UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

FRANCISCA MARIA SOARES DOS REIS

**A co-oficialidade da Língua Tétum e da Língua Portuguesa:
um desafio para a formação de Professores no Timor-Leste**

São Paulo
2011

FRANCISCA MARIA SOARES DOS REIS

A co-oficialidade da Língua Tétum e da Língua Portuguesa: um
desafio para a formação de Professores no Timor-Leste

Dissertação apresentada à Faculdade de
Educação da Universidade de São Paulo
para obtenção do título de Mestre em
Educação.

(Versão corrigida)

Área de concentração: Linguagem e
Educação.

Orientador: Prof. Dr. Valdir Heitor
Barzotto

São Paulo
2011

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

375.13 Reis, Francisca Maria Soares dos

R375c A co-oficialidade da língua tétum e da língua portuguesa :um desafio para a formação de professores no Timor-Leste / Francisca Maria Soares dos Reis; orientação Valdir Heitor Barzotto. São Paulo : s.n., 2011.
170 p. : il., mapas

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

1 . Língua – Ensino – Timor Leste 2. Língua portuguesa –Ensino – Timor Leste 3. Formação de professores – Timor Leste 4. Identidade – Cultural – Timor Leste I. Barzotto, Valdir Heitor, orient.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Nome: REIS, Francisca Maria Soares dos

Título: A co-oficialidade da Língua Tétum e da Língua Portuguesa: um desafio para a formação de Professores no Timor-Leste

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. Valdir Heitor Barzotto

Instituição: Universidade de São Paulo

Julgamento: _____

Assinatura: _____

Prof. Dra. Rita Maria Decarli Bottega

Instituição: Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Julgamento: _____

Assinatura: _____

Prof. Dr. Émerson de Pietri

Instituição: Universidade de São Paulo

Julgamento: _____

Assinatura: _____

Profa. Dra. Idméa Semeghini Siqueira (suplente)

Instituição: Universidade de São Paulo

Julgamento: _____

Assinatura: _____

Profa. Dra. Cecília de Campos França (suplente)

Instituição: Universidade do Estado de Mato Grosso

Julgamento: _____

Assinatura: _____

Profa. Dra. Mônica Apezatto Pinazza (suplente)

Instituição: Universidade de São Paulo

Julgamento: _____

Assinatura: _____

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho a todos que contribuíram para a libertação do povo timorense, em memória: das Irmãs Celeste Carvalho e Erminia Cassanova, as crianças inocentes e meus irmãos e de modo muito especial minha mãe Maria Soares que neste tempo de ausência ofereceu seu sacrifício até a morte e que com seu amor incondicional por mim esperou para que pudéssemos ter um último encontro.

*“No fundo de um buraco ou de um poço, acontece
descobrir-se as estrelas.” (Aristóteles)*

AGRADECIMENTOS

A palavra “obrigada” parece simples e sem muita importância, mas, na verdade, ao ser pronunciada traz um sentido especial, de reconhecimento dos nossos limites e do quanto precisamos das outras pessoas para nos completar. Deixo aqui registrada minha imensa gratidão.

A Deus, que não tenho palavras para agradecer. Dia após dia me cercas com fidelidade nunca me deixes esquecer. Louvarei por toda a minha vida, pela sua infinita bondade que me tem dado nessa minha experiência de vida, por meio das pessoas que colocaste no meu caminho e que fazem parte da minha história de vida.

À Capes pelo apoio financeiro e incentivo.

Ao Ministro de Educação de Timor-Leste Dr. Cancio Freitas pelo incentivo e apoio.

Ao Prof. Dr. Fernando Spagnolo pelo apoio e pela contribuição para a educação de Timor-Leste.

Ao Instituto Canossiano, à Superiora Geral Me. Margaret Peter FdCC e suas conselheiras por terem me dado essa oportunidade para continuar os estudos no Brasil e por todo apoio e confiança.

À Profa. Dra. Maria Goreti, pelo apoio e pela atenção como mediadora para encontrar orientador, por todo o esforço e sacrifício.

Ao Prof. Dr. Valdir Heitor Barzzoto, meu orientador, e professor pela boa disposição e interesse, generosidade e pelo acolhimento. Pelos desafios que me deu para amadurecer no conhecimento científico, por seus conhecimentos repassados durante todo o desenvolvimento do trabalho. Pelos momentos difíceis de desânimos em que me encorajou para ser constante no meu trabalho, pela paciência e atenção de me lembrar sempre as coisas menores que não dava conta. Pelo diálogo e pela amizade.

À Me. Gabriella Soldi, pela atenção, continuada, pela experiência de vida e acompanhamento durante toda a minha formação religiosa, pelo apoio espiritual e material, pelo zelo e por ser uma missionária que deixou uma grande contribuição para província de Timor-Leste. Pelas irmãs conselheiras Ir. Regina Cândido, Ir. Cristina Rossini e Ir. Vilma Voreti, pelo acolhimento e apoio.

À Me. Juliana M. da Costa e conselheiras Ir. Lúcia, Ir. Esmeralda e Ir. Aurora, pela oportunidade, pelo apoio e pela confiança. À Me. Rosa Sarmiento pelo apoio e pela atenção continuada.

À Comunidade Canossiana de Campinas, à Irmã Cristina, Diva Maciel, Ir. Luigia Ravasi, Célia Trentini, Eliane Barreto, Olinda Pereira, pelo acolhimento e apoio. À Irmã Rosa Stadelmann, pela especial atenção e pelos sacrifícios.

À Congregação das Irmãs Terciárias Capuchinhas da Sagrada família, à Irmã Júlia, Irmã Vania e às irmãs da comunidade, pelo acolhimento, pela atenção e generosidade.

Ao Prof. Dr. Émerson de Pietri, meu professor e examinador deste trabalho, pelo apoio nos momentos em que tive dificuldade de adaptação ao novo sistema de ensino. Pela preocupação e paciência. Por sua contribuição de experiências e conhecimento que colaborou para enriquecer este trabalho.

À Profa. Dra. Rita Maria Decarli Bottega, examinadora deste trabalho, pela atenção e por todo cuidado para com meu trabalho, pela disponibilidade, pelo interesse e pelas contribuições.

À Profa. Dra. Cláudia Rosa Riolfi, pelos conhecimentos repassados no grupo da pesquisa.

À Profa. Dra. Mônica Apezatto Pinazza e à Profa. Dra. Elba Siqueira de Sá Barreto, pelas experiências e conhecimentos passados durante as aulas.

À colega Adriana, pelas ideias contribuídas e pelas correções nos momentos da dificuldade, pela atenção e pelo acolhimento da sua família.

À colega Janaina Michele, pela atenção e pelo cuidado com este trabalho durante três meses de revisão. Pela paciência e disponibilidade.

Ao grupo linguístico, Cibele K. Lemke, Rafael Prado, Milan e Eugenia pela contribuição de ideias e apoio.

Aos colegas Ana Cristina, Margarete Pauletto, Marilene, Edineide, Marina, Marcelo, Diego e Suelen e aos demais não mencionados pelos momentos de diálogo e companheirismo.

Ao grupo GEPPEP, pela amizade e pelas experiências enriquecedoras.

À Profa. Maria Manuela Gusmão, pelas motivações, pela atenção e pelo apoio.

Aos colegas Elias Souza, Daniel Geroldini e Simone Rocha, pela experiência e ideias contribuídas nos momentos precisos.

A Me. Ernestina Rovescalli missionária de Timor pela contribuição e contínuo apoio, e as irmãs Honorina A. De Araújo, e Ervinia pela amizade e atenção.

Aos funcionários do serviço da Pós-Graduação e aos funcionários da Biblioteca da Faculdade de Educação, pelos serviços e pela atenção.

A Sra. Maria Aparecida pela atenção e por todo cuidado, como de uma mãe.

À Profa. Mônica Cruz e sua família, pelo acolhimento, pela atenção e amizade.

Aos Professores da Universidade Estadual de Mato Grosso (Prof. Isaías Muniz, Profa. Regiane, Profa. Dra. Cecília de Campos França), aos professores do Campus Pontes e Lacerda e aos Professores da Universidade Federal de Alfenas, pelo acolhimento e pela atenção.

Aos meus pais pela educação, pelo carinho sem limites e história de vida. Aos meus irmãos Miguela M. Soares, Pe. Arnaldo de Deus, Pe. Henrique de Deus, Esmeralda Soares, FMA, Rosa e Gilberto, pelo apoio e carinho continuado.

RESUMO

REIS, Francisca Maria Soares dos. **A co-oficialidade da Língua Tétum e da Língua Portuguesa: um desafio para a formação de Professores no Timor-Leste.** 2011. Dissertação (mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

O objetivo desta pesquisa é identificar os documentos oficiais da educação de Timor-Leste para verificar as semelhanças e diferenças de tratamento entre as Línguas Portuguesa e Tétum no contexto pós-independência, na condição de línguas oficiais de Timor-Leste. O *corpus* da pesquisa foi constituído pelo Currículo do Ensino Básico, pelo Guia dos Professores e pelos Programas de Ensino desde ensino básico até o ensino superior. Identificamos que entre as duas línguas o Português recebe prioridade em relação ao Tétum nos documentos oficiais como os programas de ensino, nos quais encontramos um espaço de grande diferença nas cargas horárias entre os dois idiomas. O Tétum, apesar de língua nacional e língua oficial, está tendo diminuída a sua carga horária. Essa diminuição nos traz a preocupação de que no futuro a Língua Tétum possa perder mais espaço se não receber mais atenção. Parte importante das concepções teóricas que oferecem subsídios para este trabalho são oriundas da Análise do Discurso da qual trabalhamos a ideia de processo de produção de um discurso, envolvendo as condições sócio-históricas e a ideia de espaços em que os discursos são produzidos. Assim, implementar a língua Tétum como língua oficial no ensino em Timor-Leste é um desafio tendo em vista que o Português está tendo mais prioridade nas escolas do que o Tétum, inclusive por falta de materiais didáticos e formação de professores em Tétum. Esses são alguns desafios que devem ser vencidos para uma contínua aposta no ensino e na prática da língua Tétum no país. Para tanto, faz-se necessário criar condições para assegurar uma formação inicial e contínua de todos os professores de língua Tétum, seja no nível básico, seja no nível superior de ensino. A língua Tétum deve ser a grande prioridade, pois os professores timorenses devem ser proficientes na língua co-oficial do país, tanto na oralidade quanto na escrita e competentes em metodologia, sobretudo em termos de estratégias de ensino-aprendizagem do Tétum, sendo eles os responsáveis em aprender e ensinar a língua Tétum, a 2ª língua materna e língua oficial dos timorenses. Dessa forma, pode-se garantir que o ensino de Tétum contribua para assegurar a afirmação da identidade e das expressões culturais do país. Defendemos que, para que o Tétum seja desenvolvido, é preciso que os professores tenham formação específica desta língua na Universidade, para professores desta língua, pois usar a língua mais familiarizada pelo aluno certamente propiciará uma interação mais eficaz. Acreditamos que o resultado de nossa reflexão esteja na indicação de um caminho para o diálogo entre a Universidade e a escola básica e entre os professores e os alunos em sua própria língua.

PALAVRAS-CHAVE: Língua Tétum; Papel do professor; Procedimentos de ensino; Formação do professor.

ABSTRACT

REIS, Francisca Maria Soares dos. **The co-official language of Tétum and Portuguese: a challenge for the training of teachers in East Timor.** 2011. Thesis of Master degree - Faculty of Education, University of São Paulo, São Paulo, 2011.

The objective of this research is to identify the documents of the education of East Timor in order to verify the similarities and the differences on treatment between Portuguese and Tétum languages, in the post - independence, to be provided as official languages of East Timor. The corpus was composed by the Curriculum of Basic Education, the Guidelines of the Teachers and the Teaching Programs from Elementary school up to higher education. We have identified that between both idioms the Portuguese has more priority rather than Tétum in the official documents, in the Teaching Programs we found the great difference in the time table between the Portuguese and Tétum language. That difference bring us an inquietude that for the future it will have more space and if does not have any attention. The important part of the theory concept to support this work, using the perspective of Analysis and Discourse, where we take the idea of the process of speech which involve the condition of Socio-histories, the space where the discourse are working. The implementation of Tétum as official language in education of East Timor is a challenge that the Portuguese has a priority in the schools rather than Tétum. Probably, lack of teaching materials and teacher's formation on Tétum language those are the challenges that must be overcome to continue investing in school and practice the Tétum language. It is necessary to create conditions for continuing the formation of all the teachers in Tétum language. From the basic level, until the higher education. The Tétum language should be a high priority because the timorese teachers should be proficiently in the co-official language in their country as in writing or in speaking they should be competent in the methodology, especially in terms of the teaching and strategy in learning Tétum language. The teachers are the responsible for learning and teaching Tétum as the second language as a mother tongue and official language of timorese. We can ensure that, the teaching of Tétum contributed for the affirmation of the identity and the Cultural expression of the country. We defend that, Tétum language will be developed it should has a specific formation in the University for the teachers that use the language which more familiarize by the students, certainly will provide effective interaction. We ensure that the result of our reflection be an indication the way for dialogue between the university and the teachers of primary school and among the students and the teachers will speak in their own language.

KEY-WORDS: Tetum language; Teacher role; Teaching procedures; Formation of the teachers.

RESUMU

REIS, Francisca Maria Soares dos. **Ko-ofisialidade linan Tétun no Portugés: Desafiu ida da formasaun mestre sira nian iha Timor Loro Sa'e.** 2001. Disertasaun (mestrado) – Faculdade Edukasaun, Universidade São Paulo, São Paulo, 2011.

Objetivu studu ida ne nian atu identifika kona ba dokumentus edukasaun iha Timor Lorosa'e kona ba "tratamento" ba lian rua ne'e Portugés no Tétun atu hare ninia hanesan "semelhança" no ninia la hanesan katak "diferença" iha "pos-independencia" nebe hili hanesan lian "oficial" Timor Lorosa'e nian. Ninia "corpus" hasai husi kurikulum, ba skola "primária" Mata Dalan Mestre sira nian no Programas Hanorin, hahu husi skola primária to skola nebe a'as katak "superior". Husi ne, ami identifika katak kona ba lian rua ne, Portugés hetan fatin barak liu fali Tétun. Nune'e mos iha "programa" hanorin nian, lian rua ne'e hetan oras la hanesan. "diferença". Ho ida ne'e lori ami la hakmatek karik aban bain rua lian ne'e bele lakon wainhira nia hetan spasu barak liu no la fo atensaun. Parte "importante" husi "teoria" nebe fo tulun ba studu ida ne hola husi hanoin "Análise" no "Discurso", kona ba prosesu atu hamoris diskursu nian no hasai husi kondiusaun "social-histórico" no spasu nebe mak halao diskursu. Atu halao Tétun hanesan lian ofisial no lian hanorin ne, sai desafiu ida ba skola sira atu hanorin tamba Portugés hetan tempu barak liu fali Tétun, karik tamba laiha "materiais" didátikus no formasaun ba mestre sira iha lian ne'e. Desafiu hirak ne'e tenke hasoru atu nune'e bele hanorin no koalia ho lian Tétun. Nune'e diak liu hamoris kondisaun ruma hahu formasaun kontínua mestre sira nian atu hametin kona ba lian ne'e. Tétun tenke sai ba dala uluk "prioridade", ba mestre timoroan sira atu nune'e sira hatene didiak lian ko-ofisial rai laran nian iha ninia koalia nune mos iha ninia hakerek, sai competente iha dalan oi-oin atu haklean kona ba hanorin, liu-liu iha stratégia hanorin kona ba lian Tétun. Mestre sira sai "responsável" atu hatene no hanorin iha lian ida ne'e, hanesan sira nia lian rasik ba dala rua (2ª língua materna) no lian "oficial" timoroan nian. Nune'e bele iha laran metin ida hanorin lian Tétun no kontribui atu hametin "identidade" no kultura rai ne nian. Ami hametin katak, atu bele haburas Tétun tenke iha formasaun spesífika iha "universidade" kona ba lian ne'e atu bele koalia lian nebe alunu sira hatene nune'e iha sira nia koalia bele sai diak (eficaz). Ami fiar katak ho ami nia reflesaun ninia resultadu bele fo dalan ba koalia hamutuk husi "universidade" no mestre skola "primária" nian, nune'e mos mestre no skolante sira bele koalia ba malu ho sira nia lian rasik.

LIA FUAN-XAVE: Lian Tétun; Mestre nia Knar; Mata dalan hanorin; Formasaun ba mestre sira.

LISTA DOS QUADROS

Quadro	1:	Princípios do Currículo de Timor-Leste	63
Quadro	2:	Direções para os programas	65
Quadro	3:	Cenário Linguístico	81
Quadro	4:	Programa de Transição ano 2000	86
Quadro	5:	Programa do ano 2004	87
Quadro	6:	Programa de ano 2005-2009	89
Quadro	7:	Porcentagem de distribuição de carga horária do Tétum e do Português	91
Quadro	8:	Programa do 3º ano pré-secundário	92
Quadro	9:	Programa do Ensino Secundário	94
Quadro	10:	Programa para o ensino secundário 2º e 3º anos	95
Quadro	11:	Programa de ensino do Português e Tétum do 1º ciclo ao ensino Secundário	96
Quadro	12:	Programa da língua portuguesa	99
Quadro	13:	Programa de Formação de Professores para o Ensino Básico	101
Quadro	14:	Falantes de língua materna Português	109
Quadro	15:	Acordo de Cooperação Educacional Brasil e Timor-leste	126
Quadro	16:	Uma comparação de pequenos trechos entre Brasil e Timor-Leste	134
Quadro	17:	Os dados no Guia do Professor de Timor-Leste	144
Quadro	18:	Os Programas da Formação de Professores do Ensino Básico	146
Quadro	19:	Grade Curricular Mínima para um curso de Letras com habilitação em Tétum	149

SUMÁRIO

	MEMORIAL	13
	INTRODUÇÃO	25
CAPÍTULO I	CONTEXTO HISTÓRICO DE TIMOR-LESTE	33
1.1.	Situação geográfica de Timor-Leste	33
1.2.	Situação político-social	38
1.3.	A educação durante a ocupação da Indonésia	42
1.4.	A educação no período de transição	45
CAPÍTULO II	O CONTEXTO LINGUÍSTICO DE TIMOR-LESTE	48
2.1.	A situação linguística de Timor-Leste	48
2.2.	A reconstituição de identidade timorense	51
2.3.	O contexto curricular na formação de professores	58
2.4.	O contexto curricular de Timor-Leste	61
2.5.	Contextualização do desenvolvimento do Tétum no currículo timorense	75
2.6.	O ensino no contexto plurilíngue do Timor-Leste	79
CAPÍTULO III	A OFICIALIDADE DAS LÍNGUAS DE TIMOR-LESTE	85
3.1.	A presença das línguas oficiais no programa escolar	85
3.2.	A Língua Portuguesa no Timor-Leste: língua materna ou língua oficial	107
3.3.	O retorno do Português como língua oficial	112
3.4.	O Tétum como língua materna, nacional e língua oficial	115
CAPÍTULO IV	FORMAÇÃO DE PROFESSORES DOS ENSINO BÁSICO	122
4.1.	Formação de professores em Timor-Leste	122
4.2.	Desafio de adaptação e transformação de ensino em Timor-Leste	124
4.3.	Aspectos gerais na formação de professores em Timor-Leste	125
4.4.	Um percurso sobre a formação de professores entre 2004 e 2008	128
4.5.	O programa de qualificação do docente e ensino de língua portuguesa	130
CAPÍTULO V	CONSTATAÇÕES E PROPOSIÇÕES	133
5.1.	Documentos analisados: algumas considerações	133
5.2.	Parâmetros e guia constituindo direções	137
5.3.	A Língua Portuguesa como uma das línguas maternas	139
5.4.	Proposta para a formação de professores de Tétum	145
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	156
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	164

Memórias: percurso histórico da constituição da professora e pesquisadora

Meu enleio vem de que um tapete é feito de tantos fios que não posso
me resignar a seguir um fio só; meu enredamento vem de que uma
história é feita de muitas histórias. E nem todas posso contar.

Clarice Lispector

Da Constituição da professora dentro da família

Usar a criatividade é criar novos cenários e novas perspectivas, para coisas e fatos que parecem não ter outras possibilidades, por exemplo, pode-se substituir o quadro por uma simples tábua e o giz pelo carvão ou uma pedra que possa escrever. Desenvolver a criatividade e estratégias de trabalho é algo indispensável para o desenvolvimento da vida profissional de um educador.

A contribuição de um professor para a libertação do aluno implica sacrifício, frente aos muitos desafios que surgem no percurso educativo. Deve-se sair dos muros que bloqueiam e transpassar as dificuldades com insistência e otimismo. Em uma das passagens do evangelista João, ele adverte que “se o grão de trigo não cai na terra e não morre, fica sozinho, mas se morre, produz muito fruto” (Jo 12.24). Refletindo com o evangelista, penso que tenho de contribuir, fazer a minha parte, para a liberdade do meu país, isso implica, muitas vezes, sofrimentos e sacrifícios para se alcançar a libertação.

Na minha experiência vivenciei uma etapa de guerra entre irmãos no Timor-Leste. Nesse período, buscava alternativas para enfrentar os momentos difíceis da vida, a luta para a libertação do país envolvia todo o esforço e sacrifício do povo. É importante refletir acerca dos acontecimentos passados para transportar, no campo educacional, para o presente e futuro, e assim, preparar os jovens.

Para libertar as pessoas da escuridão de não conhecer o alfabeto, saber ler e usar

isso em sua vida cotidiana, ter consciência política e de cidadania, precisa-se ter empenho e, se necessário dar a vida. É nesse sentido, que recorro a frase do evangelista João, quando ele compara a vida com o grão de trigo, que deve morrer para dar a nova vida, isso me leva a refletir que é necessário sair do egoísmo e procurar um bem comum, seria, em termos metafóricos, como uma morte que faz viver.

Transportando para a missão dos professores, quantos sacrifícios, muitas vezes, precisam ser feitos, dificuldades enfrentadas para que os educandos possam ter uma vida nova, transformada, retirados da escuridão do desconhecimento para clareza do conhecimento e do saber. Se preferirmos, podemos também recorrer à teoria psicanalítica para explicar o que estamos defendendo. Segundo esta vertente, podemos afirmar que aquele que quer ser professor precisa passar pelo processo de normatização edípico. (Lacan,1999).

Durante a invasão da Indonésia, estive com minha família, por três anos, refugiada nas montanhas. Lá aprendi a ser professora para os meus irmãos. Ensinaava a eles o alfabeto, a escrita e os números, sobre tábuas e com carvão. Depois, deixei o carvão e fui buscar pedras coloridas na ribeira para escrever. Essa ideia surgiu por causa do momento difícil em que as crianças não tinham oportunidade de brincar e nem conseguiam sair do acampamento. Para ocupar o espaço de tempo das crianças os meus pais resolveram ensinar aos meus irmãos a escrever o alfabeto.

Uma pequena experiência de vida, que deu início ao meu processo de constituição enquanto professora e que, posteriormente, despertou o meu desejo de ser pesquisadora para contribuir com a educação do meu país. Tais vivências me fizeram refletir acerca da vida, de ser professora e de ser pesquisadora, as responsabilidades diante dos desejos e possibilidades na educação. Sobretudo, a criar estratégias criativas para os momentos de adversidades na vida e na prática pedagógica.

O educador criativo encontra diversos caminhos para resolver as dificuldades presentes em sala de aula, quando tudo parece sem saída, constrói e substitui os materiais e recursos didáticos. Foi isso que aconteceu comigo, ao utilizar o carvão, a pedra colorida e a tábua fazendo-os de quadro e giz para escrever. Freire (1982) discorreu acerca da importância de encontrar um meio para alfabetizar usando as coisas mais concretas e disponíveis em cada contexto, assim, até mesmo como os “gravetos e o chão”, poderiam servir para começar a escrever o alfabeto.

Ao falar da sua experiência Paulo Freire (1982, p.14), nos conta que *à sombra das mangueiras, o giz eram gravetos e o quadro-negro era o chão*. No seu relato, ele nos diz que nos primeiros tempos de alfabetização os pais alfabetizavam, começando pela própria experiência de criança. O giz era graveto da mangueira, debaixo da sombra, foi assim que aprendeu a ler, e para escrever usava o chão. Uma reflexão de vida para os professores, sobre como alfabetizar, partindo da própria experiência pessoal seja da criança ou do adulto. São pequenos exemplos, cotidianos e simples, que nós professores podemos aprender e ter consciência da necessidade de sermos criativos em momentos difíceis da vida, procurando meios para ensinar e para criar condições para as crianças.

Aprendi a viver uma vida de sacrifícios desde criança. Mas isso me fortaleceu, transformando-se numa grande vantagem. Descobri que o sofrimento faz parte da vida e nos prepara para os desafios do presente e do futuro.

Da constituição como professora

O mundo é comum a todos e, ao mesmo tempo, é o nosso próprio mundo, o mundo de nossa vivência pessoal específica, única, irrepetível, na medida em que cada um de nós vive uma história pessoal, ao mesmo tempo em que vive a história com todos os outros homens, da qual faz parte e na qual se identifica.

Severino Antonio Barbosa

Acabei o pré-secundário na Indonésia e voltei para o Timor no ano de 1984. Entrei, então, em um colégio das irmãs Canossianas, Escola Católica de São José na cidade de Dili, onde fiz o Magistério na escola de formação de professores SPGK-Sekolah. Pendidikan Guru Katolik. Esse curso de formação proporcionou duas certificações, uma para professora do ensino básico, que autorizava ministrar todas as disciplinas para o ensino primário e, outra para lecionar religião e moral nas escolas.

Nesse período de formação, entre o 1º e 6º anos, vi que para me formar e ser professora teria que enfrentar muitas dificuldades. Houve pouca interação na sala de aula. A teoria que estudávamos não coincidia com o que estava no campo ou na realidade. Precisei adaptar-me à nova realidade. Antes da prática do estágio em escolas, tínhamos a prática de ensino na sala de aula. Também nesse momento específico da formação, as experiências foram marcantes. O professor de matemática, por exemplo, virava-se de costas para os alunos e falava com o quadro. Não dava oportunidade para perguntas ou dúvidas, explicava um conteúdo e imediatamente apagava o quadro. Eram poucos os professores com interesse em compartilhar sua experiência com os colegas professores e também com os alunos. A vivência de situações como estas me incentivaram a concretizar meu desejo de abraçar a profissão de professora, ainda no tempo da ocupação Indonésia.

Terminei o magistério, trabalhei um ano e decidi entrar para o convento na ordem religiosa Canossiana, em 1989. Durante o tempo de formação religiosa, tive oportunidade de lecionar aulas de religião e moral¹ para o 3º ano no pré-secundário em Baucau. Fiz meus votos temporários², em 8 de dezembro 1991. Em 1998, fiz uma preparação na Índia para *votos perpétuos*. Depois das atividades religiosas, ainda no

¹Religião e moral é o ensino religioso

² Voto temporário, é o compromisso, que um membro faz para a igreja e a congregação por meio de três votos : castidade, obediência e pobreza. Na primeira etapa de formação de Junior. A renovação do compromisso temporariamente de 5 a 7 anos. Na segunda etapa é a formação de Sênior – voto perpetuo.

tempo de juniores, lecionava aulas de moral e religião na escola de enfermagem SPK-Sekolah Pendidikan Kesehatan e ensino de língua Indonésia para 4º ano do ensino fundamental em Balide, Dili. Vivenciei durante essa experiência profissional outro grande desafio, a marcar minha trajetória de professora.

Na escola de enfermagem, era preciso confrontar a ciência religiosa com o conhecimento geral e, especificamente, a ciência de enfermagem. Diante desse grande desafio, precisei agir e procurar ser mais criativa, ampliar minha visão e meus interesses em leituras para lidar melhor com a realidade. Aprendia com os alunos nos momentos das discussões em grupo. Às vezes surgiam perguntas muito complicadas nessas discussões, que implicavam reflexões mais aprofundadas, para as quais não era possível a formulação de respostas imediatas. Ensinar exige estética ética, pensar certo demanda uma profundidade na compreensão e na interpretação dos fatos, supõe a disponibilidade à revisão dos achados. (FREIRE, 2010).

O autor considera a experiência do aluno, isso quer dizer que respeita seus conhecimentos e pensa na ação educativa como um processo de trocas e não de transmissão pura do educador para o educando, antes defende que ao mesmo tempo em que ensina está aprendendo e ao aprender ensina.

Enquanto professora, vivenciei momentos de aprendizagens com meus alunos, recordo que muitas vezes era solicitada a responder questões que eu desconhecia, então para não dar qualquer resposta vazia e errada, solicitava que fizessem trabalhos de pesquisa em casa ou lançava o questionamento para o grupo. Assim, conseguia ganhar tempo para pesquisar e trazer algumas respostas e novos questionamentos, buscava nos livros sobre ensino de moral, catequese familiar e confrontando essas ideias com aquelas que a bíblia e a ciência da enfermagem apresentavam.

A partir dessa experiência, vi que precisava de uma formação continuada para

auxiliar com as dificuldades encontradas na minha prática, pois não tinha domínio da matéria e muitas vezes não sabia como explicar determinados conteúdos, afinal minha formação era na área da infância e não no ensino especializado de adultos. Essa vivência mostrou-me que para dar aulas é preciso uma preparação adequada para cada área. Isso me incentivou a trabalhar na formação de formadores.

No ano seguinte, ingressei então, no programa de Licenciatura no Curso de Inglês em Educação, em 1994. Foi um grande desafio para mim e para outra irmã canossiana, por causa da situação política vigente no país. O fato de a comunidade religiosa enviar-nos a estudar na universidade pública, como um *experimentum*, desencadeou uma série de conflitos entre os universitários timorenses e indonésios, que aproveitaram a oportunidade para quebrar com a determinação militar de silenciamento em manifestações. Devido ao massacre de 12 de novembro de 1991, nossa presença fortaleceu o movimento dos jovens em busca da independência do Timor-Leste, que veio a acontecer nos anos seguintes, enquanto cursávamos a licenciatura.

O movimento foi organizado pelos jovens do externato de São José, e foi em um desses momentos de grande aglomeração, que os militares indonésios assaltaram o cemitério e abriram fogo. Quase todos os presentes foram mortos, nesse que ficou conhecido como o massacre de Santa Cruz, era 12 de Novembro de 1991. O massacre de Santa Cruz silenciou o povo. Os jovens, novamente, foram perseguidos e presos. Os indonésios aproveitaram essa oportunidade e proibiram o ensino do português na escola do externato de São José que era a única escola de língua portuguesa, no território, naquele momento. Para retomar as atividades de manifestações contra os indonésios os universitários aproveitaram naquele momento em que entramos na universidade começaram a organizar manifestações contra os indonesianos dentro da

universidade. A partir desse momento, os jovens universitários começavam a organizar manifestações contra o governo indonésio, até que decidiram pelo *referendum*, em 1999. Assim, a nossa presença se deu como abertura para Universidade de Timor-Timur (UNTIM) que tinha voz ativa no fórum internacional. Naquela época, cursamos a graduação na faculdade e ao mesmo tempo lutamos juntos com os jovens pela independência.

Da constituição da professora e pesquisadora

No ano de 1994, ingressei na Universidade de Timor-Timur. O programa de licenciatura para língua inglesa, o qual cursei, estava estruturado em 12 disciplinas do núcleo comum e 57 disciplinas do núcleo específico, incluindo a monografia. Com uma carga horária de 546 horas e 160 créditos, duração entre oito e dez semestres. Para concluí-lo era obrigatório realizar e apresentar um trabalho final para a banca. Depois do estágio nas escolas, o aluno escolhia um tema para a sua pesquisa, que aconteceria em campo durante 3 meses. Optei por pesquisar sobre um dos dialetos que existe no Timor Leste. Pesquisei entre as línguas pouco faladas, para achar o problema a ser investigado no meu trabalho de conclusão de curso.

O dialeto escolhido foi a minha língua materna que é a segunda língua que é mais falada do povo, do Mambae. Decidi de escolher essa língua porque ele facilmente foi se adaptando as outras línguas e os jovens quase deixaram de falar o Mambae, passando a praticar mais o Tétum. Por isso, esta língua corria o risco de desaparecer, tanto em função de sua situação geográfica quanto pela influência das línguas de outras tribos, como Kemak e Bunak e do Tétum. O mais impressionante, quando fui realizar o trabalho de campo, foi perceber que as pessoas manifestavam um

sentimento de alegria, de que os estudantes tivessem interesse de preservar a língua deles. Aprendi nessa pesquisa a valorizar a língua materna, já que ela faz parte da construção da identidade e da própria cultura de um povo. Terminei a Licenciatura em língua inglesa em 14 de Junho de 1999.

Atuação no campo da educação como professora

Na instituição religiosa Canossiana há três obras perenes e contínuas. O ministério da educação, evangelização e a pastoral da saúde. A educação abrange a educação formal e não formal. Para continuar a obra na educação, recebi o mandato de ser coordenadora da obra Canossiana em Dili, diretora no ensino primário, da Escola Primária Santa Madalena de Canossa, Comoro, Dili e professora de língua inglesa para as 5ª e 6ª séries e professora de curso para professores da 1ª a 6ª séries. Passado apenas um mês desse fato, entrou em vigor um novo sistema de ensino, com uma nova língua.

Entre na escola de Balide, Dili, no dia 17 de Julho de 1999 e, em 30 de Agosto de 1999, ocorreu o fim do processo do referendo, no qual se decidiu pela desocupação de Timor-Leste pela Indonésia. De novo, outro momento difícil, quando foi preciso tomar a decisão de deixar as línguas que estudei, o indonésio e o inglês para aceitar a nova língua oficial do meu país, português. Mais uma grande ruptura que enfrentei na vida, na condição de professora.

Outros conflitos surgiram, deveríamos deixar a língua que já sabíamos, como o Indonésio e Inglês, para aprender outra língua, o português, a fim de ter facilidades na comunicação dentro da sala de aula e no trabalho.

O momento de avançar na profissão: docência e pesquisa

No exercício profissional como professora, encontrava grandes desafios para integrar as diferentes experiências de formação. Os caminhos tão diversos nessa minha formação, o tempo todo, enriqueceram-me e desafiaram-me. As questões políticas do meu país interromperam todo o processo de ensino e a continuidade da formação de professores. E foi justamente essa imensa mudança de cenário que me motivou a fazer o curso de língua portuguesa. Em 2004-2008, frequentei o curso de língua portuguesa no Instituto de Formação Contínua de Professores em Balide, Dili, durante o período da tarde, de segunda a sexta das 14 horas às 17 horas, depois do horário de trabalho.

