ESTADO DE TIMOR-LESTE** ..... 32

1.1. O povo do sol nascente..... 32

1.2 .Dados geo-políticos do Timor-Leste ..... 34

1.3 .A longa épica da dominação colonial..... 36

1.4. A luta pela autonomia..... 38

1.5.Os paradoxos da vida na independência e a busca da  
identidade nacional.....42

1.6.Enriquecer os valores culturais, como o caminho para  
atingir a identidade nacional..... 47

**2 A PRESENÇA DA IGREJA CATÓLICA E A PARTICIPAÇÃO DA CONGREGAÇÃO CANOSSIANA EM TIMOR-LESTE** ..... 53

2. 1. A Missão da Igreja Católica em Timor-Leste ..... 53

2.2. As instituições de ensino da Igreja Católica ..... 56

2.3. A Missão das Filhas da Caridade Canossiana - A Formação  
Integral ..... 60

2.4. Educação Canossiana em Timor-Leste, durante a  
Colonização Portuguesa (1880-1975) ..... 64

2.5. Tempo de invasão indonésia (1977- 1999) .....	66
2.6. Educação no tempo da Independência .....	70
<b>3 AS NECESSIDADES E DEMANDAS DA EDUCAÇÃO INTEGRAL, COMO APARECE NA LEGISLAÇÃO DA REPÚBLICA DE TIMOR-LESTE.....</b>	<b>73</b>
3.1.Problema Fundamentais.....	80
3.2.Definição das políticas nacionais.....	84
3.3.As mudanças atuais e as demandas da reforma do sistema de educação.....	88
<b>4 A PROPOSTA PEDAGÓGICA DA ESCOLA CANOSSIANA .....</b>	<b>91</b>
<b>5 REFLEXÃO SOBRE A EDUCAÇÃO INTEGRAL, BASE DA PROPOSTA CANOSSIANA, À LUZ DAS REFERÊNCIAS TEÓRICAS DA FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO .....</b>	<b>104</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>114</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>118</b>

## INTRODUÇÃO

O Timor-Leste é um país novo, nascido no século XXI, mas que traz em seu bojo todos os reflexos e marcas de sua história como colônia, primeiro de Portugal, quatro séculos e meio, e depois da Indonésia, vinte e quatro anos.

Há nesse país raízes culturais profundas e muito antigas, associadas à Igreja Católica, que influenciou fortemente essa civilização. Há 133 anos, a Congregação Canossiana também compartilha essa influência, dentro dos princípios cristãos e católicos, trazendo ações de promoção humana e cultivando a formação da identidade do sujeito como cristão.

Conforme sugerem diversos autores, entre os quais, Almeida (1994) e Paulo Valverde (1997), citados por Schouten (2001), o principal objetivo da ação missionária foi o de realizar, com êxito, o grande projeto missionário nas colônias de Portugal. Para tanto, deviam realizar bem a tarefa de “cristianizar ou antes catolicizar – civilizar e portugalizar”, ou seja, segundo Schouten, citando Silva Rego (1962: p.91), a ação missionária consistia em “impregnar de portuguesismo a paisagem africana”, neste caso, extensível a Timor.

Em Timor-Leste, sob a perspectiva ontológica e o olhar filosófico-antropológico, a questão “Quem sou eu?” leva a uma reflexão mais profunda, que diz respeito ao confronto com a totalidade. Ou seja, é paradoxal a questão que gera a interrogação: “o mesmo ou o outro?” proposta por Golfe. Historicamente, deve-se considerar a existência de contatos dos habitantes de Timor com diversos outros povos e culturas, como a dos chineses, árabes e pessoas oriundas das ilhas da Indonésia, que por estarem presentes em Timor antes de chegada do português, já exerciam influências culturais sobre os habitantes locais. Entretanto, segundo Almeida (1994: p.461), citado por Schouten (2001), “o povo que exerceu maior impacto cultural sobre a população da ilha de Timor foi, sobretudo o português, uma vez que tendeu a suplantá-lo com êxito crescente a cultura indonésio-malaia”.

Hoje, Timor-Leste, sendo um país novo, precisa dar mais atenção à construção do homem na sua totalidade e não apenas à sua construção física e material, pois, como salienta Schouten (2001), os estudos efetuados no período colonial sobre a população de Timor dedicavam-se, em sua quase totalidade, à fisionomia, ou seja, aos estudos específicos da antropologia física. Somente a partir da década de 50, do século XIX, por influência de James Hunt - fundador da Sociedade Antropológica de Londres - a Antropologia passa a ser considerada como a ciência da natureza total do homem.

Durante o período colonial, tanto se valorizava a Antropologia Física, que os estudos se concentravam especialmente nos crânios, fazendo destes seu objeto de pesquisa privilegiado, porque segundo se supunha “(...) a organização física, em particular as características craniológicas, governam o desenvolvimento das capacidades psíquicas”, é o que afirma Dias (1996:p.24) e Severino (1998:p.280), apud Schouten (2001). Neste aspecto, o crânio se tornava o ponto de encontro entre a biologia e os aspectos mentais, sociais e culturais<sup>1</sup>.

Atualmente não há como se considerar apenas um ou outro fator, na construção do homem, especificamente em Timor, local de história singular. Autores contemporâneos, como Paulo Seixas (2006), David Hicks (2007), Alex Loch (2009) e Lúcio Sousa (2008), pesquisando a identidade sócio-cultural e os fatores desta em Timor-Leste, identificam a crise de 2006 como um momento importante da Nação. Segundo Seixas (2006) houve uma "guerra ritual em primeiro lugar, após a independência, durante a qual o principal problema cultural de Timor-Leste foi revelado: Tradução de Tradições". Enquanto o artigo do David Hicks elege como problema principal o conflito Loro Sae X Loro Monu (entre Firaku e Kaladi), por seu turno, Alex Loch apresenta como principal problema, a existência das três dimensões: tradição, modernidade e catolicismo. Já Lúcio Sousa avalia que o problema de Timor-Leste consiste em se localizar o lugar e o papel da burocracia político-ritual tradicional no contexto da nova nação.

---

1. Vale lembrar a importância que se atribuía à capacidade craniana nos debates, na medicina e na antropologia, sobre a diferença (também em termos de superioridade e inferioridade) entre homem e mulher.

Em Timor, o trabalho desenvolvido por Ruedi Hofmann - SJ como uma pedagogia prática para a população, através da Casa de Produção Audiovisual (CPA), é uma proposta fundamental para a reconstrução da nação, por meio da comunicação direta com a população. Através dos meios de comunicação massiva pode-se contribuir para "a busca de uma percepção comum da história do país", segundo Sachse (2009:p.53). Os episódios transmitidos pela televisão, em programas semanais, trazem encadeamento sequencial dos diversos períodos e fatos que constituem as ricas páginas da história do país.

Nessa dinâmica de construção do Estado e de reconstrução da história, o fundamental para consolidar uma nação soberana, justa e democrática é a valorização dos princípios sociológicos e morais, por meio de observações etnográficas dos rituais das tradições próprias deste povo, que permanecem ao longo da história e carregam valores e idéias, tais quais a dignidade, coragem, resistência, luta e sofrimento. Dar atenção a esses valores é, certamente, reconhecer o repertório cultural e político dos timorenses e encorajá-los a inserirem-se na sociedade contemporânea.

Considerando a situação de Timor-Leste, em dois tempos distintos da sua história, tanto no período colonial português, quanto na invasão da Indonésia, nota-se que a escola funcionou como instrumento de reprodução e de transmissão de valores, de cultura e de uma ideologia específica, politicamente subordinada. Nesse sentido, o processo de educação não difundiu apenas as línguas e as culturas portuguesa e indonésia em Timor, mas também a submissão aos princípios doutrinários.

Timor-português viveu o império colonial sob o governo salazarista, um regime político autoritário, em que os poderes Legislativo, Executivo e Judiciário estavam concentrados no chefe de governo. Portanto, Portugal introduziu nesse território, uma civilização específica, com a imposição da sua autoridade às unidades políticas timorenses, o que não levou à unificação étnico-cultural e só criou estratégias que levaram à mútua agressão entre os vários grupos políticos e étnicos, segundo Schouten (2007).

O ensino público nas colônias portuguesas era administrado pelo Ministério dos Negócios da Marinha e do Ultramar ( MNMU), como atesta Meneses Duarte (2008). Durante o período colonial, a educação evoluiu de modo muito lento, devido a vários obstáculos: havia um sistema muito fechado, não se criavam facilidades para a abertura de novas escolas, havia falta de capacitação e de oportunidades aos professores indígenas.

De acordo com Luis Thomaz (1974), o ensino primário oficial, em Timor-Leste só teve início em 1915, ano do quarto centenário da chegada dos portugueses, e o ensino secundário só teve existência oficial a partir de 1952 e, mesmo assim, contava com apenas uma única escola na capital, Díli, conhecida como escola Liceu.

Nos últimos anos de colonização, o governo português passou a dar uma atenção prioritária aos setores da Educação e da Saúde. Em 1970 e 1971, o número de alunos matriculados no ensino primário elementar cresceu rapidamente. Segundo o censo de 1970, somente 30.674 crianças eram regularmente matriculadas, ou seja, 28% das 112.062 crianças que havia em idade escolar. Nos anos de 1971 e 1972, esse número saltou para 36. 500, representando 32% do total. Em 1974, este número era de 57.000 alunos, o que corresponde a uma taxa de escolarização de cerca de 51%, conforme Thomaz (1974).

O sistema de educação Timor-português, em todos os níveis de ensino (assim como ocorria nas restantes colônias e também na metrópole) mantinha a separação dos sexos. Esse regime exigia professores para as escolas masculinas e professoras para as escolas femininas.

Os conteúdos didáticos possuíam caráter literário e caráter prático; os conteúdos literários eram idênticos para alunos e alunas, mas os conteúdos práticos eram definidos de acordo com o sexo. Esse caráter didático-prático, introduzido no segundo grau, aplicava-se às diversas áreas, por exemplo, aos alunos eram ministradas Ginástica, Noções de Agricultura e Noções de Higiene, enquanto que as alunas aprendiam Trabalhos de agulha, Labores e Economia Doméstica, segundo Thomaz (1974).

Cabe aqui mencionar que, antes de receber o nome Timor-Leste, o país chamava-se Timor-Timur. Sob governo da Indonésia, a Ilha experienciou a ditadura do Governo Indonésio, sob regime de Soeharto (presidente indonésio de 1975 a 1997). Este governo estabeleceu um projeto para desenvolver a província nova: durante vinte e quatro anos expandiu as condições do povo do Timor em todos os aspectos da vida humana. Promoveu a agricultura, a saúde e a educação pública, de modo muito mais eficaz do que o governo português.

L.F.Thomas (1974) afirma que as escolas criadas sob o domínio indonésio contabilizam 55 para a Educação Infantil e 709 unidades para o Ensino Fundamental. Esses números exibem, portanto, quando comparados às 47 escolas construídas em todo o período da colonização portuguesa, a força e o peso do investimento indonésio na escolarização.

No sistema de educação indonésia não existia a separação entre os sexos. A educação era mais aberta, e o governo restringia-se em investir em construções físicas de escolas, mantendo sua estrutura pedagógica praticamente inalterada. Faltava assim, uma expressão que pudesse atingir moral, cultural e psicologicamente o povo timorense.

A promoção do indivíduo por meio da educação é muito importante, como afirma Frédéric Durand (2006: p.204) e a construção da nação não somente “para o Estado timorense, mas sim como sociedade timorense engajada na construção da nação, pode ajudar a evitar tanto [a visão] mistificadora, quanto o excesso de racionalização”.

A população timorense apresenta ainda uma taxa de analfabetismo muito alta, pois teoricamente, a formação de um país depende da reorganização das instituições, como modo de produzir e reproduzir uma ordem social, econômica e política, incluindo aí o Sistema Educacional Nacional. Nesse caso, a educação precisa situar-se no contexto sociocultural de um país em situação de pós-conflitos e independência. Em apenas três décadas, Timor passou por três etapas distintas de formação educacional: a colonização portuguesa, a invasão indonésia, a educação temporária sob responsabilidade UN, durante a crise de 1999 a 2002.

É importante notar que o documento apresentado na Lei RDTL, promulgada em 28 de outubro de 2008, em seu artigo 59, parágrafo 1º, determina que a política educativa é de responsabilidade do Governo, que deve respeitar o que reza a Constituição da República e, por isso, deve promover a cidadania e a igualdade de oportunidades para todos, efetivando assim, a superação das desigualdades econômicas, sociais e culturais.

Assim, a formação do cidadão deve ser considerada como um fator muito importante pelo Governo e seus agentes. Para que as transformações sociais possam se tornar efetivas é necessário edificar em cada cidadão timorense, valores que o faça se tornar sujeito da história e dessas transformações. Como dito na Lei de Bases da Educação, o governo deve promover: “o espírito democrático e pluralista; o espírito crítico e criativo” (2008, Artigo 2º).

O Estado Timorense, em sua condição de país novo, sente-se na contingência de se ajustar às tendências do mundo global que têm, obrigatoriamente, interligações com as rápidas mudanças tecnológicas e evolução das ciências. Isso requer a construção de um sistema educacional completamente novo, que concentre suas maiores e melhores energias no desenvolvimento das capacidades intelectuais, sobretudo da parte da população que tem hábitos mentais demasiado tradicionais.

Deve-se ter em conta que a sociedade timorense, há quase cinco séculos, enfrentou uma ausência de valores democráticos, valores estes que ainda não foram concretizados na sua integralidade. Por isso, é de fundamental importância, no presente momento da educação timorense, despender todos os esforços na reformulação das condições que mantém o cidadão numa vivência dos valores de uma cultura que carrega a tradição de nossa formação paternalista e vertical. Não se deve negligenciar vigoroso investimento numa educação que promova as condições novas, exigidas pela atualidade.

As exigências da sociedade timorense no que concerne à educação, apresentam problemas, tais como a necessidade de organizar políticas e programas que promovam a qualidade universal da Educação básica,



ênfatizando a equidade, a acessibilidade e o desempenho do aluno. Em suma, no Timor-Leste, esforços no sentido de uma melhoria global da qualidade da educaçãõ estão em fase embrionária e precisam contar com a cooperaçãõ de todos os setores da sociedade, tanto do setor público quanto do privado.

Atualmente, o sistema de ensino está presente em todo o país, existindo escolas primárias em quase todas as aldeias. João Cândia, o Ministro atual de Timor-Leste, (apud Freitas 2007), informa as mudanças e demandas atuais no país: a importância do conhecimento (*knowledge*) como motor do crescimento, no contexto da economia global; a revoluçãõ da comunicaçãõ e da informática; a emergênciã do mercado de trabalho global/mundial (sem demarcações) e a transformaçãõ sócio-político global..

Há hoje uma tendênciã mundial no projeto de Educaçãõ do Timor-Leste, baseada em parâmetros da ONU, através da UNESCO (United Nation, Educational Scientific and Cultural Organization). Esse plano foi iniciado recentemente, em 2010, e sua proposta internacional aborda diversos pontos, a fim de cooperar com o Ministério da Educaçãõ do país, em seu projeto “Ciência e Educaçãõ através da escola e da Internet, na Ásia”. Essa parceria reforça o país no campo do conhecimento, colaborando para alcançar uma sociedade inclusiva, equitativa, justa e sustentável.

Nesse sentido, várias ações têm sido desenvolvidas, como por exemplo, o Projeto de Desenvolvimento para a Ciência e a Matemática em Tétum (língua nacional e co-oficial do Timor-Leste); apoio ao governo ao setor cultural, por meio de uma série de atividades de formaçãõ e capacitaçãõ; e no setor de comunicaçãõ e informaçãõ, capacitaçãõ, assessoria técnica e equipamento para os interessados em mídiã.

Apesar de todas essas ações, como afirma Nuno Mendes (2009), é tarefa complexa definir exatamente o que é formaçãõ integral, num país que apenas construiu a sua identidade em regime de pós-conflito. O referenciado autor salienta que ser timorense certamente não é uma condiçãõ humana fácil, nos tempos atuais, visto que exige um exercício pleno da cidadania, que não é

automática; ao contrário, pode levar décadas para que as pessoas saibam como agir e reagir, a fim de apoiar uma soberania sustentável neste novo país.

A situação política de Timor sempre foi obstáculo ao crescimento e, ao mesmo tempo, motivo de instabilidade e insegurança para toda a população. Viveu-se no país, nestes vinte e quatro anos, a cena *Quo Vadis*<sup>2</sup>, situação de incerteza, que causa impacto numa sociedade em que não é clara a composição de sua identidade.

Portanto, para reconstruir a nova cultura educativa timorense, esse estudo conforma-se a uma realidade, a partir da qual se pode verificar e refletir sobre os desdobramentos do sistema de educação anteriormente implantado (isto é, no tempo da colonização portuguesa e da invasão indonésia), tanto no ensino público quanto no ensino católico.

O objeto específico desta pesquisa é a proposta educacional da Congregação Canossiana, para a educação em Timor Leste. A hipótese que a conduz é a de que esta é uma proposta de educação integral, que muito pode contribuir para o desenvolvimento humano em Timor-Leste.

A trajetória para chegar a este tema tem como eixo a experiência educacional da autora, como sujeito pessoal e como cidadã nova de Timor-Leste, a qual cresceu e sobreviveu em uma sociedade politicamente afetada. Sua formação no ensino básico não foi construída num sistema educativo sólido e consistente, ao contrário, foi carente de uma abordagem global, que ampliasse os espaços e os conteúdos de reflexão. Suas experiências, ao longo de vinte e quatro anos, compreendem uma proposta da educação que não possibilitava desenvolver a curiosidade, nem permitia saber mais sobre o estrito conteúdo das matérias lecionadas, e menos ainda, acerca do mundo.

---

<sup>2</sup> A expressão latina "*Quo Vadis?*" é bíblica (João 16, 5). Nessa passagem Jesus Cristo diz: "*E agora vou àquele que me enviou; e nenhum de vós outros me pergunta: Aonde vais?*" Essa expressão aparece também em uma obra do século III (João é do final do século I), que se chama "Atos dos Santos Apóstolos Pedro e Paulo". Nessa obra de caráter gnóstico e popular, se encontra esta expressão que é dirigida a Jesus por Pedro que, por exortação de seus irmãos, devido ao medo da perseguição de Nero, tentava fugir. Pedro encontra Jesus na Via Ápia e lhe pergunta, "Aonde vais Senhor?" *Quo vadis Domine?* E o Senhor lhe responde: "Volto para Roma para ser crucificado". Então Pedro entende, volta a Roma e dá a vida por Cristo.

O conselho dado pelo sacerdote indiano José Montelasco Monteiro, diretor na *Sekolah Menegah Atas Katolik* ( SMAK), que no termo indonésio significa Ensino Médio Católico: "Para enviar o colonizador para fora de um país, a força física não é o único instrumento, é preciso ter mentes brilhantes", motivou a autora dessa pesquisa. Essa ideia a incitou a perseverar em seus estudos, na busca de tornar estes um instrumento de denúncia e mudanças.

A autora dessa dissertação foi inserida na proposta de formação integral, na perspectiva da Congregação Canossiana, da qual herdou o conceito de formação integral, no pré-secundário (período de 1985 a 1988) e no secundário (período de 1888 a 1991). Depois completou sua formação no Bacharelado em Filosofia, na Universidade Jesuíta, em Yogyakarta, Indonésia, e no curso de Teologia, na Faculdade Salesiana de Filipinas. Teve contato ainda com os ensinamentos dos filósofos católicos, que a levaram a perceber a natureza da mente humana e os processos pelos quais se adquire conhecimento e entendeu, nessa época, o vínculo entre a filosofia e a história da humanidade. O curso de Filosofia chamou sua atenção para os motivos que levam à valorização do chamado para o serviço da fé e para a promoção da justiça, assim como o enriquecimento de orientação pragmática, como meio de educar e emancipar.

Sua formação em Teologia, durante quatro anos, foi iluminada pelo conhecimento de grandes pensadores, como Agostinho Hipona, Tomás de Aquino, e outros que, nos séculos da Idade Média, em especial durante a era dourada da teoria cognitiva, elaboraram posições inovadoras e rigorosas sobre a natureza da alma e suas faculdades, bem como a possibilidade e a limitação do conhecimento humano (AQUINAS, 1999).

Essas concepções do medievo foram iluminadas com ideias dos teólogos católicos contemporâneos, que contribuíram para a formação de sua personalidade cristã - tais como João Paulo II e Karl Rahner. Nesse tempo, compreendeu que o homem, na perspectiva de uma antropologia cristã, encontra uma maior valorização da identidade pessoal, da singularidade, da interioridade e da vida espiritual.

A trajetória de experiência pessoal foi importante fator para entender as necessidades atuais de um país, onde a educação pós-conflito, deve exercer seu papel como ação humanizadora, a fim de construir cidadãos no seu desenvolvimento autônomo.

Essa pesquisa procura entender a concepção de educação integral e a importância da formação filosófica no contexto da educação timorense. Esta é observada em uma perspectiva mais ampla e não apenas nos limites de uma concepção que a reduz à formação ética, herdeira da visão tradicional de filosofia. Há a necessidade de uma abordagem epistemológica mais ampla, que se insira nesta perspectiva de país em reconstrução, uma vez que estão envolvidos conceitos fecundos e estratégicos, dada a potencialidade dos conflitos internos que atingem a população de Timor-Leste (que são de origens étnicas muito diversas), particularmente, os jovens.

No exame do processo de reconstrução da identidade timorense, percebe-se como sintomática, a crise ocorrida nos anos de 2006 e 2007, em que houve conflitos internos entre diversas etnias, partidos e grupos.

Busca-se ainda, neste estudo, traçar um balanço das ações que tentam edificar o sujeito, tendo em conta que a educação antiga sempre investiu numa construção monocultural que não reconhecia a diversidade. Assim, ao conceito ontológico acrescenta-se o antropológico, que prega que o ser humano só pode aprender através de mediações embasadas em condições reais. Necessita-se dos princípios éticos e das bases morais para a formação do indivíduo, mas quando estes são observados, geralmente são praticados de cima para baixo; dificilmente são vistos como conceitos que podem também funcionar de baixo para cima.

O que efetivamente continua a acontecer na realidade timorense é que, como resultado da completa impregnação da formação recebida do colonizador, os professores estimulam seus alunos à passividade.

Aurora Pires<sup>3</sup>, religiosa da Escola Canossiana, narrou a sua experiência quando se encontrou com os professores, para fazer o planejamento para o ensino Pré-Primário em 2000. Ela afirma que os professores não gostavam do método proposto de fazer perguntas abertas ou de ter diálogo com as crianças. Eles achavam que seria melhor o método de pedir às crianças para repetir o que diziam.

Como consequência, é possível observar, no sistema da educação timorense, o frágil desenvolvimento do aluno nos ensinamentos Pré-Primário, Fundamental e Médio, uma vez que são subordinados a métodos que tendem a um comportamento de passividade. Claro está que esses hábitos culturais impactam na educação timorense, por isso é necessário buscar uma dinâmica que atualize essa pedagogia, de modo que esteja adequada às exigências do novo tempo.

Essa dinâmica, para muitos gestores e teóricos da educação de Timor-Leste, não seria nada mais que despertar nos jovens desse país, as suas habilidades para inserir-se na produção econômica.

Levando-se em conta os desafios que se configuram nesse contexto, cabe ao professor atentar para as formas particulares de atender às exigências do existir concreto de cada ser. Esse cuidado deve configurar-se como importante vocação do professor e se efetivar na prática da sua profissionalidade, passando a integrar seu espaço e seu tempo pedagógicos.

A Escola Canossiana está preparando os recursos humanos do país: estudantes provenientes dos 13 distritos do Timor-Leste: Díli, Manatuto, Baucau, Viqueque, Lospalos, Ermera, Liquisa, Maliana, Aileu, Ainaro, Suai, Same e Oekusi. Nessa linha de educação, respeita-se a diversidade cultural e a realidade multilinguística, seja das crianças do Jardim da Infância ou dos jovens da Escola Profissional. Além disso, há grande preocupação na qualificação dos docentes que desenvolverão este trabalho, diretamente.

---

<sup>3</sup> Religiosa Canossiana, ativa no processo de currículo para o Ensino Pré-Primário em Timor-Leste, desde 1998. Informações concedidas em entrevista, ocorrida em 10/03/12, através de email.

A preocupação de Mendes (2009) vem ao encontro daquela expressa pela autora dessa pesquisa, que, reconhecendo a falta de conhecimentos teóricos para lidar com a temática da formação integral, presente no discurso pedagógico de Timor-Leste, buscou o desenvolvimento de um estudo que seja impulsionador de mudanças.

O ponto de partida para essa reflexão é uma proposta dialógica como princípio educativo, a qual toma por base o conhecimento teórico e o conhecimento espontâneo, empírico. Essa premissa colabora com o conceito de educação integral - saber em debate na área da Filosofia da Educação.