Em 2008, ministrava aula de língua inglesa, para os alunos de Bacharelado na formação de professores na Universidade Nacional de Timor Lorosa'e, no momento em que abriu o curso do Programa de Pós-graduação *lato sensu* em 2008, na Universidade Nacional Timor Lorosa'e (UNTL), em Dili, fruto de convênios entre o MEC timorense e o Ministério das Relações Exteriores, MEC e MCT brasileiros, então ingressei para o curso de Especialização em Gestão da Educação.

As preocupações na carreira docente, a busca por novas estratégias para enfrentar dificuldades e integrar as diferenças de formação e o novo sistema de ensino, levou-me à pesquisa. O primeiro título a ser explorado nesse novo contexto foi os *fatores que favorecem o desenvolvimento da qualidade da educação na Escola Primária Sta. Madalena de Canossa Comoro*.

Os resultados da pesquisa apontaram uma diferença entre os professores do período até 1975 (colonial português) e aqueles do período pós-ocupação da Indonésia. Apesar desse desafio em relação à língua, importava continuar o enfrentamento dos desafios e, portanto, aprofundar os conhecimentos e formar futuros

professores-pesquisadores para elevar a qualidade da educação.

Nesse sentido, a educação Canossiana, preconizada nos fundamentos da religião católica entende que é necessário que haja uma formação adequada para se desenvolver uma visão ampliada e apreciação devida da educação “*FORMARE IL CUORE*”³, e trabalhá-la como formadora da consciência crítica frente aos desafios dos novos contextos mundiais. Assim, surgiram algumas questões que me impulsoraram a reflexões. Como será possível adquirir uma formação integral, formar uma consciência crítica numa contínua ruptura nas etapas da formação de professores? Como será possível alcançar a qualidade da educação com professores de formações diversas no sistema de ensino e contínua mudança de língua?

Essas mudanças no percurso da formação de professores, em meu país, possibilitaram-me buscar e encontrar outro caminho, e assim, participei da comissão da formação dos professores do ensino básico a nível nacional no Timor-Leste, em 2008. Ainda em relação aos desafios do novo sistema de ensino, durante a formação de novos professores, muitos que não dominavam a língua portuguesa lamentavam-se aos formadores nacionais para que se usassem duas línguas oficiais, o Tétum e o Português.

Para assegurar a continuidade dos trabalhos na Educação timorense faz-se necessário elevar e atualizar a qualidade dos profissionais. Freire (2010), ao falar sobre a segurança da autoridade docente que se funda na sua competência profissional, afirma que:

Nenhuma autoridade docente se exerce ausente desta competência. O professor que não leve a sério a sua formação, que não estude que se esforce para estar à altura da sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe. (FREIRE, 2010, p.91-92).

³Formare il Cuore é formar o coração nesse sentido formar a consciência crítica dos destinatários.

Dentro da sala de aula o professor tem liberdade para escolher e para movimentar sua turma, podendo, sobretudo, ser mais criativo e dinâmico. Somando-se a isso, a busca pela competência científica e formação continuada deve ser uma constante, pois a incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor.

Nesse sentido, para enfrentar os desafios que o ensino das línguas apresentam em sala de aula é importante que o professor esteja em constante processo de formação e de busca por novos caminhos para alcançar as transformações. Para que isso seja implementado, é necessário descobrir um método adequado para combinar tais processos: elevação da qualidade e atualização. A preocupação da formação de professores de línguas oficiais incentivou-me a buscar um novo olhar e uma nova estratégia de formação.

Esse envolvimento na formação de professores com o campo da didática do ensino de línguas me fez refletir sobre o passo seguinte na minha própria formação: apresentar um projeto de pesquisa a um programa de Pós-Graduação a nível *Stritu Sensu*. Decidi-me pelo Brasil, na Universidade de São Paulo, com o seguinte tema de pesquisa: ***O perfil do professor e a qualidade da formação dos professores de língua portuguesa no ensino básico no Brasil e Timor-Leste***. Um dos requisitos para aceite de aluno(a) no PEC-PG é conseguir um orientador no Programa para o qual ele se candidata. No meu caso, consegui o aceite do Prof. Dr. Valdir Heitor Barzotto.

Entrei no Programa de Pós-Graduação em Educação, da USP, em março de 2009. Na etapa para cumprimento dos créditos, dediquei-me às leituras específicas, bem como à participação no GEPPEP - *Grupo de Estudo e Pesquisa Produção Escrita e Psicanálise*. Foi mais uma etapa de adaptação à nova situação e cultura. Em total desapego, fui desconstruindo estruturas da minha formação passada e fui formando novas, na medida em que ampliavam os debates nas disciplinas e nas reuniões do

grupo de pesquisa. Além de ter o desafio de me encontrar dentro desse novo ambiente, tinha, também, o desafio de aprender a viver no novo país.

Diante desse pequeno recorte do meu percurso profissional, apresento a seguir a minha pesquisa, com seus desdobramentos e contribuições para a formação de professores para o ensino básico em Timor-Leste, desenvolvida a partir das minhas experiências e vivências nas disciplinas cursadas na Universidade de São Paulo, nos trabalhos apresentados nos eventos acadêmicos, nas leituras dos referenciais teóricos e em orientações dos professores.

INTRODUÇÃO

Refletir acerca da formação de professores de língua no Timor-Leste, país que tem duas línguas oficiais – Tétum e Português, e a obrigatoriedade de oferecer ensino formal nessas duas línguas, tem sido uma preocupação presente nos debates dos cursos de formação de professores de línguas para o ensino básico.

Nesse sentido, essa pesquisa apresenta-se como uma busca de conhecimentos alicerçados em reflexões teóricas e vivências práticas que nos mostrem caminhos a serem trilhados. Trata-se de uma abordagem qualitativa, Lüdke e André (1986) levantam algumas características principais das pesquisas qualitativas. Os estudos dão ênfase à interpretação em contexto, quer dizer, para uma apreensão mais completa do objeto faz-se necessário considerar a situação como um todo. Para as autoras, quando o pesquisador decide enveredar pelos caminhos da investigação, precisa ter claro que ele é o principal instrumento de coleta de informações, daí a importância dele dominar suficientemente o assunto a ser focalizado.

Por meio da análise de documentos oficiais sobre o ensino de língua pretendemos verificar de que maneira as duas línguas oficiais estão presentes e de que modo a formação do professor no país permite que as propostas sejam contempladas.

É um estudo documental e bibliográfico que analisa e descreve os fatores que favorecem a qualidade de ensino através dos documentos oficiais. Nesse sentido, recorreremos aos textos de André e Ludke (1986), são considerados os documentos que possam ser usadas como fonte de informações. Neles se incluem as leis e regulamentos, normas, autobiografias, revistas, discursos, arquivos escolares etc.

Os dados serão interpretados com base na análise dos documentos do Guia dos

professores, os programas de ensino, o Currículo do Bacharelado e da Licenciatura.

A questão central que norteia nosso trabalho é: qual a representação das línguas Tétum e Portuguesa nos documentos oficiais e como essa representação se reflete na formação de professores do ensino básico? Ao responder tal questionamento, descrevemos os objetivos de contextualizar e resgatar o processo histórico do país e as duas línguas oficiais nos programas de ensino e currículo de formação de professores para o Ensino Básico.

Temos como objetivos gerais:

- Contextualizar e resgatar o processo histórico de elaboração das diretrizes curriculares do ensino básico ao ensino superior;
- Refletir sobre o processo da situação política e a determinação das duas línguas oficiais como línguas de ensino no Timor-Leste;
- Identificar as línguas oficiais nos documentos da educação sobre o ensino básico no Timor-Leste;
- Analisar as diferenças e semelhanças entre as duas línguas nos programas de ensino;
- Intervir sobre os cursos que formam os professores de Língua Portuguesa no Timor-Leste.

Serão tomados, portanto, para análise alguns documentos que embasam o ensino de língua no Timor-Leste, recorreremos também aos documentos oficiais referentes ao Ensino Fundamental do Brasil para verificar diferenças e semelhanças entre eles. À medida que formos avançando procuraremos refletir sobre os cursos que formam professores de Língua Portuguesa no Timor-Leste e no Brasil. Portanto, consideraremos os documentos oficiais do ensino fundamental do Brasil e Timor-Leste, o contexto histórico e as condições em que ocorreu a expansão da Língua

Portuguesa por questão política e cultural, tornando-se a língua oficial e de ensino em Timor-Leste.

A fundamentação teórica dessa pesquisa está ancorada na Análise do Discurso, de orientação de Michel Pêcheux e também apóia-se em Michel Foucault, principalmente na obra “*A ordem do discurso*”. Recorremos também a alguns autores que discorrem acerca da questão linguística, histórica, ideológica e política, como Thomaz, (2002) por exemplo. Para o contexto de Timor-Leste contamos com Waldman e Serrano (1997).

O Tétum e o Português são línguas oficiais definidas na Constituição de Timor-Leste, tendo sido escolhidas por razões históricas, estratégicas e também culturais; outras línguas nacionais também são valorizadas e desenvolvidas pelo Estado. (Art.13º 2002, p.4).

Thomaz (2002) faz uma reflexão no seu livro de Babel Loro Sa'e acerca das duas línguas, de como e por que foram escolhidas para serem as línguas oficiais do Timor-Leste. A contribuição do autor é válida para esclarecer as raízes históricas da diversidade linguística existente no país, para a contextualização dos motivos que permitiram o Tétum-praça transformar-se em língua nacional do território, para a compreensão das profundas relações existentes entre o Tétum e o Português. Nesse sentido afirma que “*A decisão recentemente tomada pelo Segundo Governo de Transição de adoptar o Tétum e o Português como línguas oficiais do futuro estado independente do estado de Timor-Leste [...]*”. (THOMAZ, 2002, p.9).

As imposições das línguas oficiais vêm sendo de competência do governo, sem consultar a população se esse era o seu desejo. O povo estava pleno de sentimentos de libertação e de querer sair da situação de opressão. E assim quando se anunciou que o resultado era favorável à independência de Timor-Leste, o povo expressou a sua

grande alegria pela luta da libertação com choros. Essa expressão vem espontaneamente no que diz Pechêux (1988) a respeito dos esquecimentos, o sujeito sofre por dois esquecimentos: 1) o sujeito se coloca como origem de tudo o que diz. Esse esquecimento é de natureza inconsciente e ideológica. O sujeito procura rejeitar, apagar tudo o que não está inserido na sua formação discursiva o que dá ilusão de ser criador absoluto de seu discurso. 2) O sujeito tem a ilusão de que diz apenas um significado. No momento em que o sujeito fala ou expressa uma palavra sem ter um controle do que disse. Isso nos remete que, quando o sujeito fala vem inconscientemente por isso não existe um momento em que possa controlar a palavra.

Se pensarmos com o autor, e transportarmos isso para a realidade do Timor-Leste, podemos compreender o que aconteceu depois da libertação, pois foi preciso reorganizar para poder construir um novo país. Essa reconstrução ou reorganização não vem espontaneamente, isso passa por uma decisão do governo, acreditando fazer o que seria melhor para o país.

No caso de optar pelas línguas oficiais, a decisão do governo não passou por nenhuma averiguação popular, não foi perguntado ao povo timorense que língua desejavam ter como oficial. Isso demonstrou a imposição e o poder ideológico exercido pelo governo, “*a ideologia interpela os indivíduos em sujeitos*” (PÊCHEUX, 1975, p.167). O sujeito se interpela pela ideologia e se assujeita com as determinações, mesmo não compartilhando com o processo de escolha.

Aportamos na visão de Pêcheux (1990), com a Análise do Discurso buscando refletir sobre as relações significativas fundamentais entre o homem, a natureza e a sociedade na história. Pelo discurso, lugar de interpretação, na relação do homem com sua realidade que se dedica aos estudos da linguagem no campo das ciências humanas

e sociais, se confrontam com a articulação entre o poder e o simbólico no modo de tratar a linguagem como prática social e histórica.

A partir de Foucault (2005), entende-se por formação discursiva o conjunto de enunciados que tem em comum uma regularidade entre os objetos, os tipos de enunciação, os conceitos e os temas escolhidos, além de um sistema de dispersão semelhante. O sistema de dispersão semelhante enfoca: a) o sujeito que fala, isto é quem fala, por quais razões pode falar, quais seus direitos de intervenção; b) o lugar institucional de onde o sujeito fala, que legitima ou não o seu discurso ao definir direitos de intervenção e de decisão; c) a *posição do sujeito*, que questiona ou que observa. Está-se diante de uma dispersão de sujeito e de sua descontinuidade em relação a si mesmo. (FOUCAULT, 1987, p.62).

A dispersão de sujeito e de sua descontinuidade supostamente nos remete ao “apagamento”, como diz Revel (2005), seria morte do autor. No momento a ser publicado o autor já não é mais o dono da sua autoria, ele desaparece, deixa um “lugar vazio”, esse vazio nos chama atenção para uma nova reconstrução.

No Guia dos Professores (2007), percebemos um pouco do “apagamento” para o qual Foucault nos alerta. O documento estaria, hipoteticamente, escrito em duas línguas: Português e Tétum, mas dentro do texto existem poucas páginas em Tétum, sendo a maioria em Português. Dentre as 97 páginas, 4 páginas apenas (25, 43, 70, 86) têm trechos escritos em Tétum, os quais não são traduzidos para o Português, as demais páginas estão todas em Língua Portuguesa, sem nenhuma referência em Tétum.

Para o ensino das duas línguas – Português e Tétum – estão contempladas em numa carga horária de ensino, digamos de passagem, um tanto desequilibrada. Um outro desafio para a língua Tétum que nos programas do 7º ao 9º anos e ensino

secundário a carga horária de ensino de Inglês é igual a do Português: 6 horas por semana, em detrimento ao ensino de Tétum que conta com X 2 horas semanais. O Inglês e o Indonésio são reconhecidas como línguas de trabalho. Isso nos mostra uma grande preocupação para o Tétum. Os documentos oficiais como o currículo e Guia dos Professores são documentos que têm grande influência nos conteúdos de ensino. Com base nos dados que aparecem no currículo (programas de ensino) e no Guia dos Professores, recorreremos à ideia de Silva (2010), o currículo é um dos documentos importantes na Educação, para o seu desenvolvimento e transformação do ensino e aprendizagem.

Segundo o autor o currículo traz uma questão de identidade e poder, que representam o domínio, discurso, regulação e é também nele que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Isso nos remete o poder do estado que estabelece através das instituições.

Silva (2010) faz algumas inferências acerca da ideia de Althusser sobre a escola, compreendida como aparelho ideológico do Estado, que produz e dissemina a ideologia dominante através, principalmente, dos conteúdos. Cabe às instituições no caso as escolas, se sujeitarem a essa ideologia do poder, porém, temos que criar condições para que isso não seja estabelecido, sendo que a formação nas universidades pode ser um caminho. Ter consciência das limitações e do poder exercido pelo Estado é um passo importante para romper com os processos de alienações. Buscar o desenvolvimento e a transformação da educação, para a libertação. Assim, os trabalhos de Paulo Freire, em especial pela obra *“Pedagogia da libertação”*, podem ser de grande benefício para o Timor-Leste e Brasil.

Em Timor-Leste, a atuação do professor do ensino básico ao ensino superior é um desafio que neste momento o Ministério da Educação está enfrentando, tanto no

setor público como no privado. As dificuldades são as seguintes: nomeação de docentes sem a formação adequada, falta de qualificação, número de professores que lecionam nas escolas com habilitação insuficiente, falta de acompanhamento e uma avaliação geral para todos os docentes em Timor-Leste.

Refletindo sobre esse caso, evidencia-se que a formação dos docentes é muito importante para desenvolver a qualidade da educação em Timor-Leste. Os professores estimulam e formam os alunos na capacidade intelectual, em cada etapa, de acordo com o seu desenvolvimento cognitivo, tornando fértil a sua aprendizagem nos conhecimentos concedidos.

Para contribuir na busca de soluções para esse desafio, nossa pesquisa procura saber como a Língua Portuguesa aparece nos documentos oficiais e como se reflete na formação dos professores. Ao mesmo tempo, busca entender a relação que vem se estabelecendo com o Tétum. Ao final, tentamos propor alternativas para a formação dos professores de Tétum para o ensino básico.

Para apresentar o percurso e os resultados a que chegamos estabelecemos os passos expostos a seguir.

1º capítulo, há uma apresentação da situação geográfica, política e social de Timor-Leste. Os aspectos concernentes à educação no período colonial, durante a ocupação indonésia, no período de transição e no período da independência.

2º capítulo é destinado aos assuntos relacionados à situação linguística de Timor-Leste, línguas faladas no território timorense, o retorno da Língua Portuguesa e o ensino no contexto plurilíngue. As dificuldades encontradas nas escolas, a presença das línguas oficiais no currículo e na construção horários.

3º capítulo apresentamos a organização da formação de professores no período colonial, ocupação da Indonésia e da independência, com as suas dificuldades frente às

línguas oficiais Tétum e Português.

4º capítulo descrevemos sobre a formação de professores do ensino básico no Timor-leste, os desafios de adaptação e transformação de ensino, os aspectos gerais na formação de professores, um percurso sobre a formação de professores entre 2004 e 2008, o programa de qualificação do docente e ensino no Timor-Leste.

5º capítulo apresentamos as constatações e proposições, os documentos analisados, a língua portuguesa como uma das línguas maternas, as propostas de formação das línguas oficiais e dos cursos de formação. Estão apresentadas algumas reflexões desencadeadas pelo percurso desta pesquisa.

CAPÍTULO I

CONTEXTO HISTÓRICO DE TIMOR-LESTE

1.1. Situação geográfica de Timor-Leste

Esse capítulo apresenta a geografia de Timor-Leste e suas línguas, assim, a implementação da Língua Portuguesa na educação desse país, suas fases de acontecimentos e mudanças das línguas no âmbito escolar e suas consequências que causaram e causam um impacto direto no desenvolvimento da qualidade de ensino.

A história da ilha Timor-Leste está interligada a um imaginário mítico. Dessa forma, convém descrevermos um pouco a respeito desse mito, a fim de compreendermos o contexto atual desse país. A ilha do Timor-Leste é conhecida também como “Ilha de Crocodilo”. Esta denominação, em Tétum, é pronunciada como “Lafaek”. Trata-se de um dos símbolos dos timorenses. Existe no Timor-Leste, hoje, uma revista que circula periodicamente nas escolas, intitulada “Revista Lafaek”, a qual apresenta algumas leituras para os educandos do ensino básico (1º ao 4º ano).

Segundo Waldman (1997), de um ponto de vista geográfico, histórico e cultural, Timor-Leste corresponde a uma área de transição, combinando algumas características asiáticas, com outras características da região timorense. A ilha possui formato oblongo, interpretado pelo imaginário local como sendo o contorno de um crocodilo, um dos símbolos do país. Segundo a lenda:

O Crocodilo andou, andou, andou. Exausto, parou, por fim, sob um céu de turquesa e- Oh! Prodígio- transformou-se em terra para todo o sempre ficou. Terra que foi crescendo, terra que foi se alongando e alteando sobre o mar imenso, sem perder por completo, a configuração do Crocodilo. O rapaz foi seu primeiro habitante e passou a chamar-lhe Timor, isto é, Oriente (WAIDMAN, 1997, p. 26).

Conforme o Mito, os ancestrais indígenas comparavam a ilha com a imagem do Crocodilo. Até hoje, em alguns distritos o Crocodilo representa os antepassados, sendo assim eles são considerados como irmãos. Quando o crocodilo estava quase a morrer na beira do mar, o jovem (primeiro habitante da ilha) o levou para dentro da água. O crocodilo o agradeceu, levando-o nas costas para contemplar a paisagem do mar. Em certo momento, o crocodilo sentiu fome e queria comer o jovem. Mas, antes de comê-lo resolveu consultar os outros animais do mar. Porém, os animais fizeram a seguinte pergunta ao Crocodilo: “como poderá comer uma pessoa que o ajudou para viver?” Então, o Crocodilo decidiu não matar o jovem e assim se estabeleceu o laço de amizade entre eles. O Crocodilo prometeu que quando morresse, o seu corpo se transformaria numa ilha que seria chamada de “Timor Oriente” em Tétum “Timor Lorosa’e”. E nessa ilha há de habitar a descendência do jovem. Desse modo, o Timor Oriente, no contexto atual, denomina-se “Timor-Leste”.

A ilha de Timor-Leste, no contexto das grandes navegações, em meados do século XVI, foi declarada integrante do império português. Mais tarde, a Holanda disputou o controle da ilha com Portugal, terminando por ocupar sua parte no Oeste do país.

As disputas pela posse do país perduraram até o século XX. Timor-Leste foi o último baluarte da presença portuguesa na Oceania, vivendo em permanente instabilidade provocada pelos cercos e combates com os holandeses. Somente em 1914 a linha fronteira foi fixada definitivamente, consagrando a divisão do país entre as duas potências europeias. A demarcação das esferas de influência em Timor-Leste contemplou Portugal com a metade Oriental e a Holanda, com a metade ocidental. No interior da metade holandesa, foi reconhecida a soberania portuguesa sobre o enclave de Oe-cussi (Oe-cussi ou ainda Ambeno). Nesse enclave, localizava-se a primeira sede

administrativa do Timor Português, a cidade de Ocussi. Ademais, também coube a Portugal a ilha de Ataúro, na Costa Norte e o Ilhéu de Jacó, na ponta Leste.

Atualmente, o país tem como capital Díli e está dividido em 13 distritos e 65 sub-distritos. O território de Timor-Leste é uma pequena ilha com aproximadamente 30.000 km², localizada na parte ocidental do sudeste asiático, a norte da Austrália. Tem seu território voltado para a direção sudoeste; ao sul e leste é banhado pelo Oceano Índico (Mar de Timor) e ao norte, pelo Mar de Banda.

A população é de aproximadamente um milhão de habitantes, tem como principal fonte de rendimento a agricultura e, atualmente, conta também com os recursos provenientes de petróleo e gás natural. O mar territorial do Timor-Leste, além de sua importância piscosa, de sua riqueza em petróleo e gás natural, é de vital importância para Austrália, pois seus congregados possuem o único corredor de águas profundas para os submarinos australianos passarem para o Norte, ou seja, para o Sudeste asiático.

Outro fator relevante é a posição estratégica da Indonésia, que está situada no centro do sistema marítimo do Sudeste asiático, portanto, de grande importância geopolítica para os Estados Unidos, a Austrália e o Japão. O petróleo está em uma área de disputa territorial entre Austrália e Timor-Leste. A renda obtida através da exploração de petróleo, após a assinatura de um acordo com Austrália em 2006, garante que metade da renda vai para Austrália e metade para Timor-Leste.

O clima de Timor-Leste tem temperatura que varia entre 19⁰c e 30⁰c, com duas estações definidas pelo regime de monções: a época seca (de junho a outubro) e a das chuvas (de novembro a maio), não apresentando grandes variações de temperatura. Contudo, em função do grau de precipitação das chuvas, temperatura média anual e altitude, podem identificar-se três regiões climáticas distintas: a zona norte e a zona sul

(com um clima mais seco, com temperaturas que se situam à volta dos 23-24 graus) e a zona montanhosa (mais central, que apresenta uma maior densidade pluviométrica e temperaturas mais baixas).

De acordo com o mapa, a ilha do Timor-Leste está dividida em duas partes - o Timor Oeste e Timor-Leste. Apesar de ser uma ilha de pequena extensão e população também relativamente pequena, Timor-Leste apresenta várias línguas indígenas (línguas locais), além das duas línguas oficiais: o Português e o Tétum. Cada distrito tem sua própria língua materna, sendo o Tétum a mais falada dentre elas.

A Língua Portuguesa foi escolhida pelos timorenses pela história marcada por quatrocentos e cinquenta anos de dominação portuguesa e, também, foi a língua de resistência contra os indonésios.

Tem-se a seguir um mapa que mostra a ilha de Timor-Leste.

Falaremos em seguida sobre a situação político-social e a educação durante os dois períodos coloniais a que Timor-Leste foi submetido.

1.2. Situação político-social

A presença dos portugueses no Timor-Leste entre 1512 e 1556 foi exclusivamente comercial. Conforme Thomaz⁴ (2002, p.136), os portugueses vinham trocar tecidos, armas e ferramentas por sândalo, um pouco de cera e mel, assim a Língua Portuguesa foi divulgada como língua de comércio. Timor-Leste viveu desde o século XVI, portanto mais de 400 anos, em regime colonial sob a administração dos portugueses, com um curto interregno de ocupação japonesa durante a II Guerra Mundial (1942 a 1945). No período que se seguiu à data de 25 de abril de 1974, em que as palavras de ordem em Portugal eram as de liberdade para os povos colonizados e de imediata retirada das colónias, Timor-Leste sentiu os ventos da libertação e, naquele momento, organizou-se politicamente com a criação dos três partidos: o UDT, o FRETILIN e o APODETI⁵. Após o abandono da colônia por Portugal, foi o partido FRETILIN, majoritário no primeiro governo, que, a 28 de novembro de 1975, proclamou a independência de Timor-Leste. Nascia a República Democrática de Timor-Leste. Porém, logo após nove dias da proclamação da independência, o território foi invadido pela República da Indonésia (país vizinho) e tornou-se, durante 24 anos, sua colônia.

A Indonésia é o maior arquipélago do mundo com 17.000 ilhas, foi colônia holandesa e ocupava a outra metade da ilha de Timor. Em 1975, ameaçada com a

⁴ Referimo-nos aos seguintes textos de Luís Filipe Thomaz (2002): "Babel Lorosa'e" e "O Problema Linguístico de Timor-Leste".

⁵ As siglas designam, respectivamente: UDT – União Democrática Timorense; o FRETILIN – Frente Revolucionária Timor-Leste Independente e o APODETI – Associação Democrática Popular de Timor-Leste.

possibilidade que a independência de Timor-Leste fermentasse movimentos separatistas existentes em lugares como Aceh (cidade de importância econômica, muita rica), a Indonésia invade Timor-Leste com o pressuposto de perder uma guerra civil no país e acusa os dirigentes da FRETILIN no poder de militantes da causa comunista. A integração ocorreu de forma violenta e dolorosa para o povo timorense, que nunca aceitou estar sob domínio indonésio. Ocorreram diversas campanhas de perseguição e morte às pessoas contrárias à integração, essas, porém, se organizaram no movimento de restauração da independência. A guerrilha estava nas montanhas, nas aldeias e nas repartições públicas. Todos os timorenses perseguiam um objetivo comum: a liberdade.

A relação com a educação começou com a entrada de missionários dominicanos no século XVII, os quais tiveram um papel muito importante. De acordo com Thomaz (2002, p.139), a organização das escolas no Timor-Leste aconteceu com a chegada dos primeiros colonizadores portugueses e dos primeiros missionários dominicanos vindos com o propósito de desenvolver a evangelização cristã. Foram eles que abriram as suas primeiras escolas elementares e um seminário em que se oferecia o ensino secundário, que durou até 1834.

O governo português começou a dar atenção ao ensino a partir do século XVIII. Até o ano de 1934, o número de escolas era de 46. O progresso da escolarização era bastante lento, sendo que os resultados da intervenção do governo português só se verificaram no século XIX. Não há conhecimentos sobre os assuntos de educação durante a fase entre 1834 e 1878, bem como não há escritos sobre a educação durante a revolução de 1910.

Segundo as reflexões apontadas por Fernandes (2000), o Bispo Medeiros contribuiu com a educação e foi ele quem teve o desejo de promover o ensino no

Timor-Leste. Ele fundou uma escola de ensino primário e, com outros missionários, abriu muitas escolas primárias masculinas e alguns internatos perto das igrejas. Contudo, no princípio, o ensino se restringia aos filhos dos mais ricos e não havia educação feminina. Para este tipo de educação, o Bispo Medeiros solicitou colaboração da Congregação Canossiana e assim, em 19 de fevereiro de 1879, chegaram as religiosas canossianas no Timor-Leste. Depois da morte do Bispo Medeiros em 1897, chegaram ao país quatro jesuítas que fundaram o Colégio de Nuno Álvares Pereira. Em 1902, as canossianas abriram uma escola para o internato de meninas (as quais ingressavam no colégio após quatro anos de ensino primário): o Colégio da Imaculada Conceição, formador de professoras catequistas, porque naquela época havia poucos missionários para as missões e elas serviriam como substitutas dos religiosos.

Conforme a informação dada no Panorama Atual e Perspectivas Futuras de Ensino na Província Portuguesa, em 1924 (até 1964) a Diocese fundou uma Escola de Professores e Catequistas em Soibada onde se formaram professores durante três anos após a 4ª classe. Quarenta anos depois, essa escola transformou-se em escola de Habilitação de professores como Posto Escolar de “Eng. Canto Resende”, após o período de quatro anos de curso de ensino primário.

O curso de formação de professores, em relação as categorias de educação, dividia-se em três: Monitores escolares, Professores Catequistas e Professores Primários. Os Colégios Nuno Álvares Pereira e Imaculada Conceição eram os dois colégios mais importantes na história do Timor-Leste⁶. Formaram-se homens e mulheres competentes que na segunda e terceira geração são os melhores letrados e formadores, servidores da Igreja e da Nação.

⁶ A coleção de estudos de Macau de 1884-1897, pelo Pe. Francisco Maria Fernandes (2000) na dissertação de mestrado em estudos Luso-asiáticos, “Variantes de história”, apresentada à Universidade de Macau.

Apesar da formação de professores propiciada pelos portugueses durante sua ocupação em Timor-Leste ter sido de grande valia, percebemos que não foi suficiente. A educação restringia somente aos que pertenciam à elite timorense. Portanto, existia um número significativo de analfabetos durante a ocupação da colonização portuguesa.

No período da colonização portuguesa a educação timorense restringiu-se ao grau máximo obtido no ensino secundário. Nesse período, os estudantes que quisessem ter o grau universitário teriam que estudar em Portugal. Foi após a invasão da Indonésia que um ex-aluno, que teve a oportunidade de estudar fora, Mário Carrascalão, como 2º governador de Timor-Leste no período da ocupação dos indonésios, teve ideia de abrir uma universidade no país Universitas Timor Timur, (UNTIM) para aqueles que não tinham possibilidade de sair para continuar seus estudos no exterior pudessem fazê-lo no próprio país. Esta instituição privada estava vocacionada para a formação de gestores intermédios, técnicos agrícolas e professores do ensino secundário para “Timor Timur”. Não tinha cursos como arquitetura, direito e medicina, nem desenvolvia investigação e os contatos internacionais eram rigorosamente controlados. Essa universidade teve grande importância para a luta contra os indonésios pela independência do país. Os jovens universitários começavam a organizar manifestações contra o governo indonésio, até que decidiram pelo *referendum*, em 1999.

Para termos uma visão sobre a educação durante a colonização indonésia, a transição e a mudança da língua de ensino, apresentaremos a seguir um panorama daquele contexto.

1.3. A educação durante a ocupação da Indonésia

Portugal encontrava-se numa instabilidade política após a revolução de 1974. No Timor-Leste, iniciavam-se alguns movimentos em favor da sua independência. Devido ao momento crítico porque Portugal passava, e sem condições de se ocupar com suas províncias, o colonizador não conseguiu manter Timor-Leste em seu poder, nem preparou a colônia contra ataques externos, o que culminou com a invasão da Indonésia no Timor-Leste em 1975. Com a invasão, foi introduzida uma nova língua, o indonésio.

Conforme Souza (1991, p.60), a Indonésia utilizou o bahasa⁷ indonésia (indonésio ou língua indonésia), idioma oficial, para incorporar o Timor-Oriental, antiga província ultramarina portuguesa e que deveria passar por um processo de libertação, após a “Revolução dos Cravos”, em Portugal. A Indonésia invadiu a região e imediatamente instituiu a obrigatoriedade do uso e do ensino do bahasa como forma de efetivar-lhe a incorporação e a ocupação.

Em dezembro de 1975, com a invasão da Indonésia, Timor-Leste sofreu uma destruição total, desde as estruturas da base, incluindo a grande organização educacional. A maior dificuldade que Timor-Leste enfrentou durante o domínio indonésio foi a mudança de língua, do Português para o Bahasa Indonésia.

No período do governo da Indonésia, a educação buscava a formação integral de “Pancasila” (Filosofia Nacional). Todas as segundas-feiras, os alunos deviam decorar 5 versículos da Filosofia Nacional da Indonésia. No início, o colonizador dispôs de muitos professores para suprir a falta de profissionais do ensino e da educação em geral, porque a maioria dos timorenses não tinha formação profissional,

⁷ A palavra “bahasa”, em indonésio significa língua.

nem sabia falar o indonésio. No ensino, os docentes salientavam a lição de Pendidikan Moral Pancasila⁸ (PMP) e ensinavam a língua através de canções, sendo o hino nacional a primeira delas.

A educação nacional teve como objetivo elevar a qualidade da situação social do povo, a partir da crença no único Deus supremo, em primeiro lugar; depois para a Nação. Porém, na prática a prioridade no ensino era incutir a ideologia do governo indonésio na política. O objetivo do ensino, portanto, era formar o indivíduo a ser mais um nacionalista indonésio. As escolas que funcionavam no período ensinavam sob o sistema educativo da Indonésia, portanto, a língua que usavam era o indonésio. Em cada uma das escolas sempre havia um ou dois professores indonésios que ensinavam e orientavam os professores timorenses. Como a educação é um meio de introduzir e ensinar culturas e valores, teve-se a oportunidade de educar a população, começando pelo ensino primário seguindo até o ensino superior.

Conforme se vê no Atlas de Timor 2002, antes do referendo de 1999, encontrava-se a Universidade de Timor-Leste (UNTIM), organizada até 1986, com mais de 3.000 alunos; o Instituto Politécnico, a Escola de Saúde e o Instituto de Educação. O governo indonésio facilitou a educação dos alunos por uma política educacional, com o objetivo de fazer chegar à Comunidade Internacional o que supostamente estava fazendo pelo país. Com esse intento, a preocupação do governo era a quantidade de alunos e não a qualidade da educação.

A Universidade de Timor-Leste completava a formação dos estudantes com a graduação em Timor-Leste e alguns na Universidade da Indonésia. Entretanto, com a situação do país sob o domínio dos indonésios, a nação forçosamente teve de iniciar suas bases de ensino com a língua indonésia, pois o que Portugal fez em Timor-Leste

⁸ Pendidikan Moral Pancasila (PMP), onde Sila significa “cinco” e Panca “fundamento”. Trata-se dos cinco fundamentos da Filosofia Nacional de Indonésia.

sobre o ensino foi derrubado. Como a educação é parte integrante do desenvolvimento de uma Nação, a Indonésia começou a abrir escolas para o ensino de bahasa indonésia.

Muitas vezes os professores que lecionavam nas escolas eram vigiados pelos bufos⁹ indonésios e timorenses. Às vezes, os intrusos inventavam queixas falsas aos javaneses (como eram também chamados os indonésios pelos timorenses) sobre alguns professores, os quais eram chamados e ameaçados, assim, não podiam mais continuar trabalhando nas escolas. A situação da escola era insegura e, portanto, o resultado do ensino muitas vezes era desfavorável devido à situação política. E assim o povo decidiu realizar um movimento para os jovens trabalharem em conjunto com a igreja e o Falentil¹⁰ para o referendo 1999 (sobre a permanência do domínio indonésio ou a escolha pela independência), na tentativa de livrar o país do regime ditatorial da Indonésia.

Em consequência da escolha pela Independência, Timor-Leste continuou a enfrentar ainda mais severas dificuldades já que antes da saída dos indonésios houve grande destruição das cidades e morte da população. Milhares de pessoas foram mortas, outras se refugiaram, inclusive, para as montanhas. As escolas foram todas destruídas, professores e alunos ficaram sem lugar para desenvolver o ensino. Só no início do ano 2000, é que as famílias regressaram para suas casas, assim iniciando uma nova fase de ensino de língua, trocando o indonésio pelo Português e Tétum.

1.4. A educação no período de transição

Durante 24 anos da ocupação da Indonésia os timorenses lutaram para a liberdade do país. Em 1999 ocorreu o referendo para decidir se o país deveria ser

⁹ Bufo, é o porta-voz dos militares indonésios.

¹⁰ A sigla Falentil: representa as Forças Armadas da Libertação Nacional de Timor-Leste.

independente ou não, os timorenses conseguiram a independência e os indonésios saíram do país. As escolas que foram destruídas ainda não estão em boa condição, têm falta de infra-estrutura física básica, incluindo água e condições sanitárias, equipamentos e proteção para os que a frequentam.

Posteriormente, o governo escolheu o Português como língua oficial, ao lado do Tétum. Houve a mudança política e, ao mesmo tempo, a mudança linguística no âmbito oficial. No período de transição, com a necessidade de estruturar a educação com o ensino baseado em uma nova língua (Língua Portuguesa), o governo de Timor-Leste esteve concentrado mais no ensino primário, dando pouca atenção aos ensinos pré-secundário, secundário e superior.

No ano letivo de 1999-2000 ainda não havia estrutura para atender a toda demanda de alunos, então o governo reabriu as escolas através de programas de emergência. Naquela época, existia um número limitado de professores em relação ao número de alunos porque, durante a ocupação pela Indonésia, a maioria dos professores era de origem javanesa, e depois do referendo, eles haviam deixado o Timor-Leste e voltado para seu país.

No período da transição (1999-2001), a língua que usavam para o ensino era o Indonésio, o Tétum e o Português. E assim, o primeiro ano do ensino básico começou com o ensino de Português e Tétum. Do segundo ano do ensino primário até o ensino secundário, continuou-se com o Indonésio. Atualmente o uso do Indonésio está diminuindo e o do Português está progredindo.

Com a mudança do Indonésio para o Português, houve mudanças na educação, em especial, em relação ao ensino e aprendizagem. Nessa fase, os timorenses enfrentaram grandes dificuldades não só com relação à língua. Foi necessária, também, uma transformação nas estruturas e relações sociais, além da aceitação do

Português como língua oficial. Na Lei de Base da Educação timorense, há duas línguas oficiais de ensino: o Português e o Tétum e, ainda, mais duas línguas de trabalho, o Indonésio e o Inglês.

O Timor-Leste, nação em que são faladas muitas línguas locais, optou pelo Tétum como língua oficial para estabelecer uma possibilidade de contato entre os falantes de diferentes línguas presentes na sociedade, já que ela é a língua local mais falada no país. Com base na leitura de Waldman e Serrano (1997, p.31), a existência de várias línguas no Timor-Leste poderia ser enumerada em torno de 16 grupos etnolinguísticos.

A necessidade de comunicação entre povos, especialmente com fim a trocas comerciais, originou, ao longo dos tempos, a eleição de línguas francas. É nesse sentido que ocorreu a expansão do Tétum, língua original dos Belos, divulgada pela sua conquista da parte leste da ilha de Timor.

As línguas do Timor-Leste naturalmente, a evolução linguística e as diferentes ocupações do território têm vindo a provocar o desaparecimento de algumas línguas, absorvidas por outras de maior expressão ou reduzidas a minorias circunscritas como é o caso do Tokodede e Kemak. Apenas o Tétum manifesta uma tendência de crescimento. Há quem assegure que mais de 80% usam essa língua como língua materna. O primeiro Tétum, que é o Tétum-térique, já se havia sido estabelecido como língua franca antes da chegada dos portugueses, aparentemente em consequência da conquista da parte oriental da ilha pelo império dos Belos e da necessidade de um instrumento de comunicação comum para as trocas comerciais. Com a chegada dos portugueses à ilha, o Tétum apodera-se de vocábulos portugueses e malaios (língua indonésia) e integra-os no seu léxico, tornando-se o Tétum-praça. Nos finais do século XIX, os jesuítas de Soibada tinham já traduzido para Tétum parte da Bíblia e, em

1913, o governador da colônia tinha tentado introduzir o Tétum no sistema educativo timorense, mas é apenas em 1981 que a Igreja adota esta língua na liturgia.

Apesar do Tétum-praça possuir variações regionais e sociais, hoje o seu uso é alargado porque é compreendido por quase toda a população timorense. É este Tétum-praça que foi adotado como "língua oficial", com a designação de Tétum Oficial. Para a comunidade timorense o idioma funciona como língua que facilita a comunicação e o ensino, apesar de no país serem faladas várias línguas diferentes, a maioria da população compreende o Tétum.

Nos capítulos que se seguem, preocupar-nos-emos em verificar como as duas línguas estão sendo consideradas na sua condição de co-oficialidade.

CAPÍTULO II

CONTEXTO LINGUÍSTICO DE TIMOR-LESTE

2.1. A situação linguística de Timor-Leste

Neste capítulo, descrevemos sobre as línguas existentes no território de Timor-Leste. Cada distrito do país tem sua própria língua materna. Nas diferenças das línguas faladas é que se mostram a identidade da pessoa na sociedade, ou seja, por elas percebemos que não somos iguais, apesar de sermos compatriotas. Elas são elementos constituintes da identidade, carregando consigo aspectos que diferenciam o povo timorense dos demais povos, por exemplo.

A língua mais abrangente no mapa linguístico que foi exposto é o Tétum. O idioma é considerado como língua materna para a maioria dos distritos e também se considera como língua nacional e oficial, como uma língua que entrelaça e interliga os falantes de diferentes idiomas. Os timorenses falam mais de uma língua além do Tétum, por exemplo, há famílias que falam Tétum, Inglês e Baiqueno.

Conforme Costa (2001), as línguas locais utilizadas diariamente pelos indivíduos na mesma região podem ser classificadas em línguas Papuas e línguas Austronésicas. Línguas Papuas são aquelas que dificilmente são entendidas por membros externos ao grupo e as Austronésicas são as línguas que possuem correspondência na mesma raiz, têm palavras com o mesmo sentido¹¹. A situação linguística de Timor-Leste pode ser distribuída do seguinte modo:

¹¹ Seria como comparar o Português e o Alemão, para as línguas Papuas; ou Espanhol e Português, para as línguas Austronésicas.

1) Línguas locais: são as línguas utilizadas cotidianamente nas relações entre indivíduos na mesma região. Há línguas papuas como o fataluku: falado na área administrativa de Tutuala, Lautém e Lospalos (o sistema fônico da língua não contém as oclusivas sonoras b, d e g, dificultando seus falantes de produzi-las, por exemplo, uma palavra como dagadá, será pronunciada como /tacatá/. Há também makasae, falada em todo o distrito de Baucau, à exceção de uma pequena área em que se fala uaimoa, ainda na área de Luro, do distrito de Lautém, e nas “áreas de Ossú e Watolari”, e do distrito de Viqueque; há pequenos núcleos também no distrito de Manatuto. A língua maclere é falada nas áreas de Ossú e Uatu-lari, do concelho de Viqueque. Fala-se o maclere também na área de Iliomar, do distrito de Lautém e Bunak; fala-se nas áreas de Fatu-lulik e Zumalai, do distrito de Bobonaro. Essas línguas, embora papuas, apresentam vestígios mais ou menos acentuados de influência do superestrato austronésio.

2) As línguas austronésias (ou malaio-polinésias) Tétun-terik e Tétum-los são faladas com pequenas variações dialetais nas áreas de Viqueque, Lacluta, Barique, e parte de Soibada (suco¹² Samoro), do concelho Manatuto; na região de Fatu-berliu e Alas, do concelho de Same; no suco de Tutuluro e parte de Betano e Same, nas áreas de Suai, Fohorém, Tilomar e Fatuméan e no regulado de Raimera, da área de Zumalai, no concelho de Bobonaro; também é falado na maior parte do concelho de Belo (com sede a Atambua), do Timor-Indonésio. Sobre as línguas faladas em território timorense, Costa (2001) diz:

[...] a primeira impressão de quem percorrer o território e tentar se comunicar com seus habitantes é estar perante uma babélica imagem de Timor-Lorosa'e. Indivíduos de grupos diferentes não se entendem entre eles, se cada um falar a sua língua materna. Isso significa que falam línguas diferentes e a prová-lo vê-se que têm que recorrer ao Tétum como língua comum de todos os grupos. (COSTA, 2001, p. 17).

¹² A palavra “suco” significa aldeia.

As línguas de Timor-Leste são compostas por várias línguas maternas sendo a língua principal do país o Tétum, a qual, junto com o Português, são as línguas oficiais de Timor-Leste. A maioria da população timorense é bilíngue, falando além da sua própria língua local, o Tétum. Ela é uma língua em que a determinação verbal é condicionada pelo pronome (para flexão de pessoa e de número) e por advérbio de tempo (para flexão temporal), sendo fácil para os estrangeiros adaptarem-se ao Tétum como língua de comunicação no Timor-Leste, favorecendo o livre trânsito de comunicação interna e com estrangeiros. Assim como os chineses que não sabem Português, geralmente são bilíngues, falam Tétum além do chinês, o mesmo se passa normalmente nos países onde existem várias línguas como Índia e Indonésia, que são bilíngues ou multilíngues. Abaixo segue um exemplo de frase, para que observemos a construção da língua.

Vejamos:

Pessoa verbal	Língua	Advérbio de Tempo	Pronome	Verbo	Complemento
1ª pessoa do singular	Português	Ontem		Comi	Arroz
	Tétum	Horiseik	Hau	Han	Etu
3ª pessoa do singular	Português	Ontem		Comeu	Arroz
	Tétum	Horiseik	Nia	Han	Etu

Ao compararmos as frases em Português e Tétum, veremos que na primeira língua não é obrigatório o uso do pronome para indicar o sujeito da ação, pois o verbo traz consigo essa referência. Já em Tétum a indicação pronominal é obrigatória, visto que o verbo não incorpora nenhuma terminação que designe o sujeito, sendo a forma verbal igual para todas as pessoas verbais.

Como pudemos observar a construção da língua Tétum, verificamos que ela é de fácil apropriação, o que favorece seu ensino e aprendizado, além de poder ser

utilizada nas situações de livre comércio. Queremos dizer com isso que o fortalecimento da língua Tétum em território timorense só vem a trazer benefícios. Para tanto, é preciso que se preserve a língua, tendo-se em vista seu valor como patrimônio cultural e identitário do país. Como patrimônio é preciso manter os valores adquiridos pelos antepassados transmitidos de geração em geração. Isso para sobreviver é necessário que os timorenses tenham uma boa vontade de constituir a sua identidade.

2.2. A reconstituição da identidade timorense

A identidade timorense foi transformada de sua origem, durante quatro séculos da colonização portuguesa e durante os 24 anos da ocupação da Indonésia, já que, por exemplo, durante os períodos de colonização houve imposição das culturas estrangeiras. A presença dos colonizadores em Timor-Leste sempre foi uma constante opressão ao longo do tempo. É possível perceber que os timorenses enfrentaram dificuldades com os invasores que oprimiram sua identidade.

Para não repetirmos o que já mencionamos no item anterior, somente trazemos alguns exemplos mais práticos em duas situações na época dos colonizadores para explicar a fragilidade da identidade timorense, que por não ter bases sólidas absorve com mais facilidade características culturais de seus colonizadores, como na dança, música, língua, nomes próprios, etc.

Um exemplo dessa situação: os missionários portugueses introduziram o nome próprio em Português e tiraram o nome timorense que era “gentio¹³”, por exemplo:

¹³ Nome próprio antes do batismo católico.

“Soi-kuta” foi mudado para Ana em Português. Assim também algumas famílias de elite proibiram os filhos de falarem a língua materna para poder falar o Português.

Um segundo exemplo: os invasores vindos da Indonésia proibiram o uso do Português dando como desculpa que se tratava de uma língua de esquerda, comunista. Em algumas escolas privadas em que os indonésios ministravam aulas, houve a proibição também do Tétum, de maneira ainda mais rígida. Por exemplo, quem falava em Tétum durante o recreio, pagava uma multa por palavra falada, equivalente a um rupiah¹⁴, assim como também houve a mudança de nomes próprios gradualmente adotados pelos timorenses para nomes equivalentes no Indonésio, por exemplo, José (timorense) para Yosef (Indonésio). Nesse aspecto, a reconstituição da identidade passaria pela retomada da nomeação dos filhos com nomes fortemente relacionados com a origem das famílias.

A partir do exposto, visamos a busca de elementos que possam ajudar na reconstrução da história e da identidade timorense, atentando para a observação das condições de vida no passado e das formas de resistência no país. Para tanto, é necessário que se tenha uma adaptação à nova realidade com a leitura que muitos dos timorenses fizeram do panorama brasileiro para a manutenção da cultura e identidade no próprio país e assim também fora de seu local de origem.

Temos em conta que uma das características importantes para a manutenção da cultura e identidade timorense é a valorização da língua local. Assim, um país com grande heterogeneidade linguística precisa respeitar as diferenças de cada língua local que existe no território, já que com a interação entre os sujeitos forma-se a identidade timorense, inclusive por meio da troca linguística. Referimo-nos aqui à valorização das diferenças que está disposta na Constituição (art. 13) e na Lei Base de Educação.

¹⁴ Moeda dos indonésios.

Afirma Souza (1991) que a língua, fonte de expressão do pensamento, das angústias, dos desejos, dos anseios, é objeto prioritário nessa reconstituição da identidade do ser humano, vamos além do que diz o autor, consideramos a língua como um patrimônio de uma sociedade.

Observando o percurso histórico dos timorenses poderíamos dizer que eles possuem uma identidade quebrada e desconstruída. Nesse momento da independência, como um país democrático, os timorenses estão em busca de sua identidade para reconstruí-la e solidificá-la, aproveitando-se das experiências passadas (que não podem ser mudadas, por isso não podem ser negadas) para refletir o presente e para que se possa ter uma preparação para o futuro, ou seja, reconstruir o país com os próprios timorenses.

Uma das possibilidades a caminho dessa reconstrução é representada pela preservação das línguas locais e oficiais do país, pois elas revelam a própria identidade timorense. Para tanto, é importante preservar, respeitar e aceitar as diferenças existentes entre as línguas, as quais mostram a identidade e cultura do país, ou seja, colocá-las em igualdade valorativa, não sendo uma ou outra de maior ou menor prestígio e sim todas de equivalente importância.

Atender essas diferenças não significa criar escolas específicas para cada língua, mas pode-se valorizar a cultura local por meio da inserção de disciplinas que abranjam as línguas locais e as oficiais. Para tanto, é preciso que haja valorização na formação de professores locais a fim de que eles trabalhem como intermediários na diversidade linguístico-cultural.

Desse modo, na formação desses professores faz-se necessário um espaço para a reflexão do específico de cada localidade do país (línguas, culturas locais, etc), assim

O mapa mostra o panorama linguístico no Timor-Leste e as cores indicam as línguas faladas nos distritos e sub-distritos.

De acordo com Souza (1991), ao classificar as línguas faladas, mormente em um mundo que foi colonizado e obrigado a aceitar uma língua politicamente imposta, não basta, portanto, analisar a estrutura do idioma e sua eventual transformação nesse local. Torna-se fundamental compreender como as estruturas de pensamento foram desmobilizadas por essa imposição e quais os objetivos que a motivaram.

Entre os idiomas timorenses, como é sabido, o mais falado é o Tétum, que é considerado no Timor-Leste como uma língua que une toda a comunidade do país. Mesmo assim, é importante ressaltar que cada distrito tem a sua própria língua materna e que em alguns distritos ainda se tem dificuldade para falar Tétum. Sendo um país que optou por uma língua local como oficial, isso mostra a busca pela valorização da identidade e da cultura do próprio país através da língua. Nossa preocupação recai, portanto, na possibilidade de esta língua, no contexto do Timor-Leste de hoje, ocupar o espaço de língua oficial em condições de igualdade com a Língua Portuguesa.

Costa (2001) caracteriza o Timor-Leste como um país plurilíngue, em que coexistem várias línguas locais de origem austronésia e papua, com o Português (como resultado de quatro séculos de administração portuguesa) e com o Bahasa Indonésio (como resultado dos vinte e quatro anos de invasão indonésia). Além dessas, existem dezesseis línguas locais principais, apuradas em 1997, por recenseamento realizado pelas Nações Unidas. Frente a essa situação, julgamos importante que se desenvolva no país um trabalho efetivo na formação dos professores a fim de não se deixar desaparecer sua característica plurilíngue.

Observando a situação brasileira, percebemos que há um descompasso entre seu ideal monolíngue e a real situação. Percebemos também que esse ideal monolíngue acabou por ser um dos motivadores do desaparecimento de algumas línguas indígenas, por exemplo. Se fizermos uma comparação com o Brasil colonial, veremos que o Português e o Tupi viveram lado a lado como língua de comunicação durante muito tempo. Na metade do século XVIII a língua Tupi entra em decadência por causa da chegada de muitos imigrantes portugueses e por imposição política proibiu-se o uso da língua Tupi e obrigou-se o uso da Língua Portuguesa como oficial e válida. Assim como foi no Brasil colônia, no Timor-Leste há a coexistência de duas línguas, sendo que para os timorenses o Português é a língua da resistência e do clero e a língua franca é o Tétum (que é a língua do grupo dominante liurai de Ué-Hali, do reino Belo). Esta é uma região mais próxima da Indonésia onde se fala a língua Tétum-Terik. A posição do Tétum como língua franca foi consolidada pela presença e aceitação dos missionários, que a adaptaram como língua de oração e de catequese.

Segundo Costa (2008), o Tétum funciona como língua de coesão nacional e como fator de identidade dos timorenses. Para o autor, a enorme influência do Português no Tétum é positiva, já que sua presença por mais de quatro séculos em território timorense participou da construção da cultura do país, além de ser a língua da resistência contra os indonésios, como já dissemos. Como explicaremos mais adiante, não vemos como tão positiva assim, vemos como um problema a ser estudado.

Nas palavras do autor:

[...] como o tétum foi por muitos anos factor de unidade e de identidade nacional, ao funcionar como língua comum de todos os grupos, o português também se tem mostrado capaz de se harmonizar com as línguas locais porque durante séculos a colonização portuguesa na sua convivência fez poucas tentativas para mudar a cultura timorense. (COSTA, 2008, p. 24).

Isso nos leva a pensar que tendo a Constituição de Timor-Leste consagrado o Tétum como língua oficial ao lado do Português, para que haja real valorização da língua local, como é indiciada na Constituição timorense, deixa dois apelos. O primeiro é para que o Tétum se desenvolva realmente, após a definição de uma norma ortográfica aceita por todos. O segundo é que sejam criadas condições para o uso mais alargado do Tétum, sobretudo nos primeiros anos de escolaridade, procedendo-se à avaliação dos professores no que se refere ao seu conhecimento e à prática linguística.

De acordo com as diretrizes oficiais em 2000/2001, todas as crianças que frequentavam os 1º e 2º anos de escolaridade iniciariam as suas aulas já em Português em vez de Tétum, o que se opõe ao proposto pela Constituição e pela Lei Base da Educação, que prioriza a língua materna (Tétum) para o ensino dos alunos da primeira série, a qual deve ocupar 70% da fala (sendo o Português introduzido aos poucos). Assim sendo, desde então, de modo progressivo e sistemático, todas as crianças do 1º ao 9º anos de escolaridade têm continuado a ter aulas em Português e, por isso, neste momento, todos os alunos do ensino básico estão aprendendo e se comunicando nas aulas em Português. Nota-se, assim, uma contradição entre a ideia proposta por Costa e os documentos oficiais.

Tememos que, se assumirmos que o Tétum seja uma língua que precisa de empréstimos do Português e se não nos aplicarmos no desenvolvimento do Tétum, esta língua pode ir aos poucos sendo diluída por aquela, tornando-se uma língua crioula, ou depois uma variedade, principalmente no fato de que em Timor-Leste ainda é possível falar em línguas diferentes, enquanto no Brasil hoje se fala mais em variedades linguísticas do que em línguas.

Desse conjunto de fatores e decisões a respeito da língua que devem estar na escola, uma preocupação a mais surge a respeito dos cuidados com as línguas faladas pelas crianças quando chegam à escola.

2.3. O contexto curricular na formação de professores

O currículo escolar, através dos seus conteúdos, é um documento importante que tem a sua influência em transformar a identidade de uma sociedade, com isso, vai se formando o indivíduo em cidadão desde o ensino básico até o ensino superior, com seus programas planejados para um determinado tempo. Silva (2010) comenta as palavras de Saviani sobre o poder do currículo que se relaciona entre a sociedade e as atividades escolares na distribuição da disciplina por série e suas respectivas cargas horárias nas grades curriculares e no programa de ensino.

Retomamos a ideia de Silva (2003) ao formular que o currículo é um documento constituído por conjunto de ideias de um grupo, assim como o documento do Timor-Leste, o Guia dos Professores. O Guia dos professores é um documento que foi formado por alguns professores timorenses, portugueses e brasileiros sob a coordenação da UNICEF. No entanto, no documento não está explícito o nome dos grupos que organizaram o documento para a formação do documento.

Podemos ver então o currículo como um meio importante para orientar e facilitar o ensino, mas, ao mesmo tempo, um documento que tem a sua contribuição maior em seus conteúdos para o bem dos grupos dominantes. Por meio do Estado, ele forma grupos competentes para trabalhar a formação do documento. Assim, para as escolas, o Estado exige a qualidade de ensino que irá contribuir para o desenvolvimento da qualidade da mão de obra para o mercado de trabalho. Para

reforçar a ideia de controle do Estado sobre as escolas, retiramos um exemplo do relatório do banco mundial do ano de 2009, no Semanário Nacional de Timor-Leste.

No ano de 2009, a avaliação do Banco Mundial sobre o ensino primário de Timor-Leste apresentou como resultado que 50% dos alunos não sabem ler e escrever. Isso nos leva a refletir que o controle do Estado para o sucesso da educação, como um compromisso, implica na responsabilidade da escola porque deve contribuir com um bom resultado. Tomamos algumas teorias que apresentam o currículo como o poder de dominação dentro de um percurso de tempo.

Silva (2003), apresenta as teorias que contribuem para os estudos sobre o currículo e suas implicações na formação da subjetividade e da identidade dos sujeitos. As teorias do currículo buscam absorver e selecionar determinados conhecimentos e saberes em detrimento de outros.

Para a teoria tradicional, o currículo deveria realizar uma escola que funcionasse de forma parecida a uma fábrica. Sua ênfase estava voltada para a eficiência, produtividade, organização e desenvolvimento. O currículo de ser visto como técnico e a educação considerada como um processo mecânico. Dentro dos conteúdos determinados e selecionados, o professor adapta para a realidade do ambiente da sala de aula. O professor tem que se submeter a uma estrutura curricular por que a escola é supervisionada pelo Estado (Ministério de Educação) e a escola se submete à ordem do Estado que supervisiona e avalia através de exame final do 6º e 3º anos do pré-secundário e secundário.

Conforme Silva (2003), a ideia de grupo dominante proposta por Althusser que ele – o Estado – seleciona, divide e determina, levando-nos a refletir sobre a função que remete para o poder das instituições, em geral, o Ministério da Educação e a escola, sendo ela uma das instituições que contribui também para reprodução

dominante. Para o autor, a posição da escola, que tem o poder de determinar e selecionar, contribui para a reprodução dominante e eleva a produtividade do trabalho.

Para qualificar o cidadão para o mercado de trabalho, Silva (2010), salienta as palavras de Bourdieu e Passeron ao desenvolverem os conceitos de “*reprodução*” e “*capital cultural*” nos quais a cultura dominante incorpora, introjeta e internaliza determinados valores dominantes através do currículo escolar. Nesse caso, o Estado tem o controle através do exame final para identificar os resultados que a escola apresenta.

Na década de 1970, o “*movimento de reconceitualização*” critica o currículo por considerá-lo tecnocrático. Começa-se a perceber a concepção do currículo como uma atividade meramente técnica e administrativa, limitando-o às questões fenomenológicas, hermenêuticas e autobiográficas de crítica aos currículos tradicionais.

Na concepção fenomenológica o currículo é concebido como um lugar de experiência e como local de dúvidas e de questionamento da experiência. A hermenêutica contesta a existência de um significado único e determinado e defende a ideia de interpretação múltipla dos textos não só escritos, mas qualquer conjunto de significado. O currículo é entendido de forma ampla, como experiência vivida. Aqui se ligam o conhecimento escolar, as histórias de vida e o desenvolvimento intelectual e profissional, permitindo a transformação do próprio sujeito. O currículo é visto como “*construção social*”.

Bernstein (1996) analisa o currículo a partir de duas distinções fundamentais: o currículo coleção e o currículo integrado. No currículo tipo coleção, as áreas e campos de conhecimento são organizados de forma isolada. No currículo integrado por sua vez as distinções entre as áreas do conhecimento, a organização do currículo obedece a um

princípio abrangente ao qual se subordinam todas as áreas que o compõe. Com essa visão, o autor nos leva a refletir sobre o currículo de Timor-Leste.

2.4. O contexto curricular de Timor-Leste

O desenvolvimento do ensino no Timor-Leste nos leva a pensar sobre como melhorar o ensino. Observando o contexto sobre o qual a escola e seu currículo estão inseridos, podemos pensar a respeito do sujeito que a escola atende e qual tipo de ensino que a escola opta por fazer. Para ter uma visão melhor sobre o currículo, faremos uma reconstrução histórica, para que possamos identificar alguns elementos que constituem o currículo nos dias de hoje.

A história do ensino no Timor-Leste nos apresenta uma série de dados que influenciam na formação de seus currículos, seja ela dos pensamentos europeus ou dos indonésios, além das várias situações políticas que Timor-Leste viveu ao longo de sua história recente.

Ao analisarmos o Timor-Leste nas últimas décadas, veremos a influências de três correntes de ensino que ajudaram na formação curricular de Timor-Leste. A primeira tendência, nos anos de 1960-1970, pensava a escola para os filhos das elites timorenses (mestiços, políticos, professores, funcionários públicos, etc). A segunda tendência, que predominou no período da invasão indonésia, centrava-se na escola de militarismo entre os anos de 1975 e 1999. Nesse período, abriram-se muitas escolas, mas só na quantidade, a preocupação não era a de ensinar, haja vista que quando os indonésios, deixaram o país mais de 90% da população era analfabeta.

Nos primeiros tempos da independência, a língua de ensino era uma mistura do indonésio e do Português. Depois de um tempo, o ensino tornou-se extremamente

voltado para a formação da identidade nacional, portanto, foi uma oportunidade para se formar professores timorenses para ensinar nas escolas com o intuito de criar na população do país o sentido de identidade nacional. Contudo, o que estava previsto no currículo era extremamente político, nacionalista e que exaltava a colonização portuguesa, o que ela teria feito de bom para o país.

Com o decorrer do tempo, e com as mudanças no Timor-Leste, principalmente no momento da independência, o ensino mudou de sistema, passando a constituir-se em ciclos (no lugar de primário), passando as disciplinas a serem diminuídas em sua carga horária. Por exemplo, nesse período de transição, foram traduzidos os documentos e materiais didáticos do Indonésio para o Português; além disso, o ensino primário que tinha 11 disciplinas, agora, passava a ter no currículo 7 disciplinas. No pré-secundário eram 15, sendo que atualmente são 10 disciplinas e para primeiro ano do ensino secundário eram de 18 disciplinas, agora são 16.

Passamos a observar o novo currículo, o qual tem os seus princípios que podemos ver. Segue abaixo tabela explicativa a respeito dos princípios do currículo de Timor-Leste:

Quadro 1: Princípios do Currículo de Timor-Leste

Princípios	Descrição
Centrado no Aluno	O Currículo centra-se nas atividades de aprendizagem das crianças. Valoriza-se a participação ativa das crianças e a expressão das diversas experiências e opiniões. O ensino é organizado através de atividades a serem realizadas pelos alunos, promovendo uma efetiva aprendizagem.
Democrático	O currículo é projetado para a maioria dos alunos a quem se dirige, mas é suficientemente flexível para ser ajustado ou modificado para responder às minorias e às diferentes necessidades dos alunos.
Centrado nas necessidades	O currículo é planeado e implementado com base numa análise das necessidades dos alunos e dos planos de desenvolvimento futuro para Timor-Leste, da sua localização na região e no mundo.
Inclusivo	O currículo é válido e acessível a todos os alunos independentemente do gênero, capacidades físicas ou mentais, idade, condições econômica, cultura, língua ou localização.
Flexível	O currículo está desenhado de forma a que os professores implementem as atividades de diferentes maneiras de acordo com as necessidades de diferentes grupos de alunos e dos contextos locais
Centrado em equipes	O desenvolvimento do currículo pressupõe o trabalho conjunto dos professores a nível local e a nível das escolas.

Fonte: Currículo Nacional (2007, p.27)

Observando o quadro acima, que nos mostra os princípios de currículo e suas descrições, vê-se que as atividades de ensino voltam-se mais para a experiência do aluno dentro da sala de aula, ou seja, há valorização do conhecimento do aluno juntamente com o professor, assim, desenvolvem-se as capacidades do aluno, podendo-se obter entre eles uma mútua comunicação. Desse modo, o ensino leva a ter uma transformação no campo educativo.

Observemos o que diz o trecho da Lei Base da Educação timorense:

[...] o Ensino Básico, que incorpore conteúdos educacionais que tornem aptos os jovens timorenses a serem cidadãos inteiros, ao nível da comunidade e do país, congregando também, para tal fim, os valores da herança cultural, em particular as línguas e as tradições. (LEI BASE DA EDUCAÇÃO, 2008, p.9-10).

Percebemos que o trecho salienta a importância das línguas do país e de suas tradições na formação desde a infância dos cidadãos timorenses. Concordamos com

isso, já que, assim, a consolidação dos elementos constituintes da identidade timorense estará se fortalecendo e ao longo dos tempos esses jovens terão arraigados em si a identidade timorense como algo próprio.

O Ministério da Educação e da Cultura de Timor-Leste tem sob sua responsabilidade a tarefa de concretizar as línguas oficiais que estão consagradas na Constituição da RDTL¹⁵ e articulá-las no Plano Nacional de Desenvolvimento. Neste âmbito, o Ensino Primário ocupa o topo das prioridades, como base e fundamento essencial para outros níveis de escolaridade mais avançados. No geral, essa parte do currículo representa o conjunto dos conhecimentos, competências, habilidades, atitudes, valores e identidade que o aluno adquire por meio das experiências e estratégias centradas no aluno, as quais são organizadas e desenvolvidas pela escola e pelos professores, com vistas à aprendizagem e à formação da pessoa.

Segundo o documento (Plano Nacional de Desenvolvimento), a implementação do currículo do Timor-Leste prima por um currículo significativo que consiste em ser contextualizado, relevante, ativo, integrado, eficaz. Focaliza a aprendizagem baseada na realidade local, nas experiências das crianças e direcionada para a realidade local e nacional. É justamente em função disso que julgamos importante empreender ações que levem à formação de um professor que, ao mesmo tempo, seja habilitado para ensinar o Tétum, além do Português, bem como tenha uma formação que o capacite para o trabalho em contextos linguísticos complexos.

Na base da leitura do currículo de Timor-Leste, a atividade do ensino de aprendizagem se centraliza na realidade local timorense, assim, o ensino é baseado na experiência da criança. A partir dela, usando a língua que a criança já conhece para que depois se apresente a nova língua a ela, nesse caso a Língua Portuguesa, aos

¹⁵RDTL é a abreviação para República Democrática de Timor-Leste.

poucos. Assim, vai se desenvolvendo a capacidade do aluno e promovendo a interação entre as duas línguas e que se integram nas diferentes disciplinas, como é solicitado no currículo educacional de Timor-Leste.

No documento “Plano de Implementação do Currículo da Educação” também se enfatiza a priorização das experiências das crianças no contexto de aprendizagem escolar, como podemos observar:

[...] este Plano reconhece o importante papel que o currículo escolar pode desempenhar no apoio ao objetivo do Governo de Timor-Leste, o de promover uma educação básica de qualidade para todas as crianças e jovens, assente em conhecimentos, competências, valores e atitudes relevantes para a sua vida futura. Reconhece ainda a necessidade do Currículo ser mais significativo, mais activo, mais contextualizado, mais relevante, mais eficaz e mais integral. (PLANO DE IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO, 2004-2009, p. 2).

Podemos perceber o destaque dado ao conhecimento no documento ao observarmos o uso da palavra “*mais*” ao longo do texto, que nos permite interpretá-lo como ênfase dada na experiência e no saber do aluno.

A seguir apresentamos um quadro em que se pode constatar o aparecimento da palavra “*mais*”.