São várias as correntes político-filosóficas que defendem a educação integral, mas não há consensos teóricos e metodológicos abrangentes e definitivos até o presente momento. Tal fato, longe de ser um aspecto negativo, demonstra a necessidade de avanços nesse campo, para que o princípio de formação humana integral possa assumir cada vez mais um caráter pragmático, em situações e locais concretos, especialmente onde processos de desestabilização social estejam presentes.

Diante das mudanças sociais e das novas descobertas da ciência e da tecnologia, a educação canossiana, em Timor-Leste, toma para si, por responsabilidade moral, essa formação integral do aluno. Assim sendo, as reflexões filosóficas discutidas nessa pesquisa podem contribuir para uma abordagem mais eficiente, capaz de ajudar o educando a pensar e a ter postura crítica, e não apenas a reproduzir conhecimentos prontos.

Nessa perspectiva, a abordagem de *Linhas Mestras do Ministerial da Caridade Canossiana* (1996), que funciona como guia da proposta pedagógica canossiana, procura criar condições para que o aluno chegue a um conhecimento equilibrado, no sentido de desenvolver uma estrutura para a sua transformação, visando o crescimento pessoal, social, intelectual, emocional e físico (p. 22-24).

Como metodologia, esse estudo faz uma revisão teórica, a partir dos documentos fornecidos pela Linhas Mestras das Canossianas (1996): Manual Justiça, Paz e Integração da Criação (2004), os Documentos Sociais da Igreja

Católica e o Documento Oficial da RDTL. A escolha desse material justifica-se por aproximar-se de um padrão de formação do homem integral timorense. Aliadas a esses documentos, também serão estudadas as teorias de diferentes filósofos, que vêm tratando sobre o tema. Eis a proposta apresentada por esta dissertação.

O estudo inicia-se com o resgate da história de Timor-Leste, com vistas a se constituir o cenário histórico-sócio-cultural do país, oportunizando ao leitor um entendimento do contexto. Em pauta, estará a origem e a formação da sociedade timorense e a decorrente constituição de sua identidade. Haverá destaque para os grandes momentos históricos: fase pré-colonização, fase da colonização portuguesa, fase do domínio indonésio e fase pós – independência.

O segundo passo tratará da presença e da intervenção da Igreja Católica, ao longo dessa longa história, investigando a natureza e as consequências dessa participação, que se deu inicialmente ao lado dos colonizadores portugueses e agora, na colaboração para a construção de uma sociedade livre. Nesta etapa, ver-se-á igualmente a intervenção da Congregação Canossiana.

A terceira etapa buscará descrever as condições históricas da educação timorense, bem como suas demandas sociais. Serão ressaltadas as propostas dos planos governamentais atuais, para a educação nacional, além de fazer uma revisão da legislação pertinente e das principais carências educacionais do país.

A quarta etapa abordará a proposta educacional da Congregação Canossiana, verificando como ela formula e apresenta sua concepção de educação e que meios propõe para efetivá-la.

O capítulo final apresentará uma reflexão sobre o sentido da educação integral, base da proposta canossiana, à luz das referências teóricas da Filosofia da Educação. A partir do diálogo com as tendências contemporâneas da Filosofia da Educação percebe-se que uma educação integral passa,

obrigatoriamente, pela percepção do homem cultural, o que leva a concluir que a educação deve ser, acima de tudo, a tentativa constante de promover a mudança de atitudes. Assim, embora essa dissertação tenha como preocupação central a educação para a formação integral, segundo conceitos de Madalena de Canossa, há também o confronto com outras formas de pensamento: com o idealismo, com o existencialismo e com o iluminismo, em contínua busca de atualizar o diálogo com o pensamento dos filósofos atuais. Busca-se, neste diálogo, recolher os pontos considerados essenciais para a fundamentação de uma proposta de formação integral, nos dias atuais e na realidade de Timor-Leste.



# 1 O NASCIMENTO DA ILHA DO SOL NASCENTE: A FORMAÇÃO DO ESTADO DE TIMOR-LESTE

A história do Timor-Leste tornou-se um laboratório de experiências, devido às várias transformações em sua formação política, geográfica e sócio-educacional, decorrentes da diversidade que marcou tanto o período colonial português, quanto o período da invasão indonésia e o de sua independência.

O país ainda hoje se encontra numa situação de pós-conflito, em que se confrontam vários desafios e tarefas de reconstrução, tanto nos aspectos psicológicos quanto nos econômicos, políticos, culturais e até mesmo físicos.

Esta é, pois, uma breve crônica que narra as memórias resgatadas pelo novo país, que busca entender a sua identidade.

## 1.1 O povo do sol nascente

O nome Timor-Leste significa sol nascente, numa interpretação antropológica construída no próprio contexto timorense. Desde então, o povo timorense, em especial o que habita os distritos de Baucau, Lospalos, Manatuto e Viqueque, identifica-se como “o povo do sol nascente” (ami husi Loro-Sae). Esta designação prevaleceu, embora algumas etnias identifiquem-se como “povo do sol poente” (ami husi Loro-Monu), em especial as que se situam nos distritos de: Aileu, Ainaro, Bobonaro, Ermera, Liquiça, Same, Suai e Dili, a capital da cidade, considerada como centro (rai klaran).

Segundo Seixas (2005<sup>4</sup>) apud Luis Da Costa (2000), encontra-se, a partir do *Tétum Language Manual for East Timor*, a explicação sobre a

---

<sup>4</sup> SEIXAS, P. “Firaku e Kaladi: Etnicidades Prevalentes nas imaginações Únitarias em Timor – Leste” in *Trabalhos Antropologia e Etnologia*, (2005) vol.45 (1-2) SPAE, Porto. Disponível em:

existência da população segundo a localização geográfica: os grupos que falam Bekais, Fataluku, Galolen, Makasae, Makalero, Makasae, Naueti, são provenientes das montanhas da parte Leste e Nordeste da Ilha (Firaku); já os grupos da região Kaladi, naturais das montanhas de Timor, são as que falam Baikenu, Bunak, Kemak, Mambae, Tokodede. Essa terminologia propõe a "divisão" a partir de dialetos, na qual se pode notar como é a situação geográfica e linguística no país, conforme figura 1.



**Figura 1 – Mapa Linguístico das línguas faladas no Timor-Leste**

Fonte: [http://www.ethnologue.com/show\\_map.asp?name=TL&seq=10](http://www.ethnologue.com/show_map.asp?name=TL&seq=10)

A ilha foi conhecida, no passado, como *Timor-Português*, e mais tarde, considerada pela Indonésia como a sua 27ª província, com o nome de *Timor-Timur*. Atualmente, após a independência, o Timor-Leste é oficialmente chamado de República Democrática de Timor-Leste (RDTL).

Quando os portugueses chegaram à ilha, logo perceberam as características peculiares da população e de suas representações culturais. A população Loro-Sae era formada pelas etnias que não obedeceram e viraram as costas aos colonizadores que chegavam, tornando-se “Vira-cus”, e depois “Firaku”. Já Loro Monu, etnias que se submeteram ao domínio e permaneceram caladas, foram denominadas “kaladi”. Essas denominações permaneceram entre os timorenses, que as associam, automaticamente, às características psicológicas, sendo que os *Firaku* são conhecidos como mais emotivos, rudes e negociantes, e os *Kaladi* são mais consensuais, reservados e covardes.

Seixas (2005) entende que esta classificação é uma estrutura “latente”<sup>5</sup>, e nota que ela serve aos sentidos culturais, por meio de gestos e palavras de cada etnia, mas que não deve ser considerada como única, porque pode criar uma certa dificuldade que pode prejudicar novos procedimentos analíticos sobre a constituição sócio-cultural do país.

Com efeito, existem poucas referências bibliográficas em que se encontram tais designações, o que torna mais obscura a política, na construção da nacionalidade, não sendo eficaz para um estudo social e cultural do país.

## 1.2 Dados geopolíticos do Timor-Leste

A ilha de Timor está situada nos confins do Sudeste Asiático, bastante próxima da Oceania, e conta com uma área total de 15.007 km<sup>2</sup>.

O número de habitantes está em torno de 1.040.880. Desse total, os jovens abaixo dos 15 anos de idade correspondem a 43% da população, segundo dados informados pelo Direção Nacional de Estatística (2004).

---

<sup>5</sup> <http://homepage.ufp.pt/pseixas/artigospub/timor/Firaku%20e%20Kaladi%20-Acessível%20Lorosae%20e%20Loromonu.pdf> em : Acesso, de 12 de março de 2012

O país distingue-se dos ilhéus mais a Leste, pela designação de Timor Tesar - Oriente Grande. O país é uma das últimas partes que constituem a Insulíndia. Essa região é formada por arquipélagos de variada extensão, que se espalham em arco entre a Malásia e a Austrália. Desse modo, de um ponto de vista geográfico, histórico e cultural, o Timor corresponde a uma área de transição, combinando características geoculturais asiáticas e aquelas provindas da Oceania.

O território do Timor-Leste (ou Oriental) corresponde aos trechos da ilha que até meados dos anos 70 estiveram sob domínio colonial português. Conforme o estudo de Maurício Waldman (1993), sobre a localização do país, o Timor-Leste é um Estado soberano, situado geograficamente numa ilha cuja outra metade não constitui parte do seu espaço político. O resto do território está sob jurisdição da República da Indonésia.

O Timor-Leste, ladeado por dois países vizinhos, a Austrália e a Indonésia, encontra-se na contingência de criar e manter uma boa relação com essas nações. Nesse sentido, esses dois colossos exercem uma enorme influência no destino do novo país, principalmente no aspecto de econômico. De um ponto de vista geopolítico, tanto Austrália quanto Indonésia desempenham uma influência considerável.

Em contrapartida, exatamente por essa mesma razão, é grande a determinação dos timorenses na afirmação da sua identidade histórica, linguística e cultural. Com a Indonésia, o Timor-Leste possui suas únicas fronteiras terrestres. Já da Austrália, está separada por largos braços de mar. Darwin, a cidade australiana de porte, mais próxima, dista aproximadamente 650 km, ao Sudeste de Timor.

No plano político, o governo da RDTL, atualmente, vem procurando manter diálogo com as nações vizinhas, com espírito aberto, visando à consolidação de sua identidade nacional. Nessa linha, firmou acordo com a Indonésia, a fim de resgatar a memória coletiva dos dois países, mediante

projeto de reescrita de suas histórias, é o que aponta a Comissão de Acolhimento, Verdade e Reconciliação (CAVR) <sup>6</sup>.

### **1.3 A longa érica da dominação colonial**

A ilha do Timor possuía muitas riquezas naturais e com isso atraiu comerciantes chineses e malaios, que vinham explorar sândalo, mel e cera. Ao mesmo tempo, foram construindo uma cultura multirracial, ao longo dos séculos.

A formação de redes comerciais também esteve na origem de casamentos com pessoas oriundas de famílias reais locais, contribuindo para a riqueza e para a diversidade étnico-cultural da ilha.

Historicamente, os habitantes do Timor foram denominados “indígenas timorenses”, ainda que tivessem descendência malaia, polinésia ou papua. Há também descendência de pequenos grupos de chineses, árabes, indianos e, inclusive, de africanos, provenientes das colônias portuguesas. Esses grupos dissolveram-se no corpo principal do povo timorense.

Quanto à sociedade tradicional, propriamente dita, está composta por cerca de 20 grupos étnicos, configurando um complexo mosaico cultural de 16 línguas: Baikenu, Bunak, Fataluku, Galolen, Idate, Kemak, Makalero, Makasae, Mambae, Midiki, Naueti, Raklunga, Tetum Prasa, Tetum-terik, Tokodode e Waimaá. Portanto, o Timor-Leste, antes da chegada dos portugueses, no século XVI, já era frequentado por mercadores chineses, em busca de sândalo, desde o século XIII. Timor era também frequentado pela rede mercantil dos javaneses, constando, no ano de 1365, na lista de territórios que pagavam tributos ao reino hindu de Majapahit, na Java Oriental. Antes dos portugueses

---

<sup>6</sup> A Comissão de Acolhimento, Verdade e Reconciliação (CAVR) - História do conflito Timor-Leste. Acessível em: [http://www.cavr-timorleste.org/chegaFiles/final\\_ReportPort/03-Historia-do-Conflito.pdf](http://www.cavr-timorleste.org/chegaFiles/final_ReportPort/03-Historia-do-Conflito.pdf), Acesso 3 de março de 2012

intervirem ativamente nessa pequena ilha, Timor foi dividido em 60 pequenos reinos, sob duas confederações: a de Belos-Leste e a de Baequeno-Oeste.

Os portugueses tiveram o primeiro contato com o Timor no século XVI, quando também andavam em busca de sândalo. No final desse mesmo século foi construída, em Lifau, Oecusse, a base inicial da primeira administração portuguesa de Timor, a primeira igreja católica<sup>7</sup>.

Na última metade do século XIX, Portugal introduziu no Timor, culturas comercializáveis, como o café, na busca de consolidar a sua administração colonial por meio de impostos e trabalho forçado, o que gerou uma série de revoltas por parte dos timorenses.

Nessa época foi utilizada a tática colonial de dividir para reinar, no intuito de enfraquecer os líderes tradicionais timorenses<sup>8</sup>.

Em 1913, as fronteiras coloniais entre as partes portuguesa e holandesa<sup>9</sup> de Timor, foram fixadas pelo Tribunal Internacional da Haia, por meio de uma decisão conhecida como *Sentença Arbitral*, ao abrigo da qual Portugal ficou com a metade oriental da ilha e com o enclave de Oecusse. No século XX, Portugal esteve sob o domínio do regime autoritário do primeiro-ministro Salazar<sup>10</sup> e Timor era a mais longínqua das colônias portuguesas, sendo o seu desenvolvimento - físico e político - consideravelmente negligenciado, segundo a Comissão de Acolhimento, Verdade e Reconciliação<sup>11</sup>.

Ao longo dessa complexa transição, a ilha sofreu também com a II Guerra Mundial, com a presença japonesa e também das tropas australianas, que desembarcaram em Timor em Janeiro de 1942, com o pretexto de que a

---

<sup>7</sup> Idem.p, 9

<sup>8</sup> Idem.p, 11

<sup>9</sup> A parte holandesa ocupa metade da Ilha, Timor-Kupang, que se chama também de Timor holandês. Tornou-se independente em 1945, no interior da República da Indonésia, enquanto o Timor português permaneceu sob domínio colonial até 1975.

<sup>10</sup> O governo sob autoridade Salazar seria muitas vezes retratado como o *salvador da pátria*. Este forte sistema de ditadura dominou Portugal e os países colonos.

<sup>11</sup> CAVR – p. 12

colônia portuguesa era importante para a defesa da Austrália. O Japão invadiu Timor no mês seguinte e permaneceu até setembro de 1945<sup>12</sup>.

Durante os 450 anos de dominação portuguesa, o governo português desenvolveu estratégias para consolidação do poder, com o método de conceder patentes militares aos reis locais (Liurai), o que criou na governança do Timor um precedente que havia de perdurar até ao século XX.

Em 1895, Portugal criou unidades militares-administrativas em todos os dez distritos de Timor-Leste; Oecusse foi acrescentada, tornando-se o 11º distrito. As negociações territoriais iniciadas pelo governador Lopes da Lima, em 1851, culminaram com o acordo entre Portugal e os Países Baixos, de o assunto ser levado ao Tribunal Internacional da Haia, para uma decisão definitiva sobre as fronteiras coloniais, a qual ficou lavrada numa Sentença Arbitral datada de 1913.

Essa definição formal das fronteiras internacionais, acordada entre os Países Baixos e Portugal, transformou-se num ponto de referência fundamental para o futuro político do Timor-Leste. Mesmo durante os vinte e quatro anos em que foi considerado como uma nova província da Indonésia, não era visto como igual às demais províncias indonésias, porque mantinha as características políticas deixadas por Portugal. Embora constasse, na agenda dos Estados Unidos como um território não autônomo, ainda mantinha status diferenciado.

## **1.4 A luta pela autonomia**

Foi o desejo de liberdade e de autonomia que levou o povo do Timor a proclamar sua primeira independência, em 28 de novembro de 1975. Buscando tornar-se livre da determinação colonial, por ocasião da Revolução dos Cravos, ocorrida sob regime militar salazarista de Portugal, a Frente Revolucionária do

---

<sup>12</sup> Idem, p.12-13

Timor-Leste (Fretilin) declarou a independência do país e desencadeou a guerra civil<sup>13</sup>.

A Fretilin mudou de estratégia, depois de se ver campanhas militares lançadas pela Indonésia, nas décadas de 1970 e 1980 e dos esforços políticos feitos por este país para conseguir o reconhecimento internacional da sua anexação de Timor-Leste. Foi criada de uma rede clandestina nas cidades e aldeias de todo o país, com vigilância apertada, na tentativa de intimidar a expansão militar indonésia.

Descrevem-se, em seguida, anos de consolidação da administração indonésia do país e anos de resistência. Havia o desenvolvimento de um sentido de unidade nacional e de ascensão de uma nova geração, que lutava para resistir à ocupação.

Nessa época surgiram vários partidos políticos, representando segmentos da população envolvidos na luta pela emancipação do país. Diante desse quadro multipartidário, houve divergências sobre quem controlaria a Ilha.

A primeira associação a formar-se foi a União Democrática Timorese (UDT<sup>14</sup>), fundada em 11 de maio de 1974, por Francisco Lopes da Cruz. O primeiro manifesto da UDT defendia uma “autonomia progressiva”, sob administração portuguesa, embora também apoiasse o direito à autodeterminação.

Nove dias após a fundação da UDT, foi criada a Associação Social Democrata Timorese (ASDT). Seus fundadores eram, sobretudo, jovens intelectuais timorenses, com antecedentes muito diversos, alguns pertencentes à administração portuguesa, outros oriundos do grupo anticolonial do início da década de 1970. Francisco Xavier do Amaral foi nomeado presidente desse partido.

---

<sup>13</sup> Idem, p.16

<sup>14</sup> Idem, p.35



A ASDT publicou o seu manifesto em 22 de maio, afirmando o direito à independência e uma posição anticolonial e nacionalista. Nele se declarava igualmente o empenho da Associação em garantir uma política de boa vizinhança, com os países da região, sem comprometer os interesses do povo timorense.

A terceira associação a constituir-se foi a Associação Popular Democrática Timorense (Apodeti), fundada em 27 de maio de 1974. Inicialmente pensara-se no nome “Associação para a Integração de Timor na Indonésia”, no entanto, embora sintetizasse o objetivo principal da Apodeti, foi considerado demasiado transparente. Teve como presidente fundador, Arnaldo dos Reis Araújo.

A integração com a Indonésia, por razões históricas, geográficas e étnicas, foi um acordo do partido Apodeti com a Indonésia, mas nunca foi uma discussão política oficial, uma vez que a Indonésia nunca entendeu que a colônia constituísse uma ameaça.

Houve a essa época, a assinatura do Tratado do Estreito do Timor (Timor Gap Treaty), acordo entre os Ministros das Relações Exteriores da Indonésia e da Austrália, que permitia a este último país, explorar as reservas de gás e de petróleo no fundo do mar de Timor-Leste.

O caso do Timor-Leste foi um debate político internacional durante vinte e quatro anos, porque a existência da ilha, como parte própria da Indonésia não foi clara desde o início da integração. Além disso, ocorreram graves violações dos direitos humanos e muitos timorenses perderam violentamente suas vidas, durante a ocupação indonésia.

Os vinte e quatro anos de ocupação indonésia, no entanto, foram o fator predominante para a mobilização, porque nesse caso, aprofundou o sentimento de desenvolvimento de um projeto de construção da nação Timor-Leste.

Duas forças lutaram contra os intrusos: o Movimento de Resistência e a Igreja Católica. Unidos, esses dois movimentos conseguiram fazer com que fosse internacionalmente reconhecida a luta pela independência.

O partido Fretilin, sob liderança de Xanana Gusmão, combateu por independência durante vinte e quatro anos, já que os demais partidos e associações foram perdendo seu protagonismo. Foi a Fretilin que assumiu a liderança da luta emancipatória, apoiando-se na proposta de uma revolução que correspondesse aos anseios humanos de viver em paz e, sobretudo, de buscar os direitos humanos já universalmente reconhecidos e consolidados pela comunidade internacional.

Os clérigos do Timor Leste também foram fortes defensores dos timorenses, não só por denunciar o abuso contra direitos humanos, mas também por afirmar a identidade cultural, lutando para manter a língua Tetum como a língua nacional e mantendo os valores do cristianismo. Como se descreve na *Constituição da República Democrática de Timor-Leste – Preâmbulo*: “Na sua vertente cultural e humana, a Igreja Católica em Timor-Leste sempre soube assumir com dignidade o sofrimento de todo o Povo, colocando-se ao seu lado na defesa dos seus mais elementares direitos”<sup>15</sup>. Entretanto, em outubro 1989, quando o Papa João Paulo II visitou o Timor-Leste, as manifestações pró-independência foram duramente reprimidas.

Porém, os manifestantes não recuaram, e assim acontecimentos como o Massacre de Santa Cruz, ocorrido na década de 1991, levaram muitos jovens a perderem a vida para o país. Segundo testemunho de Elsa Viegas e Josefina Maia<sup>16</sup>, cerca de 200 pessoas foram mortas no local<sup>17</sup>. Esse acontecimento abriu os olhos da comunidade internacional para pensar seriamente sobre o destino da Ilha. Esse foi relatado como um dos momentos decisivos na luta do povo de Timor-Leste, pelo reconhecimento do seu direito à autodeterminação.

Em seções posteriores, analisam-se as repercussões da crise financeira asiática na Indonésia e em Timor-Leste, bem como a intensificação dos

---

<sup>15</sup> Constituição da República Democrática de Timor – Leste, p.1, Disponível em: <http://timor-leste.gov.tl/wp-content/uploads/2010/03/Constit...> Acesso em: 23 de Maio de 2012

<sup>16</sup> Disponível em: <http://videos.sapo.tl/9Kc73ZfszhaJ5LqOZVeu>. Acesso em 23 de Maio de 2012

<sup>17</sup> Massacre de Santa Cruz, Timor - 12 de Novembro de 1991. Disponível em: <http://ceolino.blogspot.com.br/2007/11/12-de-novembro-de-1991-massacre-de.html>, Acesse em : 22 de Maio de 2012

esforços internacionais, sob a liderança do novo Secretário Geral da ONU, Kofi Annan, para se encontrar uma solução para a questão de Timor Leste.

O presidente da Indonésia, Yusuf Habibie, diante de forte crise econômica interna e de incisiva pressão externa, apresentou a proposta de um *referendum* que citava uma ampla autonomia para Timor-Leste<sup>18</sup>. Tal proposta foi aceita pelo representante da ONU para Timor-Leste, Jamsheed Marker. Esse ato abriu caminho para a consolidação do processo de independência, em 5 de maio de 1999. Com a aceitação da Indonésia e sob a supervisão da ONU, acordou-se, em Nova York, a realização de um *referendum* sobre a autodeterminação do território, o qual se realizou no dia 30 de agosto de 1999, tendo vencido a opção pela independência.

## **1.5 Os paradoxos da vida na independência e a busca da identidade nacional**

No processo de construção do Timor-Leste, a busca de uma identidade comum pressupõe uma interdependência na sociedade, a qual está essencialmente ligada com a busca da verdade sobre a história do país. Tendo em vista essa busca pela identidade comum, é necessário definir as necessidades básicas atuais do país. De modo particular, impõe-se a missão de avaliar as condições de proporcionar a base de planejamento para a recuperação social, econômica e política do país, a fim de superar as consequências dos conflitos.

Depois da independência, os índices demográficos no contexto de Timor-Leste mudaram, pois o crescimento da população entre os anos de 2001 e 2004 cresceu em 135.856 pessoas, representando um aumento médio anual de 5.31%. Essas altas taxas de crescimento devem ser as principais fontes de preocupação, não só quanto à situação demográfica, mas também quanto aos impactos econômicos, sociais e políticos, de acordo com Timor – Leste National Statistic Directorate – *Census of Population and Housing* (2004: p.18).

---

<sup>18</sup> CAVR, p. 133

São os recursos naturais, produzidos pela ilha, nos setores de agricultura e pesca, que sustentam a vida cotidiana da população. Timor-Leste possui riquezas naturais suficientes para sustentar sua população. Sob o mar de Timor (Timor Sea) há consideráveis reservas de petróleo e gás, particularmente no mar situado entre Timor-Leste e Austrália, numa área conhecida como *Timor Gap*.

Disputas territoriais sobre o controle de óleo desencadeiam controvérsias, porque estão presas na conturbada história das negociações sobre fronteiras marítimas entre Timor-Leste, Austrália e Indonésia, desde antes da invasão indonésia<sup>19</sup>.

Embora o Timor-Leste ainda não tenha avançado em termos de desenvolvimento tecnológico, de investimentos em fábricas, empresas e infraestruturas econômicas, o rendimento do café, do coco, do arroz, do milho e de outros produtos tem garantido a demanda da população local. É importante que os formuladores de políticas tenham uma boa compreensão das características econômicas locais e reconheçam as peculiaridades do mercado de trabalho.