Quadro 2: Direções para os Programas

Direções para os Programas	Língua Tétum e Português	Matemática	Estudo do Meio	Artes e Cultura
Mais contextualizado mais timorense mais baseada na realidade local	Aprendizagem baseada na experiência das crianças. Desenvolvimento a par das 2 línguas, por enriquecimento mútuo. Iniciação à leitura em Tétum	Partir das aquisições anteriores dos alunos. Utilização da realidade exterior a escola como ponto de partida para o desenvolvimento de ideias de matemáticas.	Conteúdos mais virados para a realidade local e nacional. Estudo direto da realidade. Partir do próximo e alargar progressivamente o âmbito geográfico e temporal.	Conhecimento do património artístico local/nacional

Mais Ativo- Mais experimental- Mais centrado na atividade das crianças	Desenvolvimento de ambas as línguas em estreita articulação e sempre numa perspectiva prática de expressão e comunicação.	Construção de conceitos a partir de uma maior atividade sobre o concreto/ sobre a realidade e de uma maior manipulação de objetos, por parte dos alunos.	Atividades mais práticas quer nas ciências naturais, quer nas ciências sociais: observação do real; recolha e tratamentos de dados; experimentação, produção.	Assente na atividade expressão da criança. Valorização da experimentação e tacteamento experimental (tentativa e erro)
Mais integrado perspectiva mais integrada do desenvolvimento das crianças	Articular o desenvolvimento de ambas as Línguas. Associar essas aprendizagens às aprendizagens de outras disciplinas.	Tratamento de conteúdos matemáticos em ligação estreita com outras disciplinas – Línguas; Estudo do meio; Artes.	Articulação com aprendizagem de outras disciplinas. “Alimentação” das outras áreas com situações significativas,	Projetos integrados e significativos das várias expressões. Articulação com outras disciplinas.
Mais relevante Mais útil, Mais significativo para a vida atual e futura dos cidadãos	Preocupação de desenvolvimento de ambas as línguas a par e ambas como línguas vivas e práticas, com utilidade no dia a dia.	Ligação entre matemática e a vida fora da escola o cotidiano. Aproveitamento de situações reais para o desenvolvimento e consolidação de conceitos.	Aprendizagens de carácter mais prático e funcional, a par de informação de carácter geral. Produção de objetos úteis, intervenção cívica no meio, em situações reais.	Recriação das manifestações artísticas locais. Produção de objetos úteis, com preocupações estéticas. Desenvolvimento de competências.
Mais eficaz Maior sucesso garantia das aprendizagens instrumentais básicas	Garantir um efetivo domínio de ambas as Línguas, tanto a nível linguagem oral como da escrita. Desenvolver hábitos de leitura e escrita funcional e recreativa.	Garantir a par de objetivos de mais longo alcance, como o desenvolvimento do raciocínio lógico e da clareza de pensamento, as aquisições instrumentais básicas.	Garantir um conhecimento concreto da realidade circundante. Criar hábitos de análise, intervenção e defesa do património natural e cultural.	Inculcar hábitos de fruição estética, de valorização do património cultural local e nacional e de intervenção no meio com preocupações estéticas.

Fonte Síntese dos Princípios do Currículo de Timor-Leste 2007

Nesta sequência de enunciados é possível perceber a estratégia cumulativa descrita por Courlier *apud* Koch (1987), isto é, de repetições intencionais de um mesmo termo ou de expressões definidas como possuidoras do mesmo referente, aparecendo de forma crescente identificado nos argumentos “*mais experimental mais prático e funcional*”, “*maior sucesso escolar e social*”.

O quadro acima nos mostra que a palavra ‘mais’ é utilizada para dar ênfase na realidade do dia a dia da vivência da criança. Segundo o quadro, o Tétum e Português são línguas que podem se enriquecer entre elas e quando o aluno tem domínio da leitura nessas línguas ele consegue transitar mais facilmente também nas outras disciplinas. Sendo assim, desenvolve sua capacidade na expressão oral e tem um domínio na escrita, assim como também consegue entender as diferentes variedades do discurso nas línguas Tétum e Português.

Conforme consta no objetivo curricular do Plano Curricular (2005, p. 24), o domínio de língua Tétum assume-se como um fator importante no auxílio da aprendizagem da Língua Portuguesa:

O objetivo curricular das Línguas (Tétum e Português) no Ensino Primário é desenvolver nos jovens um conhecimento que lhes permita: compreender e produzir discursos orais; interagir verbalmente de uma forma apropriada nas diversas situações; ser um leitor assíduo; usar a escrita com correção; dominar técnicas de composição de vários tipos de textos; saber e utilizar corretamente algumas regras gramaticais. (PLANO CURRICULAR, 2005, p.24).

Conforme a Lei Base da Educação (2008), o sistema educativo no ensino básico compreenderá três ciclos sequenciais. O 1º ciclo do ensino básico compreenderá do 1º ao 4º anos; o 2º ciclo, o 5º e 6º anos; e o 3º ciclo, o 7º ao 9º anos. No 1º ciclo do ensino básico será adotado regime de monodocência¹⁶. No primeiro

¹⁶ Monodocência é uma professora que se responsabiliza por todas as matérias do ensino básico (no primeiro ciclo, do primeiro ao quarto anos).

ciclo, somente uma professora, mas em algumas escolas há uma assistente da turma para auxiliar a professora da classe. No restante, isto é, nos 5º ao 9º anos de escolaridade, será adotado um modelo de docência¹⁷ por áreas disciplinares afins e em determinadas situações, cujas especificidades o determinem, a docência será assegurada por disciplina. Segundo consta na Lei Base da Educação, visando a plena e efetiva concretização do novo currículo, ele será implementado de modo flexível, incluindo materiais acadêmicos e um conteúdo profissionalizante, em que se destacarão, a título de exemplo, as práticas agrícolas, o desenvolvimento empresarial, a matemática e as ciências.

A partir das considerações oriundas da Reunião da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, organizada sob a égide da UNESCO, a educação deve assumir um triplo papel: econômico, científico e cultural e ser estruturada em quatro alicerces: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser.

Assim, o currículo, na condição de instrumentalizador da cidadania democrática, é aquele que contempla conteúdos e estratégias de aprendizagem que capacitam o ser humano para a realização de atividades que pertencem aos três domínios da ação humana: vida em sociedade, atividade produtiva e experiência subjetiva, visando à integração de homens e mulheres no tríplice universo do trabalho, da simbolização subjetiva e das relações políticas e das realidades locais. O novo currículo nacional baseado nas diferentes competências de aprendizagem permite uma abordagem bilíngue para facilitar o ensino-aprendizagem, de acordo com a Política de Educação de Timor-Leste (2007, p.131).

¹⁷ Docência as matérias serão divididas por professores da área (no segundo e terceiro ciclo, do quinto ao nono anos)

A partir desta explicitação questiona-se: como isso será possível? O currículo é um dos instrumentos que contemplam conteúdos e estratégias de aprendizagem que capacitam o ser humano na realização de atividades em sociedade. Sabe-se que o novo currículo permite a abordagem de duas línguas: Tétum e Português, então, por que o Guia dos Professores encontra-se escrito em Tétum em algumas páginas e a maior parte do documento escrito em Português?

Conforme Foucault (1996), quando se descreve a formação dos objetos de um discurso, tenta-se identificar os relacionamentos que caracterizam uma prática discursiva, prática que se refere ao lugar onde se forma ou se deforma, em que aparece e se apaga uma pluralidade emaranhada, ao mesmo tempo superposta e lacunar de objetos.

Para o autor, ao analisar o discurso, é preciso tentar ficar no nível de existência das palavras, das coisas ditas. Isso significa que é preciso trabalhar com o próprio discurso. Para Foucault (1996), nada há por trás das cortinas, há enunciados e relações que o próprio discurso põe em funcionamento. Analisar o discurso seria, então, dar conta exatamente de relações históricas, de práticas muito concretas que estão “vivas” nos discursos. Por exemplo: analisar textos oficiais sobre educação infantil, nessa perspectiva, significará, antes de tudo, tentar escapar da fácil interpretação daquilo que estaria “por trás” dos documentos, mas procurando explorar ao máximo os materiais, na medida em que eles são uma produção histórica, política; na medida em que as palavras são também construções; na medida em que a linguagem também é constitutiva de práticas. Desse modo, descrever uma formulação na condição de enunciado consiste em determinar qual é a posição que pode e deve ocupar todo indivíduo para ser sujeito (Foucault, 1986, p.109).

Ao analisar um discurso, mesmo que o documento seja considerado a reprodução de um simples ato de fala individual, isso nos manifesta que não estamos diante de um sujeito, mas nos defrontamos com um lugar de sua dispersão e de sua descontinuidade, já que o sujeito da linguagem não é um sujeito em si, idealizado, essencial, origem inarredável do sentido: ele é ao mesmo tempo falante e falado, porque através dele outros ditos se dizem.

A partir da proposta do autor podemos questionar: por qual motivo aparece este enunciado e não um outro? Quais as condições que estipulam esta “ordem” do número de páginas para o Tétum e o Português? Então, onde aparece e se apaga esta ordem dos objetos dentro do currículo?

O jogo de regras que em uma cultura determina o aparecimento e o desaparecimento de enunciados, sua permanência e seu apagamento, sua existência paradoxal de acontecimentos e de coisas significa, por um lado, a valorização de determinados enunciados (ou mesmo línguas, como é o caso do Português em relação ao Tétum) e, de outro lado, a desvalorização de um segundo enunciado (como é caso da ausência do Tétum em documentos oficiais e materiais didáticos).

A ideia de Foucault seria que o lugar onde aparece ou onde se apaga é a posição que o autor tem para criar o “lugar vazio”, esse vazio é uma oportunidade para que o sujeito possa criar algo novo, por exemplo, nesse caso, poderíamos dizer que seria a reestruturação dos documentos oficiais, sendo ainda uma oportunidade para que se revitalize a valorização da língua Tétum a fim de que ela ocupe o mesmo espaço e tenha o mesmo valor simbólico que a Língua Portuguesa.

A ideia de predominância da Língua Portuguesa evidencia-a como língua privilegiada que vai ocupando o lugar do Tétum, este ficando invisível na continuidade da escrita nos documentos de educação, ora aparecendo em poucos

momentos enunciados na língua Tétum, ora havendo domínio na escrita desses documentos em Língua Portuguesa.

Porém, para Certeau (1996), na obra “Invenção do cotidiano”, a relação mantida entre as instituições e a sociedade dá-se de maneira que o dominante faz uso de estratégias para poder controlar aqueles que estão submetidos a elas. Ao mesmo tempo, os praticantes (isto é, os membros da sociedade) buscam outras estratégias para sua defesa.

Observemos que a escola pode ocupar esses dois lugares sociais, isto é, de um lado ela é uma instituição porque está submetida à estrutura governamental, assim como a regras externas controladoras do funcionamento legal dessas escolas. E de outro lado, é representante da sociedade, visto que é constituída pelos agentes sociais, na figura dos alunos, pais, mestres, funcionários diversos.

No campo educacional, em relação à distribuição das línguas oficiais no ensino, as imposições criadas pelo governo favorecem o ensino do Português em detrimento e desprivilegio do Tétum, considerada língua materna do país. Mesmo assim, por outro lado, os praticantes criam estratégias para a resistência não usando a Língua Portuguesa na sua comunicação cotidiana, ou seja, admitem-na nos contextos escritos e de leitura, porém, não a aceitam na oralidade. Isso manifesta uma resistência da sociedade para poder fazer sobreviver a língua Tétum, que faz parte da cultura e identidade do povo timorense.

Os textos oficiais de educação, por exemplo, dizem que há duas línguas de ensino, mas no Guia dos Professores, do ensino primário, há apenas cinco páginas em Tétum, sendo que não há tradução do Português para o Tétum no restante do documento.

Recorremos à situação linguística do Canadá relatada por Souza (1991) ao discorrer sobre o “Canadá bilíngue” a fim de refletirmos sobre a semelhante situação apresentada em Timor-Leste. O autor nos apresenta os problemas acarretados pelo processo de colonização do país. Antes da chegada dos europeus, o Canadá era exclusivamente habitado por indígenas que foram massacrados e desconsiderados tanto no que tange tanto à cultura quanto à língua. As línguas oficiais são o Francês e o Inglês. Sendo que, o Francês, só é efetivamente influente na província do Québec, marcada por tradições culturais bem diferentes em relação aos habitantes da língua inglesa.

Na década de 60, o problema linguístico foi ampliado com a promulgação da lei que tornava obrigatório o bilinguismo em todo o país, determinando o ensino do Inglês e do Francês em todo o território nacional. Isso gerou grandes conflitos e embates entre as comunidades francesas e inglesas, com distúrbios e assassinatos de personalidades influentes no âmbito político.

O que ocorre muitas vezes, no âmbito das políticas públicas, é que pequenos grupos de autoridades nacionais decidem os rumos a serem seguidos no país sem consultar a opinião pública, tal ação gera quase sempre, conflitos e revoltas, no caso do Canadá, o que deveria servir para unificar o país gerou, na verdade, mais separações. Semelhança ocorre em Timor-Leste que tem, principalmente entre os jovens, a negação da Língua Portuguesa como língua usual.

Face às resistências encontradas, a partir de 1973, a política bilinguista do Canadá tomou rumos diferentes:

Pela nova legislação, o ensino de uma língua minoritária (Francês e Inglês) só é compulsório nas áreas onde essa minoria populacional é de, pelo menos 10% da população total, o que deixa claro que os contingentes minoritários serão simplesmente ignorados. (SOUZA, 1991, p.47).

Essa atitude do Estado parece um tanto excludente e apagadora das minorias. Se o país tem ideias democráticas, com essa ação não se preocupa em respeitar os direitos de todos os cidadãos. Podemos verificar isso na fala de Souza (1991) ao discorrer sobre as políticas oficiais para os indígenas, ele afirma que:

Os indígenas falam 54 línguas diferentes, pertencentes a 10 grupos linguísticos e elas não são reconhecidas oficialmente. O governo nacional tem tutelado a educação dessas tribos, ensinando-lhes o Francês e principalmente o Inglês ao lado das línguas nativas. (SOUZA, 1991, p.47).

Tal fato ocorre mesmo nas escolas geridas pelas próprias indígenas, não existe uma preocupação com a preservação da língua, a não ser por interesses turístico-culturais, como no caso dos esquimós.

Os conflitos vivenciados no Canadá nos remetem a algumas preocupações que começam a surgir no Timor-Leste com relação às línguas oficiais obrigatórias no currículo escolar a partir de 2002, com a independência do país. A nossa preocupação sobre as línguas oficiais nos programas de ensino está em que o Português está progredindo mais do que o Tétum.

A diminuição da carga horária pode causar um apagamento no futuro, o qual acaba por refletir a morte do autor, deixando o espaço vazio (Revel, 2005). Assim, o espaço vazio tratado por Foucault (1996), pode ser transposto aos programas do Tétum que apresentam uma diminuição da carga horária do Tétum em favor de outra língua como o Inglês. Essa diferença pode gerar dificuldades de separação entre grupos que apoiam o Inglês, o Português e o Tétum.

O processo da história do Canadá, no caso do Francês e Inglês, cria uma separação entre eles e, em determinado momento, fica somente uma língua europeia e

as línguas indígenas ficam sendo como língua da história e/ou folclórica. Nessa semelhante situação, podemos ver as línguas que estão contempladas no currículo de Timor-Leste.

O Currículo Nacional de Timor-Leste de 2007 estipula que a quantidade de horas prevista para o ensino de línguas (Português e Tétum) são oito horas semanais. O ensino de Tétum, do primeiro ao segundo ano, equivale a 75% e Português a 25%. Portanto, o ensino de Tétum apresenta cinco horas por semana e o de Português três horas por semana. Para o terceiro ano, durante quatro horas se leciona o Tétum e durante quatro horas a Língua Portuguesa; no quarto ano, ao Português é destinado cinco horas e para o Tétum três horas por semana de ensino. Já do 5º ao 9º anos, o tempo atribuído para o ensino da Língua Portuguesa é de seis horas e para o Tétum duas horas por semana.

A distribuição das horas de ensino de Tétum e Língua Portuguesa parece ter sido apenas uma adaptação dos programas do período de transição, os quais se apresentavam em indonésio, constatando-se a mesma desigualdade (que naquele momento era ocupada pelas línguas indonésia e Portuguesa). Diferenciando-se agora apenas pela troca do indonésio em favor do Português e Tétum, porém, agora, permanecendo o desequilíbrio entre a Língua Portuguesa e a Língua Tétum no currículo de formação de professores.

Em vista da exigência e da necessidade na área da educação, a Universidade Nacional de Timor Loro Sa'e abriu um departamento de formação de professores para o ensino primário e o secundário. No entanto, não criou um curso específico para formar professores de Tétum, o que nos leva a questionar a eficiência do ensino dessa língua de acordo com a distribuição dos tempos para as línguas.

A criação do departamento, com o curso normal superior com a duração de 4 anos (8 semestres), foi pensada a partir das diretrizes e políticas atuais do Ministério da Educação e Cultura de Timor-Leste. O curso visa a fornecer aos professores as qualificações necessárias ao bom desempenho profissional na Educação pré-primária e primária, ou seja, Educação Básica, e ainda possibilitando condicionalidades ao ensino secundário.

O desafio do projeto é potenciar as transformações pedagógicas nas práticas do ensino nos primeiros anos de vida escolar dos alunos, através da capacitação dos professores quer nas disciplinas específicas, quer nas disciplinas gerais, como forma de dar resposta às reais necessidades do país, como falta de professores qualificados, sobretudo na Educação a nível pré-primária, primária e secundária. Assim, a resposta não diz somente respeito às necessidades educativas imediatas no país, mas também às necessidades no processo de aprendizagem.

2.5. Contextualização do Tétum no currículo timorense

Conforme Bispo D. Ximenes Belo, citado por Waldman (1997)¹⁸, a cultura timorense está sendo sufocada, já que a língua timorense não é ensinada nas escolas, o Islã está sendo ativamente promovido e existe um influxo crescente de colonos indonésios à sombra das medidas de indonesização.

No período indonésio, em 1976, foi introduzida a língua indonésia e, como dissemos, o ensino da Língua Portuguesa foi proibido; não se podia usá-la nas escolas e na comunicação do dia a dia, entre grupos e famílias, em casa ou nas igrejas, sendo

¹⁸ Publicou-se um trecho no jornal de Timor-Leste em 1994 do bispo D. Carlos Filipe Ximenes Belo no qual foi destacado como um defensor a toda prova dos direitos humanos conquistado com sua coragem e empenho pessoal, tendo como consequência o ódio dos ocupantes indonésios. O Bispo é considerado como importante membro para a preservação da cultura local, fazia suas pregações em Português e nas línguas locais, tendo-se transformado em um dos símbolos vivos da resistência timorense. Juntamente com o professor José Ramos Horta (atual Presidente de Timor-Leste), foi laureado com o Prêmio Nobel da Paz de 1996. (Waldman, 1997, p. 86).

que nem músicas podiam ser cantadas em Português. E, assim, a igreja católica decidiu traduzir a liturgia romana para a língua Tétum, procedimento que foi oficializado pelo Vaticano em 1981.

Essa tradução influenciou as escolas com o pedido do bispo da diocese de Dili, D. Carlos Filipe Ximenes Belo, que insistiu ao governo, na figura do ministério da educação indonésia, para inserir o Tétum nas escolas como língua local. Naquela época não se tinha materiais didáticos para o ensino de língua Tétum, sendo introduzida por meio de músicas tradicionais, populares e músicas da igreja.

Em 1993, o bispo D. Carlos pediu para a congregação de São José, por intermédio da irmã Mary Makillop, na Austrália, para preparar materiais didáticos de Tétum para o ensino primário. O Tétum entrou nas escolas em 1994 como umas das disciplinas começando no ensino primário até o ensino superior. Do ensino pré-secundário ao ensino superior não havia materiais didáticos em Tétum. A língua foi introduzida oralmente e apenas era usada para traduções de textos. O objetivo era desenvolver o Tétum para fortalecer a cultura e a identidade timorense.

Antes disso, os missionários jesuítas haviam traduzido a bíblia e livros de catequese para a catequização em 1913, já que para evangelizar era preciso que se falasse na língua materna do povo para que entendessem a mensagem de Cristo. Apesar disso, muitos timorenses usavam esse idioma como uma forma de defesa em relação à opressão dos indonésios. Assim, no início do processo de restauração da independência de Timor-Leste, a Língua Portuguesa foi escolhida como língua oficial juntamente com o Tétum, sendo a última a língua nacional do país que facilita o contato entre grupos de línguas maternas diferentes.

Nesse sentido, afirmam Tarallo & Alkmin (1987) que em uma situação de contato entre dois grupos étnicos e linguísticos radicalmente opostos, a urgência de um

meio de comunicação pode gerar uma língua de emergência com funções básicas e restritas. Para manter a comunicação entre a comunidade timorense, é importante escolher uma língua em que a maioria entenda para unificar e, assim, optou-se pelo Tétum como língua nacional e oficial para estabelecer a comunicação entre as diferentes línguas. Entretanto, não há um curso de Letras que habilite o professor na língua Tétum.

Nas opções políticas do governo do Timor-Leste, a educação assumiu um lugar de destaque, inscrevendo-se nelas, por isso, o objetivo prioritário de uma profunda mudança educativa, que, entre outros aspectos de formação, contempla a substituição da língua Indonésia pela Língua Portuguesa em todo o sistema educativo.

Entra-se numa nova fase: a de introduzir o Português no currículo, começando pelos 1º e 2º anos e, depois, pelo 3º ao 6º anos continuando com o indonésio. O Português e o Tétum vão progredindo e, assim, sucessivamente, no secundário, a língua Indonésia é ministrada como uma das disciplinas de língua estrangeira.

Nesse sentido, foi elaborado e aprovado um Plano Curricular do Ensino Primário (2007, p. 4) no qual se prevê que no ano letivo de 2010/2011 todo o ensino não superior, isto é, do 1º ao 12º anos, seja ministrado em Português. Por isso, neste momento, todos os alunos do 1º ciclo ao 3º ciclo estão aprendendo e se comunicando em Português. Consequentemente, seguindo o mesmo plano teórico, todos os alunos do 1º ao 3º anos do ensino secundário começam as suas aulas usando a Língua Portuguesa como a língua de ensino. No que diz respeito ao ensino superior, essa é uma medida de crucial importância para o desenvolvimento das instituições e, por isso, a Universidade de Timor Lorosa é inscreve-a como medida prioritária.

Bolina (2005)¹⁹ afirma que em sua política, o Reitor de UNTL (Universidade Nacional de Timor-Lorosa'e) decidiu que deveria ser usada a Língua Portuguesa nos cursos regulares, nomeadamente na Faculdade da Educação, os cursos que têm nos seus currículos a Língua Portuguesa. A universidade é como o terreno onde se implantam conhecimentos para preparar futuros professores para mudança e transformação do conhecimento.

Barzotto (2007) diz que a universidade é “[...] *um lugar de produção de conhecimento em que pelo menos em nível utópico, deve manter o compromisso com a busca de algo novo [...]*” (2007, p. 160). Sob essa perspectiva, cabe nos dizer que a universidade é o lugar onde se encontra mais espaço para estimular a pesquisa, permitindo que o estudante possa se expressar de modo mais criativo, favorecendo-se que se recrie algo novo, contribuindo para a transformação. Sendo assim, a formação de professores de Língua Portuguesa e de Tétum é importante para o ensino-aprendizagem.

O Plano Curricular do Ensino Primário prevê duas disciplinas de língua Tétum e Português. De acordo com o documento Plano de Implementação do Currículo para a Educação Primária 2004-2007 e a Política Nacional de Educação 2005-2009, as línguas oficiais, Tétum e Português, são línguas de instrução a serem usadas e ensinadas nas escolas primárias. No entanto, dado que o Tétum ainda está em processo de desenvolvimento e, sendo uma língua predominantemente oral, o Português terá preferência como língua de instrução ou ensino. As demais línguas maternas serão usadas como línguas auxiliares pedagógicas, quando necessário, principalmente nos primeiros anos. Assim, progressivamente, as crianças aprendem a Língua Portuguesa,

¹⁹ Informação fornecida por Mariette Bolina na “Revista Lusófona”, em 2005. Ela foi professora de Língua Portuguesa na Universidade de Timor-Lorosa'e.

integram os conceitos e vão sendo capazes de expressar-se nesta língua, permitindo, assim, que tenham uma base suficientemente sólida no fim do ensino primário.

A continuidade do desenvolvimento da identidade cultural do Timor-Leste através do desenvolvimento das competências linguísticas em Tétum e Português e o domínio das línguas permite acompanhar os diversos aspectos culturais importantes da nação, que são transferidos de uma geração para outra. Assim, o ensino primário deverá capacitar os alunos para comunicarem-se efetivamente nas duas línguas oficiais; estabelecer uma melhor relação entre a escola e as comunidades locais e preparar os alunos para poderem utilizar a língua portuguesa para aceder às ciências e tecnologias (Plano Nacional 2007).

2.6. O ensino no contexto plurilíngue do Timor-Leste

Nos programas de ensino das duas línguas oficiais (Língua Portuguesa e Tétum) tentamos explicar qual espaço está sendo utilizado por elas, como é que o Português está sendo ensinado dentro da sala de aula, tendo-se em vista que há contexto de várias línguas existentes em Timor-Leste. O Português é tido como língua oficial e como língua materna para algumas famílias, mas dentro da sala de aula é ensinada como língua estrangeira, por ainda não ser familiar ao aluno e também aos professores. Desse modo, o ensino inicia-se por palavras simples, de maneira básica.

O Timor-Leste é um país com grande diversidade linguística, com dezesseis línguas locais existentes e dos muitos dialetos, inclui-se ainda a língua malaia e o inglês como línguas de trabalho, além das línguas oficiais. No funcionamento do plurilinguismo na comunidade timorense, grande parte das pessoas fala mais de duas línguas, por exemplo, Mambae, Tétum e Bahasa Indonésia (malaia).

As várias línguas do Timor-Leste são desafios para as escolas, cabendo-nos questionar: como é que as escolas atuam dentro dessa realidade? Existem algumas possibilidades tomadas pela escola em face da existência de várias línguas maternas, as quais estão expostas a seguir.

Uma das possibilidades para se atender a demanda de alunos provenientes das regiões em que se fala apenas a língua materna papua (como é o caso dos que vêm dos distritos de Baucau, Lospalos, Bobonaro e Oecusse em que se fala o Makasae, Fataluku e o Bunak) é dar mais tempo para que esses alunos se adaptem à nova língua, partindo de estudos traduzidos, assim como o aumento da carga horária para esses alunos, com aulas extras. Em situação semelhante, inclui-se também, uma língua austronésia, o Baiqueno. Assim, em algumas escolas desloca-se um aluno da turma para que o professor que entenda a língua do aluno possa explicar com a sua língua materna, para que, assim, o aluno possa entender a matéria dada pelo professor.

Há claramente dificuldades dos alunos das línguas maternas Makasae, Fataluku, Bunak e Baikeno em entender o Tétum e Português. Para antecipar a dificuldade dos alunos, a escola prepara um formulário de inscrição para identificar a língua materna do aluno no início do ano. Assim, o trabalho da escola é facilitado, ao poder definir a colocação dos professores e atender os alunos provenientes das outras línguas maternas.

Uma outra possibilidade é a de trabalhar em conjunto. Como o país ainda está em desenvolvimento, precisamos trabalhar em conjunto entre diretores, professores e pais, principalmente com os pais que têm experiências na educação. Também é necessária a colaboração entre diretores e professores de outras escolas. Flexibilidade no horário, adaptar-se à situação e dar mais tempo para os alunos que têm dificuldade

na língua, seja na língua materna ou no Português e também em outras matérias é outro procedimento a ser utilizado.

A exemplo disso, reproduzimos uma tabela na qual se pode visualizar um cenário linguístico em uma escola, apresentando os nomes das línguas faladas pelos alunos matriculados e o número de alunos falantes de cada uma.

A tabela a seguir mostra as línguas faladas nos distritos em que as crianças têm dificuldade em se comunicar em Tétum e em Português.

Quadro 3: Cenário Linguístico

Distrito	Ainaro	Aileu	Baucau	Dili	Ernera	Lospalos	Liquiçá
Nº de Alunos	50	40	55	225	82	30	45

Manatuto	Maliana	Sarne	Suai	Oecusse	Viqueque
34	50	40	28	20	26

Fonte: Arquivo Escola Canossa Comoro 2007

Os dados apresentados no quadro mostram a distribuição das crianças que, nos primeiros tempos, precisam de apoio para adaptar-se a uma nova língua como Tétum e/ou Português. Os números destacados com a cor vermelha representam as crianças dos distritos de Baucau, Lospalos e Baiqueno que têm mais dificuldade em se comunicar em Tétum ou em Português porque em casa não estão habituados a comunicarem-se em outra língua senão a língua materna deles.

O número 55 mostra a língua de Makasae no distrito de Baucau, o número 30 é o Fataluku que é a língua materna do distrito Lospalos e o Baiqueno é a língua

materna de Oecusse. Por ser o Tétum a segunda língua materna, entre os treze distritos, alguns só usavam na comunicação do cotidiano a primeira língua materna. No período escolar, a criança que ainda não está familiarizada com o Tétum ou com o Português vai enfrentar dificuldade para aprender as matérias. Sendo assim, um dos meios que algumas escolas encontraram para atender as crianças que têm dificuldade para adaptarem-se ao Tétum e ao Português foi de separar as crianças e encaminhá-las para os professores que entendem a sua língua.

A diversidade linguística de uma escola, como a que foi apresentada acima, explicita os desafios da formação de professores em Timor. Ao pensarmos na formação do professor de Português e de Tétum precisamos levar em consideração o contexto em que o professor vai atuar e prepará-lo para que esteja atento à existência das outras línguas para considerá-las no contexto escolar, de modo que a escola não contribua para que os alunos deixem-nas de lado.

Conforme a Lei Base da Educação (2008), no primeiro ciclo os alunos usariam o Tétum e o Português; no segundo e terceiro ciclos seria introduzido o Português. Para a efetiva aprendizagem não se poderá usar só as duas línguas oficiais, porque muitas crianças não têm como língua materna o Tétum ou o Português. Também não se pode pensar no ensino do Tétum apenas para nivelar os alunos, fazendo com que todos os falantes das outras línguas venham a dominá-la para nela absorver conteúdos escolares. Precisa-se oferecer aos professores mais formação para lidar com as outras línguas, e usá-las também como línguas de ensino, já que o desconhecimento das outras línguas constitui muitas vezes uma barreira à aprendizagem. Assim, das crianças que chegam à escola primária, a maioria terá que abandonar a sua língua materna para aprender uma nova língua. Como a linguagem é um pilar do desenvolvimento cognitivo, o desenvolvimento da capacidade das crianças só pode ser

assegurado se o ensino for realizado também na sua língua materna. A esse respeito, é importante considerar a notícia abaixo sobre a realidade linguística de um município brasileiro.

O município de Tacuru, no Mato Grosso do Sul, acaba de adotar o guarani como língua oficial, além do Português. O projeto foi sancionado no último dia 24. Na prática, significa que a prestação de serviços públicos básicos na área de saúde, campanhas de prevenção de doenças e tratamentos passam a ser realizados em guarani e em português. Cidade de 9.554 habitantes, Tacuru nasceu em terras habitadas por índios caiuás e, em guarani, quer dizer cupim.

A lei determina que nenhuma pessoa poderá ser discriminada em razão da língua oficial que faça uso e também destaca o respeito e a valorização às variedades do guarani, como o kaiowá, o ñandeva e o mbya. A prefeitura de Tacuru se compromete a apoiar e a incentivar o ensino da língua guarani nas escolas e nos meios de comunicação do município.

O Ministério Público Federal em Mato Grosso do Sul ressalta que a medida vai ao encontro de posição defendida pelos procuradores, de que o Brasil é multiétnico e que o português não pode ser considerado a única língua utilizada no país. “O Brasil é signatário do Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos, que determina que nos Estados em que haja minorias étnicas ou linguísticas, pessoas pertencentes a esses grupos não poderão ser privadas de usar sua própria língua”, diz o MPF.

O primeiro município do Brasil a adotar idioma indígena como língua oficial, além do português, foi São Gabriel da Cachoeira, no extremo norte do estado do Amazonas. Além do português, São Gabriel tem três línguas indígenas oficiais. Em Paranhos, em Mato Grosso do Sul, tramita um projeto de lei, semelhante ao aprovado em Tacuru, que propõe a oficialização do idioma guarani como segunda língua do município²¹.

O caso timorense passa ainda pelo fato de todo o currículo estar escrito em Português e o Tétum ainda não aparecer de forma igual nos textos oficiais, como o currículo do Timor-Leste. Por razões históricas, o Português é considerado uma língua de defesa, durante 24 anos pela luta da independência que os timorenses usavam

²¹ Coletado em 03 de setembro de 2010. In: <http://oglobo.globo.com/cidades/mat/2010/05/31/cidade-do-mato-grosso-do-sul-adota-guarani-como-lingua-oficial-916737642.asp>

contra os indonésios. Contudo, a Língua Portuguesa foi escolhida como língua oficial e como língua de ensino, bem como, também, língua de administração e de trabalho.

Em relação ao corpo docente, a maioria foi formada no tempo indonésio e possui um mínimo conhecimento do Português. No entanto, o currículo está escrito em Português. Assim, como é que os professores que têm pouco conhecimento na Língua Portuguesa poderão fazer um plano de aula sem compreendê-la?

A falta de manuais adequados para a especialidade de Língua Portuguesa e a falta de orientação pedagógica nos leva a afirmar que o Português em Timor-Leste, por enquanto, funciona como terceira língua. Os alunos aprendem o Português na escola somente a escrita e não o usam na oralidade ou no cotidiano. Para que a Língua Portuguesa seja desenvolvida, supostamente a sociedade timorense precisa se comunicar fluentemente entre famílias e grupos usando esse idioma.

Em relação ao Tétum, para ser a identidade nacional, é necessário que o currículo esteja escrito em Tétum e tenha igual carga horária de ensino do Português. Também é necessário providenciar disponibilidade de materiais para o ensino de Tétum e investir na formação de professores de língua Tétum.

CAPÍTULO III

A OFICIALIDADE DAS LÍNGUAS DE TIMOR-LESTE

3.1. A presença das línguas oficiais no programa escolar

Nesse item, descrevemos os programas nos quadros curriculares e a carga horária do ensino básico ao ensino superior. Assim, tentamos analisar como as línguas estão contempladas nos diferentes níveis e buscamos identificar as semelhanças e diferenças sobre as duas línguas oficiais ao mesmo tempo como línguas de ensino.

Entende-se por currículo de transição aquele constituído durante o período da independência do Timor-Leste não podendo ser modificado de imediato, pois causaria um dano no ensino-aprendizagem. Sendo assim, em vez de criar novo currículo, desvinculado em sua totalidade dos princípios educacionais dos indonésios, achou-se por bem criar, naquele momento – 2000 a 2002 –, um currículo que não abandonasse totalmente o anterior, mas que fosse realizada uma adaptação, ou seja, os livros didáticos e o próprio currículo indonésio foram traduzidos para o Português e Tétum.

Em período anterior ao da Constituição de 2002, caracterizado como período de transição, vê-se no programa, um desequilíbrio na composição do horário atribuído ao ensino de Língua Portuguesa e de Tétum, conforme podemos observar no quadro que segue:

Quadro 4: Os Programas de transição (2000)

Disciplinas	1º e 2º anos	3º ao 6º anos
Português	8 aulas = 4 horas	8 aulas = 4 horas
Matemática	6 aulas = 3 horas	6 aulas = 3 horas
Ciências Naturais	4 aulas = 2 horas	4 aulas = 2 horas
Religião e Moral	2 aulas = 1 hora	2 aulas = 1 hora
Trabalhos manuais	2 aulas = 1 hora	2 aulas = 1 hora
Saúde higiene	2 aulas = 1 hora	2 aulas = 1 hora
Direitos Humanos	2 aulas = 1 hora	2 aulas = 1 hora
Educação Física	2 aulas = 1 hora	2 aulas = 1 hora
Expressões artísticas	2 aulas = 1 hora	2 aulas = 1 hora
Ciências Sociais		3 aulas = 1,5 hora
TOTAL	30 aulas = 15 horas	33 aulas = 16,5 horas

Fonte: Apoio à implementação do Novo Currículo do 1º ao 6º de Timor-Leste p.15 Ano versão final 28-10-2010

Ao observarmos o quadro acima, percebemos que para o ensino básico há um total de 10 disciplinas. No horário do ensino para o 1º e 2º anos encontramos um total de 30 aulas, constituídas por 15 horas por semana. Para o 3º ao 6º anos, observou-se um total de 33 aulas e a soma geral de 16,5 horas/aula.

No que concerne ao ensino das línguas oficiais – Português e Tétum –, constatou-se que foram dispensadas 8 horas semanais para o ensino do Português e, conforme nos mostra o quadro acima, o ensino do Tétum não foi contemplado. Isto, provavelmente, pode ser compreendido, levando em conta o momento de transição, que se ocupou mais em preparar o processo de independência e, também porque a Língua Portuguesa foi uma das línguas ensinadas nas escolas, durante a colonização portuguesa. Dessa forma, explica-se, nesse currículo, a ausência do Tétum, pois no contexto de transição, o que importava era preparar os professores, a fim de capacitá-los para o ensino do Português. Sendo assim, vale citarmos um excerto do *Plano de Implementação do Currículo para a Educação Primária* (2004-2009), o qual nos dá algumas informações a respeito do currículo de transição e também nos leva a

compreendermos o motivo da Língua Portuguesa ter sido priorizada no currículo do sistema educacional timorense, em detrimento do Tétum. Nessa perspectiva:

Atualmente os professores estão a pôr em prática um currículo de transição, traduzido do antigo sistema Indonésio. Esta situação decorre de uma medida de emergência, mas os professores têm tido muita dificuldade em implementar devido à inexistência de materiais de suporte. Presentemente, há novos esboços de programas para as 8 disciplinas num processo de finalização. Há alguns manuais em Português, como medida interina, em geral, oferecidos pela missão Portuguesa. Entre eles: Bambi – Língua Portuguesa – Livro usado em Portugal no 1º ano; Alguns livros portugueses de Matemática”; Uma série de Livros feitos para Timor-Leste, pela Editora Lidel; Antigos livros Indonésios, em Bahasa; E ainda outros materiais dispersos. (PLANO DE IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO PARA EDUCAÇÃO PRIMÁRIA. 2004-2009, p. 16).

Percebe-se que a versão final do Plano de Implementação do Currículo para Educação Primária (2004-2009), que aborda a implementação do programa do currículo de transição, ainda adota alguns materiais didáticos do sistema educacional indonésio. Com isso, observamos que, embora esse documento tenha sido produzido recentemente, ele ainda está vinculado ao currículo indonésio, compreendendo 10 disciplinas. O número de horas de ensino que deveria ser aplicado nas escolas é o seguinte: 1º e 2º anos – 15 horas por semana; 3º ano - 16 horas por semana; 4º ao 6º ano - 17 horas por semana. O quadro abaixo apresenta o currículo constituído no ano de 2004.

Quadro 5: Os dados no Programa do ano de 2004

Disciplinas	Tempo atribuídos em minutos por semana		
	1º e 2º anos	3º ano	4º a 6º anos
Língua Portuguesa	240 = 4 horas	240 = 4 horas	240 = 4 horas
Língua Tétum	60 = 1 hora	60 = 1 hora	60 = 1 hora
Matemática	240 = 4 horas	240 = 4 horas	240 = 4 horas
Religião e Moral	60 = 1 hora	60 = 1 hora	60 = 1 hora
Educação Cívica	60 = 1 hora	60 = 1 hora	60 = 1 hora
Educação Física e Saúde Higiene	60 = 1 hora	60 = 1 hora	60 = 1 hora
Expressões Artísticas	60 = 1 hora	60 = 1 hora	60 = 1 hora
Meio ambiente	120 = 2 horas	180 = 3 horas	240 = 4 horas

Totais:	900 minutos= 15 horas	960 minutos =16 horas	1020 minutos= 17 horas
---------	-----------------------	-----------------------	------------------------

Fonte: Apoio à implementação do Novo Currículo do 1º ao 6º de Timor-Leste, p.15.
Ano versão final 28-10-2010.

O quadro 5 traz um total de 7 disciplinas. Nele encontramos o Português e o Tétum contemplados com um total de 15 horas/aulas semanais, sendo 12 horas/aulas destinadas ao ensino da Língua Portuguesa e 3 horas/aulas semanais destinadas ao ensino do Tétum. O currículo destina uma maior quantidade de horas/aulas às disciplinas Matemática e Português. O Tétum tem sua carga horária igualada às demais disciplinas apresentadas.

O motivo de o Tétum ser contemplado com uma carga horária inferior à da Língua Portuguesa, embora tenha sido constituída como língua de instrução, tem explicitado no *Plano de Implementação do Currículo para a Educação Primária* (2004-2009), uma referência ao motivo de o Tétum, na condição de língua de instrução, ter sido contemplada com uma carga horária composta apenas com 3 horas/aulas semanais. Conforme o referido documento:

[...] Tétum e Português, são línguas de instrução a serem usadas e ensinadas nas escolas primárias. No entanto, dado que o Tétum ainda está em processo de desenvolvimento e sendo uma língua predominantemente oral, o Português terá preferência como língua de instrução ou ensino. O Tétum, particularmente, e as demais línguas maternas serão usadas como línguas auxiliares pedagógicas, quando necessário, particularmente nos primeiros anos [...]. (PLANO DE IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO PARA EDUCAÇÃO PRIMÁRIA (2004-2009, p. 17).

De acordo com o artigo 13 da Constituição do Timor-Leste (2002), as línguas oficiais, o Português e o Tétum, são também línguas de instrução nos programas de ensino e na formação de professores. Nesse sentido, convém expormos o programa de ensino das línguas Tétum e Portuguesa, tanto do ensino básico quanto do ensino

secundário (médio). O quadro que se segue contempla o programa de ensino básico e a carga horária.

Quadro 6: Os Programas do Ensino Básico (2005-2009)

DISCIPLINAS	1º e 2º anos	3º ano	4º ano	5º a 6º anos
Línguas	8 horas	8 horas	8 horas	8 horas
Portuguesa	3	4	5	6
Tétum	5	4	3	2
Matemática	5	5	5	5
Religião e Moral	1	1	2	2
Estudo do Meio	6	6	5	5
Educação Física Saúde Higiene	2	2	2	2
Artes e Cultura	2	2	2	2
Total	24 tempos letivos de 50 minutos = 20 horas por semana			

Fonte: Apoio à implementação do Novo Currículo do 1º ao 6º de Timor-Leste
p.17. Ano versão final 28-10-2010

O quadro acima nos mostra o Programa de ensino básico compreendido em 8 disciplinas, dos anos de 2004 a 2009. Entre elas, o ensino das duas línguas – Português e Tétum – estão contempladas numa carga horária de ensino, diga-se de passagem, um tanto desequilibrada. Vê-se no quadro 3 que a carga horária da disciplina Português, nos 1º e 2º anos é de 3 horas; no 3º ano é de 4 horas, no 4º ano é de 5 horas e nos 5º e 6º anos é de 6 horas semanais. Observamos, entretanto, que o ensino do Tétum tem uma carga horária superior nos 1º e 2º anos – a do ensino do Português. Para a língua materna – Tétum – a carga horária semanal contempla 5 horas para os 1º e 2º anos; 4 horas para o 3º ano; 3 horas para o 4º ano e 2 horas para os 5º e 6º anos. Aula de Português abrange um total de 9 horas por semana enquanto o Tétum contempla 7 horas. Para o ensino básico – do 1º ao 9º anos – a duração do tempo das aulas é de 50 minutos por aula.

O motivo do Tétum, nos 1º e 2º anos, ter uma carga horária superior ao do Português, explica-se pelo fato de ser o Tétum, a língua materna de grande número de

crianças. Sendo assim, o ensino da língua local oficial compreende uma carga horária superior, sobretudo nos dois primeiros anos, visto que o Tétum é a língua falada da maioria dos 13 distritos localizados no país. Explica-se ainda, que essa língua unifica a comunicação entre as várias línguas locais. Daí, o motivo de ela ter uma carga horária superior ao ensino do Português, nos dos primeiros anos. Contudo, observou-se, que a partir do 3º ano, a carga horária do Tétum vai diminuindo.

Para compreendermos mais essa dinâmica curricular vale atentarmos para a Conferência dos Ministros de Educação, que aconteceu em 2008. Na Política da Educação (2004-2008), além de determinar a inclusão, na grade curricular, das duas línguas de instrução – Português e Tétum – também iguala a carga horária de ambas disciplinas, ou seja, quatro horas por semana para o Tétum e para Português. Mas, para o 1º ciclo (1º, 2º e 3º anos), considerado um período de transição – momento no qual o Tétum (passa a ser uma língua auxiliar), deixa de ocupar uma carga horária maior para que o Português se estabeleça, assim, o Português passa a ter uma carga horária de 6 horas e a carga horária do Tétum diminui, ou seja, inicia-se com cinco horas, no 1º ano, e termina com apenas duas horas no 6º ano.

Em 2004, ano no qual a Política da Educação (2004-2008) tentou colocar em prática sua proposta na escola primária, havia um número significativo de estudantes incluídos nesse período de transição, ou seja, esses estudantes passaram a ter menos tempo com o ensino de Tétum e mais tempo com o ensino de Português. No entanto, quando a política estava prestes a ser finalizada, o Ministro da Educação decidiu que toda a instrução seria em Português.

Em 2006, foi definido que o Tétum seria uma língua auxiliar e que poderia ser utilizada para dar assistência no processo de ensino. Além disso, foi o Tétum aceito como língua de ensino nos dois primeiros anos de escolaridade. Porém, em abril de

2008, essa proposta político-educacional que definia o Tétum como uma língua auxiliar, foi substituída por outra que colocava o Tétum em pé de igualdade com o Português, ambas as línguas deveriam ser ensinadas com as mesmas cargas horárias.

A nova política educativa recebeu o apoio do Conselho de Ministros e se concentra na educação multilíngue. Em relação ao tempo no qual as crianças passam na aprendizagem e sobre as duas línguas oficiais, a política estabelece o seguinte:

Quadro7: Porcentagem da distribuição da carga horária do Tétum e do Português

Grau de Ensino	Português	Tétum
1º Grau	30 %	70 %
2º Grau	50 %	50 %
3º Grau	70 %	30 %
4º Grau	100 %	0%
Total	250 %	150 %

Fonte: Conferência Internacional sobre a educação bilíngue em Timor-Leste(abril 2008, p.10)

O quadro apresenta a distribuição (porcentagem) da carga horária do Tétum e do Português distribuídas nos quatro graus de ensino²². Em geral, observa-se que o Português ocupa uma carga horária privilegiada. No primeiro grau (1º ano) o Tétum ocupa 70%, ou seja, é a língua mais utilizada na sala de aula. Já o Português, percebe-se que ele vai sendo introduzindo progressivamente até o 4º ano do primeiro ciclo. Por um lado, nesse mesmo ano, conforme expõe o quadro, o Tétum passa a não ser mais uma disciplina obrigatória. Por outro lado, o Português se reafirma como língua de instrução. Nesse sentido, é oportuno atentarmos para o que ficou determinado na Conferência dos Ministros da Educação (2008):

²² Equivale a ano escolar.

A recomendação da delegação timorense à conferência SEAMEO²³ sobre os assuntos específicos que o Tétum deve ser ensinada durante todo o pré-secundário, tem se refletido na declaração do projeto curricular do pré-secundário, mas isto é no processo de aprovação e não foi aprovado oficialmente. (HELPING CHILDREN LEARN: AN INTERNATIONAL CONFERENCE ON BILINGUAL EDUCATION IN TIMOR-LESTE, 2008, p.10).

Essa nova política (a partir de abril de 2008) tentou melhorar a política anterior, entretanto, ainda não dá suporte ao ensino-aprendizagem nos primeiros anos, no qual a língua materna da criança deve ser contemplada em sua plenitude. Nessa perspectiva, observa-se no quadro abaixo, no qual temos apresentado o Programa do 3º ano (pré-secundário) e expõe as disciplinas a serem ensinadas na escola – Português, Inglês e Tétum –, que o Tétum está excluído do currículo (3º ano) do ensino do pré-secundário. Vejamos o quadro:

Quadro 8: Programa do 3º ano (pré-secundário)

Nº	Disciplinas	Horas por semana
1	Português	6 horas
2	História	2 horas
3	Inglês	4 horas
4	Física	3 horas
5	Matemática	5 horas
6	Religião e Moral	2 horas
7	Educação Cívica	3 horas
8	Biologia	3 horas
9	Música	2 horas
10	Desporto	2 horas
Total: 10 disciplinas		32 horas por semana

Fonte: Escola Pré-secundária Canossa Comoro 2009

No quadro acima temos as 10 disciplinas para o 3º ano do pré-secundário, com suas respectivas cargas horárias de ensino, totalizando 32 horas semanais. O programa de ensino nos mostra uma preocupação entre as línguas oficiais como língua de ensino. Esse quadro nos indica que, semanalmente, o Português tem 6 horas e o inglês

²³ SEAMEO: South-East Asian Ministers Of Education Organization (A Organização/conferência dos Ministros de Educação do Sul-Leste da Ásia).

4 horas. E as outras disciplinas têm a mesma carga horária com 2 horas semanais, exceção à Educação Cívica, com 3 horas semanais. A disciplina que tem maior carga horária de ensino é Matemática. O Tétum não tem oferecimento no Programa.

Entretanto, concordamos com o conteúdo da conferência “*Helping children learn: An International Conference on Bilingual Education in Timor-Leste*”²⁴ (2008), organizada pela SEAMEO (Southeast Asian Ministers of Education Organization), a respeito do que foi exposto sobre o ensino de Tétum, que se deve ensinar em todo o pré-secundário a língua Tétum, porque o pré-secundário ainda faz parte do ensino básico.

Isso nos mostra que o Tétum, como uma língua oficial, tem pouco espaço nos programas ao compararmos com o Inglês, que, mesmo sendo uma língua estrangeira e apenas de trabalho, apresenta carga horária maior que o Tétum. O Inglês está presente no currículo desde o 2º ciclo (ensino primário) até o ensino superior, mostrando-se a valorização dada a essa língua, a qual apresenta carga horária equivalente a dada ao ensino de Português, isto é, ambas são mais valorizadas que o ensino de Tétum.

Apresentamos em seguida o programa do décimo primeiro ano, com suas disciplinas e seus respectivos horários.

Quadro 9: Programa do ensino secundário (1º ano)

Nº	DISCIPLINAS	HORAS/SEMANA
1	Religião e Moral	2
2	Educação Cívica	2
3	Português	5
4	Inglês	5
5	Tétum	2
6	Melayu	2
7	Matemática	5
8	Física	4

²⁴ Referimo-nos ao documento mencionado produzido pelo Ministério da Educação para a Conferência de Educação Bilingue, realizada entre 17 e 19 de abril de 2008. Outras informações, vide: <http://www.scribd.com/doc/35244926/Conferencia-sobre-Educacao-Bilingue-Abril-2008>.

9	Química	4
10	Biologia	4
11	Economia	2
12	Contabilidade	4
13	História	2
14	Geografia	2
15	Música	2
16	Educação Física	2
Total: 16 disciplinas		49 horas por semana

Fonte: Escola Secundária Canossa Comoro 2009

O quadro acima apresenta o programa de ensino secundário que elenca 16 disciplinas. Entre elas, ressaltamos, além do Português e do Tétum, a inclusão do ensino do Inglês. O ensino do Português e do Inglês abrangem 2 dias por semana, somando um total de 5 horas/aulas. Já o ensino do Tétum apresenta 2 dias por semana, sendo ministrado apenas uma aula por semana. Os currículos não apresentam ementas, nem tampouco as referências bibliográficas. Esses currículos estão embasados no documento intitulado *Reforma Curricular do Ensino Básico: princípios orientadores* (2009), vale atentarmos para um excerto que trata a respeito das cargas horárias e sustenta que:

As cargas horárias das componentes curriculares, constantes dos planos dos 1º, 2º e 3º ciclos, são definidas pelo Ministério da Educação, de acordo com os anexos I e II. Valorizam-se como formações interdisciplinares no Ensino Básico a educação para a cidadania, as línguas oficiais (Tétum e Português), a utilização das tecnologias de informação e comunicação e a dimensão humana do trabalho. (REFORMA CURRICULAR DO ENSINO BÁSICO, 2009, p. 17).

As informações expostas nos programas do ensino secundário nos trazem uma inquietação sobre as línguas ensinadas. Aparece o Inglês com 6 horas de ensino igual ao Português. Nesse sentido nos cabe refletir supostamente o lugar do Tétum que vai sendo ocupado por uma outra língua, no caso o Inglês, língua reconhecida na Constituição de Timor-Leste como uma língua de trabalho.

Em seguida apresentamos alguns dados, abaixo, no programa de ensino das disciplinas do 2º e 3º anos.

Quadro 10: Programa para o ensino secundário (2º e 3º anos)

Nº	DISCIPLINAS	HORAS/SEMANA
1	Religião e Moral	2
2	Educação Cívica	2
3	Português	6
4	Inglês	6
5	Matemática	9
6	Química	7
7	Antropologia	8
8	Biologia	7
9	Sociologia	8
10	Física	7
11	Economia	10
12	História	6
Total: 12 disciplinas		78 horas

Fonte: Escola Secundária Canossa Comoro 2009

O quadro acima apresenta o programa do ensino secundário dos 2º e 3º anos. Observa-se um total de 12 disciplinas, distribuídas em um total de 78 horas. Dentre as 12 disciplinas, as línguas que estão no programa de ensino são o Português e o Inglês. As horas semanais para as duas línguas são iguais, ou seja, 6 horas para cada língua. O programa não contempla o ensino do Tétum.

A Lei Base da Educação nº 14/2008, do Timor-Leste, trata que “*As línguas de ensino do sistema educativo timorense são o Tétum e o Português*”. (Lei Base da Educação, Art.8, 2008, p.6). Está escrito no currículo e na Constituição timorense que as duas línguas oficiais são línguas de ensino, mas, seu ensino depende também da possibilidade de cada escola para contratar professores para cada disciplina.

Observamos os programas do ensino básico e do ensino secundário, havendo neles diferenças entre o Tétum e o Português. Com base com os dados no quadro abaixo, a estrutura curricular e a construção de horário do Português e do Tétum,

podemos observar que, de forma gradual, o ensino do Tétum vai desaparecendo do currículo, enquanto o ensino do Português vai se estruturando e ganhando espaço.

Quadro 11: Programa de ensino do Português e Tétum do 1º ciclo ao ensino secundário

Níveis de ensino	Anos	Horas de ensino por semana		
1º ciclo	1º e 2º anos	Português	3	
		Tétum		5
	3º e 4º anos	Português	4	
		Tétum		4
2º ciclo	5º e 6º anos	Português	5	3
3º ciclo	7º ao 9º anos	Português	6	2
secundário	1º ano	Português	5	3
	2º e 3º anos	Português	6	
		Tétum		Opcional
Total		Português	29 horas	17 horas

Confirma-se que apesar do ensino do Tétum estar mais presente no 1º ciclo (1º e 2º anos), nos ciclos seguintes essa disciplina vai perdendo espaço, do ensino básico ao ensino secundário. Por outro lado, o ensino do Português está sendo mais priorizado do que o Tétum. No ensino secundário – 2º e 3º anos –, o ensino do Tétum é apresentado como opcional.

Em outras palavras, no currículo, as línguas que estão mais em evidência são o Português e o Inglês, sobretudo a partir do ensino secundário. Já o Tétum, a língua local do Timor-Leste, que deveria estar presente em todos os níveis de ensino, vai perdendo espaço tanto para o Português quanto para o Inglês.

Foucault (1996), na elaboração do “*sistema de pensamento*”, contribui para um aprimoramento do olhar sobre essa história, construída e silenciada. Dentro dessa história estabelecemos a procura constante para conseguirmos buscar os pensamentos, como eles ocorrem, como se constituem, como permanecem e são privilegiados em

detrimento a outros. Isso nos leva a relacionar com a Educação do Timor-Leste, os procedimentos de exclusão que são enumerados por Foucault (1996): proibição, divisão, rejeição, rituais, doutrinação e apropriação social do discurso.

Evidentemente não seria difícil para nós identificarmos exemplos parecidos de exclusão nas diferenças dos programas de ensino sobre as duas línguas oficiais no Timor-Leste. Também percebemos que as vozes daqueles que aparecem são as vozes privilegiadas, ou seja, aquelas que são ouvidas. O ritual de dominação ratifica-se por discursos de verdade. Esse discurso de verdade, para Foucault, na realidade não existe. Para ele existe a produção de verdade. Assim não devemos buscar a verdade, mas descobrir como e por que é produzida na prática, por se focalizar nas relações de poder, sendo aquela realidade conhecida pelos efeitos que produz. Podemos refletir sobre essa situação do Timor-Leste, na qual o poder dominante insere de uma maneira sutil a exclusão de modo a ir eliminando o Tétum dos documentos e dos programas de ensino.

Há uma contradição, pois se a Constituição e a Lei Base da Educação afirmam que as línguas de instrução devem ser o Português e o Tétum, porque então, o Inglês, a partir do 1º ano do ensino secundário aparece com uma carga horária igual a do Português, portanto, superior ao Tétum?

Podemos ver numa parte como na Conferência dos Ministros de Educação da Ásia que uma língua falada por uma pequena proporção de habitantes, isso quer dizer que não é conhecida por países como Austrália, Indonésia e outros, não é valorizada por não ter uma comunicação que abrange todos os países estrangeiros. Assim temos o seguinte trecho:

[...] a importância da educação e da formação para a competitividade a longo prazo de Timor-Leste no quadro de uma economia global,

assim como para a coesão económica e social, uma vez que se pretende atenuar as desigualdades existentes [...]. (LEI BASE DA EDUCAÇÃO, 2008, p. 7).

Nessa visão, podemos perceber duas alternativas: uma parte como é a importância da educação e formação para os jovens (para a qual a escola deve prepará-los para que possam enfrentar os desafios no futuro). Isso nos leva a refletir que é preciso ter uma boa qualidade na educação, assim eles conseguem um bom emprego no futuro. Por outra parte, a educação tem uma visão mais ampla que não só formar os jovens para o mercado do trabalho, mas como preparar para ser um bom cidadão que tem consciência crítica e aja como ser transformador da sociedade.

Portanto, a educação precisa integrar esses dois ideais importantes que não devem ser separados. Essa visão voltada para os aspectos profissionais acaba recaindo sobre a formação de professores para o ensino básico. Apresentamos os dados no programa do ensino da Língua Portuguesa do ensino superior – licenciatura, por meio do dado a seguir:

Nº	CÓDIGO	DISCIPLINAS	CRÉDITOS
I. DISCIPLINAS BÁSICAS GERAIS			
1		Língua Portuguesa I	5
2		Introdução à Linguística	5
3		Introdução aos Estudos Literários I	3
4		Cultura e Língua Timorense I	4
5		Direitos Humanos	2
6		Língua Inglesa I	2
II. DISCIPLINAS BÁSICAS ESPECIFICIDADE			
7		Língua Portuguesa II	5
8		Introdução à Linguística II	5
9		Introdução aos Estudos Literários II	3
10		Cultura e Línguas Timorense II	4
11		Ética Moral	2
12		Língua Inglesa II	2
III. DISCIPLINAS DA ESPECIFICIDADE			
13		Língua Portuguesa III	6
14		Base de Análise Gramática I	6
15		História do Timor-Leste	2
16		Literatura Portuguesa I	4
17		Gramática do Tétum	2
18		Língua Portuguesa IV	6
19		Base de Análise Gramática II	6
20		Literatura Portuguesa II	4
21		Literatura Timorense	4
22		Língua Portuguesa V	4
23		Sintaxe Semântica Português	4
24		Literatura Portuguesa III	4
25		Literatura Africana	4
26		Fonética Fonologia I	2
27		Língua Portuguesa VI	4
28		Psicolinguística	4
29		História de Língua	2
30		Filosofia	2
31		Literatura Brasileira	4
32		Morfologia e Lexicologia	4
33		Fonética e Fonologia II	2
34		Metodologia Técnica Investigação	2
35		Língua Portuguesa VII	4

36	Língua Comparada	3
37	Organização Desenvolvimento Curricular	4
38	Introdução de Ciências de Educação	4
39	Gestão Escolar	3
40	Ética Deontologia Profissional	2
41	Didática Língua Portuguesa	6
42	Estágio Pedagógico	6
43	Estágio Pedagógico e Serviço Social	3
44	Concepção Manual escolar	3
45	Tese	6
	Total	168

Fonte: Universidade Nacional de Timor Loro Sa'e.
Departamento de Formação de Professores (2008)

A grade de Língua Portuguesa acima conta com 45 disciplinas somando o total de 168 créditos. As disciplinas apresentadas no currículo de Licenciatura de Língua Portuguesa estão divididas em disciplinas Básicas Gerais, Básicas e Especificidade. Conforme nos apresenta o programa – no primeiro grupo das disciplinas, entre as disciplinas básicas gerais, o Tétum é contemplado com 4 créditos, o Português com 5 e o Inglês com 2. Nesse caso, em relação ao Português, observa-se que o Tétum apresenta um número menor de créditos. Por outro lado, a língua materna supera os créditos apresentados pela língua inglesa, a qual não aparece na terceira parte do currículo.

A segunda classificação das disciplinas – especificidades – apresenta os mesmos números de créditos para as três disciplinas. A Língua Portuguesa é contemplada com 24 créditos, na terceira parte da grade curricular como disciplina da especificidade – e a Língua Tétum é contemplada com a disciplina denominada *Gramática do Tétum* (2 créditos).

Em geral, observa-se que o número de créditos apresentados pela disciplina da *Língua do Tétum*, não é suficiente para habilitar o professor que, depois de graduado, terá que ensinar a língua co-oficial do seu país. A ênfase, na grade curricular do ensino superior, recai sobre o ensino da Língua Portuguesa.

Aqui temos que, mesmo quando se fala em preparar o jovem para obter postos de trabalho, está se esquecendo de que uma das possibilidades abertas para eles é ocupar os postos como professores de Tétum.

Mais uma vez voltamos a nos perguntar: se o Tétum é considerado a língua materna do Timor-Leste, porque ela não recebe os mesmos créditos da Língua Portuguesa? Observa-se que apenas nos 1º e 2º ciclos o Tétum é privilegiado, mas percebemos que conforme os ciclos avançam, essa disciplina perde consideravelmente o privilégio de ser uma língua materna. Desaparece dos dois últimos anos do ensino secundário e surge timidamente no ensino superior – na segunda e terceira parte do currículo.

Na terceira parte, o Tétum aparece apenas como gramática. Pelo que nos informam os quadros analisados até o momento, a Língua Portuguesa recebe mais privilégios do que a língua materna do país.

Quadro 13: Programa de formação de professores para o Ensino Básico

1º semestre	Português	10 créditos (5 horas por semana)
	Tétum	2 créditos (2 horas por semana)
2º semestre	Português	4 créditos (4 horas por semana)
	Tétum	2 créditos (2 horas por semana)
3º a 8º semestres	Português	20 créditos (10 horas por semana)
	Tétum	Não há oferecimento
Total de créditos	Português	34 créditos
	Tétum	4 créditos

O mesmo desequilíbrio entre a Língua Portuguesa e o Tétum pode ser percebido no currículo de formação de professores. No programa de formação de professores de licenciatura para o ensino básico há 57 disciplinas, totalizando 160 créditos para 8 semestres. As disciplinas estão divididas nas seguintes categorias:

comuns (11), educacionais (18) e específicas (28). O Tétum está na categoria comum com 4 créditos.

O quadro demonstra a carga horária do ensino das línguas Portuguesa e Tétum, no programa da formação de professores para o ensino básico. Nesse horário de ensino, o Português recebe mais ênfase – dentro da sala de aula – do que o Tétum. Isso nos leva a concluir que dentro da sala de aula a língua mais utilizada para o ensino é o Português. Sendo a sala composta por alunos advindos de distritos que possuem uma língua diferente e, sendo o Tétum a língua intermediária entre as demais existentes no Timor-Leste, como poderá existir uma boa interação entre os professores e os alunos se o Tétum não tem a mesma ênfase que o Português? Além do mais, por outro lado, se o professor não tem um domínio do Tétum, como poderá se comunicar plenamente com seus educandos?

Os alunos que têm línguas maternas diferentes não conseguem um espaço de reflexão e aprofundamento das discussões no que diz respeito à importância do conteúdo. O atual contexto educacional do Timor-Leste é extremamente complexo, pois se o aluno não consegue compreender os conteúdos, ele não conseguirá criar um sentido real do conteúdo, pois o ensino se processará de forma superficial, não havendo, entre professor e aluno, uma comunicação mútua que possibilite um enriquecimento.

Nesse caso, se o professor, no interior da sala de aula, coloca-se como único detentor do conhecimento, tal educação se constituirá, conforme denominada por Freire (1988), numa “educação bancária”, em que só um é detentor do conhecimento. Porém, o teórico propõe uma educação que proporcione ao educando uma formação crítica, consciente do seu lugar, do seu direito, do seu pertencimento e também

consciente das relações de poder (políticas e sociais) que estão implícitas no interior da sociedade nas quais estão inseridos.

A proposta de Paulo Freire se insere na educação problematizadora. O conhecimento é sempre intencionado, sempre dirigido para alguma coisa. De característica fenomenológica, o conhecimento é conhecimento de alguma coisa, portanto não há separação entre o ato de conhecer e o que se conhece. Na educação bancária o aluno é tido como alguém que nada sabe, repleto de carências e ignorâncias. Nessa concepção o currículo se resume ao preenchimento das carências.

Na educação problematizadora os sujeitos estão envolvidos no ato do conhecimento. O mundo não é simplesmente “comunicado” ao aluno. Aluno e professor se educam, dialogicamente, criando um conhecimento de mundo. Conhecer é tornar presente o mundo para a consciência. O ato de conhecer não é um ato isolado, individual, envolve a intersubjetividade mediada pelo objeto do conhecimento. É por meio da intermediação que os homens se educam mutuamente.

Pelo que observamos, os programas de ensino expostos nos quadros, não deixam espaço para o aluno refletir e aprofundar os conhecimentos. Como possibilitar ou conscientizar o aluno para que possa interagir dentro da sala de aula?

Para Freire (1988), tal educação precisa ser uma “educação problematizadora”. Nela, o professor passa a respeitar o conhecimento que os alunos trazem para dentro da sala de aula. Nesse sentido, intercalam-se, no interior da sala de aula, tanto o conhecimento do professor quanto o do aluno, o que resulta numa interação mútua – professor/aluno e aluno/aluno – que possibilita uma comunicação enriquecedora, pois tais procedimentos fazem surgir não somente novas formas de conhecimento, mas também novas experiências educacionais.

Para facilitar a comunicação dentro da sala de aula, retomamos as ideias que foram expostas anteriormente, a língua materna dos educandos ou a mais familiarizada, no caso do Timor-Leste, o Tétum, tem que ser contemplada em todos os níveis de ensino. No que se refere à formação de professores, o Tétum também deveria ser contemplado de forma igual ao Português (34 créditos). Sendo assim, aos poucos, o Tétum seguiria seu desenvolvimento, da mesma maneira que o Português. Dessa forma, conforme garante a Constituição do Timor-Leste, no que se refere às duas línguas formais e de instrução do país, propomos que, dentro da sala de aula, sejam adotados concomitantemente, com a mesma carga horária, o ensino das duas línguas de instrução – o Tétum e o Português – que haja formação específica nas duas línguas para o professor.

Tendo como referência os programas de ensino das duas disciplinas (Português e Tétum), sugerimos que, após o 4º ano, a inclusão de mais um professor na sala de aulas. Como critério de divisão das matérias e das línguas oficiais, a professora do ensino da Língua Portuguesa não lecionaria o ensino da Língua Tétum e, por outro lado, a professora especialista em Tétum, não lecionaria Português. Para reforçamos a linha do nosso pensamento, segue o seguinte exemplo: Prof. A – ensinaria Língua Portuguesa, Matemática e Estudo do Meio e a Prof. B – ensinaria Tétum, Inglês e Religião.

Para isso, a formação em Pedagogia, que agora conta com 34 horas de Língua Portuguesa, seria dividida em dois cursos. O curso destinado a formar o professor que assumiria as aulas do Tétum teria 34 créditos e 04 de Português, invertendo a formação que temos hoje temos no Timor-Leste.