Atualmente, Dili, como lugar onde há migração oriunda de todos os distritos, é visto como o local de mais oportunidades para o avanço econômico. No entanto, por causa do rápido crescimento populacional e de urbanização, essa metrópole apresenta problemas sociais, econômicos e políticos.

A questão do desenvolvimento econômico implica cada vez mais em se medir as taxas de alfabetização na população, já que o nível de alfabetização de um país está intimamente relacionado ao seu crescimento econômico potencial.

---

<sup>19</sup> O papel da Austrália na abalada independência de Timor é difícil de analisar por este momento, com a cortina dos meios de comunicação a influírem para o desejo de a ver como os “salvadores” do pequeno país. Reconhece-se que o governo australiano ajuda o povo timorense em alguns sentidos, tais como na segurança do país; mas por outro lado, há interesses no gás e no petróleo. Como descreveu John Pilger “ *Timor –Leste é um país recente da luta de pela independência, um país que está se construindo, e enfrenta o poder esmagador do seu grande vizinho, a Austrália; o prêmio, mais uma vez, é petróleo e gás*”. Disponível em: [http://resistir.info/pilger/pilger\\_22jun06.html](http://resistir.info/pilger/pilger_22jun06.html), Acesso em 22 de Maio de 2012.

Dessa forma, observa-se, na tabela 1, os dados da Direção Estatística Nacional (2004), que mostra o analfabetismo nos distritos:

**Tabela 1- Estatística Nacional 2004: o analfabetismo nos distritos**

Distrito	População			Número de Analfabetos			Índice de Analfabetos		
	Total	Feminino	Masculino	Total	Feminino	Masculino	Total	Feminino	Masculino
<b>Aileu</b>	30,507	14,707	15,800	18,593	9,474	9,119	60.9	64.4	57.7
<b>Ainaro</b>	41,536	20,552	20,984	26,149	13,448	12,701	63.0	65.4	60.5
<b>Baucau</b>	81,601	40,803	40,798	43,188	23,032	20,156	52.9	56.4	49.4
<b>Dili</b>	141,783	65,723	76,060	36,522	19,123	17,399	25.8	29.1	22.9
<b>Ermera</b>	82,505	40,799	41,706	58,640	30,635	28,005	71.1	75.1	67.1
<b>Liquiça</b>	44,839	22,139	22,700	27,770	14,806	12,964	61.9	66.9	57.1
<b>Lospalos</b>	44,359	22,956	21,403	27,121	15,133	11,988	61.1	65.9	56.0
<b>Maliana</b>	67,217	34,056	33,161	43,093	23,198	19,895	64.1	68.1	60.0
<b>Manatuto</b>	29,776	14,707	15,800	18,593	9,474	9,119	60.9	64.4	57.7
<b>Oequisse</b>	46,234	23,347	22,887	28,618	14,969	13,649	63.0	65.4	60.5
<b>Same</b>	36,121	17,713	18,408	18,757	9,744	9,013	51.9	55.0	49.0
<b>Suai</b>	42,743	21,417	21,326	23,221	12,409	10,812	54.3	57.9	50.7
<b>Viqueque</b>	52,309	26,859	25,450	31,932	17,736	14,196	61.0	66.0	55.8
<b>Timor</b>	<b>741,530</b>	<b>365,829</b>	<b>375,701</b>	<b>401,655</b>	<b>213,087</b>	<b>188,568</b>	<b>54.2</b>	<b>58.2</b>	<b>50.2</b>

Fonte: *Direção Estatística Nacional (2004), p.72*

O analfabetismo no Timor-Leste é um problema que merece grande atenção. Decorre da história da oferta inadequada de educação e da opressão geral pelo poder de ocupação. Mais de 400.000 dos 741.530 habitantes são

analfabetos, o que significa que mais da metade da população do país não sabe ler e escrever.

Muitos também são os jovens recém-formados no ensino médio, que não têm a chance de continuar seus estudos. A maioria deles não estão aptos ao mercado, porque não têm nenhuma qualificação para encontrar trabalho, sobretudo por não dominarem uma segunda língua.

Na tabela 2, apresentam-se os dados de graduandos no Ensino Médio, por sexo e por distrito:

**Tabela 2 - Dados de graduandos do Ensino Médio, por sexo e por distrito**

Distrito	População com mais de 18 anos			Nº de graduandos no Ensino Médio			Porcentagem de Graduados		
	Total	Masculino	Feminino	Total	Masculino	Feminino	Total	Masculino	Feminino
<b>Aileu</b>	17,595	9,133	8,462	1,461	9,24	537	8.3	10.1	6.3
<b>Ainaro</b>	25,151	12,527	12,624	2,509	1,431	1,078	10.0	11.4	8.5
<b>Baucau</b>	50,819	24,843	25,976	6,517	3,785	2,732	12.6	17.2	8.8
<b>Dili</b>	94,427	51,588	42,839	35,644	21,173	14,471	37.7	41.0	33.8
<b>Ermera</b>	47,910	24,067	23,843	3,787	2,426	1,361	7.9	10.1	5.7
<b>Liquiça</b>	26,775	13,423	13,352	2,056	1,268	788	7.7	9.4	5.9
<b>Lospalos</b>	26,809	12,363	14,446	3,388	2,122	1,266	12.6	17,2	8.8
<b>Maliana</b>	42,519	20,662	21,857	2,837	1,889	948	6.7	9.1	4.3
<b>Manatuto</b>	18,538	9,124	9,414	1,907	1,141	766	10.3	12.5	8.1
<b>Oequsse</b>	29,945	14,486	15,459	2,086	1,378	708	7.0	9.5	4.6
<b>Same</b>	22,172	11,245	10,927	2,620	1,588	1,032	11.8	14.1	9.4
<b>Suai</b>	25,994	12,761	13,233	2,643	1,666	977	10.2	13.1	7.4
<b>Viqueque</b>	33,683	15,930	17,753	3,208	2,084	1,124	9.5	13.1	6.3
<b>T.Leste</b>	<b>462,337</b>	<b>232,152</b>	<b>230,185</b>	<b>70,663</b>	<b>42,875</b>	<b>27,788</b>	<b>15,3</b>	<b>18.5</b>	<b>12.1</b>

Fonte: Timor-Leste National Statistic Directorate – *Census of Population and Housing*, UNFPA, Dili, Timor-Leste (2004), p.74.

Os dados de desempenho escolar coletados pelo senso de 2004 são relevantes para diversos estudos e aplicações, por exemplo, para a análise da relação entre educação e emprego, distribuição das profissões, características educacionais da força de trabalho, bem como para calcular os retornos econômicos da educação. A realização educacional é fundamental para melhorar a vida da comunidade.

Para se consolidar a formação social timorense, necessariamente é preciso superar o analfabetismo. Por outro lado, precisa-se criar mecanismos para alcançar o objetivo de constituição de sua identidade nacional, buscando mudanças no desenho de sua população, ampliando o segmento com Ensino Médio. Desta maneira, todos os cidadãos poderão incluir-se no progresso da nação, participando da construção de uma identidade que garanta a participação, de forma justa e equitativa, em uma nação democrática.

Depois de cinco anos de independência, o IV Governo Constitucional de Timor-Leste, a coligação AMP<sup>20</sup> (Aliança Maioria Parlamentária), foi empossado em 8 de agosto de 2007, no colapso do I Governo Constitucional, durante a crise de 2005 e 2006. O país enfrentou uma crise interna, expressa por conflitos que desvelaram divisões culturais entre os clãs, entre os três estatutos sociais (governamental, militar e religioso), entre os grupos etnolinguísticos e entre as formações étnicas do oeste (Kaladi) e leste (Firaku). Nesse sentido, manifestou-se a instabilidade política, que reflete imaturidade e desempenha um papel negativo nessa nova sociedade.

A East Timor Action Net Work (ETAN) elaborou estudo no qual constam 26 itens apresentados como razões ou causas para a crise de 2006. Dentre esses itens, os mais significativos a este estudo são: 1. Falta de identidade nacional como força de unificação; 2. Pouca clareza de metas e objetivos como uma nação; 3. Falta de compreensão acerca do pano de fundo timorense a questões sociais, culturais e políticas; 4. Falta de acesso à educação de qualidade; 5. Falta de valores e de moral nacional; 6. Comunidade internacional em Timor-Leste (falta de atenção e sensibilidade a questões culturais).

---

<sup>20</sup> Os partidos que formam a coligação AMP são : Congresso Nacional para a Reconstrução de Timor ( CNRT); Associação Social Democrática Timorense ( ASDT) e Partido Social Democrático Timor-Loro Sae

Foi a primeira vez em Timor-Leste que a nova liderança promoveu a ideia de um governo coletivo, abrangendo um forte sistema político multipartidário, para celebrar a diversidade dentro de uma visão unificada. Na prática, foi uma tarefa difícil. No último momento de eleição presidencial, dia 17 de março 2012, Xanana Gusmão, atualmente primeiro ministro, fez coligação com outro partido, embora afirmasse não querer nenhuma coligação, por entender que cria vários problemas para o governo, conforme o Jornal Digital de 19/01/12<sup>21</sup>.

Hoje a população continua vivendo uma situação de carência, em todos os aspectos de vida, incluindo a educação. Tudo isso demonstra a carência da assistência externa em si, mas também da força do governo nacional e de sua capacidade para implementar e apoiar políticas sociais. Por outro lado, dada sua condição de “Estado fracassado”, decorrente em capacidade dos líderes locais, não se avança no processo de construção da identidade nacional, faltando coordenação do processo de instituição do Estado. (NEVES: 2007, p.98).

Na verdade, a consolidação do país pós-conflito não acontece só graças ao desenvolvimento físico, mas é necessário também um crescimento intelectual, moral e espiritual, como um exercício pleno da consolidação da democracia. É preciso conservar o espírito de nacionalismo e desenvolver a cultura, contribuindo assim para o desenvolvimento do país novo.

## **1.6 Enriquecer os valores culturais, como o caminho para atingir a identidade nacional**

A luta pela reforma é um dos desafios da construção da nação e está baseada no passado. Reflete, portanto, os fatos provenientes da memória dos colonos e os modos tradicionais de regular a ordem da vida social. No

---

<sup>21</sup> Acessível em: <http://jornaldigital.com/noticias.php?noticia=28906>. Acesso em: 25 de março de 2012



presente, a memória cultural é geralmente de quem cresceu e frequentou diferentes modalidades de educação, sob a direção portuguesa, dos que cresceram e foram formados na época do domínio indonésio e dos que, mais recentemente, estão se formando sob a influência da República Democrática de Timor-Leste (RDTL).

Permanece a memória da discriminação étnica entre territórios que pertencem a identidades diferenciadas (Loro-Sae-Firaku versus Ioromono-Kaladi), embora no momento presente se busque a construção do território como Estado-Nação Timorense (SEIXAS, 2007).

Os relatos das experiências são como os da *Crônica de uma Travessia*, que é a fábula romanesca do escritor timorense Luís Cardoso (1997), que exprime a experiência vivida por ele, da infância à juventude, na ilha, apresentando relatos de eventos políticos, socioculturais e linguísticos, que marcaram sua formação. São memórias resgatadas numa travessia diacrônica, a fim de configurar a dimensão horizontal da construção de identidade. Para tanto, o autor não só apresenta dados objetivos de pesquisa sobre fatos relevantes, mas também aprofunda o significado da existência do indivíduo, destacando sua formação identitária, decorrente dos elementos desse universo que marca a sua origem. Nessa obra, ele afirma:

(Origem)... cuja matriz cultural está centrada na noção de mundo oriental - representado, com isso, a parcela de indivíduos que se imaginam ligados à herança cultural dada pelo orientalismo-, antagonista, portanto, da matriz cultural dada pelo mundo ocidental; de outro está o pai, que assimila para si e se imagina como indivíduo integrante da circunstância referencial marcada pelo ocidente. (CARDOSO, 1997: p.7)

As barreiras apresentadas fazem parte da formação da sociedade, mas também das raízes culturais. Durante 24 anos, os timorenses tinham a ideia de lutar pela independência contra a Indonésia, em seu desejo de liberdade. Depois da independência, a sociedade local encontrou outros desafios em si mesma, ao perceber que o conceito de identidade social era um processo amplo, que deveria focalizar um novo programa político.

Para o entendimento da situação histórica timorense, além da dura experiência das guerras, há que se levar em conta a disputa identitária, principiando na estrutura de classe, clã ou grupo. Considerando seu sistema sociocultural, com seus valores e consequências, a sociedade timorense viveu uma tradição oral amplamente difundida. Seixas (2006) vê a necessidade de transpor essa tradição oral e os rituais para o âmbito da ciência, porque as sociedades tradicionais timorenses são relativamente desconhecidas pela comunidade científica. Faltam informações ou fontes suficientes sobre como funcionavam as diversas “sociedades paralelas” (SEIXAS: 2006, p.71-73).

A população timorense tem um monte de rituais e práticas, mas todos são provenientes da tradução oral, o que no estudo científico cria um dilema nas interpretações sobre os conceitos desses objetos. Segundo Paulo Seixas (2005), discutir sobre a ideia de tradução e tradição ou tradução como tradição, a tradução por de muito motivos, uma metáfora da contemporaneidade, que da tarefa para o estudo Antropologia à aprofundar-se sobre o sentido da tradução cultural. Os antropólogos que estudam sobre cultura timorense debatem seriamente nesse contexto sobre a crise de 2006, como uma guerra cultural depois da independência.

Lúcio Sousa (2008) sublinhou ser muito interessante analisar o conceito timorense sobre cultura, tradição ou costume, na terminologia Tetum “*ita nia kultura, ita nia tradisaun ou ita nia lisan*” (a nossa cultura, a nossa tradição ou o nosso costume).

Por exemplo, a população do Timor mantém o processo de construção de relacionamentos sob o poder de uma *lulik*, a qual representa um símbolo de unidade. Portanto, os valores que o povo tem sobre a sua identidade está ligada com uma *lulik*, que realiza a sua função dentro dessa cultura.

Na figura 2 apresenta-se uma *lulik* típica de Timor-Leste. O telhado da casa apresenta os símbolos de chifre de búfalo, pássaros e gatos. Uma *lulik* representa não apenas uma arquitetura, uma arte ou uma técnica da construção, mas também as convenções culturais de uma determinada

comunidade. Cada construção tem as suas características, que marcam os seus habitantes ou o clã de uma determinada comunidade.



**Figura 2 - Lulik típica de Timor-Leste**

Fonte: <http://www.umalulik.com/gallery/>

A figura 3 mostra o interior de uma Lulik, enfatizando sua arquitetura.



**Figura 3: Arquitetura dentro da casa**

Fonte: <http://www.umalulik.com/gallery/interior>

A especificidade de cada casa advém da filosofia de cada clã ou comunidade, que têm fontes próprias de inspiração ou de expressão arquitetônica. Assim, é possível atentar ao significado específico da individualidade de cada comunidade.

Os aspectos histórico e cultural, muitas vezes estão expressos na arquitetura e nos processos de construção. Em termos metafóricos, é intuitivamente compreensível para os agricultores, como maior parte dos timorenses, que construir uma nação é algo semelhante à construção de *uma lulik* : precisa ter o recurso material e os rituais, para assim ter compartilhada a visão de uma forma culturalmente apropriada, é o que afirma Alexandre Loch (2009).

Como diz Roque Barros Laraia (2009),na sua classificação sobre sistemas culturais lógicos e sistemas culturais prelógicos, todo sistema cultural tem a sua própria lógica e necessita-se ter um pesquisa empírica de pensamento ou de mentalidade primitiva, que divida a humanidade entre aqueles que possuem um momento lógico ou que se encontram numa fase prelógica.

O que é importante, nesse estudo, é destacar a natureza humana e sua ligação com essas imagens, numa dinâmica progressiva, a partir da valorização dos ritos de ancestrais e também de novos fatos. Teoricamente, a Antropologia e a Sociologia é que procuram compreender os problemas relacionados à formação de conceitos nos sistemas culturais e ressaltam que a natureza humana vive em mutabilidade histórica.

No caso do Timor-Leste, essa mutabilidade é ponto de extrema relevância, visto que a sociedade timorense é composta por vários estratos complexos que interagem. Basta lembrar que a ilha recebe, diretamente, influências da Indonésia, da Melanesia, de grupos etno-linguísticos de Austronésios e Papuas. Os timorenses apresentam a estrutura *ami no sira* (nós e eles), que se construiu como consequência de a ilha ser o centro de uma confluência de diferentes regiões culturais, bem como uma consequência de séculos de colonização.

A perspectiva da intermediação ( *in betweenness*), em que os indivíduos e grupos encontram-se constantemente em *mediação*, trouxe ambiguidade no modo de o sujeito configurar os valores. Nesse caso, segundo Seixas (2009), é uma cultura que pode ser avaliada através de três conceitos: heterotopia, sincretismo ou cosmopolitismo. O autor examina e avalia a distinção como um modelo autêntico no aspecto sociopolítico e sociocultural do país, ressaltando a necessidade de um estudo através de observações etnográficas.

No caso do Timor, a mídia colabora para a construção de valores, que são mostrados, continuamente, através de televisão, rádio ou jornais, ressaltando o sofrimento, a dignidade e o reconhecimento, no repertório político cultural contemporâneo dessa nação.

Ruedi Hofmann, SJ, o presidente da Casa de Produção Audiovisual (CPA), lida diretamente com os programas que são mostrados no canal de televisão nacional (TVTL) - as séries e as histórias sobre crenças, sabedoria e tradições de Timor-Leste. Esta é uma ação contínua, que incide sobre os acontecimentos de um passado distante, mas também sobre a situação atual do Timor.

Constantemente há procura de eventos históricos que tiveram impacto na vida dos cidadãos do Timor ou que, de alguma forma, são relevantes para a compreensão da evolução recente.

Cada programa segue uma estrutura, baseada em lendas timorenses, em músicas locais, em um eventos históricos ou em diálogos. Assim, pessoas de vários níveis sócio-culturais são atingidas pela informação veiculada e mantém-se viva a tradição oral, em uma nação na qual apenas metade da população é alfabetizada.

A cultura timorense necessita de estudo e aprofundamento, para que fique como um legado às novas gerações. Precisa ser preservada e transmitida a todos, para que cada cidadão possa entender sua história e valorizar suas raízes, a fim de fazer-se um agente dessa nova construção identitária.

## **2 A PRESENÇA DA IGREJA CATÓLICA E A PARTICIPAÇÃO DA CONGREGAÇÃO CANOSSIANA EM TIMOR-LESTE**

Esse capítulo destaca o papel da Igreja Católica no Timor-Leste, uma vez que tem influência muito importante na sociedade timorense, por ser uma instituição ativa, que participa plenamente na evangelização, emancipação e no progresso do país, desde os tempos coloniais.

Até hoje a atuação da Igreja Católica na ilha, continua forte, em comparação com sua influência em outros países. Suas ações sempre estiveram voltadas para os que sofrem e são mais vulneráveis, num compromisso de longo prazo, que percorreu o tempo da colonização portuguesa, perpassou os tempos da invasão indonésia e mantém-se no governo democrático da atualidade. Suas ações promovem o desenvolvimento do país e do cidadão timorense, principalmente através de educação, da saúde, da comunicação e da agricultura. Ajuda a combater as causas estruturais da pobreza, promovendo o desenvolvimento e questionando as políticas e orientações econômicas contrárias à promoção da justiça social.

É no interior da ação missionária da Igreja que a Congregação Canossiana aparece e está presente neste país há 133 anos. Sua missão é promover a dignidade da pessoa, através da formação integral. As ações da Congregação dirigem-se aos irmãos mais necessitados, tanto no aspecto físico quanto nos aspectos moral e espiritual.

### **2. 1 A Missão da Igreja Católica em Timor-Leste**

Desde o século XVI, a Igreja Católica atua em Timor-Leste como Evangelizadora. Começou suas ações com os missionários que introduziram nesse país a nova casa sagrada. A Igreja Católica trouxe para essas terras as novas dimensões dos valores do cristianismo.

No primeiro momento, em 1556, o Frei António Taveira, um dominicano, batizou cerca de cinco mil pessoas, segundo informa Artur Matos (s/d). A missão da Igreja Católica, nessa época, na Europa, e principalmente em países como Portugal, era ser um intermediário na segurança política e na administração das colônias.

No caso do Timor-Leste, uma estratégia política do governo português para os missionários, foi buscar converter, primeiramente, os régulos (chefes ou líderes que têm o poder numa pequena região ou estado) e a classe dirigente em geral, partindo do princípio de que a massa popular os seguiria. Em 1702, pelo menos dezessete régulos e mais alguns caudilhos indígenas militares (chefe de facção ou de bando armado, defensores de uma ideia), tinham nome cristão e sobrenome português, o que evidencia que estavam cristianizados e, de certo modo, lusitanizados.

Os dominicanos foram os principais divulgadores do cristianismo em Timor. Essa ordem religiosa exerceu ainda a administração do território temporariamente, nomeando alguns governadores. Segundo pesquisa de Artur Matos, foi em 1702, na capela de Santo António Lifau (Oecusse), que António Coelho Guerreiro foi empossado por Frei Manuel de Santo António, como o primeiro governador português de Timor. Entretanto, o Frei Manuel foi escolhido por D. Pedro II para bispo de Malaca, com a residência em Lifau, tendo recebido a sagração episcopal em Macau apenas em 1705.

A evolução da administração da Igreja Católica apresenta dois aspectos importantes: de um lado a proposta política e administrativa da ilha e sua submissão aos domínios portugueses, e do outro, a manifestação da fé cristã, que seguia aumentando o número de fiéis.

Apesar de a Ilha ser visitada por navegadores da China e da Índia, desde o início do século XVI, que trouxeram influências de religiões como o hinduísmo, budismo e islamismo, o catolicismo cresceu e manteve sua predominância, especialmente durante a invasão da Indonésia.

Atualmente, a Igreja Católica possui 98% dos fiéis, mostrando com indubitável evidência que a religiosidade desse povo é fator importante na

construção e manutenção de sua identidade, bem como na manutenção dos seus aspectos históricos.

Durante os vinte e quatro anos de domínio indonésio, a Igreja Católica reforçou seu princípio de formação de qualidade de vida e da identidade timorense, mantendo a língua Tetum como língua nacional e preservando os valores timorenses que há mais de quatro séculos vinham sendo construídos na perspectiva cristã.

A Igreja persistiu em sua função de Evangelizadora e Educadora, seguindo a sua Doutrina Social, tal como está exposta nos seguintes documentos: *Rerum Novarum* de Papa Leão XIII (1891); *Mater et Magistra* de João XXIII (1961); e em muitos outros documentos da Igreja, os quais tratam da questão social. Dentre eles, as inúmeras radiomensagens de Pio XII, as Encíclicas *Pacem in Terris*, de João XXIII (1963); *Populorum Progressio*, de Paulo VI (1967); e *Sollicitudo Rei Socialis*, de João Paulo II (1987).

Atualmente, a missão em Timor Leste continua sendo cumprida, enquanto a sociedade vive um amadurecimento global. A hierarquia católica fez um acordo com o Governo de Timor-Leste e hoje, um grupo de trabalho atua de forma permanente, a fim de precaver problemas futuros. Tal acordo foi uma declaração no âmbito da manifestação antigovernamental, promovida pela igreja, durante 19 dias<sup>22</sup>.

Hoje a missão existe em três dioceses<sup>23</sup> e a língua litúrgica é o tétum. A catequese, na sua quase totalidade, ainda é muito tradicional e consiste na memorização de orações e do pequeno catecismo de perguntas e respostas.

---

<sup>22</sup> No ano de 2005, os manifestantes ficaram concentrados durante 19 dias, para protestar contra a política do Executivo. Composta por oito pontos, a declaração conjunta dedica os primeiros cinco à importância dos valores religiosos e à garantia da continuidade da manutenção da disciplina de religião e moral, como cadeira regular e curricular, cuja frequência será decidida pelos encarregados de educação no ato de matrícula. O último ponto, relativo à constituição do referido grupo de trabalho permanente, estipula que este órgão terá como objetivo, acompanhar a concretização dos princípios estabelecidos no preâmbulo do documento e fazer as recomendações que entender relevantes em todas as áreas da sua intervenção, "no sentido de dar melhor apreciação dos problemas existentes e precaver problemas futuros".

<sup>23</sup> Dioceses Dili, Baucau e Maliana



Já existem, em Timor-Leste, Pastorais Sociais, como a Comissão de Justiça e Paz, Direitos Humanos, Pastoral da Criança e Pastoral da Saúde.

Embora a Igreja Católica tenha o maior número de fieis, as regras estabelecidas pela Constituição de (2008) RDTL, nº 1 do artigo 12, coloca que o “Estado reconhece e respeita as diferentes confissões religiosas”.

As atuais mudanças na sociedade timorense levam a uma tensão a respeito da variedade religiosa. Na pré-independência, o povo reconheceu na cultura tradicional, a religião católica, mas existem também outras religiões minoritárias, como a Muçulmana, a Protestante, a Budista e a Hindu.

O novo cidadão timorense necessita aprender a conviver em situação de pluralismo religioso e ideológico, reconhecendo e respeitando os diferentes princípios e as ideologias divergentes, possibilitando-se assim, o exercício de diversos cultos, como se encontra registrado no nº 1 do artigo 1º da Constituição da República De Timor-Leste (CRDTL) “A República Democrática de Timor-Leste é um Estado de Direito democrático, soberano, independente e unitário, baseado na vontade popular e no respeito pela dignidade da pessoa humana”.

## **2.2 As instituições de ensino da Igreja Católica**

O papel da Igreja Católica como educadora no Timor-Leste tem início no século XVIII, quando as ordens religiosas fundaram as primeiras escolas no território, ainda sob o governo português. Antes de 1958, ano em que tem início o programa de educação oficial, a Igreja Católica era a única instituição que possuía escolas no interior da província e nas zonas rurais.

O escopo dessa missão da Igreja Católica era primeiramente evangelizador, o que equivalia a centrar sua atenção na formação religiosa e a auxiliar na formação de clérigos timorenses. Em 1738, deu-se a fundação do colégio e seminário em Manatuto, onde se ensinava a ler e a contar. As primeiras instituições educativas implantadas em Timor eram, essencialmente,

orientadas para a aprendizagem da Liturgia, do Latim e da Língua Portuguesa (DUARTE:2008).

Em meados do século XIX, a Igreja começou a desenvolver, além da ação educativa, ações de assistência social e hospitalar.

Em 1904, os jesuítas criaram uma escola em Soibada, para rapazes, onde estes aprendiam a ler e a escrever em Língua Portuguesa. Esse colégio, de 1924 a 1964, preparava os professores catequistas para alfabetizar e difundir a instrução religiosa entre a população rural, por meio das escolas das Missões. Além disso, os padres também abriram uma escola para a formação em Artes e Ofícios (DUARTE:2008).

Durante esse período, o sistema de educação evoluiu de modo lento, devido aos muitos obstáculos: um sistema muito fechado; dificuldades para abrir novas escolas; falta de capacitação e oportunidades aos professores indígenas; existência de uma metodologia de ensino implementada pelo sistema português, que não difundia apenas a língua e a cultura portuguesas, mas também a submissão aos princípios doutrinários desse governo, indiferente à diversidade cultural timorense. Com a integração de Timor-Leste à Indonésia, em 1975, tal sistema educacional não mudou substancialmente, reproduzindo o mesmo papel de antes.

Por meio de um decreto promulgado em 30 de novembro de 1869, pelo Ministério dos Negócios da Marinha e do Ultramar (MNMU), foram criados conselhos de instrução pública e nomeados seus delegados no Timor português. O clero também fez parte desses conselhos, pois era quem tinha mais competência para levantar problemas referentes à educação e, conseqüentemente, para resolver os assuntos escolares que se encontravam em estado demasiado atrasado. E assim, em fins do século XIX, o governador Celestino da Silva tomou a decisão de entregar o Ensino Primário aos missionários e às religiosas (DUARTE:2008).

Para refletir sobre o alcance do papel substancial que as missões católicas tiveram no Ensino Primário, antes e mesmo depois do funcionamento

das escolas municipais, basta lançar olhos sobre os dados estatísticos arrolados nas tabelas 3 e 4.

**Tabela 3 - Estatística: Ensino Primário durante fase portuguesa**

ALUNOS					
Escolas a cargo:					
Ano	Do Estado	Das Missões Católicas	Das Unidades Militares	Particulares	Total
1961/ 62	2.562	5171	-	1262	8995
1962/ 63	4814	5764	1010	1406	12994
1963/ 64	4672	6577	1556	1423	14228
1964/ 65	6384	7849	2713	1457	18403
1965/ 66	6970	7268	3004	1246	18488

Fonte: NUNES (2008:p.47)

**Tabela 4 - Estatística: Professores na época da escola de colonização portuguesa**

PROFESSORES					
Total	Do Estado	Das Missões Católicas	Das Unidades Militares	Particulares	
1961/ 62	34	134	-	61	229
1962/ 63	77	150	110	63	391
1963/ 64	73	163	116	59	411
1964/ 65	98	161	69	58	386
1965/ 66	120	155	75	100	450

Fonte: NUNES (2008:p.47)

As escolas da missão católica, em Timor-Leste, incorporaram o conceito de formação integral, que tem por principal missão, a promoção da civilização nacional. Nesse sentido, a missão católica passou a funcionar em três tipos de estabelecimentos: internatos rurais, escolas e postos escolares dirigidos pelo Prelado da Diocese.

Os conteúdos didáticos ensinados nos internatos procuravam conciliar a teoria com a prática, a aprendizagem do trabalho agrícola e a manufatura de móveis e utensílios. A parte teórica consistia na leitura, na escrita, na aprendizagem da língua portuguesa, na aprendizagem da tabuada, da história pátria, da religião e da moral (DUARTE:2008).

O sistema educativo do Timor-português, do período colonial, em todos os níveis, a exemplo do que ocorria tanto na metrópole como nas demais colônias, mantinha a separação dos sexos. Esse regime implicava em ter professores para as escolas masculinas e professoras para as escolas femininas.

Os conteúdos didáticos eram constituídos de um caráter literário e um caráter prático; os conteúdos literários eram idênticos para alunos e alunas, mas os conteúdos práticos eram diferenciados segundo o sexo. Esse caráter didático-prático era introduzido no segundo grau e aplicava-se às diversas áreas. Isso poderia também ser encontrado nos internatos ou colégios, onde os padres ou as freiras aplicavam esse método como educação não formal, a qual possibilitava uma formação integral, isto é, não somente uma formação teórica, mas também prática.

O objetivo dessa formação é preparar e capacitar cada aluno a cumprir a missão única para qual, acredita-se, cada ser humano foi criado. Atualmente, em Timor-Leste, tanto as irmãs canossianas quanto a Congregação Salesiana, continuam abrindo colégios tanto para meninas, quanto para meninos. As famílias timorenses continuam a valorizar essa formação ainda hoje, porque acreditam que as filhas podem aprender mais e que tal aprendizado é importante para o futuro.

As escolas de Timor-Leste estão divididas, numericamente, da seguinte forma: 25 Escolas Pré-Primárias; 77 Escolas de Ensino Fundamental; 32 Escolas de Ensino Médio e 3 Escolas de Ensino Superior.

Como se nota, a maioria das escolas deste país está voltada para o ensino Pré-Primário e Fundamental.

Hoje, nas três dioceses do Timor-Leste, existem muitas escolas católicas, as quais são estruturadas em Pré-Primária, Primária, Pré-Secundária, Secundária e Ensino Superior. Os missionários e missionárias que vivem em Timor-Leste, desde os anos da colonização, dedicam-se à educação dos cidadãos timorenses,

### **2.3 A Missão das Filhas da Caridade Canossiana - A Formação Integral**

As Filhas da Caridade Canossiana Servas dos Pobres, é uma Congregação Missionária Internacional, fundada por Santa Madalena de Canossa, em Verona, Itália.

Madalena de Canossa foi uma mulher de origem nobre, pertencente à família dos Marqueses de Canossa, uma das mais antigas e ilustres da Itália, que se estabeleceu em Verona no início do século XV. Ao sentir o chamado à vocação religiosa, entrou primeiramente para uma congregação contemplativa, cujo pressuposto era a vida de clausura. Porém, Madalena não se adaptou a esse estilo, pois o seu grande sonho era salvar as almas no mundo real.

Madalena de Canossa passou pela experiência da Revolução Francesa, conhecendo as crises sociais dela decorrentes e sensibilizou-se com a situação dos pobres, pois estes eram os que mais sofriam com as mudanças resultantes da revolução. Mudanças estas que não se restringiam apenas à

França, mas afetavam também a terra natal de Madalena: Verona-Itália.<sup>24</sup> Então, sensibilizada com os sofrimentos dos pobres, percebeu que tais situações revelavam, além de outros aspectos da vida humana, que e como a pessoa pode tornar-se o artífice da transformação de si mesma, da família e da sociedade.

Vivendo em tempo difícil, de guerras, tendo inclusive que refugiar-se em Veneza, dedicou-se à causa dos órfãos, enfermos e vítimas da guerra, com caridade ardente, a ponto de ser reconhecida por muitos. Desde muito jovem, sentiu-se motivada a ajudar aqueles a quem faltava dignidade para viver, sobretudo pela falta de justiça. Até mesmo Napoleão Bonaparte reconheceu seu testemunho e a chamava de “anjo da caridade”<sup>25</sup>.

Beatificada por Pio XII, em 7 de dezembro de 1941, foi canonizada por João Paulo II, em 2 de outubro de 1988, na Praça de São Pedro.

Suas obras de caridade são reconhecidas como maravilhosas, cujo núcleo se compõe da Educação, da Evangelização e da Pastoral dos Doentes (as três dimensões permanentes das obras canossianas), contando ainda com a Formação dos Leigos para o Apostolado e os Exercícios Espirituais, que não é de caráter permanente.

Para responder de forma mais precisa às necessidades sociais mais urgentes, Madalena de Canossa formava leigos para levar a espiritualidade ao maior número possível de pessoas, dando particular atenção aos lugares onde houvesse maior necessidade dessa vivência. Faz retiros para todas as classes sociais a fim de que todos pudessem ter acesso ao conhecimento dos sentimentos e das virtudes de Jesus Crucificado e do seu amor pela humanidade, objetivando seguidores para o cristianismo.

Essas obras se situam numa orientação de interministerialidade, para o bem integral da pessoa em suas diversas situações de vida, no plano de toda a

---

<sup>24</sup> Cf. CANOSSA, Madalena Gabriela, Regole dell'Istituto delle Figlie della Carità, testo Diffuso, Manoscritto Milanese, p.95-97.

<sup>25</sup> Piano B,6-6 in Maddalena di Canossa: Epistolario (Ep) Isola dei Liri, Frosinone: Tipografia Editrice M. Pisan, 1976, pp1415

sua existência e, portanto, considerando-as como expressões da própria Caridade, visando tocar cada pessoa com o amor de Deus.

“A Caridade é um fogo sempre a propagar-se cada vez mais, procurando tudo atingir”. Essa é uma das regras das filhas da Caridade Canossiana (p.233), que também afirma: “Façam Conhecer Jesus Cristo”, pois “Ele não é Amado porque não é Conhecido”. Com esses princípios espirituais e sociais é que a Congregação Missionária Internacional existe em cinco continentes, como mostra a Figura 4:

**Figura 4 - Mapa-localização da missão das Irmãs Canossianas em cinco continentes**



Fonte:

<http://www.canossiansisters.org/who.html>

Madalena de Canossa, explorando a sua ideia de formação do homem integral, cujo objetivo central é a “Formação do Coração”, conforme consta na Régula Defusa, nº 77<sup>26</sup>, baseia-se no texto bíblico do Evangelho de São Mateus (22:37-39), que afirma, como primeiro mandamento: “Amarás o Senhor teu Deus de todo o teu coração, de toda a tua alma, de todo o teu entendimento e com toda a tua força”.

<sup>26</sup> Regra das Filhas da Caridade Canossiana, foi escrita pela Madalena de Canossa. Aprovada por Sua Santidade Leão XII, a Regra do Instituto com o Breve *Si Nobis* em 23 de dezembro de 1828.

O segundo mandamento é: “Amarás o teu próximo como a ti mesmo”. Madalena de Canossa concebe o amor a Deus e o amor ao próximo segundo a terminologia “una”, “indivisa”, deduzindo que, para amar a Deus, é necessário aplicar-se a uma ação concreta. E foi isso o que ela incorporou ao carisma canossiano. Como todas as obras missionárias, a Ordem Canossiana trabalha a “formação do coração” dentro dos princípios e valores da promoção da vida e da cidadania, por isto Madalena de Canossa afirma que:

A Educação Canossiana comunica o amor de Deus, promovendo a pessoa, e isso através de suas diversas formas, qual expressão cristã eclesial do serviço cultural para o homem, promovendo a pessoa, comunica o amor de Deus. Não se propõe diretamente como veículo da fé, mas mantém uma unidade de objetivos no sujeito que atua e que não deixa de ser educador e crente (Linhas Mestras da Caridade Ministerial, 1996, p.19).

O documento “Linhas Mestras da Caridade Ministerial” (1996), é fruto de inúmeras pesquisas, estudos e consultas para renovar carismaticamente os ministérios da Caridade, orientados para o bem integral da pessoa, em suas diversas situações de vida.

A atividade proposta para a ação missionária é baseada em três métodos fundamentais: “Ver”, que significa participar realmente das experiências de inserção na comunidade, para que se possa chegar a uma informação objetiva e realista, com base no diálogo, na entrevista e na pesquisa. “Julgar”, de modo a identificar os valores autênticos da cultura local, das pessoas e de seu papel na situação atual em que se encontram e, a partir daí, “Agir” em defesa dos direitos dos fracos e dos sem voz, dando àqueles a força necessária e a estes a voz que lhe foi subtraída. Para tanto, tomou-se o documento Justiça, Paz e Integridade da Criação (JPIC), como guia e norteador do Novo Método de Ação da Congregação, no cumprimento da sua missão de ler a realidade do mundo e compreender as promessas e os desafios dessa realidade, à luz da fé, pois,



Deste modo seremos capazes de narrar, fielmente e com vigor, a história do amor de Deus e de caminhar ao lado de nossas irmãs e de nossos irmãos, enquanto descobrem o desenrolar desta mesma história de amor em suas vidas. Usaremos os critérios da fé e do carisma que nos podem iluminar ao julgarmos estas situações. Somos chamadas a nos lembrar de que, tanto a dimensão comunitária como a apostólica do nosso trabalho, devem também refletir os fundamentos da justiça, a promoção da paz e o respeito pela criação. (p.30-31).

## **2.4 Educação Canossiana em Timor-Leste, durante a Colonização Portuguesa (1880-1975)**

A chegada da Congregação Canossiana em Timor ocorre em 1879, devido à solicitação do Padre Medeiros, da Sociedade das Missões Ultramarinas, ao Bispo de Macau. Ressalta-se que nessa época a Igreja timorense encontrava-se subordinada ao bispo de Macau, tornando-se autônoma somente em 1940, com a criação da diocese de Dili.

As Irmãs Canossianas começaram sua atuação em Timor, dirigindo um colégio interno para meninas, em Dili. Além disso, ensinavam em três escolas públicas e na casa do Colégio Motael, no ano de 1880 e em Bidau, em 1890. Possuíam também uma casa de Beneficência.

A missão canossiana chegou ao Timor para responder ao chamado de proporcionar uma vida melhor para as meninas timorenses. A metodologia de formação sempre foi composta de dois aspectos: de um lado a educação formal, com o preparo escolar, religioso e cultural; e de outro, a educação não-formal, compreendendo a capacitação das meninas para as tarefas domésticas, habilitando-as ao trabalho de limpeza, costura, bordados e tecelagem. Por isso, nos conventos das irmãs canossianas, em Timor-Leste, desde os tempos coloniais, é comum existirem dormitórios disponibilizados para as meninas aprendizes.

Sobre isto é significativo o testemunho de SCHOUTEN (apud ALMEIDA, 1959) sobre as obras das irmãs:

As Irmãs Canossianas, como sabemos por Francisco Meneses, ensinavam também a técnica portuguesa de desfiação; e as rendas produzidas em Timor seriam ainda mais belas que as da ilha de Madeira e de Peniche<sup>27</sup>. Esta arte, provavelmente, pretendia substituir, como “lavor feminino”, a de tecelagem *ikat*, igualmente laboriosa. No entanto, outros portugueses mostraram admiração pelo *ikat*, como Ruy Cinatti e Almeida e Carmo; este recomenda proteção e estímulo para o fabrico caseiro (p.166).

Com a expansão da missão no interior da cidade Dili, outras escolas foram abertas. Em 1897 fundou-se uma escola em Manatuto, com 130 alunas, e também um orfanato, com 36 acolhidos. Em 1902, outra escola em Soibada, onde as Canossianas ficaram responsáveis pela formação de meninas e os Jesuítas pela formação dos meninos. Assim é que as obras canossianas foram alcançando outros lugares e regiões do Timor-Leste.

É importante ressaltar que as obras canossianas marcaram a cultura timorense, pelas contribuições dadas à formação feminina, como bem reconheceu o Padre Manuel da Silva (1907), quando afirmou:

O mais lamentável e difícil de remediar é o estado de degradação em que vivia a mulher indígena. Para isso era necessária a instrução e a educação da mulher e foi por isso que a primeira coisa que o Vigário da Missão de Timor pediu ao Prelado para aquele novo centro de evangelização, foi que lhe enviasse religiosas. Hoje tenho imensa satisfação de contar com bom número de religiosas Canossianas em Macau e Timor, que são as esperanças das minhas missões (Boletim Eclesiásticos, p. 223-227).

As missionárias canossianas sempre objetivaram a simplicidade e a caridade, para elevar a dignidade das mulheres timorenses. Antigamente, o governo português dava prioridade às filhas dos régulos e portugueses que

---

27.O ensino de labores femininos, no estilo ocidental, acontecia em quase todas as colônias, não apenas nas portuguesas.

estudavam no colégio, em busca de uma boa formação, mas as ideias foram contraditórias ao carisma canossiano, que busca acolher todos os cidadãos sem distinção.

Assim, em 1881, o governador Augusto Cesar de Carvalho atentou contra as obras das irmãs, forçando a remoção das meninas que viviam em dormitórios, fechando os colégios e as escolas das irmãs, anunciando à população para não se aproximarem mais das freiras<sup>28</sup>.

Houve momentos difíceis, vividos pelas irmãs, nas missões em território timorense. Destes destacamos as quatro guerras que atingiram a Ilha -Terra da Santa Cruz. Em 1910 houve uma revolução que teve início em Portugal, e repercutiu nas colônias. Por ocasião dessa revolução, as irmãs tiveram que deixar Timor temporariamente. Em 1942, na II Guerra Mundial, os militares japoneses chegaram a Timor e estragaram todos os edifícios, incluindo o convento Santa Isabel, em Manatuto. Posteriormente, o governo do Japão comprometeu-se a reconstruir esse convento, o que foi feito apenas no ano 2000. Na luta pela independência ocorreram duas guerras, a primeira em 1975, contra Portugal e a segunda em 1999, contra a Indonésia. Nesse período, as irmãs mantiveram-se fiéis à sua missão, assumindo as consequências desta firmeza, enraizadas na fé cristã. As guerras fizeram duas mártires na família canossiana: Ir. Erminia Cazaniga, FdCC (Italiana) e Ir. Celeste Carvalho, FdCC (Timorense), que foram sacrificadas por viverem a opção pela justiça e pelos pobres de Timor. As irmãs foram vítimas da milícia indonésia, quando levavam comida para refugiados, durante a crise de 1999.

## **2.5 Tempo de invasão indonésia (1977- 1999)**

Durante a crise provocada pela invasão indonésia, as irmãs decidiram voltar ao Timor-Leste, mesmo sem casa ou materiais para obras, pois o amor pelos pobres continuava ardente. Irmã Lucia de Deus, em relato sobre a

---

<sup>28</sup> Lucia de Deus, FdCC ( Entrevista através do e-mail ) Acesso 30 de marco de 2012

história da Educação Canossiana no Timor-Leste, destaca que a Congregação sempre manifestou compromisso com a formação do cidadão.

Depois da guerra em 1975, quando as irmãs retornaram, encontraram outra realidade: o país já estava invadido por militares indonésios. Essa situação não favorecia reativar todas as atividades, mesmo na área da educação. As crianças e os jovens passavam seu tempo só brincando nas ruas e as famílias preocupavam-se com a impossibilidade de voltarem a estudar.

Em 1977, a Congregação abriu uma escola primária em Balide (Dili), sob orientação da irmã Clementina Vassena. Essa foi a primeira escola aberta no Timor-Leste, depois de crise de 1975. Contava com 769 alunos e 27 professores, e havia um número limitado de salas de aulas na escola. Assim, mesmo a situação política sendo desfavorável, a Congregação tomou a iniciativa de dar aulas. Com isso, o sistema ficou diferente, as irmãs aceitavam educandos sem distinção de gênero, o que não acontecia durante o período colonial português.

Apresenta-se a seguir, o relato da Ir. Clementina Vassena, sobre a abertura da escola, durante a crise de 1977. Tal relato foi dado em entrevista à irmã Lúcia de Deus:

Quando saímos da Austrália e chegamos em Timor Leste, vimos que tudo estava faltando e a pobreza era extrema, eu ( Ir. Clementina Vassesna) tentei, com a ajuda das poucas irmãs que estavam comigo, atender as graves necessidades da área. Na verdade, já havia chegado três ou quatro centenas de mães para nos pedir para reabrir a escola. Desafiando qualquer risco, abrimos a escola em Balide, para a educação dessas crianças.

Eu encontrei alguns jovens dispostos a ajudar no trabalho da educação. O governador estava com medo de me dar permissão para abrir a escola, então eu tinha que ir à noite para pedir permissão. Até mesmo alguns sacerdotes pediram cautela diante da total falta de recursos e equipamentos de ensino, mas o bispo apoiou nossa decisão.

Confiando na Divina Providência, nós nos preocupamos apenas com a urgência de abrir salas de aula, para ajudar as crianças. Seguimos todo o programa da Indonésia e enfrentamos muitos desafios, mas não desanimamos. Depois deste começo

arrojado, a maioria da população manifestou grande admiração pelo nosso trabalho<sup>29</sup>. "

Tanto a Igreja Católica quanto o governo da Indonésia deram suporte à escola que funcionava sob a orientação das irmãs e a Congregação queria contribuir para o desenvolvimento das pessoas. Nesta época apenas existia uma escola primária em Balide, distrito de Dilli, mas em 1990, a Diocese de Dili pediu para a Congregação administrar também uma escola da Diocese, pré-secundária, em Balide (Dili). Em 1992, a Congregação abriu a Escola Secundária Canossa, em Ossu, porque a população deste distrito enviou carta ao bispo Carlos Belo – SDB, pedindo a reabertura do colégio local, que fora fechado durante a guerra de 1975.

Na carta, o professor Teófilo Guterres, em nome da população, afirma:

Nós, ex-alunas e fiéis da Paróquia de Ossu, abaixo assinados, temos conhecimento de que o edifício do ex-colégio feminino Oscar Ruas, em Uaida-Ossu, que desde 1976 encontrava-se ocupado pelos militares Indonésios, já foi devolvido à Paróquia de Ossu.

Essa novidade causou tanta alegria às irmãs canossianas, que imediatamente se animaram a dirigir uma carta a vossa Excelência Reverendíssima, na qual expuseram os pontos a seguir discriminados:

---

<sup>29</sup> Original em Italiano: Quando dall'Australia siamo arrivate a Timor Est, abbiamo visto che mancava tutto e la povertà era estrema; io ho cercato con l'aiuto delle poche Sorelle che erano con me, di rispondere ai gravi bisogni del territorio. Infatti erano già venute trecento o quattrocento mamme a chiederci di riaprire la scuola. Sfidando ogni rischio, aprimmo la scuola di Balide per l'educazione di quei numerosi bambini. Ho trovato qualche giovane disposto ad aiutarci nell'opera educativa. Il governatore aveva paura di concedermi il permesso di aprire la scuola, perciò ho dovuto andare di notte a chiedere il permesso. Anche qualche sacerdote invitava alla prudenza in quella totale penuria di mezzi e di attrezzature didattiche, invece il vescovo appoggiava la nostra decisione. Fiduciose nella Provvidenza, ci preoccupavamo solo di aprire urgentemente le aule per aiutare i bambini. Abbiamo seguito tutto il programma indonesiano e affrontato molte sfide, ma non ci siamo lasciate scoraggiare. Dopo questo audace inizio, la maggioranza della popolazione manifestò grande apprezzamento per la nostra opera". Entrevista com a Irmã Lúcia de Deus, atarvés de email (lucyfdd@yahoo.com.au). Acesso em 30 de Março de 2012

1. O edifício do ex-colégio acima citado é quase toda obra do povo de Ossu. Nós próprios, autores desta carta, testemunhamos com os nossos olhos, o grande sacrifício praticado pelos nossos pais e irmãos e assim também muitas vezes por nossas próprias mães e irmãs juntando areia ou pedra para a construção do dito edifício. Sujeitos à fome, mas sempre animados de que suas filhas irão ter um futuro melhor, pouco a pouco viram erguer o majestoso edifício de Uaida- Ossu. Segundo consta, o governo Português apenas contribuiu com quase 20% da despesa do custo da obra.
2. As primeiras religiosas a ocuparem o dito Colégio Feminino foram as Filhas da Santa Verona, em 1953, cuja obra educadora até a presente data ainda se mantém viva no nosso seio. Estas religiosas Canossianas embora provenientes de vários países da Europa, como Portugal, Espanha, Itália e assim também algumas nossas conterrâneas, adaptaram-se com facilidade ao nosso ambiente, pois se esforçaram desde o início em aprender o nosso dialeto, o que muito angariou simpatia do nosso povo e assim sempre facilitou a dura tarefa de evangelizar, educar e formar as raparigas da nossa terra.
3. As obras de bem praticadas pelas Madres Canossianas, em terras de Ossu e arredores, são inúmeras. Apenas queremos dizer para os que ainda são estranhos em Ossu, para, se por aqui passaram e viram algumas senhora de 30 anos para frente, perguntar-lhe “de quem recebeu a educação? Esta lhe contará. Não é exagerar, se alguém disser-nos que as madres Canossianas davam o máximo que tinham, pelas raparigas que passavam por suas mãos.
4. Durante os anos difíceis de Guerra, principalmente, entre 1978 e 1983, só raras vezes é que tínhamos visitas religiosas à Paróquia de Ossu. Geralmente nas festas de quadras festivas, como Natal, Páscoa ou o dia da Padroeira da Paróquia, é que aparecia uma ou outra madre, vinda de Baucau, ou de vez em quando, de Dili, e o máximo de tempo da permanência na Paróquia era de 3 ou 4 dias. Esta curta permanência de tempo não era suficiente para incutir nas mães, raparigas e jovens que atravessam a crise da Guerra, um sentimento de esperança de fé de quem muito deseja o consolo da alma dolorida pela Guerra<sup>30</sup>.