Nas disciplinas curriculares, a escolarização do saber, segundo Soares (1989), é extrair de uma área de conhecimento “*uma disciplina curricular*”, ou seja, é

fundamentalmente escolarizar esse conhecimento. Em outras palavras, é instituir certo saber a ser ensinado e aprendido na escola, um saber para educar e formar através do processo de escolarização.

Os conteúdos do currículo do ensino básico do Timor-Leste estão divididos em três partes: a oralidade, escrita e leitura de textos. Não se encontram conteúdos específicos para o ensino das línguas do Português e do Tétum. No ensino e aprendizagem, ao Tétum são atribuídas poucas horas. Assim, levantamos o seguinte questionamento: como será possível criar um projeto educacional que vise ao desenvolvimento do Tétum em todas as situações de comunicação, tornando-a uma língua tanto de instrução como da cultura e da ciência? Tal situação pode ser verificada em fatores como a diminuição de horas do ensino do Tétum, à medida que aumenta a idade escolar do aluno, a falta de formação de professores, além da falta de materiais didáticos que facilitem a aprendizagem do Tétum. Compreender estes fatores dentro da “arena política” que é o currículo permite questionar: *a quem um currículo com estas características serve?*

O currículo não pode ser encarado apenas como uma técnica, mas deve ser repensado como mecanismo de poder, um artefato social e cultural que expressa a ideologia vigente. Althusser, apud Silva (2003), argumentava que a educação constituiria um dos principais dispositivos através do qual a classe dominante transmitiria suas ideias sobre o mundo social, garantindo assim a reprodução da estrutura social existente.

O fenômeno ideológico se refere ao processo da produção é a reprodução das condições de produção. O resultado disso é que toda a formação social para existir simultaneamente que produz, e para poder produzir deve reproduzir as condições de sua produção. A reprodução da força de trabalho não requer apenas a reprodução de

sua qualificação, mas principalmente uma reprodução de sua submissão às normas da ordem vigente, isto é, uma reprodução da submissão dos operários à ideologia dominante por parte dos agentes da exploração e da repressão façam com que eles assegurem também as relações de sua produção e continuem o domínio de classe dominante.

Desse modo, a *ideologia dominante* é um poder organizado num conjunto de instituições. Portanto, o caráter dos aparelhos ideológicos de Estado não é determinado apenas pelo seu lugar jurídico na sociedade, mas pelo seu funcionamento enquanto prática. Tendo em conta que entre os vários aparelhos existentes – igreja, família, sindicatos, partidos – o Estado e a escola assumem essa posição dominante. O Estado na condição de responsável outorga às instituições a coordenação da Educação timorense, na estrutura do Ministério da Educação. E a escola, por sua vez, encarrega-se das crianças de todas as classes sociais desde o maternal, inculcando nelas, durante anos, precisamente durante aqueles em que a criança é mais “vulnerável”, o conhecimento escolar, o qual não se desvencilha da ideologia dominante, ou seja, “[...] *depende em grande parte de uma teoria da ideologia em geral*” (Althusser, 2001, p.32). Com isso, é estabelecida uma relação estrita entre o Estado e a escola, visto que as instituições convergem para que os homens, ao desenvolverem sua produção material e seu intercâmbio material, possam transformar também essa realidade, seu pensar e os produtos de seu pensar. Não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência. Portanto:

[...] A universidade e a escola, particularmente, deixaram de ser uma conquista da humanidade a ser preservada das querelas pequeno-burguesas, para se tornarem não mais instrumentos de saber, mas máquinas de sujeição ideológica. O que se torna instrumento de subordinação ideológica não são os “valores” da burguesia e os “interesses” de seus representantes, mas seu funcionamento

ideológico, a escola continuaria máquina de sujeição [...]. (ALBUQUERQUE, 2001, p. 17).

Sendo assim, a escola é uma instituição que faz parte do aparelho ideológico do Estado com suas contribuições que resultam na qualidade da reprodução a que se submetem, ao mesmo tempo em que se formam, os sujeitos para que possam contribuir e assegurar a continuidade de classe dominante. Portanto, assegura o quadro de relações entre línguas no Timor-Leste na medida em que o Português não tem mais concorrência atualmente, já que é tratada como língua oficial, além de na escola ela ocupar um lugar de destaque no ensino, por exemplo, ao ter uma carga horária maior que a língua Tétum.

3.2. A Língua Portuguesa no Timor-Leste: língua materna ou língua oficial?

Neste item descrevemos a Língua Portuguesa no Timor-Leste como língua materna e como língua oficial, para isso é preciso, antes, falarmos da constituição territorial de Timor-Leste, visto que essa divisão liga-se à divisão das línguas no território timorense.

A ilha que conglomerava o espaço da Indonésia e do Timor-Leste tinha como povo nativo indígenas locais. Por volta de 1511, Portugal ocupou uma parte do território que mais tarde se chamaria de Indonésia e depois ocupou todo o território que passaria a chamar de Timor-Leste. Porém, muitos reis das tribos não aceitaram a ocupação, provocando com isso muitas divergências políticas e comerciais, as quais os portugueses não conseguindo controlar, estabeleceram a divisão do território da ilha em duas partes: a oeste, Timor-Occidental (depois Indonésia) e à leste, Timor-Oriental (depois Timor-Leste).

No começo da entrada da colonização portuguesa em 1512, a Língua Portuguesa foi divulgada como língua de comércio e foi introduzida na educação com a vinda dos missionários. Ela é introduzida no Timor-Leste ao mesmo tempo em que os povos locais falavam outras línguas, as línguas indígenas. O Português tornou-se a língua oficial e nacional documentalmente devido ao trânsito comercial e porque era a língua ensinada nas escolas, assim como era usada nos serviços administrativos. Entretanto, na vida cotidiana, o Português não podia ser considerado como língua nacional, já que apenas uma pequena parcela da sociedade, a elite timorense (pessoas ligadas à religiosidade, os letrados, os líderes, a elite comercial), a falava. Situação que perdurou até 1975, quando da invasão indonésia.

Portanto, os nascidos nesse período e que pertenciam à elite, têm o Português como língua materna. Já os demais timorenses não o têm como língua materna, pois mais de 90% da população era analfabeta para o Português, sendo falante de outras línguas, sendo a principal delas o Tétum (a qual sobrevive no território timorense e faz parte da cultura e da história do país desde o início da colonização).

Conforme Bolina (2005)²⁵, entre várias línguas existentes em Timor-Leste e seus muitos dialetos (mais de 30), o Tétum, que é uma das línguas oficiais, é a língua local que é mais difundida (82%), já que, segundo dados oficiais, em cada cinco timorenses 4 falam Tétum.

Na sequência, vem a língua “bahasa”, que é falada por cerca de 43% da população. Assim também nos dados de organismos internacionais, de 2002, revelam que só cerca de 5% da população falava português. Dados mais recentes (UNDP²⁶, 2004) confirmam que só uma 1 pessoa em 20 fala Português. Apesar dos dados não estabelecerem a relação de falantes da Língua Portuguesa com a idade, supostamente

²⁵ Bolina (2005, p. 187). Revista Lusófona da Educação.

²⁶ United Nation Development Programme

pode se inferir que nesta baixa percentagem de falantes de Português estará incluída uma faixa populacional mais idosa.

Consequentemente, o país tem um desafio para o futuro da nação que é fazer com que os jovens (que não aceitam o Português como língua oficial) aceitem a Língua Portuguesa como língua nacional e oficial. Podemos ver a seguir como a língua passou de 5% (em 2004) para 6% (em 2007).

Temos em seguida o quadro que mostra o cálculo de falantes que têm como língua materna o Português.

Quadro 14: Falantes de língua materna Português

Países CPLP	WB.2004	CPLP	INE	Valor Considerado	Porcentagem	Falantes LM ²⁷
Angola	15.900.000	13.900.000		14.900.000	40%	5.960.000
Brasil	186.400.000	186.770.562	189.222.071	18.746.421.170	99,75%	186.901.818
Cabo Verde	506.800	511.000		598.900	40%	203.560
Guiné Bissau	1.600.000	1.530.000		1.565.000	5%	78.250
Moçambique	19.800.000	19.400.000	19.888.701	19.696.234	6,50%	1.280.255
Portugal	10.600.000	10.544.200	10.549.424	10.564.541	96%	10.141.960
S. Tomé e Príncipe	156.500	162.000		159.250	20%	31.850
Timor-Leste	975.500	924.000		949.750	6%	56.985
Total				235.807.886		204.654.678

Relatório internacional, julho de 2007.

O quadro nos mostra a comparação entre os países membros da comunidade lusófona. Apresentando Timor-Leste como tendo a língua materna 6%, isso nos indica que houve um crescimento nos falantes desta língua. O número de falantes que têm o Português como língua materna vai crescendo aos poucos em Timor-Leste, devido a comunicação cotidiana.

²⁷ CPLP - Comunidade dos Países de Língua Portuguesa

WB - The World Bank Group

INE - Institutos Nacionais de Estatística (no caso, Brasil, Moçambique e Portugal)

Valor considerado: valor considerado relativo à população do país

Porcentagem c.: Percentagem calculada de falante de Português como Língua Materna

Conforme Costa (2008), o Português faz parte da história de Timor-Leste e é uma das línguas maternas, atendendo à sua sobrevivência durante mais quatrocentos anos, a par das línguas locais de família austronésia e papua. O autor considera a Língua Portuguesa como língua materna baseando na integração da cultura timorense com a cultura portuguesa, através dos costumes, comportamentos, da vivência cotidiana dos timorenses. Sendo transmitidos pela integração dos valores culturais, morais e espirituais, portanto, a Língua Portuguesa é parte da cultura timorense, que foi transmitida de geração a geração na comunidade timorense, como legado social. Ainda o autor enfatiza que:

[...] o Português é uma língua do património cultural, de memória histórica e literária e de convivência na tradição local. No entanto, para que o Português não desapareça em Timor-Leste torna-se necessário implementar o uso e ensino sistemático do Tétum, pois o Tétum, sendo uma língua fundamentalmente de tradição oral, irá buscar ao português vocábulos para se tornar apta a ser língua de ensino, língua de cultura e de ciência [...]. (COSTA, 2008, p. 24).

O autor reconhece esta língua que se estabeleceu durante muitos anos, na história de Timor-Leste, assim sua valorização e preservação como herança dos portugueses para os timorenses facilita que se desenvolva também o Tétum, propiciando a igualdade entre as línguas.

A noção de língua materna remete à primeira língua que a criança aprende com a mãe, com os pais. Entendemos que isso aconteceria com o primeiro contato em que a criança interagiu com a mãe, os pais. Em certos casos, quando a criança é educada por pais ou outras pessoas que falam línguas diferentes, é possível a criança adquirir o domínio de duas línguas ao mesmo tempo, também se pode considerar cada uma delas como língua materna. Cabe questionarmos sobre a Língua Portuguesa no Timor-Leste como língua materna.

Para responder a essa questão retomamos o contexto histórico de Timor-Leste. Nele temos que os portugueses viveram mais de quatro séculos no Timor-Leste. A duração da permanência dos portugueses deixou marcas que integram a cultura e a vivência cotidiana dos timorenses. Sendo que isso se vai integrando e absorvendo na cultura, nos comportamentos e na língua que usavam para a interação cotidianamente entre os timorenses.

Na segunda situação, o Português pode ser considerado como língua materna por ter sido usada como uma língua de resistência. Algumas famílias e líderes políticos ainda conservavam essa língua para a sua comunicação de dia a dia devido à perseguição dos militares indonésios aos líderes políticos, quando da invasão indonésia. Eles usavam essa língua como resistência contra os indonésios.

A situação política timorense, à época da invasão indonésia, era das mais difíceis, nem cumprimentar em Português era permitido. A proibição da Língua Portuguesa leva-nos a refletir que a imposição da língua indonésia em troca do Português encontrou uma interrupção entre o espaço de 24 anos durante a ocupação da Indonésia. Mesmo assim, havia algumas famílias que ainda preservavam essa língua para comunicação cotidiana.

Tendo em conta que a Língua Portuguesa pode ser considerada uma língua materna, visto que os nascidos entre as décadas de 1930 e meados de 1960 a têm como língua materna. A Língua Portuguesa foi introduzida por mais de quatrocentos anos na cultura timorense e também como a preservação das famílias na interação cotidiana como resistência contra os indonésios. Sendo assim, após o referendo de 1999, retornou-se o idioma, o qual passa ser língua oficial no Timor-Leste. Concluimos que pode ser também uma língua materna ainda para poucas famílias que usavam no dia a dia.

3.3. O retorno do Português como língua oficial

Questionamos como a Língua Portuguesa se reflete nos documentos oficiais e no ensino. Enquanto a Língua Portuguesa ganha mais espaço nos horários de ensino Básico ao ensino Superior e assim vai-se desenvolvendo e as crianças irão ser mais familiarizadas com essa língua, provavelmente ela pode vir a ser uma língua materna no Timor-Leste.

Durante a colonização portuguesa, no sistema administrativo e no sistema de ensino era usado exclusivamente o Português, embora existisse no cotidiano o uso do Tétum e de outras línguas locais. O Português influenciou profundamente o Tétum, em especial o dialeto falado em Dili (capital do país), conhecido como Tétum Praça, que constitui atualmente a versão oficial da língua, a qual se ensina nas escolas. Com a invasão do território pela Indonésia, o uso do Português foi proibido, impondo-se a língua Indonésia. A Língua Portuguesa sobreviveu, no entanto, como língua de resistência, usada pela Fretilin e por outras organizações da resistência nas suas comunicações internas e no contato com o exterior.

A opção pela independência foi assumida no referendo de 30 de agosto de 1999, a maioria dos timorenses recusou uma proposta anterior a qual garantia concessão de autonomia administrativa timorense sob a vigilância da República Indonésia. A Indonésia reagiu a essa declaração e ocupou militarmente Dili, o então Timor Português (território não-autônomo) sob administração portuguesa, como o considerava a ONU²⁸, a 7 de dezembro de 1975, e incorporava pela via das armas esse território nas suas fronteiras, vindo a consagrar mais tarde essa anexação com a

²⁸ A sigla de ONU: Organização das Nações Unidas

criação da sua 27ª Província Timor Timur (TimTim). Essa incorporação nunca foi plenamente sancionada pela comunidade internacional, sendo o seu reconhecimento recusado pelas Nações Unidas. A proclamação da sua independência ocorreu em 20 de maio de 2002, após um período de dois anos e meio de transição, em que o país foi administrado pelas Nações Unidas. Com a independência de Timor-Leste, os líderes políticos do país escolheram por recuperar o idioma da antiga potência administrante, isto é, o Português.

A Constituição atribui ao Português o estatuto de “língua oficial” ao lado do Tétum. Para os timorenses, o “bahasa” é negativamente conotado com o regime repressivo do Suharto, foi por isso que o rejeitaram para ser uma língua oficial do Timor-Leste. Também, por outro lado, os jovens contrariam a reintrodução do Português, visto como “língua colonial”. Porém, as culturas portuguesa e timorense integram-se ao longo dos séculos, designadamente através de casamentos mistos, criando-se uma afetividade em relação ao Português em Timor-Leste. Um dos exemplos da aceitação popular do Português é o fato de 70% dos apelidos (sobrenomes) e 98% dos nomes próprios dos timorenses serem, ainda hoje, portugueses.

De acordo com a Constituição do País, o Tétum é uma “língua nacional” de Timor-Leste, que tem a sua origem de malaio-polinésia com influência da Língua Portuguesa com a qual partilha o estatuto de “língua oficial”. A língua indonésia e o inglês são reconhecidos apenas com o estatuto de “*língua de trabalho em uso na administração pública a par das línguas oficiais enquanto tal se mostrar necessário*”, segundo dita o artigo 159º da Constituição da República Democrática de Timor-Leste. Refletindo sobre essa ideia, tomamos o pensamento de Rossi-Landi (1985):

A complexidade de trabalho é determinada pela complexidade de necessidade, a qual por sua vez – exatamente como ocorre com o

trabalho que manipula e transforma. A linguagem, as línguas, enquanto seus produtos, formam-se na dialética de satisfação das necessidades, ou seja, dentro do processo de instituição das relações de trabalho e de produção, também a linguagem é trabalho humano, e as línguas são a sua objetivação (ROSSI-LANDI, 1985, p.68).

Portanto, a Língua Portuguesa é oficialmente reconhecida pelos fatos históricos, linguísticos e também políticos. Pelos fatos históricos a vivência de longos anos incorporada na identidade e cultura timorense como já foi exposto e fato linguístico pela incorporação e mistura na língua Tétum de palavras do Português. Acontece a incorporação na interação entre os falantes de diferentes línguas, causando uma alteração afetada pela presença do outro. Na intercomunicação entre os sujeitos na medida em que eles se comunicam vai-se adquirindo uma nova língua e assim na oralidade usando novo vocábulo que entra na outra língua materna.

Acontece a intercomunicação entre os sujeitos vai-se construindo com a falta de outra língua assim acontece uma interferência de outra língua. Assim, a língua é um sistema que se desenvolve; para construir algo novo é necessário uma abertura para construir mutuamente. Por ter uma abertura entre os falantes de línguas diferentes pode ocorrer o deslocamento ou apagamento de um para outro ou mistura de línguas. Com a abertura que existe para mistura a de línguas pode ocorrer que uma ou outra língua seja esquecida.

A decisão dos líderes políticos em optar pelo Português como língua oficial ao lado do Tétum provavelmente irá facilitar o desenvolvimento do Tétum como uma língua da ciência, assim como diz Costa (2008). Desse modo, para ser uma língua de ciência, como é que a Língua Portuguesa e o Tétum são contemplados nos documentos oficiais no currículo do Timor-Leste?

3.4. O Tétum como língua materna, língua nacional e oficial

No território de Timor-Leste, o Tétum distribui-se por uma área mais abrangente do que as outras línguas maternas/locais. Ele é uma das línguas locais mais faladas no país, sendo predominante em alguns distritos: Manatuto (sub-distrito de Soibada), Viqueque (sub-distrito Lacluta), Suai, e Dili (mistos). Mesmo assim, para alguns distritos (Makasae, Fataluco, Baiqueno e Bunak) o Tétum é a segunda língua materna. Assim, podemos levar em consideração que:

A noção da língua materna nos remete, intuitivamente, à identidade linguística do falante que a invoca e a comunidade linguística cujos membros têm esta identidade em comum. Aceitar a ideia de uma comunidade leva aceitar também a ideia da unidade desta língua [...] (WALD, 1989, p.89).

A igreja católica contribuiu para revitalizar esse idioma através da tradução de liturgia, músicas de Português para o Tétum, por causa da proibição da Língua Portuguesa na época da invasão indonésia, assim sendo oficializada pela igreja católica (Roma-Vaticano) em 1983. As crianças oriundas de línguas Makasae, Bunak Baiqueno e Fataluku adquirem o Tétum através do ambiente escolar ou através dos pais que falam diferentes línguas (famílias mistas, por exemplo, uma mãe makasae e um pai mambae entre elas falam o Tétum) e os que moram nas cidades. Portanto, o Tétum tem como função interligar a comunidade timorense de línguas locais diferentes.

Aprender uma língua a mais que a materna é conhecida como segunda língua. Sendo assim, a relação entre o Tétum e a primeira língua materna é significativa entre as duas línguas (complementam-se e se enriquecem).

O domínio da língua ajuda as pessoas a transmitirem e trocarem suas ideias e pensamentos entre elas. Durante esse processo, usamos certas palavras pertencentes a

um determinado idioma para compreender e comunicar. Esse processo envolve aprendizado e uso de sintaxe, fonética e um vasto vocabulário.

O processo de aquisição de segunda língua é bastante diferente da aquisição da língua materna (a primeira língua, aquela que faz parte da sua vida cotidiana é adquirida facilmente, ao passo que para a segunda língua precisa de uma adaptação) e com o tempo o indivíduo vai aprendendo a segunda língua, após algum tempo da aquisição ele a tem com fluência. Portanto, um aluno ao se deparar com a segunda língua na sala de aula ele consegue transitar mais facilmente nessa língua.

A vantagem da língua materna no ensino da segunda língua numa sala de aula é que como o aluno já sabe uma língua e sua estrutura, por isso terá menos dificuldade em aprender a outra, em sua estrutura gramatical (ou de outro nível) da nova língua, associando diretamente com situações cotidianas na língua materna, o que se torna um meio de interação no nível inicial de aquisição da segunda língua. Apresentamos um exemplo do Tétum e Português:

Tétum	Maria (s)	ba (verbo)	Ø	eskola (complemento)
Potuguês	Maria (s)	vai (verbo)	à (prep)	escola (complemento)

A língua materna tem influência sobre todos os aspectos do processo de codificação da segunda língua incluindo acústica, fonética, a percepção de série, fonológica chega a um nível de acesso lexical a formar frase e à compreensão de textos complexos. Como o Tétum se reflete dentro da sala de aula, como língua de ensino?

Atualmente, o Tétum-Praça (aquele que se tornou oficial, após a incorporação de léxicos do Português) foi desenvolvido e é compreendido por quase toda a

população timorense. É este Tétum-Praça que foi adotado como “língua oficial” com o nome de Tétum oficial.

Conforme a Lei Base da Educação (2008), o Tétum, particularmente, e as demais línguas maternas serão usadas como línguas auxiliares pedagógicas, quando necessário, particularmente nos primeiros anos. Assim, progressivamente, as crianças aprendem a Língua Portuguesa, vão integrando os conceitos e se tornando capazes de se expressar nesta língua, permitindo assim que tenham uma base suficientemente sólida no fim do ensino primário. Este processo prevê também a continuidade do desenvolvimento da identidade cultural de Timor-Leste através do desenvolvimento das competências linguísticas em Tétum e Português.

Podemos verificar que nos programas de ensino do Tétum estão sendo diminuídas as cargas horárias de modo a se igualarem as cargas das duas línguas estrangeiras, o Bahasa indonésio e Inglês. Desse modo, efetiva-se mais um desafio aos professores, que tinham anteriormente uma língua em comum com os alunos para as diversas situações comunicativas, já que com a diminuição da carga horária do Tétum, com o decorrer dos anos, a língua poderá não se realizar como uma língua oficial ou mesmo local.

Provavelmente, para que a língua Tétum esteja no mesmo patamar que a Língua Portuguesa talvez seja necessário que o Tétum tenha uma posição sólida nos ensinos fundamental e secundário. É por isso que o Tétum e as outras línguas maternas não podem funcionar só como apoio, têm que ter legitimidade para produção. E assim, para ensinar o Tétum nas escolas é importante criar condições para assegurar uma formação contínua dos docentes timorenses por formadores qualificados, a fim de garantir que o ensino do Tétum contribua para a afirmação da identidade e expressões culturais do País, isto é, para que o Tétum seja desenvolvido é necessário formar

professores para o ensino do Tétum. E também formar professores em outras áreas do conhecimento usando o Tétum. A chave para desenvolver a qualidade de ensino e a língua está nos professores, pois sem preparar professores para o futuro a qualidade dificilmente há de acontecer.

Assim, a presença do Tétum é percebida como língua nacional e ao mesmo tempo oficial. A língua Tétum consideramos como uma língua que faz parte da luta pela independência de Timor-Leste. Assim tomamos as palavras do autor Thomaz (2002):

Já no período de ocupação indonésia a persistência e mesmo difusão do Tétum parece dever-se antes as razões políticas e culturais: essencialmente, o desejo de manter uma diferença e afirmar uma personalidade étnica. O Tétum tornou-se assim, em certo sentido, a língua nacional de Timor. (THOMAZ, 2002, p. 73)

Nesse sentido salienta o autor que a resitência da língua é para manter a sua própria identidade. E no caso da proibição do ensino de língua portuguesa nas escolas o Tétum se substituiu o Português isso nos revela como uma resitência contra a imposição do indonésio.

O Tétum como identidade nacional é uma língua comum que unifica os timorenses que têm diversas línguas indígenas e uma língua oficialmente reconhecida, funcionando, ainda, como língua materna, pois é a língua da comunicação desde criança que se aprende como a primeira língua, na maioria dos distritos timorenses. Como salienta Signorini (2002):

[...] à unidade da comunidade vai se articular primordialmente em torno de uma língua nacional, e no caso de nações multiétnicas e plurilíngues, e a língua nacional não ou pode corresponder à “língua materna”, de uma das etnias integrantes da comunidade nacional [...]. (SIGNORINI, 2002, p. 99).

Assim entendemos que a determinação de uma das línguas locais como língua nacional ou oficial isso não quer dizer tem uma correspondência com todas outras línguas locais como no caso do Tétum. A escolha da língua para consolidar o país e tornar-se visível a unidade da comunidade timorense dentro do território. Já o Português é considerado como língua oficial, mas a criança só começa a aprendê-la na escola, depois de ter conhecimento de sua língua materna e do Tétum, ou seja, o processo de aprendizagem é assimilado como terceira língua e não língua materna.

Cavacas (1997), define em sua tese três coordenadas globais para uma metodologia de ensino da segunda língua: a *familiarização*, a *operacionalização* e a *apreciação*. A familiarização visa à aquisição da competência mínima, como suporte vertical da escolarização e base de participação na comunidade linguística. A operacionalização tem em vista assegurar o alargamento da competência comunicativa, promover a aquisição da competência linguística e criar condições para a apreciação literária. A terceira etapa, a apreciação, torna mais ativa as competências e os saberes adquiridos. É a etapa em que se proporciona o saborear dos saberes adquiridos e a sua comparação com outros sabores e saberes.

A etapa de familiarização ocorre no período da educação infantil, momento da sensibilização lúdica à língua, visa à integração fonológica, vocabular e frásica. Assim, nos quatro anos do ensino básico, importa verificar os pré-requisitos, dos alunos tendo uma aquisição já segura para a sua escolarização, com o desenvolvimento multidisciplinar. Trazendo para o contexto timorense, seria colocar lado a lado pelo menos as duas línguas oficiais desde o início da socialização escolar. Assim, quando o aluno no segundo ciclo entrar com uma nova língua voltará para uma nova fase de aprendizagem. Já nos três últimos anos do primeiro ciclo, no âmbito da realização linguística e da dinamização literária, enquadra-se na etapa da

operacionalização que permite alargar horizontes, na prática comunicativa linguística, já se poderá introduzir outras línguas como Inglês e Tétum.

O Inglês, sendo língua estrangeira, só pode ser iniciado a partir do pré-secundário (3º ciclo), uma vez que o Português já estará bem assentado. Trata-se agora de uma etapa de transição metodológica para uma perspectiva de ensino de língua materna, neste caso, o Tétum ou outras línguas, conforme o local. Nesta etapa de três anos, o ensino-aprendizagem personaliza-se, é assumido cada vez mais pelo aluno, assim, vai se procurar agora refletir com base no trabalho pessoal, a apreciação da Língua Portuguesa na sua história, nas suas variedades e nas suas caracterizações, a apreciação da literatura local e, ainda, o estudo e a apreciação de uma língua estrangeira como, por exemplo, o inglês, tendo por referência a Língua Portuguesa.

A seleção de metodologias adequadas à norma linguística adotada em cada etapa, conforme Cavacas (1997), quanto à vertente de sensibilização lúdica, centrada no ensino infantil ou educação pré-escolar, será desenvolvida predominantemente com o sentido do ritmo, o gosto expressivo, o imaginário e a criatividade da criança, insuflando-lhe intersticialmente a língua. Será desencadeada a convivência com os sons, os ritmos, os sentidos, as práticas elementares, como iniciação à fonologia, à morfologia, ao vocabulário e à sintaxe, sem que de tal se fale.

Ao começar com a etapa de escolarização, propriamente dita, a criança impõe-se, na perspectiva de uma metodologia de abordagem comunicativa, em que a oralidade domina a atividade letiva. Nessa dinamização comunicativa, que há de conduzir à apropriação do código da língua, começar-se-á por assegurar que todas as crianças atingiram os pré-requisitos para o processo de aprendizagem.

Com essas observações esperamos uma boa política linguística para o sistema educativo a fim de haver um processo de ensino-aprendizagem mais eficaz em Timor-Leste.

CAPÍTULO IV

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO

4.1. Formação de professores em Timor-Leste

Nesse capítulo, escrevemos sobre a formação de professores no Timor-Leste, assim retomamos algumas informações dos dois períodos coloniais da formação e as dificuldades, após a Independência na formação de professores, em três etapas diferentes na vida dos professores. Dentre essas etapas, escolhemos as experiências importantes para dar uma continuidade na formação atual de professores no país. Teremos um momento de refletir sobre essas diferenças e semelhanças no contexto da formação de professores.

A primeira etapa corresponde à formação de professores no período do colonialismo português. Como já expusemos sobre a história da Educação no Timor-Leste, foram abertas duas escolas para a formação de professores. A formação para professores de catequistas e professores, postos escolares³² e monitores escolares. Naquela época, a formação era dada em Língua Portuguesa e seguia um currículo de Portugal, era dirigida, sobretudo, pela elite local e não era educação pública de massa. E assim, até 1975 o analfabetismo atingia 90% da população.

Na segunda etapa, durante a ocupação da Indonésia, entre 1975 e 1999, a formação de professores foi realizada em língua indonésia “Bahasa” e o currículo era o da Indonésia. Abriam escolas de formação de professores, sendo duas escolas públicas (Sekolah Penddidikan Guru Negeri – SPGN – e Sekolah Guru Olahraga –

³² Os professores formados para o ensino do segundo ciclo

SGO) e três escolas privadas católicas (“Sekolah Pendidika Guru Katolik” – SPGK – uma em Dili, outra em Maliana e uma escola para professores catequistas Pendidikan Guru Agama Katolik – PGAK) e uma escola de ensino superior (Instituto Pastoral Indonésia – IPI). Mesmo assim, em 1999, Timor-Leste ainda estava muito atrás de outras províncias da Indonésia, em que se constatava alta taxa de repetência e de abandono escolar e o analfabetismo permanecia ainda em 90%.

Essa situação nos leva a questionar: será que a formação de professores não é suficiente para enfrentar esses desafios? Provavelmente poderíamos dizer que os professores não foram formados para responder às necessidades do ambiente local, já que se usava um currículo de outro país (como o de Portugal ou o da Indonésia) e assim, também, as línguas usadas para o ensino eram o Português e o Bahasa. Os professores não foram preparados para atender a todas as zonas rurais, algumas crianças ficavam sem acesso à educação. E também os professores foram formados por um sistema e por uma língua diferente da dos alunos, ou seja, que é desconhecida para a criança o que dificulta para ela se adaptar à nova situação.

4.2. Desafio de adaptação e transformação do ensino timorense

Esses momentos de reflexão apontaram um desequilíbrio na condição dos professores do período até 1975 (colonial português) e aqueles do período pós-ocupação da Indonésia. Os professores do período de 1970 a 1975 deixaram de ensinar durante os 24 anos seguintes. Nesse período, o ensino de Língua Portuguesa foi proibido, e o idioma oficial passou a ser o indonésio. Por consequência, em busca da sobrevivência, os professores dessa época, passaram a trabalhar em outros setores. Aqueles professores que, por sua vez, começaram a atuar no período da ocupação

indonésia, e que dominavam o idioma indonésio, enfrentam também na atualidade grandes dificuldades de integração ao novo sistema e à língua oficial de ensino, o Português.

Os professores que dominavam o Indonésio continuavam a dar aulas na Indonésia. O problema era entre os que estudaram a Língua Portuguesa antes de 1975, que deixaram de dar aulas e transmitiam a matéria pela memorização e fixavam somente na estrutura linguística. Os professores dos tempos de Indonésio não conseguiam confrontar a Língua Portuguesa e a língua bahasa por causa da diferença na escrita e da pronúncia.

Esse fato dificulta o processo de aprendizagem porque os professores experienciam uma grande distância entre a profissão, o sistema de ensino e a nova língua introduzida. Apesar desse desafio, em relação à língua, importa continuar o enfrentamento dos desafios e, portanto, aprofundar os conhecimentos e formar futuros professores que levem em conta o contexto plurilíngue, a fim de elevar a qualidade da educação.

Como será possível adquirir uma formação integral, formar uma consciência crítica numa contínua ruptura nas etapas da formação de professores? Como será possível alcançar a qualidade da educação com professores de formações diversas no sistema de ensino e contínua mudança de língua? Para ter uma consciência crítica é preciso ter uma continuação nos estudos e criar um novo método de ensino.

O caso de Timor-Leste passa por contínua mudanças na situação políticas em que acontece essa descontinua na etapa da formação. A mudança política afeta no âmbito educacional na mudanças de línguas em termos oficiais. A mudança da língua é uma riqueza, mas é preciso primeiro entender bem uma língua para ter uma mudança, para adaptar-se a outra sem dificuldade. Portanto, para os professores que

não tinham uma continuação na sua formação isso leva a uma descontinuidade na formação do professor que não consegue ter uma adaptação íntegra para a nova situação de ensino dentro da sala de aula.

Situação semelhante a que ocorre no Brasil quando da entrevista de candidatos a mestrado, os quais depois de formados retomam os estudos após atuarem como profissionais durante um tempo de trabalho, pois percebem que há uma lacuna na formação. Essa situação podemos transportar para a formação de professores no Timor-Leste os quais deixaram o ofício nas escolas há muito tempo e procuram outro trabalho para sobreviver. Podemos dizer que os professores dão mais importância ao trabalho do que a sua formação contínua. Para isso não ocorrer, estudar não deve ser entendido somente para conseguir um trabalho, mas para a vida.

Assim, na formação do aluno, na medida em que ele está se formando, é necessário valorizar ao mesmo tempo valoriza a sua própria formação para que no futuro seja um indivíduo crítico frente aos desafios e que possa contribuir para a transformação da sociedade.

4.3. Aspectos gerais na formação de professores

Nesse item abordamos a formação de professores e a cooperação técnico-educacional brasileira na contribuição para o desenvolvimento da Educação no Timor-Leste.

Para Day (2001) é fundamental promover o desenvolvimento profissional contínuo, para que os professores se formem para as mudanças e sintam segurança nas suas formas de atuar, face às permanentes exigências das sociedades atuais. Significa dizer que o ensino vigente exige dos docentes um empenho e uma motivação acrescida

num processo sustentável de desenvolvimento profissional contínuo, natural e evolutivo. Com nosso trabalho, visamos a manter o senso crítico com relação às propostas ligadas à necessidade de mudança, pois acreditamos que, por vezes, as mudanças propostas podem significar a perda de características culturais de um povo. É em função disso que nos propusemos a contribuir para que o Tétum também esteja presente na formação do professor, assim como o envolvimento dos docentes com as demais línguas faladas em Timor-Leste.