A confiança do povo na Congregação sempre foi imensa, pois esta procura compreender a educação como sentido da vida, promovendo uma formação que possa contribuir para a integração do sujeito na sociedade.

---

<sup>30</sup> Lúcia de Deus, entrevista através de email em 30 de marco de 2012

## 2.6 Educação no tempo da Independência

Hoje a obra da Caridade se estende do ensino pré-primário até a Escola Profissional. Isto foi fruto do Capítulo Provincial, em 1996, refletindo as obras da Congregação, sobretudo na educação timorense, quando precisava dar contribuição íntegra para formação da sociedade timorense. No mesmo ano, houve a visitação da superiora maior de Roma, em Timor-Leste, com a proposta de abrir um complexo escolar que atendesse as exigências da sociedade. Seria a primeira vez na história da Congregação que se abria uma escola dedicada à formação de crianças, adolescentes e jovens, como afirma a irmã Ilva Fornaro, em sua carta daquele mesmo ano:

Timor, embora ainda pobre de meios, é um verdadeiro dom de Deus à Igreja e ao mundo. Apesar de seu povo, mantido ao longo de dolorosa divisão de ferrite, que causou um passado ignorante, tenho certeza de que a sua solidariedade humana e abertura à recepção, é incentivada pelo alvo de intervenções educacionais e será capaz de descobrir o valor de fraternidade e da alegria da sua mão a sangrar vários irmãos em si, mas igualmente amados por Deus<sup>31</sup>

A palavra de Fornara (1996) previa que a educação canossiana, no futuro do país pós-independência, deveria ter mais qualidade, já que “todos são chamados à própria liberdade e, em seguida, ao conhecimento”<sup>32</sup>.

Embora esta seja uma reflexão profunda, a Congregação canossiana aparece ser a responsável pela emergência e desenvolvimento da ciência, como modalidade fenomenológica do conhecimento e pelo racionalismo naturalista moderno (SEVERINO, 2011), visando também uma educação que mergulhe no contexto real da sociedade e nas exigências de um mundo globalizado.

---

<sup>31</sup> idem

<sup>32</sup> Carta da Ilva Fornara para as irmãs canossianas, em Timor-Leste, em 1996.

No Capítulo Geral da Congregação (o de número XIV, ocorrido em Roma no ano Santo de 2002), as irmãs, conscientes do problema da Justiça Social e da Paz, determinaram que deveriam buscar formas diversas e efetivas de capacitarem-se o máximo possível, para dar respostas sempre mais satisfatórias, adequadas e eficientes aos desafios dos novos tempos. Diante disto, a Congregação propôs o Manual JPIC (Justiça, Paz e Integridade da Criação), como Diretriz para as atividades ministeriais das irmãs e suas obras no tempo contemporâneo.

A Congregação continua atendendo ao chamado de cuidar do desenvolvimento integral da pessoa, norteada pelo princípio ou ideia de inculturação ou imersão na realidade, tendo em conta que não deve ser apenas uma imersão temporária e efêmera, mas um esforço consciente para observar e compreender as experiências locais, de forma mais próxima às pessoas. Realmente a tarefa da educação necessita de recursos metodológicos, para possibilitar uma nova abordagem que viabilize as técnicas para a condução eficaz da prática de ensino.

Em diálogo com a proposta de Manual JPIC (2002), a Congregação propõe-se ao “Inspice”, ou seja, a julgar a realidade, confrontando-a com aquilo que existe, sempre de acordo com as Escrituras Sagradas, com a Teologia, com o Magistério da Igreja e com o Carisma Canossiano. Para estabelecer esse diálogo, é necessário confrontar os dados da situação, presentes no contexto social e cultural, julgando-os à luz da fé e da razão. Portanto, a educação canossiana difunde uma concepção de educação como instrumento para a compreensão do mundo, dos homens e da sociedade, objetivando assim, contribuir para a construção de uma sociedade civilizada, nos moldes cristãos.

Frente a esse quadro, as Diretrizes para a elaboração da Proposta Pedagógica expressaram-se unânimes em relação à necessidade de construção de uma sociedade mais justa, igualitária e fraterna, alicerçada nas dimensões humana, social e religiosa. Na primeira dessas diretrizes, respeitando e promovendo os valores de liberdade, da autonomia, da cidadania e dos direitos humanos; na segunda, promovendo a democracia e a ética,



através da prática e do incentivo aos valores e princípios da convivência democrática e da solidariedade, e na terceira, praticando o ecumenismo e convidando todos à mesma prática.

### **3 AS NECESSIDADES E DEMANDAS DA EDUCAÇÃO INTEGRAL, COMO APARECE NA LEGISLAÇÃO DA REPÚBLICA DE TIMOR-LESTE**

Como todos os territórios que sofreram a colonização portuguesa, Timor-Leste apresenta uma história de dominação bastante longa, embora seja um caso atípico, uma vez que não conseguiu efetivar a primeira proclamação de independência realizada em 1975, devido à cruel e inesperada invasão da vizinha Indonésia que, poucos dias depois da independência proclamada, entrou no país e o arrastou de volta à condição de dominação política, cultural e econômica.

O problema maior do Timor-Leste é, como diz Heinz Dressel (1998), ser uma cultura oprimida, o que reflete não somente na pobreza material que a nação enfrentou desde os tempos da colonização, mas apresenta, ainda hoje, consequências graves e incontestáveis, sobretudo no fato de os colonizadores não terem oferecido nenhum estímulo à cultura intelectual do país.

O Timor-Leste sempre foi um importante país para expedições comerciais, como diz Tomé Pires, no livro *Summa Oriental*, de 1514 (apud DUARTE, 2008): “Deus criou Timor para nos dar madeira de Sândalo”.

A ilha apresentou um grave problema de escravidão, essencial ao tipo de economia instaurada na colônia, na qual o povo, além de ser submetido ao trabalho forçado, ainda era obrigado a pagar os impostos para o governo português. As classes eram diferenciadas, sendo as raças divididas em mestiços dominantes e indígenas. O país foi considerado isolado, como enfatizado por Schouten (2006, p.26):

O território em questão era Timor-português tido, na metrópole, durante muito tempo, como um longínquo canto do mundo, a distância acentuada por comunicação precária e dificuldades de transporte quase intransponíveis. Tinha ganhado a reputação de um lugar solitário e infestado de doenças e, por mais de uma vez, fora referido como a antecâmara do inferno.

Do ponto de vista cultural, durante a colonização, há uma autoridade absoluta, marcada por uma separação política e cultural, construída a fim de prestigiar a elite e que despreza parte dos habitantes da colônia. Essa mentalidade colocou barreiras entre a elite intelectual e os filhos do povo. O costume se originou da própria estrutura da sociedade e da situação que favorecia o desinteresse pelos problemas educacionais.

O período de ocupação Indonésia (1975 a 1999) é retratado por Geoffrey Gun (2006) após análise da Administração Pública, que mostra como os timorenses, ainda hoje, relacionam-se com essa entidade chamada Estado. Nesse caso, foi caracterizado por uma burocracia pujante e ineficaz, forte controle militar e presença na economia local, embora também marcado pelas políticas de migração interna e investimentos pesados em educação e infraestrutura (GUN, 2006, p.17).

No Decreto que estabelece a Lei de Bases da Educação Nacional do Timor-Leste (Decreto de nº.14/2008), no artigo 59, é atribuída ao Estado a responsabilidade pela aplicação dos princípios educacionais, objetivando atingir a formação integral dos timorenses. Esses princípios encontram-se assim expressos no texto da lei:

Assegurar a formação integral de todas as crianças e jovens, através do desenvolvimento de competências do ser, do saber, do pensar, do fazer, do aprender a viver juntos; assegurar uma formação geral de base comum a todos os timorenses, que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, da capacidade de raciocínio, da memória e do espírito crítico, da criatividade, do sentido moral e da sensibilidade estética, promovendo a realização individual, em harmonia com os valores da solidariedade social, e inter-relacionando, de forma equilibrada o saber e o saber fazer, a teoria e a prática, a cultura escolar e a cultura do quotidiano<sup>33</sup>.

Retoma e sintetiza esses princípios, o Plano Nacional para a educação pública timorense estabelece os

---

<sup>33</sup> Jornal da República Publicação Oficial da República Democrática de Timor – Leste. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/13854265/Lei-de-Bases-da-Educacao-2008>. Acesso em: 16 de Abril de 2012

- Desenvolvimento pessoal e social – que define como fazer crescer;<sup>34</sup>
- Igualdade – acesso à educação para todo cidadão e cidadã, independente do gênero e/ou outras diferenças;
- Identidade – crescente interdependência e solidariedade entre os povos e afirmação do dever de considerar e valorizar os diferentes saberes e culturas;
- Potencialidade – atenção à capacidade individual, ao que a pessoa pode tornar-se;
- Qualificação para o trabalho – preocupação com o ser e o agir do educando, concomitantemente, nos aspectos individual e social;
- Exercício consciente da cidadania – preocupação com a situação social.

O artigo 59 estabelece princípios fundamentais, não apenas por ser um documento que expressa o pensamento e a busca de identidade de uma Nação, mas também e principalmente, por representar uma profunda reflexão nascida das entranhas da história, do coração da cultura timorense e que deve correr pelas veias do processo educativo do país, cuja existência, enquanto Estado Nacional, é demasiado tenra e brota de quase cinco séculos de desintegração. Além disso, há também, a busca da Integridade Nacional, com a consciência de estar iniciando a expressão sobre si mesmo – construindo sua identidade de Estado – num diálogo que se faz necessário e fecundo.

A política educativa visa orientar o sistema educacional, de modo a responder às necessidades da sociedade timorense, com vistas ao desenvolvimento global e pleno, incentivando a formação do cidadão livre, responsável e autônomo<sup>35</sup>.

Estudando o conceito da educação integral num país em situação de pós-conflito e em processo de reconstrução do Estado Nacional, percebe-se as

---

<sup>34</sup> Plano Curricular do Ensino Secundário Geral, 2010, p.5

<sup>35</sup> Lei de Bases de Educação RDTL, 2008. Disponível em:<http://pt.scribd.com/doc/13854265/Lei-de-Bases-da-Educação-2008>. Acesso em 2 de Fevereiro de 2012

inúmeras dificuldades no desenvolvimento de programas que objetivam a construção de uma educação para formação integral da pessoa e para a efetiva integração desta na sociedade. Mas percebe-se também que essa formação deve ser fruto da unidade nacional, ao mesmo tempo em que reconhece a diversidade existente na sociedade. É necessário lembrar que esse é um problema fundamental e está intimamente ligado aos fins da educação: a relação escola-pessoa-sociedade.

As exigências da sociedade timorense, no que concerne à educação refletem e expressam vários problemas, tais como a necessidade de se organizar políticas e programas que promovam a qualidade universal da Educação Básica, enfatizando a equidade, a melhora da acessibilidade e da cobertura do desempenho do aluno.

Em suma, esforços no sentido de uma melhoria global da qualidade da educação, no país, estão em fase embrionária, por isso é necessário contar com a cooperação de todos os setores da sociedade, tanto dos setores públicos quanto dos privados.

No que diz respeito às novas línguas de instrução, ou seja, o Tétum e o Português, línguas oficiais adotadas pela Constituição, enfrentam-se grandes desafios, tanto de transição quanto de implementação no cotidiano das escolas. Faltam manuais escolares nos dois idiomas oficiais, que sirvam como suporte para os professores lidarem com as novas línguas, nas formas escrita e falada, ao trabalharem suas disciplinas.

Aliada à falta de material didático, há enorme carência de uma formação de professores, que atenda às novas exigências. O desafio relacionado a essa situação corresponde ao fortalecimento das instituições, para estruturarem um currículo que promova o desenvolvimento local de especialistas, currículo este que precisa ser construído praticamente a partir do marco zero (*Education and Training*, 2005).

Desde a independência do Timor, há dez anos, a maioria dos jovens não tem conseguido postos de trabalho. A crise de 1999 trouxe miséria e sequelas que destruíram as esperanças e bloquearam o destino de muitos jovens, que

abandonaram a escola por falta de condições financeiras. Assim, as questões relativas à justiça, à igualdade e aos direitos humanos continuam muito atuais, especialmente no tocante aos jovens que perdem oportunidades no campo de trabalho.

Esta situação coloca o Ministério de Educação do Timor, mais especificamente no tocante ao Plano de Desenvolvimento Nacional (PDN) e aos Programas de Investimentos Setoriais (PIS), diante de enormes desafios na implementação das políticas de educação e de cultura. Esses desafios são resumidos em torno dos quatro principais propósitos do Ministério, a saber: (I) aumentar o acesso, cobertura e eficácia interna do processo educativo; (II) ampliar a aprendizagem e as competências dos estudantes, particularmente em alfabetização, leitura, ciências e matemática; (III) sustentar o financiamento da educação; e (IV) fortalecer a capacidade de gestão setorial e elaboração de um quadro jurídico (Local Governance Report, 2010).

Esses desafios requerem o estabelecimento de políticas educacionais que possam atender aos principais objetivos da educação e da cultura, o que nesse caso significa desenvolver uma política educativa ajustada às necessidades atuais, ao enquadramento jurídico e ao regulamento para o ensino. A preocupação com esses aspectos faz nascer a necessidade de criar uma “escola para a vida” (ACERBONI, 1969), que seja capaz de dar contribuição efetiva e decisiva na obra de transformação das condições nacionais atuais.

No artigo 116 da Constituição afirma-se, oficial e publicamente, a necessidade de um Sistema Educativo Público de reconhecida qualidade, bem como a necessidade de que este sistema reforce a identidade cultural, histórica e patrimonial do país e, conseqüentemente, do seu povo. Em consequência disto é que esta constituição (RDTL) afirma, em seu programa de 2007-2012, que o governo dispensará:

Toda a atenção à Cultura, tendo em conta a sua superior importância na construção da identidade nacional e no fomento do espírito de pertença a uma Nação. Nesse

contexto, é premente a definição de uma política cultural coerente e eficaz e a definição de modelos de gestão dentro de um Plano Nacional de Gestão de Patrimônio Cultural do Timor-Leste, que sirva de interface entre as diversas vertentes da gestão do patrimônio cultural (nomeadamente a nível legislativo, educativo, cultural e científico).

As mudanças que ocorrem na sociedade levam ao processo de reconfiguração das estruturas políticas, tanto locais quanto internacionais, e isso provoca impactos também na estrutura de ensino desta sociedade, na qual se encontram problemas culturais da nação.

Como aparece no Constituição, no Artigo 8.º, o Estado RDTL manifesta a intenção de criar uma relação de interdependência com as comunidades Internacionais:

1. A República Democrática de Timor-Leste rege-se nas relações internacionais, pelos princípios da independência nacional, do direito dos povos à autodeterminação e independência, da soberania permanente dos povos sobre as suas riquezas e recursos naturais, da proteção dos direitos humanos, do respeito mútuo pela soberania, integridade territorial e igualdade entre Estados e da não ingerência nos assuntos internos dos Estados.
2. A República Democrática de Timor-Leste estabelece relações de amizade e cooperação com todos os outros povos, preconizando a solução pacífica dos conflitos, o desarmamento geral, simultâneo e controlado, o estabelecimento de um sistema de segurança coletiva e a criação de uma nova ordem econômica internacional, capaz de assegurar a paz e a justiça nas relações entre os povos.
3. A República Democrática de Timor-Leste mantém laços privilegiados com os países de língua oficial portuguesa.
4. A República Democrática de Timor-Leste mantém laços especiais de amizade e cooperação com os países vizinhos e os da região.

Nessa direção, teve início em 2010, por meio de convênio de cooperação com equipe da Universidade de Aveiro (Portugal), um programa de trabalho junto aos professores do Ensino Médio timorense, elaborando recursos didáticos de apoio aos alunos e professores. A reformulação curricular

que vem sendo realizada, parte do conceito de Desenvolvimento Sustentável<sup>36</sup>(EDS) . Esse conceito acena reflexivamente para uma sociedade nova, no seu processo de transformação, enfatizando que esse processo não se restringe ao esforço do crescimento econômico, mas se estende à necessidade de promover a ampliação das opções e escolhas.

Assim, em sua política oficial, a nação timorense optou pela ideia da “Educação ao Desenvolvimento Sustentável”, refletindo uma nova configuração do estado, que envolve a exigência de transformação em todos os níveis das atividades humanas, o que implica em importantes mudanças no âmbito da economia, da política e, sobretudo, no âmbito da cultura, sendo responsáveis pelas novas exigências da sociedade.

A necessidade de renovação curricular, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio é essencial por constituir a chave do desenvolvimento sustentável, visando uma educação autônoma, que pode alcançar novas modalidades graças à utilização das tecnologias, para proporcionar oportunidades de aprender ao longo de toda vida.

Por outro lado, sob essa perspectiva do desenvolvimento, a nova concepção de currículo reforça o objetivo da Educação Nacional, como busca da formação integral, compreendendo o papel da educação na interdependência dos diversos sistemas do conhecimento e na capacitação, em perspectiva interdisciplinar. Quer assim, levar os educadores a estratégias de inserção da educação ambiental no cotidiano escolar, visando sobretudo a formação de uma cidadania ambiental e planetária. Como escrito no artigo 61, que se refere ao Meio Ambiente:

1. Todos têm direito a um ambiente de vida humano, sadio e ecologicamente equilibrado e o dever de o proteger e melhorar, em prol das gerações vindouras;
2. O Estado reconhece a necessidade de preservar e valorizar os recursos naturais;

---

<sup>36</sup> O Projeto Reestruturação Curricular do Ensino Secundário Geral em Timor-Leste (2010) indica os Manuais Escolares e Guia Didáticos na versão 2



3. O Estado deve promover ações de defesa do meio ambiente e salvaguardar o desenvolvimento sustentável da economia.

Para tanto, a educação faz-se necessária para a efetiva e eficiente formação das novas gerações. Portanto, ainda necessita de um encontro fecundo de mentalidades e exigências, fonte de maturação e possibilidades contínuas de indicação de novas perspectivas (ACERBONI, 1969).

As condições levantadas pelo governo timorense, para a aprovação da Política Nacional de Educação, mostram que o país necessita desenvolver um sistema educativo, unificado e flexível, capaz de responder à realidade nacional, abrindo espaços para o cidadão desenvolver sua capacidade e seus talentos.

Na tentativa de aplicar-se a educação como uma nova pragmática que possa servir, não aos interesses de classes ou das elites, mas aos interesses de cada indivíduo que vive e atua na interação de sua comunidade, compreende-se que o conceito de educação integral criado e/ou adotado pelo Estado refere-se a um sistema público de ensino, básico e universal, obrigatório e, na medida das possibilidades, gratuito. E assim, afirma-se como referência importante desta lei, a tomada de medidas destinadas a promover a igualdade de direitos e a assegurar a cidadania a todos os assentes no país, segundo a Lei de Bases da RDTL (2008).

### **3.1 Problemas Fundamentais**

Timor-Leste é, neste momento, campo de inúmeras e diversificadas pesquisas sobre os desafios inerentes à reconstrução do país, tanto no sistema público em geral, quanto no sistema educativo.

Tem-se estudado a reconstrução do sistema educativo a partir da avaliação dos resultados obtidos pelo Plano Nacional de Educação (PNE) de

2002, embora este ainda não tenha sido completo e efetivamente implantado, como comprovam vários estudos e informações sobre o acesso à educação em todos os lugares do território e como se descreve no Plano Estratégico de Desenvolvimento 2011-2030.

Em 2001, as estatísticas indicavam a realidade educativa de Timor-Leste: 57% da população adulta possuía pouca ou nenhuma escolaridade; 23% possuía apenas o nível primário; 18% possuía o nível pré-secundário, e 1,4% havia cursado o nível secundário do sistema educativo<sup>37</sup>.

Entre 2001 e 2006, esses números foram modificados devido ao progresso no sistema de ensino. Aumentou o número de professores na educação primária (passando de 3.860 para 5.343) e verificou-se uma queda da relação aluno-professor de 45:1 para 30:1. Na educação pré-secundária, o número de estudantes aumentou de 38.820 para 50.300 e o número de professores diminuiu de 1.606 para 1.506. No nível secundário, o número de estudantes aumentou de 20.920 para 31.661 e o número de professores, de 855 para 1.520. No ensino técnico-profissional, o número de estudantes aumentou de 2.295 para 3.052 e o número de professores baixou de 203 para 117 (FREITAS, 2007).

Por outro lado, o relatório intitulado “Sistema da Educação Nacional, Formação pós-Escolar” de João Cancio Freitas (2007), atual Ministro de Educação, demonstra que o nível da educação em Timor-Leste é ainda muito baixo, em termos de padrões regionais e internacionais, pois cerca de 25 a 30% da população em idade escolar não têm acesso às escolas; 60% da população adulta compõem-se ainda de iletrados ou sem educação básica; 23% frequentaram apenas a educação primária; 18% frequentaram educação secundária e apenas 1,4% da população timorense frequentou o pós-secundário ou o ensino superior.

Esses dados mostram que a população timorense padece de um elevado índice de analfabetismo decorrente da baixa oferta de educação, da falta de acesso à escola e a oportunidades. Mostram também a deficiência

---

<sup>37</sup> Dados disponíveis em : <http://www.jornal.gov.tl/?mod=artigo&id=425>. Acesso em 3 de abril de 2012

interna do sistema educativo, que conta com cerca são 10 a 15% de abandono da escola (evasão, *drop out*) e um índice de 25 a 30% de repetência.

Entretanto, na reportagem de Emilia Pires, atual Ministra das Finanças do Timor-Leste, num evento entre os países pós-conflitos (Congo, Paquistão, Afeganistão, Sudão, Timor-Leste, Haiti, Libéria, Somália e Etiópia), constatou-se (ou indicou-se) que os casos das nações em situação de pós-conflito devem receber mais atenção, porque a natureza dos problemas por estas vividos é diferente dos vividos pelos países desenvolvidos.

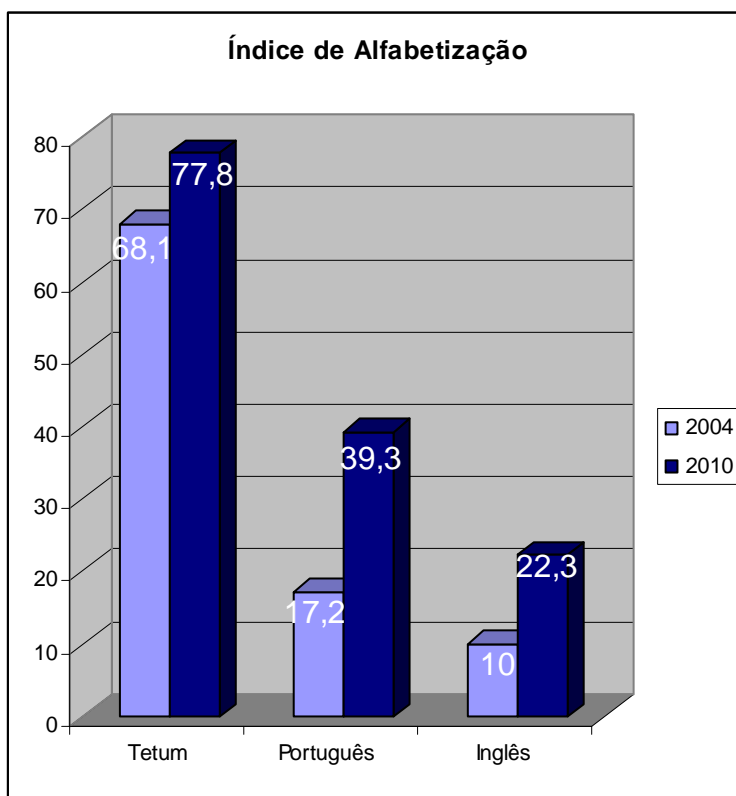
Portanto, no programa de Desenvolvimento Milênio das Nações, até 2015, segundo a Ministra, o tempo é muito curto para a consolidação das metas estabelecidas para esses países, uma vez que essas nações, além da atenção dispensada à construção da sustentabilidade e da capacitação e desenvolvimento institucional, precisam criar e restabelecer a paz e a tranquilidade da nação, perdidas pelas traumáticas experiências de guerra (*Foreign Policy Nation Branding Program*, 2011).

Em Timor-Leste, as discussões sobre o processo de reconstrução do país indicam que as taxas de alfabetização devem aumentar significativamente, para a população com idade entre 15 e 24 anos, conforme registrado no relatório de Emilia Pires (*Foreign Policy Nation Branding Program*, 2011).

Os relatórios produzidos no pós-guerra são acessíveis, de fácil compreensão e oferecem um perfil esclarecedor da situação do Timor-Leste nos dias atuais. Prova disto é o censo de 2011, que constata que a população atual do país é de 1.066.409 habitantes, sendo que mais 29,6% desta população vive em áreas urbanas. Segundo o mesmo censo, 18% da população do país vive na capital Dili e 70,4% vive em áreas rurais. Das áreas urbanas, as mais populosas são: Ermera, com uma população de 117.064, e Baucau, habitada hoje por aproximadamente 111.694 pessoas.

A figura 5 demonstra os índices de alfabetização nos idiomas locais, os quais comprovam a necessidade de se aumentar os investimentos em educação.

**Figura 5 - Índices de alfabetização nos idiomas locais**



Fonte: [www.foreignpolicy.com/advertising/mag\\_nation.php](http://www.foreignpolicy.com/advertising/mag_nation.php)

As conclusões do censo indicam que a alfabetização em idioma Português, Inglês e Tétum tem aumentado significativamente. A pesquisa mostra também que os alunos das áreas urbanas têm quase quatro vezes mais chances de ser matriculados na escola secundária do que seus pares das áreas rurais. A distância entre escola e casa, em alguns lugares, dificulta em muito a vida, tanto para os alunos, quanto para os professores.

É necessário também atentar para o elevado número de jovens que não conseguem trabalho por falta de qualificação profissional. Estes não alcançam a formação e a qualificação necessárias devido à carência de recursos financeiros, já que cursos técnicos são mais caros que os cursos não técnicos.

Além desses problemas, existe uma falta significativa de professores qualificados, a qualidade de ensino é baixa e o currículo precisa ser reformulado.

Mesmo com todas essas deficiências, o perfil da educação timorense, nos dias atuais, apresenta intenções e iniciativas indubitavelmente amplas e ousadas. Exemplo disto é o Plano de Desenvolvimento, que cria política curricular elaborada pelo Ministério da Educação, a qual garante a inclusão dos valores da herança cultural, em especial, as diferentes línguas e tradições do povo timorense, mas também assegura a implantação dos valores orientadores dessa nova sociedade que se pretende construir.

### **3.2 Definições das políticas nacionais**

No Plano Desenvolvimento Nacional (2002), a educação é considerada como estratégia fundamental na redução da pobreza e instrumento essencial no desenvolvimento da nação. Para tanto, prevê que até 2020, a população de Timor-Leste deve estar mais e melhor instruída, mais saudável e auto-confiante e, devido a tudo isto, de plena posse dos valores do patriotismo, do respeito às diferenças e diversidades, praticando a igualdade num contexto global.

O Ministério da Educação e Cultura implementa as políticas educacionais em duas esferas: as políticas gerais e as políticas específicas. No âmbito das políticas gerais, deve-se assegurar a educação básica, com padrões internacionais, para todas as crianças que residem legalmente em Timor-Leste, independente da condição econômica, sexo, religião, etnia e localização geográfica.

No âmbito das políticas específicas, busca-se estratégias internas que façam reduzir a reprovação e o abandono escolar, especialmente no ensino básico. Por outro lado, a questão da qualidade do ensino constitui um dos principais problemas da educação em Timor-Leste. Além das muitas outras causas já apresentadas, três outros fatores apresentam-se como inimigos a

serem prioritariamente combatidos, na promoção da melhoria da qualidade da educação timorense:

- A transição da língua de instrução para o português;
- O desenvolvimento do currículo e de materiais de ensino;
- O fortalecimento do papel dos pais e da comunidade nas escolas.

Na busca de resolver a questão da língua Portuguesa, adotada constitucionalmente como língua instrucional nas escolas de Ensino Fundamental, Secundário e Universitário, o Ministério de Educação e Cultura (MEC) de Timor-Leste iniciou um programa de treinamento da Língua Portuguesa a professores Universitários do Timor Loro-Sae (UNTIL), em colaboração com o Instituto Camões, com o objetivo de servir melhor o ensino da língua portuguesa (PDN, 2002).

Para responder à questão do analfabetismo e atender os diversos interesses dos jovens, o Ministério da Educação trabalha em parceria com a Secretaria de Formação Profissional, visando estabelecer um sistema de critérios e equivalências dos vários graus de certificados e diplomas nacionais e estrangeiros(PDN, 2002).

O Plano Estratégico de Desenvolvimento 2011-2030 (PED) tem o objetivo de buscar melhorias na infra-estrutura do país e na situação de vida da população. Tenciona também reconstruir as bases de uma economia sustentável, através de investimento em educação, serviços de saúde e investimentos que visem melhorar a produtividade da agricultura, aumentando a criação de empregos no setor privado. O que pode ajudar na reconstrução da ilha e garantir essa estabilidade é a riqueza em recursos naturais do Timor-Leste, incluindo algumas das matérias-primas mais importantes em nível mundial, que são o petróleo e gás.

O PDE também enfatiza a necessidade de remover as barreiras de acesso à educação, garantindo que este direito seja assegurado a todas as

crianças, em nível nacional. Além do acesso, é importante também que haja a promoção da qualidade e da equidade da educação. Dessa forma, é necessário expandir o investimento no sistema educacional, para garantir adequadas infraestruturas e docentes qualificados para oferecer, a todas as crianças do Timor-Leste, acesso a um ensino de qualidade, independentemente do lugar onde residam (PED, 2011-2030).

Atualmente, no Timor, há 800 escolas primárias, das quais 104 são privadas; 133 escolas pré-secundárias (40 das quais são privadas); 61 escolas secundárias (24 destas são privadas); 10 escolas técnicas profissionais, 6 públicas e 4 privadas; 1 Universidade Pública e 17 Instituições de Ensino Superior Privadas (PED, 2011-2030).

A tabela 5 mostra o progresso alcançado no Ensino Básico, entre os anos de 2000 a 2010.

**Tabela 5 - Progresso conseguido no ensino básico, 2000 a 2010**

	<b>2000</b>	<b>2010</b>
<b>Aluno</b>		
Ensino Primário	190.000	229.974
Ensino Pré – secundário	21.810	60.481
<b>Professores</b>		
Ensino Primário	3.860	7.583
Ensino Pré - secundário	65	2.412

Fonte: TIMOR-LESTE: Plano Estratégico de Desenvolvimento 2011-2030 in <<http://www.laohamutuk.org/econ/SDP/2011/Plano-Estrategico-Desenvolvimento-TL3.pdf>>.

A tabela 6 evidencia o progresso do Ensino Secundário, no ano de 2010, em Timor-Leste, apresentando dados tanto do Ensino Geral quanto do Ensino Técnico.

**Tabela 6 - Progresso conseguido no Ensino secundário em Timor-Leste, 2010**

	<b>Secundário Geral</b>	<b>Secundário Técnico</b>	<b>Total</b>
<b>Alunos</b>	35.062	5.719	40.781
<b>Professores</b>	74	17	91
<b>Escolas</b>	1.696	377	2.073

Fonte: TIMOR-LESTE: Plano Estratégico de Desenvolvimento 2011-2030 in <<http://www.laohamutuk.org/econ/SDP/2011/Plano-Estrategico-Desenvolvimento-TL3.pdf>>

O PED 2011-2030 trata também das estimativas de necessidades em termos de infraestruturas escolares, ao longo dos próximos 20 anos e mostra que a construção de salas de aula e instalações escolares será uma tarefa muito importante para a nação. Na tabela 7, apresentam-se dados que mostram que, à medida que o número de alunos no pré-primário e no primário aumenta, conseqüentemente, há maior procura no ensino secundário e no ensino superior. Este continua sendo um desafio grande para o governo timorense, no seu plano em provisão das infraestruturas de educação necessárias e adequadas, tanto em termos de quantidade como de qualidade.

**Tabela 7 -Estimativas de necessidades em termos de infraestrutura escolar, 2011-2030**

	<b>Instalações existentes</b>		<b>Estimativa de instalações a construir / reabilitar</b>			
	<b>2011</b>		<b>2015</b>		<b>2030</b>	
	<b>Escolas</b>	<b>Sala de Aula</b>	<b>Escolas</b>	<b>Sala de Aula</b>	<b>Escolas</b>	<b>Sala de Aula</b>
<b>Pré-Escolar</b>	180	2.820	253	758	169	506
<b>Básica</b>	1.309	13.553	502	3.012	335	2.008
<b>Secundária</b>	90	6.400	64	1.280	43	853
<b>Total</b>	1.530	22.773	819	5.050	547	3.367

\* 70% das instalações existentes encontram-se em condições precárias, pelo que é necessário a sua rápida reabilitação.

Fonte: TIMOR-LESTE: Plano Estratégico de Desenvolvimento 2011-2030 in <<http://www.laohamutuk.org/econ/SDP/2011/Plano-Estrategico-Desenvolvimento-TL3.pdf>>



O PED 2011-2030 indica que se deve investir na educação e na formação dos timorenses, de modo a viverem de forma mais produtiva e com mais oportunidades para ascenderem a um ensino de qualidade, que lhes permita participar do desenvolvimento econômico, social e político da nação. No entanto, isto depende também da capacidade do setor da educação e formação, de responder às necessidades educacionais, buscando beneficiar, o máximo possível, o crescimento global do país, consciente da importância do capital humano na construção da nova nação.

### **3.3 As mudanças atuais e as demandas da reforma do sistema de educação**

O Estado intervém, de modo cada vez mais intenso, na educação timorense. Assim é que se pode constatar o crescente esforço na solução dos problemas educativos, uma vez que, percentualmente, o número de matrículas nas escolas públicas é cada vez maior. Por escola pública entende-se aqui, a escola gratuita. E por escolas não estatais, as escolas católicas e privadas, independentemente da questão e do sentido financeiro. Do ponto de vista institucional, o debate, fundamentalmente, gira em torno das notas que consideram as questões de princípios, definidas pela Lei de Bases da Educação (Lei de nº.14/2008), em especial no Artigo 3, que trata da “liberdade de apreender e ensinar”. Para que essa liberdade realmente exista, ela deve ser reformulada em condições concretas de realização.

Atualmente, a expressão educacional, no conceito timorense, desenvolve-se de uma forma antiga e tradicional para uma forma mais dialogada. Essa postura advém do conceito de civilização portuguesa e indonésia, que apresentam ausência de investimentos nos quadros sociais. Por isso, é necessário tomar consciência do surgimento de uma identidade

autêntica através da educação, a qual, por sua vez, também necessita de reformulações.

O artigo 59, que se refere à Educação e Cultura, traz as seguintes propostas:

1. O Estado reconhece e garante ao cidadão o direito à educação e à cultura, competindo-lhe criar um sistema público de ensino básico universal, obrigatório e, na medida das suas possibilidades, gratuito, nos termos da lei;
2. Todos têm direito à igualdade de oportunidades de ensino e formação profissional;
3. O Estado reconhece e fiscaliza o ensino privado e cooperativo;
4. O Estado deve garantir a todos os cidadãos, segundo as suas capacidades, o acesso aos graus mais elevados do ensino, da investigação científica e da criação artística;
5. Todos têm direito à fruição e à criação culturais, bem como o dever de preservar, defender e valorizar o patrimônio cultural.

Esse esforço de superação da situação colonial, em vista de um empenho livre e autônomo, ruma à construção de um pensamento original, como afirma Corbisier, em sua obra *F formação e Problema da Cultura Brasileira* (1958). Esse estudo analisa também como o Ministério da Educação timorense encontra desafio para elaborar formas de promover políticas de educação e de cultura para o ensino, nesse caso, começa com as crianças no ensino básico e se estende até os níveis mais altos.

A tomada de consciência de que toda renovação profunda precisa, parte de princípios que orientem o povo para a transformação no regime educacional. Nesse sentido, em uma nação democrática, a única revolução que se faz ou se consolida é a realizada pela educação, pois somente por esse caminho é que a democracia, utilizada como princípio, poderá transformar-se em fonte de esforço moral, de energia criadora, de solidariedade social e de espírito de cooperação (ACERBONI, 1969).

Assim, a função da educação não é apenas ser um processo institucional e instrucional, mas fundamentalmente, deve ser um investimento

formativo no humano, de acordo com Severino (2006). É isso o que se espera para a realidade timorense.

## 4 A PROPOSTA PEDAGÓGICA DA ESCOLA CANOSSIANA

Há duzentos e quatro anos, ou seja, desde 1808, a Congregação Canossiana existe e apresenta ao mundo sua contribuição para a formação integral do homem. A Escola Canossiana caracteriza-se pelo fornecimento de um ambiente positivo de aprendizagem e de promoção integral da pessoa, baseada nas virtudes cristãs e na formação do coração, com o objetivo de capacitar todos a fazerem bom uso dos talentos dados por Deus, pondo-os a serviço de seus semelhantes (*Daughters of Charity Servants of the Poor*, 2007).

O conceito de educação integral, baseada na espiritualidade desenhada a partir de *Inspice et Fac* (contemplar e agir), considera que o conhecimento deve ser, na prática, a arte de responder efetiva e eficientemente às necessidades mais urgentes da realidade em que se vive. Essa foi a missão assumida por Madalena de Canossa, na busca de estabelecer o perfeito equilíbrio nas relações educacionais (*Daughters of Charity Servants of the Poor*, 2007).

A escola de caridade - ou escola dos pobres - nasceu como resultado da análise da evolução histórica das obras destinadas aos mais pobres. Essa instituição, sempre atenta aos aspectos sociológicos, pode até mesmo mudar o destinatário, pois seus serviços de caridade dependem do tempo, da realidade local e das necessidades mais urgentes.

Em 1808, Madalena de Canossa teve que enfrentar a idéia republicana – representada pela aristocracia veneziana da Italia, porque naquele momento, Verona havia sido dominada pela Áustria, tornando-se parte da Lombardia. Foi então que, na região de Veneto, as escolas eram abertas apenas para os ricos, excluindo as camadas mais necessitadas. Além disso, nessa época, dava-se mais atenção à formação dos homens do que à das mulheres.

Analisando a história da humanidade, Madalena de Canossa definiu três categorias de pobreza que o homem encontra, tanto no âmbito pessoal quanto no coletivo. A partir disso, ela dividiu a pobreza em três dimensões: material, moral e espiritual. Embora a linguagem e a prática da análise social não fizessem ainda parte de sua experiência, em seu modo de ler a realidade, mesmo sob uma ótica explícita e especificamente religiosa, Madalena havia compreendido a relação existente entre a realidade sócio-político, a moral e a espiritual.

É a partir desse ponto de referência, desse conhecimento claro e correto, que se pode compreender o compromisso da Congregação Canossiana na tarefa de formação humana e cristã de meninas e jovens. É o que se apresenta na carta de Madalena para sua amiga Caroline Durini-Trotti : “Querida Caroline, infelizmente, sinto-me deprimida ao ver que o número de analfabetos está crescendo, maioria das meninas e estou descobrindo isso todos os dias” (CANOSSA, Epistolario,1975,p.21)

Daí surge o método canossiano de educar, baseado na convicção de que, para crescer como pessoa e como um cristão, é necessário primeiro, crescer como uma mulher, ser útil na família e sociedade. (*Idem*, 53)

Em 1808, quando constuiu-se a primeira escola de caridade em Verona, um grande número de mulheres e crianças invadiu a casa e, posteriormente, este o número não mostrou nenhum sinal de redução. A demanda e a urgência das pessoas pobres que estavam precisando de ajuda e educação, levaram Madalena a defender a liberdade de educação. Ela queria criar uma escola que amparasse todas as idades, crianças, jovens e adultos. Além de dar-lhes a melhor qualidade de formação religiosa, não queria negligenciar a educação básica e a qualificação profissional.

Assim, desde o início, a escola de caridade já manifestava seu caráter universal, na aplicação do ensino metodológico. O objetivo principal sempre foi o de livrar as pessoas do analfabetismo, pois Madalena de Canossa considerava que, dessa forma, em pouco tempo, “*não haveria mais lavadeiras, donas de casa ou de limpeza de rua*” (Madalena de Canossa, Epistolario,1975,

p.56). Pouco tempo depois, a escola de caridade acomodava a quase totalidade das meninas de todas as idades, além das mulheres adultas de Verona, que começaram a receber formação na Escola das Canossianas.

As escolas canossianas alcançaram toda a Itália, embora o sistema educativo aplicado por Madalena encontrasse visível oposição nas políticas educativas do Governo. Isso passou a gerar dificuldades para a Congregação, que precisava submeter suas escolas aos procedimentos dos registros governamentais.

Mesmo assim, Madalena de Canossa aplicava seu método educativo em caráter de emergência, em uma tentativa de resposta efetiva à situação de crise vivida pelo país, naquele momento.

Destacam-se aqui as palavras da Irmã Bragato, que assumiu a congregação e as escolas depois da morte da fundadora (CANOSSA, 1975, p.60) :

O que as Filhas da Caridade tem, não é, na realidade, uma escola primária, mas uma escola para a proteção do trabalho e moralidade dessas crianças pobres que, por causa da idade ou outras razões, são incapazes de frequentar a escola. A Casa das Canossianas permanece aberta todos os dias, exceto no horário de almoço, mas para os alunos existem horários diferentes para os tempos que estão livres do trabalho. Alguns deles só podem participar durante uma hora, ou no máximo, dois ou um dia. Por esta razão, eles formam um pequeno grupo em quartos separados. A ocupação normal das crianças é um trabalho em seu benefício, como também é seu único meio de sustento. A todos se ensina o Catecismo e a Leitura. Quando chegam a este nível também ensina-se a escrever e os princípios básicos da aritmética.

Com as transformações de cada época, a Congregação precisou discutir e reavaliar os regulamentos mantidos por Madalena de Canossa contra toda e qualquer dependência das autoridades escolares estatais. Nessa perspectiva, a regulamentação por ela proposta, não poderia mais se sustentar, uma vez que

não era compatível com as normas estabelecidas pelos regulamentos nacionais que naquele momento faziam-se necessários.

As próprias demandas de aprimoramento e adequação da qualidade da educação oferecida pelas escolas fundadas por Madalena de Canossa exigiam que se reconsiderasse os regulamentos deixados pela fundadora. Assim é que, de 1855 a 1882, os institutos canossianos se veem forçados a pensar a educação em uma abordagem mais acadêmica, o que vai implicar em não mais limitar-se ao ensino religioso e ao ensino da leitura e escrita básicas, mas a assumir níveis mais elevados de ensino, que sejam mais adequados às determinações do Estado e que respondam às exigências acadêmicas (Madalena de Canossa, Epistolario, 1975, p.64).

Em 1860, a Congregação encontrava-se em pleno processo de ajuste e adequação de suas escolas às exigências da escola pública, com métodos e estruturas atualizados, segundo as necessidades e exigências da sociedade civil e religiosa.

Essa reforma teve, efetivamente, impactos importantes na ação educativa da Congregação, pois as mudanças sociais exigiram modificação não apenas nos horários de funcionamento das escolas, mas também nos métodos utilizados. Como salienta a líder da Comunidade canossiana em Treviso, no relatório apresentado ao Ministro da Educação (Madalena de Canossa, Epistolario, 1975, p.67),

O Instituto das Canossianas foi fundado pela nobre marquesa Madalena de Canossa, para dar escolaridade para as crianças pobres. O ensino é realizado por professores que usam uniforme, que não são hábitos religiosos. Todos eles ensinam na escola conforme as determinações do Instituto. Todos eles são portadores de qualificação acadêmica (segue-se uma lista de professores qualificados, assistentes e professores de trabalho).

O desenvolvimento das escolas canossianas floresceu a partir de 1921, com as modificações feitas por necessidade do ministério, para confirmar as

Constituições da Congregação, que prescrevem adaptação ao tempo e ao lugar, (Madalena de Canossa, Epistolario,1975, p.72), tais como :

- Pagamento de taxa nas escolas, para meninas de melhor condição econômica;
- Albergues para estudantes que frequentam as escolas particulares;
- Criação de internatos e orfanatos;
- Educação e instrução para crianças com deficiências;
- Abertura de creches para ambos os sexos;
- Instrução religiosa também para os meninos, com a idade de 12 anos.

É necessário ressaltar que essas obras somam-se às que já havia antes e passam a compor o rol de ações desenvolvidas em todas as principais casas do Instituto.

O funcionamento das mensalidades só começa a acontecer depois de aceitas e confirmadas as regras da Congregação (depois da Constituição de 1926) quando, pela primeira vez, em todas as casas do Instituto, ocorre o pagamento dos cursos por aqueles que possuem melhores condições econômicas, ao lado da escola gratuita para as crianças pobres. O Epistolário de Madalena de Canossa (1975, p.72-73) afirma que "as obras próprias da Congregação Canossiana são as escolas gratuitas para estudo e trabalho das meninas pobres; taxa de pagamento nestas escolas são para o bem das crianças, e devem vir depois da escola de cuidados".

A Congregação ainda não havia encontrado seu caminho para alcançar a boa atuação na qualificação, em nível acadêmico, mas sabia bem atuar na promoção dos recursos humanos, e deve-se reconhecer que ela foi capaz de manifestar seu zelo e seu amor pela humanidade.

A partir de 1936, as escolas canossianas passaram a se fazer presentes e a apresentar seus serviços de formação nas cinco províncias da Itália, a



saber: Veneza, Milão, Bergamo, Padova e Treviso, o que resultou nos números apresentados a seguir:

- 200 Creches;
- 300 escolas de Ensino Fundamental;
- Escolas de formação que acomodavam 250 alunos;
- Os dois primeiros anos de Liceu Clássico, com 130 alunos;
- Escola Técnica e Comercial, com 450 alunos;
- Existência de 02 Escolas Secundárias, com 290 alunos;
- Existência de 08 Escolas Secundárias menores;
- Existência de 08 Escolas de Ensino Médio, com 4.700 alunos;
- Escolas Profissionais e Escolas de Pós, com 11.350 alunos;
- Workshop da Mulher, com 980 alunos;
- School Girls e pensionistas, com 3.250 alunos;
- Espaço para Órfãos, com 572 alunos;
- Existência de 08 Institutos para surdos e mudos, com 560 alunos;
- Instituto para Cegos, em Bolonha;
- Espaço para Bebês abandonados, com 110 crianças;
- Espaço para Deficientes Auditivos, com 230 alunos (idem, p.73-74).

Não foi fácil manter essas várias atividades. Os encarregados da administração tinham que facilitar a estrutura organizada a níveis diversos e, ao mesmo tempo, atender aos objetivos da missão, assumidos pela Congregação. Havia necessidade de atualizar-se a cada “sinal dos tempos”, de promover transformações de caráter sociológico e cultural, para cuidar da qualidade formativa e profissional dos serviços educativos oferecidos.

No seio do processo de globalização, a Congregação teve que lidar com grande ambigüidade: por um lado, desejava manter a tradição que as fundadoras nutriram ao criarem o Instituto; de outro, havia as pressões da realidade, que arrastava para a contínua apresentação de novas ofertas de serviços e tarefas, as quais forçavam as lideranças a constantemente analisar e agir.

O carisma é um dom, não somente para uma Congregação religiosa, mas para todo ser humano, no entanto, para expressar-se em ações concretas é necessário ter consciência clara para fazer emergir, da complexa realidade global, uma leitura profunda da realidade vivida pelos pobres do mundo atual.

No décimo segundo Capítulo da Congregação, apareceu o Documento Linhas Mestras da Caridade Ministerial, de 1996, sobre como orientar para o bem integral da pessoa em suas diversas situações de vida, no arco de toda existência.

O documento sintetiza um vasto e acurado número de reflexões e as transforma em referências para a ação formativa e autoformativa. Corresponde assim, a uma fonte de estímulos e orientações para, através da prática dos ministérios, promover a perene vitalidade do carisma canossiano. É também um critério fundamental para o discernimento das respostas tipicamente canossianas às necessidades mais urgentes, impostas pelas situações concretas que se apresentam no mundo moderno. É ainda, núcleo originador e inspirador das ações que efetivam o carisma da espiritualidade canossiana, na vasta gama de outros irrenunciáveis carismas, com os quais esta família, religiosa e educativa, deve estabelecer diálogo fecundo, não obstante a diversidade cultural na qual se concretizam suas iniciativas e experiências. (Linhas Mestras da Caridade Ministerial, 1996, p. 5).