Para garantir a formação contínua dos professores, no dia da independência do país, 20 de maio de 2002, os governos do Brasil e do Timor-Leste firmaram um acordo de Cooperação Educacional, conforme podemos ver no quadro a seguir.

Quadro 15: Acordo de Cooperação Educacional Brasil e Timor-Leste

Título	Data de celebração	Entrada em vigor	Promulgação	
			Decreto nº	Data
Acordo de Cooperação Educacional	20/5/2002	11/5/2004	5.104	11/6/2004
Acordo Básico de Cooperação Técnica	20/5/2002	7/12/2004	5.346	19/1/2005
Ajuste Complementar ao Acordo Básico de Cooperação Técnica para Implementação do Projeto "Formação de Professores em Exercício na Escola Primária de Timor-Leste - Proformação"	2/5/2005	2/5/2005		
Ajuste Complementar ao Acordo de Cooperação Educacional para Implementação do Programa "Qualificação de Docentes e Ensino da Língua Portuguesa em Timor-Leste"	28/2/2007	28/3/2007		
Ajuste Complementar ao Acordo Básico de Cooperação Técnica para Implementação do Projeto "Formação de Professores em Exercício na Escola Primária do Timor-Leste - Segunda Etapa"	9/1/2009	9/1/2009		

Os professores participantes desses acordos deveriam ser preferencialmente das áreas de química, física, biologia e matemática e os acordos teriam como objetivos capacitar os professores timorenses, inserir o estudo destas disciplinas em português nas escolas, produzir o livro didático utilizado no país, colaborar com a Universidade Nacional de Timor Lorosa'e, além de prestar assessoria ao Ministério de Educação.

Para assegurar a qualidade e o desenvolvimento de ensino de Língua Portuguesa faz-se necessário formar professores. Tendo em conta que o governo reabriu as escolas através de programas de emergência e como naquele momento existia um número limitado de professores em relação ao número de alunos, para atender a essas lacunas, o governo solicitou a participação de voluntários, de quantos quisessem, para colaborar com o ensino. Houve então aumento de matrículas e melhoria na qualidade de aprendizagem e ensino, através da distribuição de material de ensino, formação de professores e alfabetização de adultos.

Também ainda há uma diferença de formação de professores. Entre os professores que atuavam nas escolas, há três fases diferentes de formação: os que foram formados no período português, de uma faixa etária acima de quarenta anos; os indonésios, de trinta e cinco a quarenta anos e os da independência, os de vinte e quatro a trinta anos. Dos professores que ensinam nas escolas, a maioria se formou no período indonésio e tem uma grande dificuldade de se comunicar em Língua Portuguesa.

Há também os professores voluntários, muitos não acabaram o ensino pré-secundário ou secundário. Há muitas lacunas e dificuldades na formação de professores em relação à língua para o ensino, dentre elas a falta de material didático. Ele é insuficiente, há falta de professores de Língua Portuguesa, as classes estão

superlotadas, há alta taxa de abandono escolar, muitos alunos faltam por causa da distância das escolas e ainda há a falta de um salário mínimo para os professores.

No período de transição, o governo esteve concentrado mais no ensino primário. A necessidade de estruturar a educação com o ensino baseado em uma nova língua (Língua Portuguesa) o fez preocupar-se mais com o ensino primário, dando pouca atenção aos ensinos do pré-secundário ao superior.

A formação de professores nos primeiros anos da independência foi apenas através de curso de Língua Portuguesa, de curta duração, começando do nível 1 as aulas em Português. Não há espaço entre trabalho e curso de língua, pois das 08 horas às 12h30 é o horário de trabalho e das 14 às 17 horas é o horário voltado para o curso de Língua Portuguesa. Além disso, os professores encontram dificuldades para o transporte devido à distância entre a casa e o lugar dos cursos.

A remuneração de um professor varia de 180 a 400 dólares americanos. Há um grande desnível entre salários de educadores e outros cargos públicos (governo e diretores de ministérios). Com o mínimo que um professor ganha, não consegue fazer frente às dificuldades para conseguir uma vida digna para sua família que, em geral, é numerosa, além de auxiliar também seus parentes. O espírito de partilha entre eles os ajuda a sobreviver nas situações de tantas necessidades.

4.4. Um percurso sobre a formação de professores entre 2004 e 2008

Para alcançar uma nova fase na educação no Timor-Leste, vários esforços foram feitos em relação à reconstrução das escolas, o aumento das salas de aulas, materiais escolares e formação de professores. Dentre eles, a abertura do curso de

licenciatura em Língua Portuguesa e culturas lusófonas tem como objetivo preparar professores timorenses no ensino da Língua Portuguesa.

Os jovens timorenses a partir do ano de 2004 tiveram a oportunidade de cursar Medicina em Cuba, pago pelo governo cubano e outros países doadores. Para elevar a qualidade da Educação e ensino no ano letivo de 2007-2008 o governo do Timor-Leste estabeleceu a cooperação com o governo brasileiro, através da UNTL (Universidade Nacional de Timor Lorosa'e), e iniciou o curso da Pós-Graduação, especificamente nas áreas de Gestão de Educação, Educação Ambiental, Educação e Ensino, e o Ensino da Língua Portuguesa, porém não há nenhum curso voltado para o ensino de Tétum. Os cursos têm como objetivo central proporcionar aos participantes uma reflexão sobre problemas relativos à pesquisa e ao ensino-aprendizagem de Português no contexto educativo local e nacional contando com a participação de professores internacionais, de países como Brasil, Portugal, Cuba.

Conforme o Acordo Educacional de 2002 para a formação dos professores timorenses, os professores portugueses trabalham na formação do ensino de Língua Portuguesa dos níveis 1, 2 e 3; em seguida, a preparação para o Bacharelado e mais dois anos para a formação do ensino primário e 3 anos para a formação do ensino secundário com graduação de Diploma 2 e Diploma 3 para o Bacharelado.

Os professores brasileiros ministram as disciplinas química, física, matemática e biologia. Em alguns distritos, incluindo Dili, os professores portugueses e brasileiros, continuam como parceiros, na formação de professores, na estruturação da FUP (Fundação da Universidade Portuguesa) com a abertura de vários cursos como: gestão, técnica, informática, agrária e outros. Esse curso proporciona aos participantes uma reflexão sobre problemas relativos à pesquisa e ao ensino-aprendizagem de Português no contexto educativo dentro de uma perspectiva interpretativo-reflexiva, e

também uma oportunidade de preparar os professores timorenses para estudar nos países colaboradores como Portugal e Brasil.

4.5. O programa de qualificação do docente e ensino de Língua Portuguesa

Antes de falarmos sobre o programa de qualificação, retomamos as reflexões anteriores sobre a educação no Timor-Leste no momento crucial em que o país atravessou a crise política e após o referendo em 30 de agosto de 1999. A situação política do território influenciou na parte educacional que um dos grandes desafios era a falta de professores. Essa situação política nos leva a recomençar as atividades escolares no momento da transição e após a Independência de 2002. Os professores formados na ocupação da Indonésia eram indonésios, sendo assim, com o conflito no território voltaram para o país natal.

A escolha da Língua Portuguesa como língua oficial implica a mudança da língua de ensino. A inserção da nova língua era o caráter de obrigatoriedade para os agentes de ensino, a fim de começar a aprender a Língua Portuguesa para poder enfrentar os desafios de ensino na sala de aula.

Quando da abertura das escolas não se tinham professores para o ensino, assim, para cobrir a falta de professores, o Ministério da Educação recrutou as pessoas que tinham base de Língua Portuguesa para dar aulas em Português. Assim, as escolas atuavam com muitos professores sem ensino secundário. O Ministério resolveu fazer cursos de formação de professores nas áreas humanas, exatas e biológicas para recuperar o ensino pré-secundário e secundário. Segundo a informação do Plano da Educação (2007-2012, p. 1):

[...] o país se debateu com a falta de professores qualificados, já que no período que antecedeu a Independência foi dada mais importância à quantidade do que a qualidade, e apenas 10% dos professores que leccionavam nos ensinos pré-secundário e secundário eram timorenses.

Conforme o Acordo de Cooperação Educacional entre Brasil e Timor-Leste, datado de 20/5/2002, o trabalho realizado pela cooperação brasileira em Timor-Leste estrutura-se em três bases de trabalho: o ME – Ministério de Educação e Cultura, o IFCP – Instituto de Formação Contínua de Professores e a UNTL – Universidade Nacional de Timor Lorosa’e.

As principais atividades desempenhadas pela cooperação brasileira (MEC) são: elaboração dos Currículos Mínimos Nacionais; produção do livro didático para o ensino pré-secundário; assessoria ao ensino não-formal (ensino à distância); assessoria ao ensino técnico-profissional; assessoria ao ensino técnico-profissional; elaboração e correção dos Exames Nacionais.

Para elevar a qualidade da educação o curso do Programa de Pós-graduação *lato sensu* em 2008, na Universidade Nacional Timor Lorosa’e (UNTL), em Dili, fruto de convênios entre o MEC timorense e o Ministério das Relações Exteriores, MEC e MCT brasileiros, iniciaram o curso de Especialização em Gestão da Educação, Educação Ambiental, Educação e Ensino e o Ensino da Língua Portuguesa. Assim também a possibilidade aberta pelos acordos de os timorenses estudarem no Brasil por meio de uma preparação para os timorenses continuarem seus estudos no exterior por meio, por exemplo, de acordos como o PEC-PG e o PEC-G³³.

O curso de especialização ofertado pela cooperação brasileira, foi estruturado em 14 disciplinas, 7 disciplinas do núcleo comum com a carga horária de 210 horas e 7

³³ PEC-G e PEC-PG são acordos da Capes e Ministério das Relações Exteriores do Brasil para a promoção dos “Programas de Estudantes-Convênio da Graduação – PEC-G” e “Programas de Estudantes-Convênio da Pós-graduação – PEC-PG”. Mais informações em: <http://www.capes.gov.br/editais/abertos/2756-pec-pg>.

disciplinas do núcleo específico, com a carga de 210 horas. O trabalho de monografia, obrigatório para concluir o curso, conta com carga de 120 horas. A configuração total do curso de Especialização em Gestão da Educação é de 540 horas.

Espera-se que, com o 4º governo constitucional do Timor-Leste, através do Ministério de Educação, tenha-se sucesso para a melhoria e desenvolvimento da educação, em colaboração com os técnicos educacionais de Portugal, Brasil e outros países lusófonos da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa, para que se obtenha um rendimento favorável.

Para suprir a falta de professores é necessário prepará-los para enfrentar os desafios encontrados na sala de aula. Os professores portugueses atuavam no curso de Língua Portuguesa do 1º ao 3º níveis e 1º ano de Bacharelado como preparação da Língua Portuguesa para os professores do ensino primário ao ensino secundário. Conforme consta no Plano da Educação de 2007-2012:

[...] a formação de Directores da escola primária e Secundárias em Administração Escolar e o primeiro ano do Bacharelado em Educação, em cooperação com a Universidade Nacional e a Missão Portuguesa . Este primeiro ano para os professores da educação primária dirige-se ao desenvolvimento de competências em Língua Portuguesa [...]. (PLANO DA EDUCAÇÃO, 2007, p.11).

Depois do primeiro ano de Bacharelado, do 2º ao 4º anos, os professores deviam escolher disciplinas específicas nas áreas de exatas ou biológicas. A formação nessas áreas foi desempenhada pelos professores brasileiros. Esse acordo de Cooperação Educacional entre os timorenses e os professores portugueses e brasileiros nos leva a uma vantagem no conhecimento da língua. No entanto, a língua usada para a formação que era somente o Português e o Tétum, o Inglês é apresentado no 4º ano do Bacharelado como uma disciplina obrigatória de 2 créditos.

CAPÍTULO V

CONSTATAÇÕES E PROPOSIÇÕES

5.1. Documentos analisados: algumas considerações

Neste item apresentamos uma pequena comparação numa tentativa de encontrar os fatos que marcam a presença dos portugueses e brasileiros na elaboração dos documentos oficiais de Timor-Leste, a saber, o Currículo e o Guia dos Professores.

Buscamos neste item apresentar dentre os textos oficiais uma comparação entre os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do Brasil do 1º e 2º ciclos e o Guia dos Professores do Ensino Básico (GP) de Timor-Leste para que possamos refletir sobre a solidificação e permanência das Línguas Portuguesa e Tétum em território timorense.

Ao compararmos os documentos oficiais de educação (para analisarmos as semelhanças e as diferenças nos textos de dois países, Brasil e Timor-Leste, que optaram pelo Português como língua oficial), pudemos observar que os textos oficiais de Brasil e Timor-Leste têm suas semelhanças nas línguas oficiais. Os PCNs (do lado brasileiro) e o Guia dos professores (do lado timorense) apresentam introdução, linhas gerais da proposta, objetivos gerais, conteúdos relacionados à língua oral, escrita e leitura e gramática normativa, objetivos, indicadores de aprendizagem, sugestões metodológicas, fichas de trabalho e sugestões de leitura.

No Guia dos Professores não há indicação da equipe responsável pela elaboração do documento, nem de que brasileiros integraram a equipe. Tal informação vem do meu conhecimento como aluna dos cursos oferecidos pelos brasileiros, professora no Timor-Leste e dos documentos da CAPES sobre convênio entre Brasil e

Timor-Leste em que são detalhadas as funções dos brasileiros. O título do Guia dos Professores (GP) está escrito em duas línguas: Português e Tétum, mas no interior do documento existem poucas páginas em Tétum, sendo a maioria em Português. Dentre as 97 páginas, 4 páginas (25, 43, 70, 86) têm trechos escritos em Tétum, os quais não são traduzidos para o Português; e as demais páginas estão todas em Língua Portuguesa, sem nenhuma referência em Tétum.

A seguir apresentamos os dados extraídos dos Parâmetros Curriculares Nacionais do 1º e 2º ciclos (Brasil) e o Currículo Nacional do Timor-Leste do 1º ao 6º anos. Vejamos:

Quadro16: Trechos comparativos entre documentos do Brasil e Timor-Leste

Brasil	Timor-Leste
<p>Trecho 1:</p> <p><i>A escuta e demais regras de intercâmbio comunicativo devem ser aprendidas em contextos significativos, nos quais ficar quieto, esperar a vez de falar e respeitar a fala do outro tenham função e sentido.</i></p> <p>(Parâmetros curriculares nacionais 1º e 2º ciclos, p. 52).</p>	<p>Trecho 2:</p> <p><i>Intervém oportunamente (na sua vez, de acordo com o assunto e com a situação) espera que os outros acabem de falar para tomar a palavra”.</i></p> <p>(Currículo Nacional do Timor Leste do 1º ao 6º anos, p. 61).</p>

O primeiro trecho extraído dos PCNs é um pequeno exemplo de perspectiva sobre ensino de língua, que também está presente no trecho 2, extraído do Guia dos Professores do Timor-Leste. Em 1, no documento do Brasil, o trecho considera o aprendizado de regras envolvidas na comunicação verbal e, além disso, é destacada a importância do contexto nesse processo. Em 2, no documento do Timor-Leste, o trecho destaca a importância do contexto na comunicação verbal.

Estes pequenos trechos foram escolhidos para demonstrar que a perspectiva de ensino de Língua Portuguesa presente nos PCNs se evidencia também no Guia dos Professores do Timor-Leste. Fato que acreditamos ter ocorrido devido à presença de brasileiros na equipe responsável pela colaboração do documento, como já mencionamos. Com relação às diferenças entre os dois documentos, gostaríamos de chamar a atenção para duas questões: o fato de o GP do Timor-Leste não indicar a equipe que participou de sua elaboração, ao contrário do que acontece nos PCNs e a questão de, apesar de no Timor-Leste haver duas línguas oficiais (Português e Tétum), o GP ter sido escrito quase inteiramente em Português.

Nas escolas usa-se o Português e Tétum como língua de ensino, mas ainda não estão escritos em Tétum os documentos de educação como o currículo, ainda que o Tétum seja a língua mais falada na sociedade timorense. A elaboração dos textos dos documentos de Timor-Leste não indica uma base na formação do novo texto e não menciona o nome da equipe. Talvez por ter sido uma equipe formada por uma maioria de brasileiros. Os textos não orientam para uma reflexão ou leitura do professor diretamente voltada para a implementação na sala de aula, existe um único texto para todos.

Dentro do documento timorense (Guia dos Professores) são oferecidos exemplos concretos de que o professor pode criar seguindo a possibilidade e ambiente da sala de aula, isso provavelmente é oriundo da falta de uma reflexão sobre professores; falta deixar um espaço para o professor ser mais criativo na sala de aula. Vejamos a seguir um pequeno exemplo de exercício de texto de Língua Portuguesa para o primeiro ano, para ordenar palavras numa frase simples:

[...] o professor escreve no quadro uma frase: “de Komoro Maria no mercado café vende”; “pai José meu chama-se”. O professor lê as

palavras desordenadas. Os alunos dizem como será a ordem. Depois, dizem cada palavra pela ordem e o professor escreve no quadro a frase ordenada: “Maria vende no mercado de Komoro”. “Meu pai chama-se José”. (GUIA DOS PROFESSORES, 2004, p. 21).

Nesse trecho parece que o texto apresenta dois momentos importantes: o primeiro é que o texto se dirige ao aluno do primeiro ano do ensino básico no Timor-Leste; o que nos denota uma incongruência, se pensarmos que esses alunos não têm como sua língua materna o Português. O segundo momento se orienta na análise do texto que apresenta exemplos concretos para organizar frases, sem que o aluno e professor tenham espaço para uma reflexão crítica.

Segundo Freire (1988), a respeito do conceito de “problematização” é preciso reconhecer a presença do aluno e sua experiência, para isso, deixar o espaço para que o professor problematize/desafie o aluno para que ele possa reconstruir a ideia ou para criar, segundo a possibilidade, em ambiente da sala de aula. Sendo assim, uma das possibilidades para a realidade de Timor-Leste para problematizar o ensino é usando uma das línguas mais familiarizadas pelo aluno, para ele possa entender, isto é, o Tétum.

No Brasil, a Língua Portuguesa apresenta-se como língua materna e oficial. Quanto aos textos de PCNs e os documentos do Brasil, os textos escritos têm uma base teórica para formar um novo texto. Ainda assim, são indicados os nomes dos membros da equipe consultiva. Os PCNs apresentam análise e reflexão sobre a língua, bem como critérios de avaliação. Consta, também, a ficha técnica, coordenação, elaboração, consultoria, assessoria, projeto gráfico, revisão, referências bibliográficas e existem vários documentos a nível nacional, Rede Estadual e Rede Municipal.

5.2. Parâmetros e guias: constituindo direções

Baseando-nos na Análise do Discurso advinda de Michel Pêcheux, que tem como perspectiva de sustentação a Psicanálise (utilizada aqui em especial a partir da noção de pai), a Língua e as relações sócio-históricas, tentamos ligar esses elementos de modo a convergir para a situação pela qual está passando o Timor-Leste, pensamos que dentro de um acontecimento surgem novos horizontes para a reconstrução do país. Neste sentido, Pêcheux afirma que “[...] *uma forma de esquecimento, o processo pelo qual uma sequência discursiva concreta é produzida como sendo um sentido para o sujeito, se apaga ele próprio, aos olhos do sujeito*” (Pêcheux, 1975, p. 169).

A identidade do povo timorense foi interrompida em consequência da guerra durante o período do governo de regime ditatorial português e indonésio. Esse povo enfrentou várias dificuldades e crises, sofrendo dificuldades na consolidação de sua história e de sua estrutura sociocultural por causa das contínuas mudanças de sistemas governamentais; sendo assim, não possuindo uma base sólida de história própria, sem interferências administrativas externas. Por todo esse processo o país tem uma imagem fragmentada de sua história e da realidade em que se encontra por falta de liberdade que lhe impediu na construção de uma história própria.

Orlandi (2007), ao explicar sobre a importância da historicidade na relação com a exterioridade, diz que:

[...] as condições nas quais um acontecimento histórico (elemento histórico descontínuo e exterior) é suscetível de vir a inscrever-se na continuidade interna, no espaço potencial de coerência próprio a uma memória. (ORLANDI, 2007, p. 33).

Segundo Pêcheux (1983), o sujeito caracteriza-se por dois esquecimentos: no esquecimento um, o sujeito tem a ilusão de que é o criador absoluto do seu discurso, a

origem do sentido, apagando tudo que remeta ao exterior de sua formação discursiva; no esquecimento dois, o sujeito tem a ilusão de que tudo que ele diz tem apenas um significado que será captado pelo seu interlocutor. Há o esquecimento de que o discurso caracteriza-se pela retomada do já dito, tendo o sujeito a ilusão de que sabe e controla tudo o que diz (Pêcheux e Fuchs, 1997, p. 168-9).

Semelhante situação de Timor-Leste é a dificuldade de integrar o passado com o presente por causa de uma contínua destruição do país. O esquecimento número 1 aparece, então, de modo coletivo. Quando ocorre uma invasão, aos poucos o invasor vai promovendo dizeres junto à população, de maneira que esta passa a repeti-los como se fossem seus dizeres, o que perpetua as condições para a ocupação. Isso se dá inclusive pelo ritmo com que as ocupações acontecem, não cabendo tempo hábil para uma reflexão histórica da própria realidade e do país. E ainda o mais jovem parece carecer de uma consciência crítica em relação a todos os fatos, acontecimentos e informações dos meios de comunicação social. Dificilmente isso aconteceria se a presença de outro país favorecesse o desenvolvimento da cultura e da realidade do povo, inclusive da língua local, ou seja, reconhecendo a diferença ou alteridade existente, não se apresentando apenas interessado em possuir (tornar para si a vantagem), centralizar e na não promoção da colônia.

Conclui-se que a estrutura e conteúdo dos textos dos documentos analisados são semelhantes, porém, no caso do Timor-Leste, no currículo, é preciso que o Tétum esteja presente no documento de maneira igual ao Português. A ausência do Tétum em um documento que tem por finalidade ser um guia para ensino de língua indica a dificuldade do Tétum em se estabelecer como língua oficial no país. É provável que o currículo, assim como o país, ainda esteja numa fase de consolidação de identidade e por isso necessite de documentos, como os PCNS, para se construir.

O prejuízo dessa escolha para o Timor-Leste, no entanto, seria a impossibilidade de formular um texto próprio, adequado à situação cultural que de fato há no país. Por outro lado, talvez caiba observar que a pouca presença do Tétum no documento oficial do Timor se assemelhe ao tratamento das variedades linguísticas no Brasil, e mesmo das outras línguas presentes em território brasileiro, elas são praticamente apenas mencionadas.

O modo como a situação está posta no país nos documentos pode fazer, aos poucos, irem se cruzando os esquecimentos de que fala Pêcheux. Ao mesmo tempo em que o timorense passa a incorporar a língua portuguesa como sua, vai se erigindo como fonte dos dizeres próprios à defesa desta língua e esquecendo que, um dia, esta foi a língua trazida pelo invasor. Vai também, paralelamente, alimentando a ilusão de que todos os falantes das outras línguas do território timorense reunirá as condições para entendê-lo. À medida que tais ilusões forem alimentadas coletivamente, a mudança linguística poderá continuar ocorrendo devido a fatores políticos mais amplos.

5.3. A Língua Portuguesa como uma das línguas maternas

Para analisar os documentos oficiais de Timor-Leste assumimos a perspectiva da Análise do Discurso a qual busca compreender a relação estabelecida pelo sujeito com a história e com a língua, definindo discurso como resultante de um processo de construção simbólica, em que os sentidos são construídos, emergem e inscrevem-se a partir da relação estabelecida com sentidos já postos em funcionamento e sempre retomados por sujeitos, num constante movimento em discurso, a cada situação de enunciação.

Para Pêcheux (1990), todo discurso é o índice potencial de uma agitação nas filiações sócio-históricas de identificação, na medida em que ele constitui ao mesmo tempo um efeito dessas filiações e um trabalho (mais ou menos consciente, deliberado, construído ou não, mas, de todo modo, atravessado pelas determinações inconscientes) de deslocamento no seu espaço. Assim, os sentidos são produzidos junto com os sujeitos, sustentados através da memória discursiva permitindo a manutenção ou a ruptura do que está estabelecido pela ideologia, orientadora de tal processo, naturalizando posições para o sujeito e fazendo suas palavras parecerem claras e evidentes.

Para o autor, dentro de uma conjuntura dada, aquilo que determina o que deve e pode ser dito se constitui como uma Formação Discursiva. Esta formação existe historicamente no interior de determinadas relações de classe, derivando de condições de produção específicas, constituindo um espaço fechado em que se articulam elementos vindos de discursos pré-construídos e transversos. O elemento que intervém com força nos discursos estabelecidos nessas relações, Pêcheux denominou de Formações Ideológicas. Assim, o sujeito é interpelado pela ideologia e capturado por um efeito de evidência por ela promovida, sendo inundado por palavras de outros, modificando, rompendo ou apropriando-se desses dizeres já constituídos, sendo o sujeito atravessado pelas imagens que constrói de si próprio, do objeto discursivo, dos interlocutores, antecipando a imagem que o interlocutor possui de si mesmo. Se não levar em consideração o papel da ideologia, o sujeito se torna causa de si, não se levando em conta nem a história de sua constituição, nem a historicidade do sentido, pois não existe discurso sem sujeito e nem sujeito sem uma ideologia. Assim, em um discurso deve-se considerar, além de sua formação discursiva, o sujeito do discurso e seus papéis dentro dele, pois o discurso não é mero conjunto de frases. Nesse sentido,

serão tomados para análise alguns documentos que embasam o ensino da Língua Portuguesa no Timor-Leste.

De acordo com a VII Conferência de Chefes de Estado e de Governo da CPLP (Comunidade dos Países de Língua Portuguesa), um dos temas discutidos tinha como título: “Português em Timor-Leste, que futuro?”, tratado por Costa em sua conferência no evento. Na palestra, o autor do dicionário de Língua Portuguesa e Tétum, Costa (2008, p. 24) comentou que o Português:

[...] faz parte da história do Timor-Leste e é uma das línguas maternas, atendendo à sua sobrevivência durante, mais ou menos, quatrocentos e cinquenta anos, a par das línguas locais de família austronésia e papua [...]. (COSTA, 2008, p. 24).

Nessa citação torna-se clara a posição do Português, língua historicamente atrelada à “*dominação*”, frente às demais línguas locais. Nesse aspecto, torna-se interessante perceber como o Português se mostra como um forte marcador do poder e controle social por parte dos grupos hegemônicos. A colocação do autor do dicionário parece atrelar a sobrevivência do Timor à Língua Portuguesa. Partindo dessa visão, não é possível conceber como “*natural*” a oficialização de um ou outro idioma como o representante oficial da identidade de um país, pois é preciso avaliar a construção histórica e cultural das línguas locais.

De acordo com a conferência CPLP (2008), o Português é um idioma de grande importância para o Timor-Leste, pois, sendo uma importante língua internacional, falada por mais de duzentos milhões de pessoas nos países da CPLP, pode proporcionar ao Timor-Leste vantagens sociais, culturais e benefícios materiais. O Português é uma língua de patrimônio cultural, de memória histórica e literária e de convivência na tradição local. No entanto, para que o Português não desapareça no

Timor-Leste torna-se necessário implementar o uso e ensino sistemático do Tétum, pois o Tétum, sendo uma língua fundamentalmente de tradição oral, irá buscar no Português vocábulos para se tornar apta a ser língua de ensino e de ciência.

O Tétum foi por muitos anos fator de unidade e de identidade nacional, ao funcionar como língua comum de todos os grupos. Porém, no que se refere à educação, o Tétum possui desvantagens frente ao ensino da Língua Portuguesa, este fato se mostra ameaçador, pois o número de horas-aula dedicadas ao ensino do Tétum diminui com o passar dos anos de escolaridade, isto poderá acarretar uma perda desse referencial unificador do Timor.

Segundo Orlandi (1986, p.113), o ato de enunciar é revelador das condições históricas, registrando o lugar sócio-ideológico no qual o sujeito se posiciona. Portanto, o discurso revela uma nova concepção sobre o sujeito ao fazer constar que as condições de produção do ato enunciativo referem-se às formações imaginárias: a imagem que o locutor tem de seu lugar, do outro e do referente do discurso; a imagem que o ouvinte tem de seu lugar, do locutor e etc. Pensar no enunciado acima permite identificar a ideologia dominante referente ao ensino da Língua Portuguesa em detrimento do ensino do Tétum presente nas seguintes argumentações:

[...] o Português é um idioma de grande importância para o Timor-Leste, pois, sendo uma importante língua internacional, falada por mais de duzentos milhões de pessoas [...] pode proporcionar ao Timor-Leste vantagens sociais e culturais e benefícios material [...] uma língua do patrimônio cultural, de memória histórica e literária e de convivência na tradição local. (COSTA, 2008, p. 24).

Todos os argumentos utilizados referentes à Língua Portuguesa deixam clara a posição do sujeito do discurso frente à ideologia que o subjaz. O autor argumenta as “*vantagens sociais e culturais*” e mais precisamente “*os benefícios materiais*” que

refletem o ideal político dominante na ordem socioeconômica vigente, os mercados consumidores. Como o Timor-Leste estaria inserido na política neoliberal embasada no consumo se não falasse uma das línguas “oficiais”? Por fim, Costa (2008) reafirma que o Português “*convive*” na tradição local.

Na continuação da argumentação, afirma que o Tétum buscará no Português vocábulos para tornar *apta* a ser língua de ensino, cultura e ciência. Cabem as seguintes perguntas: por qual motivo buscar “vocábulos” no Português para o Tétum e não o contrário? Após tantos anos de dominação, o Tétum resiste como fator unificador da população timorense, isto não será também cultura e aprendizagem? Isto não deixaria *apto* o ensino do Tétum com a mesma carga horária que o Português?

A diferença da relevância dada às duas línguas oficiais pode ser notada desde os documentos oficiais sobre o ensino. Cabe perguntar também: por que o empréstimo de vocábulos do Português garante a permanência desta língua? Qual a diferença entre língua *apta* e não *apta*? Para o autor, falar de língua *apta* quer dizer que uma língua tem vocábulos apropriados para o ensino. Que também poderia ser uma língua culta ou padrão; ser uma língua que tem contato mais amplo, não somente dentro do país, sendo usada também em outros países como língua de ensino. Ao contrário, a língua não *apta* quer dizer que ainda está pouco desenvolvida no ensino, seguindo uma estrutura da gramática.

O quadro a seguir demonstra os dados que foram extraídos no Guia de Professores de Timor-Leste. O Guia de Professores é um documento oficial que foi publicado em 2007. O documento foi feito em duas línguas oficiais. Em termos da Lei Base da Educação, o Tétum e o Português são usadas como línguas de ensino. Contudo, na prática, há em apenas poucas páginas trechos escritos em Tétum:

Quadro 17: Quantificação no Guia dos Professores de Timor-Leste

Nº página	Classe	Língua	Conteúdo
25	1º ano	Tétum	Palavras em Português: mercado, planta
43	3º ano	Tétum	Página inteira em Tétum
57-58	4º ano	Português	Página inteira em Português
73	5º ano	Tétum	Página inteira em Tétum
74	5º ano	Português	Três palavras em Tétum: possessivu, maksoik, sira
70	5º ano	Português	Três palavras (aviso, bilhete, convite)
86	6º ano	Tétum	Três palavras (avisu, billete, convite)

Fonte: Guia dos Professores 2004

Baseando-nos nesses dados, percebemos que no ensino de Tétum e Português encontram-se grandes diferenças, as quais nos revelam que tem havido um desequilíbrio na carga horária de ensino de línguas. Percebemos que uma língua oficial, e também língua de ensino, deve ter igual carga horária. Isso torna visível uma preocupação em manter a língua local e, ao mesmo tempo, oficial.

Segundo Bakhtin (1979, p.133), a língua não é o reflexo das hesitações subjetivo-psicológicas, mas das relações sociais. Desse modo, pensamos que se a Língua Portuguesa se confirmar aos timorenses como língua materna, toda comunidade poderá se expressar nessa língua e a escola poderá ter mais facilidade para ensiná-la, desde que a mesma atenção à Língua Portuguesa seja dada ao Tétum, para que, reafirmamos, o Tétum possa se desenvolver nos falantes e seja uma língua de cultura e ciência.

Defendemos, portanto, que seja cumprido o Artigo 13.º da Constituição de 2002, que afirma ser o Tétum uma língua nacional e oficialmente reconhecida na Constituição. Desse modo, o Tétum e o Português (como são as línguas oficiais da República Democrática de Timor-Leste) e as outras línguas nacionais sejam valorizadas e desenvolvidas pelo Estado. Para isso apresentamos uma breve

esquematização do que pode vir a ser a base para a formação do professor de Língua Tétum.

5.4. Proposta para a formação de professores de Tétum

Para que o Tétum seja desenvolvido é necessário formar professores de língua para o ensino do Tétum e também formar professores em outras áreas do conhecimento com o uso do Tétum. A chave para desenvolver a qualidade de ensino e a língua está nos professores, pois sem preparar professores para o futuro, a qualidade dificilmente há de acontecer. Espera-se que a presença do Português deixe também espaço para o desenvolvimento da língua Tétum e que eleve a qualidade, para que no futuro seja uma língua de ciência ao mesmo tempo em que seja língua de comunicação internacional.

Propõe-se um plano de formação de professores e pesquisadores do Tétum, para assegurar a continuidade do ensino da língua no país. Para que isso seja implementado, esperamos um incentivo efetivo e o reconhecimento pelo governo. Por isso oferecemos nossa contribuição esboçando um currículo de formação de professores de língua Tétum. Tal proposta baseia-se em nossa experiência como participantes do projeto de Pesquisa *Disciplinas da licenciatura voltadas para o ensino de Língua Portuguesa*³⁴, CAPES-PROCAD/NF, no qual se analisam as grades curriculares de Letras e os programas das referidas disciplinas.

Nesse projeto, busca-se compreender quais são os saberes e práticas mobilizados nas disciplinas destinadas a fazer a relação necessária para o trabalho do futuro professor entre os conhecimentos da área de linguagem e aqueles oriundos da

CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior
PROCAD: Projeto Cooperação Acadêmica

área de ensino. Para isso, a equipe de pesquisa coletou currículos e programas de diversas instituições para verificar em que momento da formação tais disciplinas são apresentadas ao estudante e a que conhecimentos eles vão ter acesso.