A educação canossiana engloba a possibilidade de conjugar educação formal e educação não-formal, considerando-as naturalmente complementares. Proporciona a educação formal considerando-a como uma educação estruturada e vinculada à obrigatória observância dos regulamentos oficiais do Estado. Nestes termos é que busca alcançar seus objetivos e finalidades,

proporcionando aos alunos o acesso a cursos e titulação em estudos legalmente reconhecidos. Com a educação não-formal pretende criar oportunidades educativas para pessoas e grupos que não podem inserir-se regularmente na estrutura escolar existente no país. Devido à variedade de situações em que se encontram os destinatários desta educação, ela se desenvolve através de projetos diversificados, conforme as necessidades das pessoas (*idem*, p. 27-28).

Uma vez que a educação oferecida pelas escolas canossianas se desenvolve numa estrutura formal, articulada e complexa, o seu “bom funcionamento” nunca se perde dos objetivos propostos e estabelecem-se princípios e critérios norteadores.

A comunidade educativa é constituída pela equipe escolástica da Comunidade Religiosa Canossiana e estrutura-se da seguinte forma: os docentes são os efetivos educadores; os pais são os primeiros e insubstituíveis educadores dos seus filhos; os destinatários, ou alunos, são considerados, teórica e efetivamente, como elementos ativos no itinerário educativo oferecido pelas escolas canossianas; os auxiliares são agentes incluídos no âmbito da comunidade educativa, com encontros formativos periódicos, para que se façam direta e praticamente responsáveis pela atuação diária dos que efetivam a proposta educativo-formativa, e que com estes compartilhem, em harmonia e cordialidade, garantindo uma certa continuidade na concretização dos objetivos das escolas. (*Idem*, p. 27)

No estudo, enfatiza, *Metodologia para uma educação integrada*, Elda Pollonara (1986) enfatiza o método conforme desejava Madalena de Canossa:

O método desenvolvido pelas Filhas da Caridade será aplicado não só nas disciplinas teóricas e de formação espiritual cristã, mas também nas regras gerais de carácter pastoral, a fim de erradicar a ignorância, a causa de muitos transtornos e coisa moral para curar a negligência no trabalho. (p. 73).

O método deve ser aplicado segundo a finalidade e objetivos da educação canossiana, que determina que a escola deve realizar concretamente a promoção global e harmoniosa da pessoa (*idem*, p.25). Nesse aspecto tem-se como instrumento fundamental de análise social o que está proposto pelo *Manual Justiça, Paz e Integridade da Criação* (2004), o qual oferece metodologia que pode aplicar-se em qualquer ministério de Caridade .

O documento considera com seriedade as questões colocadas pelos problemas do mundo atual e dão origem à existência da missão contemporânea, que afirma que qualquer tentativa de responder efetivamente aos problemas deve constituir-se de ação transformadora. Assim, em consonância a essa proposta, as Escolas Canossianas baseiam suas ações em três critérios, tomando-os como metodologia integrada na educação atual.

O primeiro critério é o “Inspice” ou “Ver”, que segundo a terminologia do JPIC, significa sentir, perceber e compreender a história e a situação de cada indivíduo e de cada comunidade, considerando as causas dessa situação no interior das estruturas sociais que, por serem continuamente dinâmicas, produzem constantemente novas necessidades e novas formas de pobreza. Isso desafia cada educador canossiano a estar sempre atento aos impactos que a educação tem no comportamento das pessoas. (*JPIC*, 2004.p.13).

“Ver”, nessa concepção, significa fazer observações geográficas das experiências, para compreender as reais causas das injustiças, da desigualdade, da discriminação de todas as formas e da violação dos direitos humanos.

Tendo em conta as considerações obtidas pela análise social, examina-se as situações políticas, culturais e religiosas e, a partir daí, busca-se descobrir as causas das injustiças que continuam existindo nas sociedades e industrializadas. (*Idem*, p.13).

O segundo critério é o “Julgar” que, se traduzido para os critérios de medidas adotados por Madalena de Canossa, pode ser expresso na sua afirmação que diz: “a caridade é a medida de tudo”. O julgar, nos termos JPIC, significa analisar e compreender a pobreza dos dias atuais, na perspectiva e à

luz das Escrituras Sagradas do Cristianismo e da Doutrina Social da Igreja Católica. Consiste em não ver simplesmente as situações de pobreza e as condições em que foram atirados os pobres, mas também e acima de tudo, “dar explicações do porquê as coisas estão assim”. É o que se encontra nas reflexões de Holland e Henriot (1983, p.8), quando afirmam que “a palavra de Deus, frente a uma situação, provoca questionamentos, sugere novos discernimentos e suscita novas respostas.”

Em outros termos, julgar é estabelecer diálogo com certa realidade e/ou situação, o que gera o discernimento e este, por sua vez, provoca comportamentos e ações que conduzem para a ação transformadora. No ambiente escolar, a ação de julgar facilita o diálogo como forma de colaborar com o sistema acadêmico de avaliação e autoavaliação do desempenho da escola, nos vários domínios da sua ação educativa.

A equipe da escola, como indicado nas Linhas Mestras, precisa optar pelo diálogo e por entrevistas com os diversos setores (religioso, cultural, educativo-promocional e social) para reforçar os métodos de compreensão da situação real e para facilitar as relações pessoa-escola-sociedade. (Linhas Mestras da Caridade Ministerial, 1996 p, 35).

O terceiro critério é o “Et fac” ou “Agir” que, conforme indicado no JPIC (p.75), trata-se de uma “Ação transformadora intencional”, que gera a mudança de mentalidade. Agir é, sem dúvida, parte integrante do pensamento de Madalena de Canossa, como se pode constatar na referência que ela faz à Doutrina Social Católica:

Não é suficiente apelar aos princípios, reafirmar as intenções, indicar as evidentes injustiças, fazer denúncias proféticas. Todas estas palavras não levam a nada, não têm nenhum valor, se não forem acompanhadas de ações verdadeiras e efetivas. (*Octogésima adveniens*. 2ª ed. São Paulo: Paulinas, 2000.)

Esses três critérios são fundamentais para as ações práticas em todas as atividades da Família Canossiana e estão em perfeita sintonia com a filosofia de Madalena de Canossa, que concebeu a educação em três

dimensões: fé, razão e coração, (*Linhas Mestras da Caridade Ministerial*: 1996, p 23-27). O conhecimento do sujeito é construído na interação deste com o objeto e, por ser construção social, deve acontecer sempre e naturalmente à luz dos valores do cristianismo.

Tendo por base esses princípios, o papel fundamental das escolas canossianas é preparar o educando para a vida integral, qualificá-lo para a cidadania e capacitá-lo para o aprendizado permanente. Além de promover a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos no transcurso do processo de aprendizagem, deve ainda contribuir para o aprimoramento pessoal, para a formação ética, para a autonomia intelectual e para o embasamento de um raciocínio crítico.

No Projeto *Manual da Escola Secundária Canossiana*<sup>38</sup> (2004:p.7) está previsto o Serviço de Orientação Educacional, que dá importante suporte aos alunos em relação ao desenvolvimento afetivo, cognitivo e comportamental. Esse é um serviço de apoio aos alunos, não apenas para acompanhamento do rendimento escolar e da frequência, mas também quanto às relações interpessoais do aluno com colegas e professores, seu interesse ou desinteresse pelas atividades e todas as outras questões que dizem respeito ao seu bem-estar e ao seu desenvolvimento intelectual, emocional e espiritual.

Dessa maneira, o Serviço de Orientação Educacional presta atendimento individualizado, permanecendo à disposição para atender alunos que procuram esse serviço por iniciativa própria. Porém, pode-se também convidar o aluno a comparecer, por indicação da equipe pedagógica e/ou dos pais. Para além desse suporte, o Serviço de Orientação Educacional promove projetos de Orientação Vocacional, que ajudam os alunos – principalmente no Terceiro Ano do Ensino Médio – a aprofundarem seu conhecimento sobre as diferentes áreas de interesse profissional, auxiliando na escolha de carreiras (*Idem*, p.9).

As escolas canossianas favorecem a construção dos programas de ensino, acompanhando de perto o planejamento, monitorando ou revisando os

---

<sup>38</sup> Manual da Escola Secundária Canossiana – Comoro – Dili, 2004

relatórios, bem como atendendo os desafios associados ao currículo, no sentido de promover reformas segundo cada lugar onde a escola canossiana existe.

Para possibilitar o acompanhamento da vida acadêmica do aluno, há professores que exercem o papel de Mestres de Série, com a missão de verificar o desempenho de cada aluno da turma, tendo em vista o cumprimento da realização das tarefas e a criação de grupos de estudo, dentre outras atividades. O Mestre de Série realiza um acompanhamento pedagógico individualizado, atuando em constante contato com a família do aluno. Além disso, também atua como interlocutor e, se necessário, mediador entre as demandas da Série e a Coordenação e/ou Direção (*Idem*, p10).

A justificativa apresentada aos professores é que a base da programação educativa seriada “íntegra” um conjunto de dados necessários para o melhor desempenho nos anos seguintes ao programa educacional, e que ela deve se personificada, tanto quanto possível. E assim os docentes, com o espírito de um educador válido, deixam a escolha do método "de acordo com o julgamento melhor." (Pollonara, 1986, p, 70).

As atividades extraclasse envolvem estudos do meio urbano ou rural e podem incluir viagens para outras cidades ou até mesmo para fora do país. São excelentes recursos pedagógicos, na medida em que os trabalhos de campo sempre são associados a projetos específicos, possibilitando a interface entre teoria e prática. Há também visitas e passeios previamente programados a exposições, instituições, universidades, e a outros locais de interesse educativo e cultural, sempre acompanhadas por professores e monitores especializados.

A escola Canossiana valoriza as atividades culturais e sociais, que proporcionem aos alunos a possibilidade de lidar com a programação local e internacional. Além disso, incentiva os alunos a participarem de eventos importantes, como apresentações culturais, debates ou discussões sobre tópicos importantes da vida da nação.

Seguindo o espírito do Documento Social da Igreja Católica, *Laborem Exercens* (1999, nº 4), a educação canossiana valoriza a concepção que afirma ser o homem e a mulher, trabalhadores que agem em função da transformação do mundo e, portanto, devem ser equipados com o conhecimento e com as habilidades que elevam e aprimoram incessantemente o nível de cultura e moral da sociedade onde vivem.



## 5 A EDUCAÇÃO INTEGRAL NA PROPOSTA CANOSSIANA, À LUZ DA FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO

As reflexões deste capítulo iniciam-se com um pensamento de Madalena de Canossa, escrito nas Regras para as Filhas de Caridade Canossiana, (Régola Defusa<sup>39</sup>, 1990, p.95 e 98): “(...) a escola é a colheita que mais custa, porém, a que mais frutos dá, dependendo da educação ordinariamente, a conduta de toda a vida”. Recomenda que o trabalho do educador necessita de atitude servidora, que mostre amor e paciência verdadeiros, mais que qualquer outra ramificação da caridade e que o grande cuidado ao lidar com crianças, jovens e adultos é com a “formação intelectual, moral e espiritual” (Linhas Mestras da Ministerialidade – Canossianas: 1996,p.25 ).

Para Madalena de Canossa, a educação só pode exercer sua função integral quando age para a transformação do sujeito, levando-o a uma vida autêntica (Régola Defusa, p. 98) e permitindo que o sujeito possa viver uma vida de plenitude, em sua vocação ou profissão (idem), pois dessa forma, a educação leva o sujeito a continuar o ato de re-criar (JPIC: 2004, p. 76).

A formação canossiana deve ser aberta e cooperativa com as novas concepções e demandas da sociedade. Nesse aspecto deve, sobretudo, estar atenta ao desenvolvimento histórico e social da humanidade, pois no decorrer da história, há relações igualmente variadas entre a natureza humana e natureza de educação (COSTA, 2003).

A educação canossiana entende também que, na ação educativa, há um envolvimento direto com as pessoas, especialmente na análise da situação social, cultural, econômica e política em que vivem, buscando identificar as raízes das suas necessidades e dos seus problemas principais.

A realidade recente do Timor–Leste força (mais que apenas convida) a entender uma educação que busca tratar a ação prática de modo a garantir o desenvolvimento do sujeito numa dimensão histórico-sócio-cultural, que ao

---

<sup>39</sup>Regra da Vida das Filhas da Caridade Canossiana ( FdCC)

mesmo tempo atenda as peculiaridades e respeite as diferenças. Assim, como pensar uma formação integral nos dias atuais, a partir das concepções de educação apresentadas pelos pensadores contemporâneos?

Percebe-se que a nação timorense enfrenta vários problemas (altos índices de analfabetismo, falta de recursos humanos, falta de qualificação para o trabalho e falta de opções profissionais), o que leva a consequências muito graves e mostra que a sociedade precisa lutar pela injustiça, pela igualdade e pelos direitos humanos.

Uma profunda reflexão sobre a missão das educadoras canossianas talvez provocasse a descoberta de um novo e importante desafio sobre a maneira de conceber e praticar a educação, pois faria perceber a necessidade de um pensar filosófico-educacional para ajudar a responder as demandas de uma educação comprometida com a emancipação humana de todos os timorenses. É importante verificar a existência ou não de harmonia entre a cultura e a contribuição da proposta educativa canossiana, além de verificar se isso pode contribuir na instauração de uma maior sintonia entre a cultura timorense e a cosmovisão católica.

Para conduzir essas reflexões, toma-se como referência principal os estudos de Severino (2015), nos quais o autor retoma contribuições de pensadores clássicos e delinea sua concepção própria, que atribui ao homem responsabilidade pela construção de sua própria história.

Em seu documento básico - JPIC, 2004 -, a Congregação Canossiana expressa sua concepção de sociedade justa, adequando-se à situação do Timor-Leste, país que enfrenta grandes problemas advindos da rápida urbanização, da presença de grandes massas, do imobilismo, ao menos aparente, das estruturas atuais e do peso da história recente de liberdade ainda em construção. Problemas para os quais, apesar de visível e indubitável urgência, ainda não foram encontradas respostas adequadas (JPIC, p.3 - 4).

A leitura dos documentos da Congregação Canossiana faz ver que propõem uma educação marcada por forte sentido religioso. Ao mesmo tempo defendem, de forma intrínseca, o respeito à hierarquia natural dos valores e à

história, que não pode ser desprezada. Deve-se ressaltar que isso não apenas aponta a razão como um dos sinais característicos do ambiente religioso, mas recoloca a missão educativa da instituição em sintonia com o contexto, o tempo e o espaço nos quais se desenvolve sua ação.

Na atualidade, a compreensão da educação não pode se dar apenas mediante categorias universais, sustentando-se no pensamento metafísico de Platão, Aristóteles, Santo Agostinho, Tomás de Aquino ou Kant. O conhecimento que se queira comprometido com a busca do sentido da natureza humana precisa levar em conta os seus problemas e experiências. O homem deve conhecer-se e aperfeiçoar a si mesmo e ao mundo de formas, segundo os tempos e lugares, conforme o documento sobre a educação cristã, *Gravissimum Educationis*, de 1965, o qual apresenta uma postura de abertura e de diálogo com o mundo contemporâneo.

Assim, retorna-se à questão fundamental e norteadora dessa pesquisa: o que vem a ser uma educação integral? O contato com vários pensadores faz perceber que ela não é uma atividade apenas teórica, mas sim uma ação prática, que deve gerar envolvimento. A educação integral corresponde assim, a uma formação fecunda, que deve levar o educando a pensar e agir em função de sua transformação, enquanto agente numa instituição ou sociedade.

Confrontando a concepção de educação explícita nos documentos canossianos com o conceito de educação de Paulo Freire<sup>40</sup>, percebe-se que, com sua pedagogia, ele lutava para tirar os brasileiros do analfabetismo, da pobreza, da abominável dominação de classes e da situação de colonização cultural e política que durava há mais de quatro séculos (NETO e BARBOSA, 2005). Paulo Freire solidarizou-se com aqueles a quem não foram reconhecidos os direitos humanos e de quem fora roubada toda a dignidade necessária para uma vida minimamente humana. Com isso, tornou-se um educador que aprendeu a pensar sempre a partir da prática.

---

<sup>40</sup> Paulo Freire é tido como o maior pedagogo brasileiro e trabalhou com métodos próprios de alfabetização, com o qual conseguiu transformar a vida dois milhões de analfabetos brasileiros, em 1964.

Paulo Freire criou, pregou e praticou uma educação voltada à libertação dos pobres. Mas essa educação, quando aplicada, não promove apenas a libertação dessa classe dominada, pois ao libertar o oprimido, promove também a libertação do opressor. Assim, esse método educativo associa-se aos contextos existencial e histórico, e pode agir nas situações de colonização que precisam ser superada.

Esse pensador brasileiro faz compreender o papel da educação libertadora (FREIRE, 1984), que é, na verdade, uma ação de revolta contra as condições de opressão em que vive o povo de um país e, ao mesmo tempo, uma reação contra a educação tradicional, à qual ele chamou de bancária. Na educação tradicional, todas as iniciativas cabiam ao professor e o processo de ensino e de aprendizagem, no que tange aos limites educacionais, deveria ser entendido como parte de uma escola vista como uma organização de classes, e não como uma escola que busca se tornar instrumento para converter “pessoas ignorantes” (p, 27) em cidadãos que viviam a miséria moral, a opressão e a miséria política.

A Filosofia da Educação de Paulo Freire contribui para uma concepção teórica e uma atividade prática educacional humanista e libertadora, capazes de mediar a emancipação do sujeito diante de opressão. Questiona o uso de métodos autoritários no processo de ensino, por parte do professor. Este deve estar comprometido com o emprego do diálogo e com métodos mais apropriados para a interação pedagógica.

Nessa filosofia, o professor precisa, para ser competente no seu trabalho, agir como um facilitador ou mediador que contribua para o crescimento humano. Isso só acontece quando o aluno torna-se protagonista da sua própria história e da sua própria educação, e é incentivado a procurar as respostas de suas indagações e a colocar em prática seus conhecimentos, para a resolução dos seus problemas, equipando-se com competências e habilidades pertinentes.

Margarida (2010), ao apresentar a definição de diálogo na perspectiva freiriana, aponta seis itens que devem ser considerados como instrumentos a serem aplicados na escola:

a) Horizontalidade, igualdade em que todos procuram pensar e agir criticamente;

b) Parte de linguagem comum que exprima o pensamento, que é sempre um pensar a partir de uma realidade concreta. A linguagem comum é captada no próprio meio onde vai ser executada a ação pedagógica;

c) Funda-se no amor, que busca a síntese das reflexões e das ações de elite versus povo e não na conquista, na dominação de um pelo outro;

d) Exige humildade, colocando a elite em igualdade com o povo para apreender e ensinar, porque percebe que todos os sujeitos do diálogo sabem e ignoram sempre, sem nunca chegar ao ponto do saber absoluto, como jamais se encontram na absoluta ignorância;

e) Expressa a fé na historicidade de todos os homens, como construtores do mundo;

f) Implica na esperança de que, nesse encontro pedagógico, sejam vislumbrados meios de tornar o a manhã melhor para todos;

g) Supõe paciência de amadurecer com o povo, de modo que a reflexão e a ação sejam realmente sínteses elaboradas com o povo.

Esse pensamento do Paulo Freire leva a refletir sobre as condições e as circunstâncias das mudanças vividas hoje em Timor-Leste. Com base nas considerações do pensador brasileiro, é possível verificar que o modelo e o método de aprendizagens existentes hoje, ainda são insatisfatórios no Timor, e leva a concluir que o mais importante, neste momento, é repensar a educação e a forma de orientá-la para atender ao desenvolvimento integral do homem e para promover uma educação que proporcione mais liberdade ao aluno. Nesse ponto, Dewey (1977, p.15) esclarece que: “A democracia é o nome desse processo permanente de libertação da inteligência. A construção da

democracia só pode ser conseguida a partir da educação e, portanto, é necessário que os sistemas educacionais sejam também democráticos”.

Dewey ainda afirma que a educação é uma ação política e que a inteligência é constituída de forma a desenvolver-se continuamente, concretizando-se através das interações sociais, no meio em que estamos inseridos. Isso implica a necessidade de se evitar que qualquer ação do educador se transforme numa imposição que procure moldar os outros a sua opiniões pessoais.

Nos dias de hoje, a maneira de pensar a educação precisa enfatizar a importância da aquisição de um conjunto de conhecimentos científicos e de hábitos que compreendem o desenvolvimento humano, como a conquista da autonomia. Deve-se preparar o sujeito para a inserção na sociedade globalizada, de tal modo que o sucesso individual nos espaços econômicos e sociais, não comprometa sua dignidade e a dignidade dos outros.

Severino (2001: p.84-97) afirma que a educação deve ser uma ação emancipadora, ou seja, uma educação que se desenvolva lastreada no respeito à dignidade do homem, historicamente situado, e que se dê, conseqüentemente, mediante o diálogo, de modo a assegurar, simultaneamente, os seguintes aspectos:

- a) Uma sólida formação técnica, dando base para a inserção das pessoas no mundo do trabalho;
- b) Uma sólida formação ética, dando referências para o agir das pessoas, particularmente, dos professores;
- c) Uma sólida formação política, preparando todos para uma vivência cidadã;
- d) Uma sólida formação cultural.

É fundamental que a educação seja capaz de visualizar os efeitos sociais do trabalho pedagógico e dos condicionamentos que nele interferem, além de preparar profissionais comprometidos com um projeto de sociedade

voltado para a construção do homem integral, isto é, ético, político e cultural. Conceber a educação para a vida, significa promover os valores da pessoa, o que também se associa às relações de poder que tecem a sociedade humana, “a figura de educador não se confunde com pai, mãe, engenheiro, cientista, filósofo, etc, Ele é um pedagogo, no sentido originário, aquele que ajuda crescer” (Idem, p.159).

Severino aponta ainda que a educação deve ter papel essencial na construção da cidadania, por isso, a sua finalidade é a de instauração e consolidação desta, o que significa garantir a todos os indivíduos, sem discriminação, as condições de serem “produtores” e “fruidores” dos bens naturais, sociais e simbólicos da sociedade. Portanto, a educação contribui com os recursos do conhecimento, para garantir a todos o usufruto dos bens sociais e os direitos da participação política e social, mediados por direitos objetivos. Só assim, a educação constrói a cidadania e legitima a inserção dos indivíduos na *polis*. (idem).

As referências aos conhecimentos e aos valores são necessárias na prática produtiva, política e cultural. O sujeito só pode agir quando movido pelas situações vivenciadas de fato. As experiências não são apenas representadas simbolicamente por conceitos, mas também são apreciadas por valores. Como disse o autor: “uma vez que a intencionalização de nossa prática histórica depende de um processo de significação simultaneamente epistêmico e axiológico, são imprescindíveis as referências éticas do agir e a explicitação do relacionamento entre ética e educação.” (idem, p.91).

A reflexão filosófica contemporânea, em relação à educação e à ética, tem uma perspectiva diversa daquela vista na Antiguidade e na Medievalidade, quando o objetivo fundamental da educação era tornar o sujeito ético, ou seja, sensível a valores metafisicamente estabelecidos (SEVERINO:2006, p.623). A ética atual<sup>41</sup> se fundamenta no tecido social e na

---

<sup>41</sup> Segundo Severino (2001, p.95), a ética atual apresenta uma reflexão crítica sobre o agir moral dos homens, funda-se na antropologia, e mais abrangentemente na filosofia. As referências éticas de nosso agir só podem ser encontradas em nossa concepção tendo-se presente o sentido praxista dado pela antropologia filosófica contemporânea à existência humana, sentido que a diferencia das antropologias essencialista e naturalista.

história, ela é fundada na própria prática humana e é praxista (SEVERINO:2001, p. 95).

O homem é capaz de intencionalizar suas ações a partir das atividades de sua consciência. Essa valorativa é inteiramente compromissada com as mediações históricas e com referências econômicas, políticas, sociais e culturais, concretas de cada sociedade. (idem, p. 98). Hoje a formação humana, visada pela educação, é compreendida como formação cultural e, segundo Severino (2006, p. 537), “essa ideia dá à educação uma finalidade intrínseca de cunho mais antropológico do que ético e político”.

O mesmo autor afirma ainda que é importante reconhecer a educação como processo de formação, percebendo o sentido dessa formação na tradição filosófica e também na contemporaneidade, verificando as mudanças que ocorreram nas concepções humanas. A partir dessa perspectiva, Severino (2006: p.537) coloca em discussão as relações entre as diversas dimensões da educabilidade humana, destacando, entre estas, as dimensões ética e política que, ainda nos tempos atuais, apresentam-se como fundamentos da compreensão da própria natureza da educação. Isso torna-se fundamental, uma vez que “implica igualmente explicitar o lugar e o papel da Filosofia da Educação como esforço hermenêutico de desvelamento da prática educacional, tal como ela precisa se desenrolar nas mudadas condições histórico- culturais da atualidade”.

Por isso, os professores necessitam de uma sólida formação. Sem esse investimento não há como garantir a formação da nova sociedade, sem prejuízo dos outros investimentos que o país precisa fazer na economia, na infra-estrutura física, na política, etc.

A finalidade da educação atual é a instauração e consolidação da cidadania como sujeito pessoal, o que intervém na construção da democracia. Isso exige que os professores entendam que o conhecimento é processo que decorre de uma práxis histórica e social:

A práxis, na sua essência e universalidade, é a revelação do segredo do homem como ser ontocriativo, como ser que cria realidade (humano-social) e que, portanto, compreende a



realidade (humana e não humana, a realidade na sua totalidade). (...) A práxis ativa é atividade que se produz historicamente – quer dizer, que se renova continuamente e se constitui praticamente -, unidade do homem e do mundo, da matéria e do espírito, do sujeito e objeto, do produto e da produtividade. Como a realidade humana-social é criada pela práxis, a história se apresenta como um processo prático, no curso de qual o humano se distingue do não-humano: o que é humano e o que não é humano não já predeterminado: são determinados na história mediante uma diferença prática. (SEVERINO, 2009, p.124, apud, KOSIK, 1976, P.202)

Assim, esse estudo busca oferecer outra maneira de abordar a formação integral do ser humano e aplicar uma educação mais prática, em relação ao professor e seu trabalho, analisando os problemas timorenses - tanto os gerais quanto os educacionais. Para tanto, deve-se refletir sobre as condições sociais, culturais, políticas e econômicas de um país que recentemente se tornou independente e que ainda está construindo sua própria identidade.

A educação deve sustentar a luta pela dignidade humana, deve discutir os problemas comuns sobre os valores de justiça, no contexto histórico concreto da sociedade timorense, a qual é constantemente bombardeada pelas notícias sobre desigualdade social, sobre violação dos direitos humanos, sobre falta de assistência sanitária, sobre os milhões de crianças que não têm acesso à escola e sobre a prevalência da corrupção, que aumenta o fosso entre os extremos sociais.

Claudino Piletti (1993: p.22) resgata e reforça a ideia de Tomás de Aquino que, “ao falar da justiça como virtude geral, observa que os membros de uma comunidade se relacionam com a própria comunidade, como as partes com o todo, e que o bem de uma parte está sujeito ao bem do todo”. E, por outro lado afirma que “o caráter particular da justiça, entre as demais virtudes, é o de orientar o homem naquilo que se relaciona com os outros, ou seja, ela é uma virtude social. Ninguém é justo sozinho”. (Idem, p. 100).

Hoje muitos concordam que a principal causa dos problemas sociais é a injustiça, mas como superar essa situação? A educação certamente tem um papel fundamental para modificar tal estado de coisas e dentro do contexto educacional, cabe um papel muito importante à educação moral, em geral, e à educação para a justiça, em especial.

Para alcançar a verdade objetivada pela educação, o homem tem que se preparar não só para aprender, mas também para viver. Segundo Tomás de Aquino (Apud Piletti, 1993, p 120), “a finalidade da educação é fazer o homem plenamente desenvolvido, não só porque esta é uma das faculdades humanas, mas também porque o homem se guia pela razão, pela eficiência e pela coerência” (Idem, p,120).

Entretanto Dewey ( apud Luzuriaga, 1977. p, 249) alerta que “A escola não é uma preparação para a vida, se não que é a própria vida, depurada; na escola o aluno tem que aprender a viver.”

Se hoje a educação busca criar crescimento e desenvolvimento contínuos em sua relação natural com as experiências humanas ( DEWEY, 1977), a meta é o eterno processo de aperfeiçoamento, amadurecimento e refinamento. Por isso é que Tomas de Aquino (apud Piletti, 1993,p.101), no seu pensamento sobre justiça, reconhece a própria condição humana, dizendo que “É próprio da condição humana que a justiça não possa ser realizada plenamente em alguns casos, o que não impede que haja no homem justo uma assintótica tendência à sua realização”.

É significativo constatar que todos os pensadores da cultura ocidental, a começar por Platão, levaram muito sério a questão da educação para a justiça, num estado ideal. Aristóteles, para dar apenas mais um exemplo, afirmava que não se deve visar apenas o conhecimento, mas também a ação, que deve ser governada pela razão. Assim, a educação atual, apresentada pelos pensadores contemporâneos, assume uma perspectiva ainda mais emancipadora, democrática e cultural, levando em conta a globalização da economia e da cultura, com a decorrente maior competição no campo do trabalho e no acesso às tecnologias avançadas. Isto tudo aumenta o compromisso da educação atual de ler e de refletir sobre a realidade, tal qual ela é em cada contexto.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo mostrou a formação de um Estado novo, com enfoque na necessidade de reflexões e mudanças no que concerne aos processos educativos. Discuti sobre a questão da identidade do sujeito timorense, o que por si só é tese extremamente vasta, tendo em vista sua complexa genealogia, mapeamento territorial e quadro cultural. Refletiu ainda sobre a emergência do nacionalismo, da mobilização coletiva e da consolidação do projeto nacional, como um meio para estabilizar a paz e a justiça.

Tratar da educação no Timor-Leste é o mesmo que tratar da construção nacional do país. O cidadão desenvolve o conhecimento com a ação prática, apoiado em seus valores, em sua condição histórica, social e cultural, o que necessariamente leva a uma questão fundamental sobre os fins da educação: educar para quê? No caso do Timor, estudar para criar uma identidade, estudar para reconstruir-se.

Tal resposta apóia-se nas tendências filosóficas educacionais contemporâneas, que veem a educação apoiada nas experiências e nos aspectos da realidade. Estes devem ser examinados à luz da reflexão, pelos educandos, para que estes possam ascender dialeticamente. Como afirma John Dewey, em seu *Credo Pedagógico* (1977), “a única educação real vem através do estímulo dos poderes do educando, pelas exigências das situações sociais nas quais ele se encontra”. Por essa visão, a educação é concebida de uma forma mais pragmática já que o aluno a vivencia, tornando-se partícipe de um processo que não tem um fim e sim que corresponde a um contínuo aperfeiçoamento.

Essa pesquisa investigou e refletiu sobre o conceito de Formação Integral, o qual possibilitará atender as exigências do profissional que se pretende habilitar no Timor-Leste, visando ao exercício da cidadania. Uma vez que se necessita de mudanças na formação do homem timorense, necessita-se também de uma política educacional justa, capaz de contribuir para a reconstrução dessa história.

A educação é o meio pelo qual se pode resgatar ou firmar a identidade do sujeito, fazendo-o inserir-se na sociedade de forma plena, igualitária e respeitosa. No caso timorense, ao longo da história, a população viveu uma formação educacional apoiada na superioridade e na autoridade excessiva, o que resultou na ausência de autonomia intelectual e na falta de um diálogo que estimulasse o indivíduo a pensar, a descobrir as coisas por si, de forma ativa. O sujeito timorense habituou-se a conceitos distorcidos de diálogo e de autoridade, transmitido por pais, professores, catequistas e padres. Assim, a instrução sempre esteve associada à subordinação.

Para melhorar essa configuração, o diálogo é um grande recurso, capaz de criar relações que suscitem confiança e verdadeira liberdade. É também um meio para desenvolver o senso crítico, de modo que se possa avaliar o que não está adequado, esclarecer o que está ambíguo e cooperar no que é bom.

Neste cenário, tanto o Estado quanto a Igreja Católica necessitam conceber a educação como busca da humanização, visando resgatar a vocação ontológica do ser humano, para que este possa ser “mais”, assim como preconizava o filósofo da educação Paulo Freire.

O papel da educação, neste novo tempo, deve ser o de construir a emancipação, que implica em liberdade pessoal e desejo de plenitude da identidade humana, adquirindo capacidade de contribuir com a sociedade e de valorizar a vida com seus desafios.

Os educadores precisam auxiliar na formação da democracia, começando pelo tratamento que têm com as crianças, respeitando-as em sua escala de desenvolvimento e considerando suas necessidades, de modo a não serem oprimidas. Os educadores precisam construir um ambiente que utilize ao máximo a capacidade intelectual, através de um trabalho contínuo de busca e de investigação sobre seu campo de especialidade (diferente do método tradicional, em que os professores só cumpriam a sua obrigação de preparar matéria e dar aula, sem que houvesse uma reflexão profunda sobre a função da educação para a formação humana). Os educadores precisam conceber

uma formação que abarque os âmbitos metafísico, histórico, ontológico e material.

Na sociedade timorense criou-se um estigma de comparação entre os professores da área de ciência naturais e da área de ciência sociais. Os primeiros se acham mais qualificados, visto que suas disciplinas são exatas, e por isso, tidas como mais científicas e mais difíceis. Já as disciplinas que correspondem às ciências sociais são classificadas como mais fáceis e associadas à memorização. Reconhece-se que esse pensamento afeta a prática educacional do professor, no Timor-Leste.

Para desfazer essa concepção já tão entranhada na sociedade timorense, seria necessário acostumar os professores à pesquisa, desenvolvendo referências teóricas e práticas, tanto na área de exatas, quanto na área de humanas. Segundo Severino (2009, p.122), “A intervenção subjetiva não se dá apenas como um processo simples de registro, mecânico das impressões sensíveis ou da aplicação de formas a priori, mas mediante um complexo processo de construção de significações, um autêntico processamento, do qual a representação é apenas o resultado simbólico final”. Assim, a chave desse contexto é o desenvolvimento de um processo de conhecimento a partir de referências teóricas ou procedimentos práticos, baseados em alternativas contextuais, cognitivas e afetivas.

É necessário que haja um procedimento didático participativo, segundo pregou Elksnin; uma interação nas práticas de sala de aula, conforme sugeriu Kauffman; além da capacidade de estabelecimento de uma relação profissional baseada no relacionamento humano, a partir de uma visão democrática.

As diretrizes educacionais da escola Canossiana vêm ao encontro dessa proposta pedagógica, seja na capacitação do professor, seja na metodologia de ensino, seja em suas preocupações com a diversidade sociocultural e lingüística, seja na interrelação entre teoria e prática, ou na valorização das questões éticas e morais.

O conceito de formação do Homem Integral não se esgota com essa pesquisa, assim como a Escola Canossiana não se acomoda em um formato

de educação. A formação humana e social, em sua estreita relação com as condições sócio-culturais e com o ritmo intenso de mudanças no mundo globalizado, requer constantes reflexões.

Enquanto não se entender a educação como formação integral, não se legitimar a importância das atividades de ensino e pesquisa, não se investir nos conhecimentos, habilidades e atitudes dos professores, o Timor-Leste caminhará a passos lentos, buscando um caminho real de libertação.

## REFERÊNCIAS

ACERBONI, Lidia. **A filosofia contemporânea no Brasil**. São Paulo:Grijalbo, 1969.

AQUINAS, Tomas. **Verdade e conhecimento**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

\_\_\_\_\_. **A diferença entre a palavra divina e a humana**. São Paulo:Bilingue, 1993.

CANOSSA, M. **Regola Defusa Filhas da Caridade Canossiana**, Verona, 1820.

\_\_\_\_\_. **Regra de Vida Filhas da Caridade Canossiana**, Veroana, 1835.

\_\_\_\_\_.**Epistolário**, editado por Emília Dossi, 8 vol, Isola de Lidi, 1975.

CARDOSO, Luis. **Crônica de uma travessia: a época do Ai-Dik-Funan**. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

CAVR - Comissão de Acolhimento, Verdade e Reconciliação. **História do conflito em Timor-Leste**. Disponível em: <[http://www.cavr-timorleste.org/chegaFiles/final\\_ReportPort/03-Historia-do-Conflito.pdf](http://www.cavr-timorleste.org/chegaFiles/final_ReportPort/03-Historia-do-Conflito.pdf)>. Acesso em: 15 de fevereiro de 2012.

**Constituição da República Democrática de Timor-Leste**. Disponível em: <<http://timor-leste.gov.tl/wp-content/uploads/2010/03/Constit>>. Acesso em: 4 de março de 2012.

CORBISIER, R. **Formação e Problema da Cultuara Brasileira**. Rio de Janeiro: MEC-ISEB, 1958.

COSTA, C.J. **Natureza, Educação e Civilização: uma perspectiva histórica**, 2003. Disponível em:  
<<http://www.cesumar.br/pesquisa/periodicos/index.php/revcesumar/article/>>.  
Acesso em: 15 de maio de 2012.

**Daughters of Charity Servants of the Poor**. Two hundred years of the  
Canossian Religious Family 1808-2008, Our Lady of the Rosary, Rome, 2007.

DEWEY, J. **Credo Pedagógico**. Disponível em:  
<<http://globaleducation.edna.edu.au/>>. Acesso em 20 de agosto de 2011

\_\_\_\_\_. **Credo Pedagógico**. Disponível em:  
<[http://www.umeoutro.net/arquivos/dewey\\_credos.pdf](http://www.umeoutro.net/arquivos/dewey_credos.pdf)>. Acesso em 02 de  
junho de 2012

**Documento Social da Igreja Católica**, Laborem Exercens, nº. 4, 1999.

DRESSEL, Heins. **Timor Leste: uma cultura oprimida e ameaçada**. 1998,  
Disponível em: <<http://www.menschenrechte.org/lang/es/lateinamerika/timor-leste>>. Acesso 22 de janeiro de 2012

DUARTE, M. **Timor: de colônia a país no fim do século XX**. Dissertação de  
Mestrado apresentada à Universidade Portucalense - Infante D. Henrique,  
Porto, 2008.

DURAND, Frédéric. **East Timor, a Country at the Crossroads of Asia and  
the Pacific, a Geohistorical Atlas**. Chiang: Silkworm-Books, 2006.

**Education and Training Sector Investment Program: Timor-Leste**. 2005.  
Disponível em <<http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Timor-Leste/Timor-Leste%20Education%20and%20Training.pdf>>. Acesso em 12 de março de  
2012.



ELKSNIN, N. Use of the case method of instruction in special education teacher preparation programs: a preliminary investigation. **Teacher Education and Special Education**, v. 24, n. 4, São Paulo, 2001.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Trad. Lopes Martin e Moacir Gadotti. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 3 ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

\_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 46 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

FRÉDÉRIC, D. **East Timor, a Country at the Crossroads of Asia and the Pacific, a Geohistorical Atlas**, Chiang-Mai: Silkworm -Books, 2006.

FREITAS, J. **Sistema da Educação Nacional, Formação Pós – Escolar & Labour Market Patways em Timor – Leste.**, 2007. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/conferencia\\_tleste.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/conferencia_tleste.pdf)>. Acesso em 20 de maio de 2012.

GOLFE, Osvaldo Luís. **O mesmo, o outro, o ethos latino-americano**. Disponível em <<http://www.rubedo.psc.br/artigos/etoslati.html>>. Acesso em 20 de maio de 2012.

GUNN, Geoffrey. **Timor Loro Sae. 500 Anos**. Macau: Livros do Oriente, 2006.

HICKS, D. **Community and nation-state in East Timor. A view from the periphery**. Disponível em: <[http://www.cultura.gov.tl/sites/default/files/DHicks\\_Community\\_and\\_nation\\_state\\_2007.pdf](http://www.cultura.gov.tl/sites/default/files/DHicks_Community_and_nation_state_2007.pdf)>. Acesso em: 23 de maio de 2012.

HOLLAND, J e HENRIOT, Peter SJ. **Social Analysis – Linking Faith and Justice**. Maryknoll, New York: Orbis Books, 1983.

JOÃO PAULO II. **La gloria de la Trinidad en la creación. Palabras de Juan Pablo II durante la Audiencia General**, Agência Zenit de Información, 26 de enero de 2000.

\_\_\_\_\_. **Laborem exercens**. 11 ed., São Paulo: Paulinas, 1999.

\_\_\_\_\_. **Sollicitudo rei socialis**. 4 ed., São Paulo: Paulinas, 1990.

JOÃO XIII. **Mater et Magistra**. 19 ed., São Paulo: Paulinas, 1990.

JPIC - Justiça, Paz e Integração da Criação. **Linhas Mestras Filhas da Caridade Canossiana**, Roma, 2004.

LARAIA, R. **Cultura um conceito antropológico**. 24 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

LAUAND, J. **A prudência: a virtude da decisão certa**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

\_\_\_\_\_. **Raízes do pensamento medieval**. Coleção Raízes Amazonian Book, Sellers, 1993.

LEÃO XIII. **Rerum novarum**. 10 ed., São Paulo: Paulinas, 1965.

**Lei de Bases da Educação República Democrática de Timor-Leste**, 2008.

Disponível em: < <http://www.scribd.com/doc/13854265/Lei-de-Bases-da-Educacao>>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2012.

**Linhas Mestras do Ministerial da Caridade Canossiana**, Roma, 1996.

**Local Governance Report**, 2010. Disponível em

<<http://www.jornal.gov.tl?mod=artigo&id=425>>. Acesso em 03/03/2012.

LOCH, A. **East Timor identity reconstruction**. Disponível em:

<<http://alexander-loch.de/publikationen.htm>>. Acesso em: 23 de maio de 2012.

\_\_\_\_\_. **Nation building at the village level**, Bangkok: Irasec, 2009.

**Manual Justiça, Paz e Integridade da Criação**, Roma, 2004.

**Manual da Escola Secundária de Canossa**, Fontes - Secretariado Secundário, Comoro. Dili,.Via internet canossa, 2010.

MARGARIDA, Sylvania M. A. **Concepções e tendências de pedagogia libertadora de Paulo Freire**, 2010. Disponível em:

<<http://www.recantodasletras.com.br/ensaios/1905635>>. Acesso em: 30 de Maio de 2012

MATOS, Artur. **Tradição e Inovação administração das Ilhas de Solor e Timor**. Disponível em: <<http://www.humanismolatino.online.pt/v1/pdf/C003-018.pdf>>. Acesso em 22 de março de 2012.

MENDES, N. **Compreender Timor-Leste Comunicações em Português**. In: SILVA, Kelly Christiane da; SIMIÃO, Daniel Schroter (Orgs.). **Timor-Leste por trás do palco: cooperação internacional e a dialética da formação do Estado**. Belo Horizonte: UFMG, 2007.

NEVES, Guteriano. **O paradoxo da cooperação em Timor-Leste**. In: SILVA, Kelly Christiane da; SIMIÃO, Daniel Schroter (Orgs.). **Timor-Leste por trás do palco: cooperação internacional e a dialética da formação do Estado**. Belo Horizonte: UFMG, 2007.

Oswaldo, G. **O mesmo, o outro, o ethos latino-americano**. Disponível em <<http://www.rubedo.psc.br/artigos/etoslati.html>>. Acesso em: 20 de maio de 2012.

PAULO VI. **Octogésima adveniens**. 2 ed., São Paulo: Paulinas, 2000.

\_\_\_\_\_. **Populorum progressio**. 12 ed. , São Paulo: Paulinas, 1990.

PILETTI, Claudino. **Educação para Justiça, hoje**. Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993.

.PILGER, John. **Timor-Leste: O golpe que o mundo não percebeu**. Disponível em: <[http://resistir.info/pilger/pilger\\_22jun06.html](http://resistir.info/pilger/pilger_22jun06.html)>. Acesso em 22 de maio de 2012.

POLLANARA, E. **Seminari per maestre all' origine dell' Istituto**. Casa Generalizia, Figlie Della Carita Canossiana, Via Stazione Ottavia-Roma, 1986

**Projeto Restruturação Curricular do Ensino Secundário Geral em Timor-Leste**. IPAD/ Fundacao Calousta Gulbenkian/ Universidade de Aveiro, 2010

RAHNER, Karl. **Missão e Graça**, Vol. I, Petrópolis: Vozes, 1974.

SACHSE, H. **Reconciliation in Timor-Leste and the role of the Media**: the Casa de Produção Audiovisual, Institute de Recherche sur l'Asie de Sud-Est Contemporaine, 2009.

SCHOUTEN J. **Antropologia e Colonialismo em Timor-português**. Lusotopie 2001. Disponível em: <<http://www.lusotopie.sciencespobordeaux.fr/schouten.pdf>>. Acesso em 20 de maio de 2012.

\_\_\_\_\_. J. "A prática de um ideal, civilização e a presença colonial portuguesa em Timor" in SILVA, Kelly Christiane e SIMÃO, Daniel Schroeter . **Timor-Leste por detrás do palco**: Cooperação internacional e dialéctica da formação do Estado. Belo Horizonte: UFMG, 2007.

SEIXAS, C . "Firaku e Kaladi: Etnicidades Prevalentes nas imaginações Unitárias em Timor – Leste" in **Trabalhos Antropologia e Etnologia**, vol.45 (1-2) , Porto: SPAE, 2005. Disponível em: <<http://homepage.ufp.pt/pseixas/artigospub/timor/Firaku%20e%20Kaladi%20-%20Lorosae%20e%20Loromonu.pdf>>. Acesso em: 23 de dez de 2011.

\_\_\_\_\_. **Desafios à construção da nação em Timor-Leste**: traduzir tradições em situação pós-colonial. Comunicação apresentada na

comemoração do 4º aniversário da independência de Timor-Leste. Lisboa, 2006. Disponível em: <http://homepage.ufp.pt/pseixas/artigospub/timor/uma%20agenda%20para%20a%20reconstrucao%20socio-cultural.pdf>. Acesso em 14 de abril de 2012.

\_\_\_\_\_. **A difícil construção da nação e do Estado Timorense**. Edições: Universidade Fernando Pessoa, 2006. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/80379817/Translation-Society-Politics-in-Timor-Leste>. Acesso em 20 de maio de 2012.

\_\_\_\_\_. **A prática de um ideal de “civilização” e a presença colonial portuguesa em Timor**. In: SILVA, Kelly Christiane da; SIMIÃO, Daniel Schroter (Orgs.). Timor-Leste por trás do palco: cooperação internacional e a dialética da formação do Estado. Belo Horizonte: UFMG, 2007.

\_\_\_\_\_. **Translation in Crisis, Crisis as Translation**. In: East Timor How to Build a new Nation in Southeast Asia in the 21<sup>st</sup> Century, 29 Sathorn Tai Road, Bangkok, 2009.

SEVERINO, A. **Filosofia da Educação: o desafio do pensar a educação nos países e comunidades lusófonas**. Conferência no I Congresso Internacional de Filosofia da Educação de Países e Comunidades de Língua Portuguesa, 2011.

\_\_\_\_\_. **Filosofia da Educação enfrentando a problemática educacional contemporânea**. In: Educação e Pesquisa. São Paulo, v.32,n.3,234, set/dez.2006.

\_\_\_\_\_. **Educação, sujeito e história**. São Paulo: Olho d'Água, 2001

\_\_\_\_\_. **Ensino e Pesquisa na docência universitária: caminhos para a integração**. São Paulo: Pró - Reitoria de Graduação, 2008.

\_\_\_\_\_. **Docência Universitária: A pesquisa como princípio pedagógico**. Revista ambiente educação, São Paulo, v.2, n.1, p.120-128, jan./jul.2009.

SILVA, Pe. Manuel. **Boletim Eclesiásticos**, p. 223-227. s/d.

SOUSA, L. **As Casas e o mundo: identidade local e nação no patrimônio material/imaterial de Timor-Leste**. Disponível em:

<[http://www.cultura.gov.tl/sites/default/files/LSousa\\_As\\_casas\\_e\\_o\\_mundo\\_identidade\\_local\\_2008.pdf](http://www.cultura.gov.tl/sites/default/files/LSousa_As_casas_e_o_mundo_identidade_local_2008.pdf)>. Acesso em: 23 de maio de 2012.

THOMAZ, L . Timor: **Notas Histórico- Linguísticas**, Portugalia e Historica 2, 1974.

\_\_\_\_\_. **De celta a Timor**, Col. Memória e Sociedade, Carnaxide, Difel-Difusão Editorial, 1994.

TIMOR-LESTE NATIONAL STATISTIC DIRECTORATE. **Census of Population and Housing**, Dili: UNFPA, 2004.

TIMOR-LESTE: **Plano Estratégico de Desenvolvimento 2011-2030**, 2002. Disponível em <[http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Timor-Leste/Timor-Leste\\_Plano\\_Developimento\\_Estrategico\\_2011-2030.pdf](http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Timor-Leste/Timor-Leste_Plano_Developimento_Estrategico_2011-2030.pdf)>. Acesso em 3 de março de 2012.

WALDMAN, M. **Geografia do Timor-Leste**. 1993. Disponível em: <[http://www.timorcrocodilovoador.com.br/geografia-mauricio\\_waldman.htm](http://www.timorcrocodilovoador.com.br/geografia-mauricio_waldman.htm)>. Acesso em: 24 de maio de 2012.