Em nossa participação no projeto, pudemos conhecer melhor como os currículos estão estruturados e perceber as poucas relações que são estabelecidas com as outras línguas faladas no Brasil. Assim, vamos ter cursos para formação de professores de Língua Portuguesa, oferecidos por universidades que se encontram em regiões de forte imigração sem levar em conta as especificidades dos falares dessas regiões. A leitura dos dados do projeto, juntamente com as reflexões que vimos fazendo sobre a formação de professores no Timor-Leste, estimularam-nos a construir uma proposta de formação de professores de Tétum para o Timor-Leste.

O programa da Licenciatura em Formação dos Professores do Ensino Básico em Timor-Leste consiste em 50 disciplinas com a carga horária de 3.264 horas e 160 créditos. As disciplinas estão divididas por semestres e o curso tem a duração total de 4 anos letivos. Assim no programa do ensino para o Tétum e Português, o Tétum com 4 créditos no primeiro e segundo semestre com 4 créditos. O Português no primeiro e segundo semestres tem 10 créditos e assim aparece no terceiro ao oitavo semestres no total de créditos de Língua Portuguesa para a formação são 34 créditos.

Em seguida, apresentamos o quadro das disciplinas de formação de professores e da Língua Portuguesa e Tétum para o ensino básico.

Quadro18: Programa de formação de professores do ensino básico

Nº	Código	Disciplinas	Semestre	Créditos
1	UN 001	Ética e Moral		2
2	UN 001	Língua Tétum I		3
3	DEP 022	Educação Física		2

4	UN 003	Português I	I	6
5	UN 005	Língua Inglesa I		2
6	DEP 001	Matemática I		4
7	ED 006	Ética Profissional		2
8	UN 007	Direitos Humanos/Educação Cidadania		2
				22
1	UN 004	Português II		4
2	UN 002	Língua Tétum II		2
3	UN 006	Língua Inglesa II		2
4	DEP 013	Historia de Timor-Leste		2
5	ED 002	Filosofia da Educação	II	2
6	ED 003	Psicologia da Educação		2
7	ED 004	Introdução Pedagógico		2
8	DEP 002	Matemática II		4
9	DEP 023	Educação Física II		2
				22
1	DEP 006	Português III		4
2	DEP 003	Matemática III		4
3	ED 005	Administração /Gestão Escolar		2
4	ED 001	Sociologia da Educação	III	3
5	ED 007	Psicologia do Desenvolvimento		2
6	DEP 012	Metodo e Didactica do Ensino		2
7	DEP 016	Química		4
8	DEP 015	Educação Ambiental		3
				22
1	DEP 007	Português IV		4
2	DEP 004	Matemática IV		4
3	DEP 014	Geografia de Timor-Leste		3
4	DEP 018	Biologia I	IV	3
5	DEP 017	Física		4
6	DEP 024	Educação Artística/Belas Artes		2
7	DEP 025	Orientação e Aconselhamento		2
8	DEP 020	Literatura Oral Timorense		2
				24
1	DEP 008	Português V		4
2	ED 008	Avaliação Pedagógica		2
3	ED 009	Modelos de Ensino de Aprendizagem		4
4	DEP 018	Biologia II	V	4
5	DEP 020	Informática /Novas Tecnologias		2
6	DEP 029	Leitura I (Leitura da Escola Primária)		2
7	DEEP 001	Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa		2
				20
1	DEP 009	Português VI		4
2	DEEP 004	Metodologia do Ensino de Ciências Sociais		3
3	DEEP 003	Metodologia do Ensino de Ciências		3
4	DEEP 002	Metodologia do Ensino da Matemática	VI	2
5	DEEP 005	Prática Pedagógica da EP		4
6	DEJI 005	Prática Pedagógica da Infância		4
	DEP 030	Leitura II (Leitura da Infância)		2
				22
1	DEP 010	Português VII		4
2	DEP 026	Desenvolvimento da Escrita Científica		3

3	DEP 027	Metodologia de Investigação em Educação	VII	3
4	DEP 028	Estágio Pedagógico		8
				18
1	DEP 010	Português VIII	VIII	4
3	DEP 028	Tese		6
				10
Total de Créditos				160

Fonte: Universidade Nacional de Timor Loro Sa'e. Departamento de Formação de Professores (2008)

Ao observarmos o quadro acima, percebemos que ele representa uma visão geral sobre a formação de professores para o ensino básico. Entre as disciplinas observamos as duas línguas oficiais para ver como estão contempladas na formação de professores. No programa não estão explícitas as ementas e fundamentos teóricos para dar um panorama sobre o funcionamento do programa e as línguas utilizadas, assim também ocorre nas outras disciplinas: não sabemos se a língua utilizada é o Português ou o Tétum.

No que estamos pesquisando, o que mais nos interessa é como as duas línguas estão presentes na grade. Como percebemos nesse último quadro, o Português tem mais espaço que o Tétum na formação para o ensino básico. Questionamos, portanto, os motivos que levariam uma língua oficial ter menos espaço nos programas oficiais de ensino.

Há a diminuição da carga horária do Tétum provavelmente por não ter apoio de materiais didáticos e a língua está sendo mais usada oralmente; a isso o professor facilmente se adapta. Por outro lado, podemos interpretar que o Português é mais importante do que o Tétum, tendo-se em vista a carga horária, por exemplo. Como está posto no Plano Curricular, o Tétum é como uma língua de auxílio pedagógico na sala de aula, porém, quando consideramos que uma é mais importante do que a outra, essa língua “menos importante”, no futuro, poderá ser totalmente substituída pela “língua mais importante” e chegará um momento que a primeira desaparecerá.

Sendo assim, urge uma necessidade e uma preocupação sobre o modo pelo qual poderá se dá o processo de revitalização de uma língua local e oficial.

Deve-se considerar que, se as crianças não aprenderem o Tétum, essa língua pode desaparecer no futuro. Conclui-se que os programas dão tratamento diferenciado às línguas oficiais, além disso, não há formação específica para os professores de Tétum. Nesse cenário, defende-se que para que o Tétum se desenvolva é necessário haver formação universitária específica. Acreditamos que o resultado de nossa reflexão esteja na indicação de um caminho para o diálogo entre a Universidade e a escola básica e entre os professores e os alunos em sua própria língua. Nesse momento, apresentamos nossa proposta de currículo para a formação de professores de Tétum, que tem como objetivo contribuir para a formação de profissionais que reúnam condições tanto para ensinar a língua Tétum com sua importância de língua oficial, como para pesquisar a realidade complexa do Timor-Leste. Em seguida apresentamos a proposta para formação de professores de língua Tétum.

Quadro 19: Proposta de grade mínima para Curso de Letras com habilitação em Tétum

Nº	Disciplinas	Ementas	St.	Créditos
1	História da Leitura e da escrita em Tétum	Materiais de Leitura em Tétum . História da Escrita em Tétum	I	4
2	Linguística I	Contexto Linguístico timorense. Línguas e Culturas timorense. Políticas Linguísticas.		4
3	Literatura I	Constituição de acervo da Literatura oral Transposição para escrita do Tétum		4

4	Lingua Tétum I	Constituição da língua Tétum. História do Tétum Empréstimos linguísticos. Passagem da escrita. Estabelecimento da norma escrita		4
16				
1	Linguística II	Morfossintaxe. Estruturas do léxico e da frase em Tétum.	II	4
2	Literatura II	Produção e circulação da literatura contemporânea em Tétum. Contribuição da literatura em Tétum para a literatura timorense. Contexto histórico-cultural. Introdução sobre o conceito de moderno e pós-moderno. Política e literatura.		4
3	Língua Tétum II	Morfossintaxe. Estruturas do léxico e da frase em Tétum.		4
12				
1	Língua Tétum III	Semântica e Pragmática. Léxico e argumentatividade. Léxico e ideologia.	III	4
2	Linguística III	Variação e mudança linguística. A mudança linguística. História do Tétum. Diacronia e Sincronia. Sociolinguística		4
3	Literatura timorense II	Produção e circulação da literatura contemporânea em Tétum. Contribuição da literatura em Tétum para a literatura timorense. Contexto histórico-cultural. Introdução sobre o conceito de moderno e pós-moderno. Política e literatura.		4
12				
1	Língua Tétum III	Semântica e Pragmática. Léxico e argumentatividade. Léxico e ideologia.	III	4
2	Linguística III	Variação e mudança linguística. A mudança linguística. História do Tétum. Diacronia e Sincronia. Sociolinguística		4
3	Literatura timorense II	Produção e circulação da literatura contemporânea em Tétum. Contribuição da literatura em Tétum para a literatura timorense. Contexto histórico-cultural. Introdução sobre o conceito de moderno e pós-moderno. Política e literatura.		4
12				
1	Língua Tétum IV	Gramáticas: descritiva; normativa. Teoria gramatical	IV	4
2	Linguística IV	Linguagem, língua e linguística. Concepções de língua e linguagem na Antiguidade Clássica. Estudos pré-saussureanos. Estudos saussureanos. Aspectos culturais e biológicos da linguagem.		4

3	Literatura Timorense III	Textos fundamentais da literatura timorense. Constituição da literatura timorense. O processo de colonização no Timor Leste.		4
12				
1	Leitura e Produção de Textos em língua Tétum I	Leitura e análise de textos: fatores determinantes na compreensão textual. O processo de leitura. Marcas linguísticas de argumentação.	V	4
2	Língua Tétum V	Técnicas de leitura e compreensão de textos científicos: o uso do dicionário e formação de palavras. O estudo das funções do discurso. O uso dos sinais da referência		4
3	Literatura Timorense IV	Estudos comparados entre diferentes manifestações artísticas. O processo da colonização no Timor-Leste (...)		4
12				
1	Metodologia do ensino de Língua Tétum	Métodos e abordagens. Tendências no ensino de aprendizagem de língua Tétum	VI	6
2	Língua Tétum VI	Estratégias de leitura. O texto e as diversas competências exigidas para a compreensão de textos. A coerência do texto.		4
3	Literatura Timorense V	Tendência da literatura timorense contemporânea. A lusofonia. Brasil, Timor-Leste, Portugal e África de Língua Portuguesa		4
4	Língua Tétum VII	Estudo de estruturas complexas de línguas. Estratégias de expansão do vocabulário. Leitura, Consolidação das habilidades de leitura. Produção de textos.		14
2	Linguística V	Primeira fase da análise do discurso. Segunda fase da análise do discurso. Gêneros discursivos e argumentação. Tipos de análise de discurso.		4
3	Leitura e Produção de Textos em Língua Tétum II	Descrição e análise de textos. Compreensão e expressão oral. Leitura e produção de textos informativos e acadêmicos. Fatores determinantes na compreensão textual.		6
10				
1	Prática de ensino de Língua Tétum	Reflexão: descobrindo-se como professor. Ensino do Tétum no Timor-leste. Legislação vigente sobre o ensino de língua Tétum. A relação professor e aluno.	VII	8
2	Leitura e Produção de Textos em Língua Tétum III	Análise de textos em língua Tétum. Aspectos gerais e formas argumentativas. Expressão de opinião no discurso. Organização e produção de texto.		6

				14
1	Pesquisa Científica de Letras/Metodologia científica	Técnicas de estudo científico. Projeto de pesquisa. Gêneros acadêmicos.	VIII	8
2	Leitura e Produção de Textos em Língua Tétum IV	Elaboração de projeto de monografia.		6
				14
Total				116

O quadro acima é uma sugestão destinada ao curso superior, no que se refere à formação de professores no Curso de Letras, sobretudo aos que serão licenciados na Língua Tétum. Trata-se de uma estratégia que busca valorizar a língua nacional e oficial do Timor-Leste. Sugerimos uma carga horária igual ao do Português, ou seja, com 116 créditos. Como já afirmamos, essa proposta é uma primeira tentativa de legitimar, valorizar e melhor qualificar os licenciandos, no que diz respeito ao ensino e à pesquisa da Língua Tétum. Tendo em vista que a Língua Portuguesa, na grade curricular, recebe maior legitimidade do que o Tétum, que é a língua falada pela maioria da população timorense, essa proposta pode ser entendida com uma alternativa, um caminho a ser trilhado, pois acreditamos que uma nação só se constitui quando a língua que faz parte dela, que se tornou um patrimônio cultural é compreendida por todos, falada, escrita e ensinada nos sistemas educacional.

Pretendemos mostrar nas ementas das disciplinas como e no que elas estão baseadas, um pequeno caminho dar mais peso a cada disciplina. Assim também como é a importância de cada disciplina para o aluno, a fim de que ele saiba o que aprenderá, ao mesmo tempo para o professor o que está programado. Sendo assim, facilita a intercomunicação entre professor e aluno dentro da sala de aula.

Retomamos a ideia do autor Costa (2008), de que a língua é o patrimônio cultural do país, o que nos leva a considerar que, enquanto patrimônio, essa língua

deve ser protegida e legitimada. O Tétum é também uma língua de comércio, pois abrange quase todo o território. Além disso, essa língua é denominada como sendo a língua da resistência contra os insultos e violências causadas pelos colonos Indonésios. Estes, quando invadiram o Timor-Leste, proibiram da população a utilizarem o Português. Mas, o Tétum resistiu ao massacre e sobrevive até o momento, já que não podia falar Português, a população se refugiou no Tétum como forma de resistência ao colono. Mas, apesar de ser uma língua oficial, observamos que ela está se tornando invisível nos programas de ensino do Timor-Leste. Sendo assim:

O domínio das línguas, Portuguesa e Tétum, consagradas na Constituição da RDTL como línguas oficiais [...], para além de ser uma língua nacional e oficial, o Tétum é a língua materna duma parte da população timorense, a par de outras línguas locais. A língua materna é fator importante da identidade nacional e cultural. O domínio da língua Tétum assume-se como um fator importante de auxílio à aprendizagem da Língua Portuguesa. (PLANO CURRICULAR, 2005 p. 24).

O Tétum é uma língua materna, por isso, é considerada por nós como um fator importante da identidade nacional e cultural timorense. Portanto, é necessário valorizar a presença da língua, para mantê-la como um patrimônio cultural, uma alternativa é criar um Curso de Letras-Tétum para os professores, visando a continuidade e desenvolvimento desse idioma. Abaixo, elucidamos sobre as disciplinas que compõem a grade curricular do Curso de Letras-Tétum, a partir de eixos temáticos, são eles:

	Justificativa
Eixo 1: Leitura e Produção de Textos em Tétum	As disciplinas desse eixo são importantes para que as crianças entendam como é a passagem da vida de um povo. Poderão aprender a valorizar a história do povo e também a língua. Leva a refletir a importância da língua e seu desenvolvimento na história do país, uma vez que é uma língua oficial é uma grande reconhecimento do estado para o povo. Sendo assim, a

	<p>língua poderá ser preservada pelos futuros professores e, conseqüentemente, por seus alunos. A história faz parte da identidade do próprio país. Importante também para nova geração conhecer como surgiu a escrita do Tétum e como essa língua foi constituída.</p>
<p>Eixo 2: Estudo da Língua (língua e linguística)</p>	<p>A linguística será a base de sustentação desse eixo a fim de dar aos alunos uma visão mais ampla sobre o contexto linguístico timorense, incluindo as línguas existentes e diversas culturas. As disciplinas levarão os discentes a descobrir a variedade das línguas que existem no país e a ter uma noção ampla sobre a presença das outras línguas maternas e novas línguas imigrantes como as línguas indonésia, inglesa e chinesa. Nessa parte conhecemos mais línguas e entramos em contato com várias línguas ou multilinguismo do país. Sendo assim, para os jovens aprenderem a reconhecer a variedade da fala de cada língua materna e aceitar as diferenças que existem. A importância da história do Tétum para que os jovens reconheçam e no futuro eles possam preservar os valores culturais e morais que fazem parte da identidade do país. Tratará, também, dos aspectos da diacronia, da sincronia e da sociolinguística). Tendo uma importância de aprender lidar com conceitos da teoria de autores que falam sobre as línguas e sua linguagem. Nesse momento sugerimos autores que falam sobre os conceitos de língua e suas concepções, de linguagem, de línguas e linguagem na antiguidade clássica. Autores que abrangem o período pré-saussuriano, Saussure aos mais atuais. Sugerimos ainda autores que tratem de aspectos culturais e biológicos da linguagem.</p>
<p>Eixo 3: Literatura timorense</p>	<p>A importância da literatura está para que possa ajudar os jovens timorenses a desenvolverem mais a sua capacidade de ler e escrever bem, assim como sua relação com outras artes. Para os artistas desenvolverem a capacidade de criar e recriar textos e estudar escritos artísticos como poesia do próprio país e lendas. Através das disciplinas do eixo da Literatura poder-se-á apreciar a manifestação artística que estimula os jovens a desenvolverem suas capacidades e habilidades na área.</p>
<p>Eixo 4: Ensino de Língua Tétum</p>	<p>O ensino de Língua Tétum servirá para preparar os jovens a aprender a confrontar entre a teoria que aprendem e a prática na sala de aula. Essa oportunidade é para treinar futuros professores de Língua Tétum a assumir a responsabilidade como professor de língua materna na escola. Também é o momento importante em que o jovem professor aprende a se inserir no campo para ter uma visão mais ampla sobre o que ensinar, como ensinar e para que ensinar. Ao mesmo tempo se enriquecerá com a experiência dos alunos e professores na escola. Assim se desenvolve a Língua Tétum, a fim de também adquirir a capacidade para outras situações por meio das quatro habilidades: falar, escutar, ler e escrever.</p>

Com as disciplinas estruturadas em eixos pretendemos dar maior abrangência ao conteúdo a ser estudado pelos graduandos no curso de Licenciatura em Língua Tétum. O que nos incentivou para produzir uma grade a partir de eixos para esclarecer a importância de cada disciplina para motivar os alunos a optar o mais importante para a vida que faz parte da sua identidade como timorense.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho se constitui em uma das primeiras investigações que procurou discutir o atual contexto do Timor-Leste após as invasões sofridas, seus conflitos, suas guerras, sua independência, suas línguas e o seu sistema educacional com o intuito de lançar um olhar sobre o lugar da Língua Tétum. Trata-se de um estudo complexo, cuja temática recai na questão das línguas existentes nesse país e interliga-se com um ponto crucial: a identidade de um povo.

Deixar registrado o caminho trilhado pela história de um país é de fundamental importância, pois a conservação da memória de um povo contribui para que as gerações futuras assumam sua identidade e a continuem transmitindo-a as outras, que virão a ser constituídas. Além disso, o presente estudo debruça-se sobre um tema nodal – formação do profissional docente em um contexto sócio-educacional pós-independência. Nesse sentido, procuramos descrever um panorama do contexto histórico de Timor-Leste, a fim de compreendermos como está se configurando o sistema educacional desse país, após o período de sua independência.

O tema central desse estudo é que tem concomitantemente dupla relação social e educacional tem a ver com as variedades de línguas que há no Timor-Leste e, portanto, refletem diretamente em outro ponto importantíssimo: a questão da identidade. Procuramos problematizar esse estudo formulando algumas questões: como uma identidade nacional pode ser formada, diante de um país multilíngue? Como formar professores aptos para enfrentar um contexto escolar plurilíngue? Quais seriam as estratégias metodológicas adotadas para definir um currículo que não venha excluir, mas, sim, incluir essa variedade linguística?

Por esse motivo, essa pesquisa procura descrever um pouco sobre as línguas existentes no Timor-Leste, entretanto, nosso foco esteve, precisamente, voltado às línguas de instrução – Português e Tétum. Nossa análise procurou perceber o modo como elas são contempladas nos níveis de ensino do currículo e quais os pesos recebidos por cada uma delas na configuração final.

O domínio dos colonos portugueses durante os 450 anos consolidou o Português como a língua oficial do Timor-Leste. Contudo, após a invasão dos indonésios, os timorenses sofreram outra violência na sua história. Tentou-se apagar o português e a geração nascida após o ano de 1975 são impedidas de falarem o Português. Nesse contexto, surge mais uma língua invasora, dominadora – o indonésio. Como se não bastasse à multiplicidade linguística existente no Timor-Leste antes mesmo das invasões, o país teve que enfrentar duas violentas invasões e, além disso, suas violentas imposições linguísticas. Esse país foi violentado por todos os lados.

Baseando-se em dois períodos distintos, o primeiro refere-se ao da invasão portuguesa, durante 450 anos, no qual influenciou a cultura timorense e, também, sua identidade. O segundo, o da presença dos Indonésios durante 24 anos, que deixou marcas profundas e traumáticas nos timorenses, a exemplo dos apelidos e nomes próprios na geração após invasão indonésia.

No contexto atual, as línguas de ensino constituem um desafio para o sistema educacional timorense. Sendo assim, procuramos integrar os conflitos que aconteceram e os transportamos para o centro das atuais discussões, ou seja, para um período no qual o país ressurgiu das cinzas e tenta, diante dessa complexa história, estruturar-se, sobretudo, no que se refere ao cumprimento da Constituição, que determina duas línguas oficiais e de ensino. Nesse sentido, ressaltamos que a

constituição curricular dos cursos de formação de professores aponta desafios que precisamos equacioná-los. Sendo assim, apontamos a história do Timor-Leste, tendo como base, dois pontos: o primeiro refere-se ao constante movimento que o país enfrentou para chegar a sua libertação, no ano de 2002. O segundo, trata da escolha do Português e do Tétum, como línguas oficiais do país. Este caracterizou-se com um idioma de resistência contra os invasores indonésios. Aquele definiu-se, por conta do longo período de colonização, com uma língua que se inseriu na história do povo timorense e, portanto, não poderia ser excluída, mesmo após o momento de independência.

Durante a colonização portuguesa, o sistema educacional favoreceu apenas aos filhos dos membros das elites. Em consequência, a formação de professores e a educação em geral não contemplaram as classes menos favorecidas do Timor-Leste. Nesse contexto, observou-se que, entre a população timorense, foram poucos os que conseguiram a formação superior, sobretudo na área da educação. Esta formação era oferecida exclusivamente para os que tinham “capacidade”.

No período da invasão dos indonésios, houve uma maior abertura, mas isso se constituiu como uma política, cujo objetivo foi captar o interesse do povo. Sendo assim, depois do ano de 1999, os analfabetos atingiram o mesmo nível dos portugueses. Os indonésios rejeitaram o ensino da Língua Portuguesa e impuseram o ensino da Língua Indonésia no sistema educacional. Nesse bojo, o Tétum passou a substituir o Português, durante o momento das celebrações religiosas – especialmente as missas – porque era a língua falada pela maioria da população timorense.

A partir dessa imposição, apareceram os conflitos e surgiram as perseguições contra o povo timorense, pois não se podia falar o Português, expressar suas ideias e

nem tampouco se organizar em movimentos que insurgisse contra os indonésios, a fim de conquistarem sua independência.

Esse movimento, da situação política e da mudança de línguas de ensino, revelou uma necessidade de formar professores em sua própria língua materna, o Tétum. O objetivo foi atender melhor, de forma integral, a necessidade da educação do povo timorense. Então, uma saída para resolver essa situação foi formar professores na sua própria língua, uma vez que são eles, agentes de mudança e transformação da sociedade.

Além desse contexto histórico complexo do Timor-Leste, e ainda comentando sobre essas reais situações de conflitos no qual se encontra esse país, também encontramos alguns desequilíbrios curriculares entre as duas línguas oficiais, o que nos levou a refletir sobre a forma como essas diferenças se constituem e criam o novo no “espaço vazio”, diante de um espaço vazio. Percebemos nos documentos oficiais de Timor-Leste desequilíbrio entre as línguas de instrução – nos programas e nos horários, além de uma descontinuidade nos documentos.

Além do mais, observou-se que há uma ambiguidade, uma vez que a Constituição e a Lei Base da Educação afirmam que as duas línguas devem ser línguas de instrução. Concluimos que, apesar de ser uma língua materna e também de instrução, o Tétum se configura, no currículo, apenas como uma língua de auxílio pedagógico para os três primeiros anos. Acontece do mesmo modo tanto no ensino básico quanto no superior – na formação de professores. Portanto, sentimos falta de uma igualdade curricular entre as línguas de instrução, especialmente após o período pós-independência, que revelou um país ávido pela sua liberdade, um país em busca de sua identidade, em busca da reestruturação da sua cultura.

Nesse sentido, ao analisamos os quadros que expõem o lugar de cada disciplina, ressaltamos que, aos poucos, conforme avança a idade da criança, também apaga-se uma língua dita materna, dita oficial e dita de instrução.

Diante desse cenário, apresentamos algumas sugestões que poderão contribuir para que o Tétum, na condição de língua materna, não desapareça do currículo escolar. Propomos, então, partindo da ideia de revitalização e preservação, a criação de um projeto que institua o curso denominado “Letras–Tétum”. Assim, pretende-se estabelecer, de forma igual, as duas línguas oficiais, no sistema escolar do Timor-Leste. Tememos por um possível apagamento da Língua Tétum, pois o mesmo surge e movimenta-se de maneira sutil. Por esse motivo, é preciso despertar os timorenses e conscientizá-los a respeito desse perigo iminente – o apagamento de um idioma materno, o patrimônio cultural desse país.

Mesmo com a colaboração de alguns países parceiros, a exemplo de Portugal, Brasil e Austrália, o Ministério da Educação, ao elaborar os documentos que sustentam o sistema educacional do Timor-Leste apresentam brechas e, na prática, muitas determinações não se aplicam. Sendo assim, percebemos que há uma necessidade urgente de refletirmos os acontecimentos do passado coerentemente, visando apresentarmos propostas pedagógicas coerentes e que estejam norteadas por tendências teóricas – Sociologia, Antropologia, Sociolinguística, Psicologia, da História e da Filosofia da Educação – que auxiliam na construção de uma nação plena, justa e igualitária.

Com isso, enfatizamos a importância da retomada do acordo entre o governo timorense e o governo brasileiro, no que se refere à formação de professores timorenses, pois trata-se de uma estratégia que assegura uma formação – do docente – consolidada, capaz de imprimir nas mentes dos jovens timorenses, a ideia de direitos,

de consciência política, de direitos sociais, de preservação e valorização da identidade e da cultura do país no qual vivem os timorenses.

Formar professores especialistas em Tétum, talvez seja uma das saídas para a preservação da língua materna. O Instituto de Línguas do Timor-Leste está formando professores para atuarem conforme o novo acordo ortográfico. Contudo, é preciso reforçar a formação para os professores do Tétum. Apesar disso, voltamos a perguntar: será que essa iniciativa é suficiente para manter viva a língua Tétum ou garante a revitalização dela?

Concordamos com Foucault (1986) quando afirma que o domínio/poder está no assujeitamento do outro e também nas palavras não ditas, que é esse apagamento de forma sutil. Ao mesmo tempo esse “lugar vazio” oportuniza para criar o algo novo. Então podemos dizer que as dúvidas e as reflexões aparecem de uma realidade que existe e ao mesmo tempo em que nos desafia a buscar uma nova ideia ou uma nova perspectiva, objetivando a construção de algo novo.

Este trabalho se constitui numa das primeiras pesquisas, provavelmente, o primeiro estudo que analisa os documentos oficiais, nos quais dão apoio e estrutura ao campo educacional do Timor-Leste. Trata-se de uma pesquisa complexa, pois complexo também é o contexto atual no qual está inserido o sistema educação do timorense.

Nesse estudo, procurou-se expor uma visão geral da história de Timor-Leste e as dificuldades que o país atravessou durante os dois períodos de colonização: portuguesa e indonésia. A presença dos colonizadores, no que se refere às suas contribuições para o campo educacional, pode ser interpretada como sendo negativa, pois não privilegiou a formação de profissionais docentes.

Afirmamos que em uma complexidade social como essa, precisa de uma incursão mais aprofundada ainda. Nesse sentido, tentamos responder algumas perguntas enquanto outras ficaram sem respostas. De um lado, tentamos fechar algumas lacunas, apontando sugestões, mas reconhecemos que essas sugestões não dão como concluídos os problemas levantados nessa pesquisa. De outro, reconhecemos que essas lacunas podem ser fechadas por outros pesquisadores que se dispuserem a analisar a complexa situação na qual se insere o sistema escolar do Timor-Leste e nos propomos a contribuir em sua formação.

Em suma, para que a Língua Tétum possa alcançar o mesmo patamar da Língua Portuguesa, é preciso assegurá-la durante todos os níveis de ensino – do primário ao ensino superior. O Tétum, na condição de língua materna, não pode funcionar somente como apoio, ela tem que ter legitimidade para a produção. E assim, para ensinar Português e Tétum nas escolas, urge a necessidade de criar condições para assegurar uma formação contínua dos docentes timorenses e garantir que o ensino de Português e Tétum contribua para a afirmação da identidade e das expressões culturais do País.

Haverá futuro para o Português? O idioma Português só terá futuro no Timor-Leste se os políticos leste-timorenses continuarem a permitir que a Língua Portuguesa seja língua da administração e língua das escolaridades básica e complementar, ou seja, uma língua oficial. Por outro lado, para que as duas línguas possam se constituir como línguas oficiais de fato, não basta apenas a determinação das leis. Elas têm que ser capazes de responder a todas as necessidades da comunicação: tem de ser o veículo de toda a informação, de toda a ciência, de toda a técnica. Para isso, deve-se utilizar as línguas Tétum e Português para conhecer e dar a conhecer os aspectos fundamentais da cultura do país.

E para concluirmos, afirmamos que o futuro se constrói com base na vivência pautada na tolerância e na paz. Assim, se houver um espaço para falar, ler e escrever em Tétum e Português haverá um espaço para construir uma lusofonia. Nessa construção/solidificação da lusofonia timorense há que dar lugar para trabalhos práticos de investigação, lugar para desenvolver o domínio do Português e Tétum em capacidades profissionais, estreitamento de laços entre a intelectualidade e meios académicos lusófonos e os setores leste-timorenses organizados, desenvolvendo projetos sem paternalismos. Uma vez que o Português, em Timor-Leste, constitui-se com língua oficial, tal como o Tétum, ambas as línguas precisam ser contempladas de forma igual.

Dessa forma, não apenas para o Português, mas também o Tétum, visando sua instituição plena no currículo escolar, prescreve-se, então, algumas ações significativas: avaliação dos materiais e estudos portugueses ou estrangeiros realizados sobre o Tétum e incentivar a investigação sobre o Tétum de modo a torná-lo capaz de servir aos seus falantes em todas as situações de comunicação (oral e escrita, familiar e cuidada, informal e formal) e de expressão sócio-cultural. Significa torná-la apta a ser língua de ensino, língua de cultura e de ciência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, J. A. G. Althusser, a ideologia e as instituições. In: ALTHUSSER, L. *Aparelhos ideológicos de Estado*. 8ª edição. Rio de Janeiro. Editora Graal. 2001.

ALTHUSSER, L. *Aparelhos ideológicos de Estado*. 2001. 8ª edição. Rio de Janeiro. Editora Graal, 2001.

_____. *Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado*. Tradução de João Passiano. São Paulo: Martins Fontes, 1974.

ARAÚJO, I. L. *Foucault e Crítica do sujeito*. 2ª. ed. Ed. da UFPR, 2008.

BAGNO, M. (org). *Linguística da norma*. Ed. Loyola, São Paulo, 2002.

BAKHTIN, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, Editora Hucitec. São Paulo, 2005.

BARZOTTO, V. H. Leitura e Produção de textos: limites e relações intersubjetivas. In CALIL, Eduardo (org). *Trilhas da escrita: autoria, leitura e ensino*. São Paulo. Cortez, 2007.

BERSTAIN, B. *A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle*. Petrópolis: Vozes, 1996.

BODGAN, R. E. B. S. *Investigação qualitativa em Educação*. Porto. Porto Editora, 1994.

BOLINA, M. Timor e a Língua Portuguesa no seu Projecto Educativo. In: *Rev. Lusófona de Educação*. [online]. 2005, nº 6 [citado 06 junho 2009], p.179-193. Disponível In: <http://www.scielo.oces.mctes.pt>

BOURDIEU, P. A Escola conservadora e as desigualdades frente à escola e à cultura. In: CATANI, A. (org). *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes. 1998.

CAVACAS, F. *Ensinar/Aprender a Língua Portuguesa pela vivificação de diferentes Culturas e pela Miscigenação Linguística*. Ministério da Educação. Porto. 1997.

CERTEAU, M. *A Invenção do Cotidiano*. Petrópolis-RJ: Vozes, 1994.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DEMOCRÁTICA DE TIMOR-LESTE, 2002.

COSTA, L. *Guia de Conversação Português-Tétum*. Edições Colibri, FLUL, 1ª ed., 2001.

_____. *O Português no Timor Leste que futuro?* In: *A VII Conferência de estado e de governo da comunidade dos países da língua portuguesa*. [citado em 14 de maio 2009], disponível In: <http://port.pravda.ru/cplp/portugal/07-07-2008/23484-viiconferencialx-0/>

CURRÍCULO NO GUIA DOS PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO NO TIMOR-LESTE, 1-6 ano, 2007.

DAY, C. *Desenvolvimento Profissional de Professores: os desafios da aprendizagem*. Editora, Porto, 2001.

FERNANDES, F. M.; D. António Joaquim de Medeiros – *Bispo de Macau e as missões de Timor (1884-1897)*. Dissertação (mestrado). Universidade de Macau. Macau-China. 2000.

FOUCAULT, M. *A Ordem do discurso*. Tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo. Loyola, 1996.

_____. *A arqueologia do saber*. Trad. Luís Filipe, 2ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1986.

_____. *As palavras e as coisas - uma arqueologia das ciências humanas*, São Paulo: Ed. Marins Fontes, 1987.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro. Ed. Paz e Terra, 1988.

_____. *Pedagogia da Autonomia – saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro. Ed. Paz e Terra, 2010.

FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. *Sobre Educação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

HELPING CHILDREN LEARN: AN INTERNATIONAL CONFERENCE ON BILINGUAL EDUCATION IN TIMOR-LESTE. Held by the Ministry of Education Sponsored by UNICEF, UNESCO and CARE International. Dili, Timor-Leste, 2008. [acesso em 12 de dezembro de 2010]. Disponível in: <http://www.scribd.com/upload-document#files>

KOCK, I. G.V. *Argumentação e Linguagem*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 1996.

LACAN, J. Os três tempos do Édipo. In: LACAN, J. *O Seminário, Livro 5 – As formações do inconsciente*. Rio de Janeiro. Jorge Zahar, 1999.

LEI BASE DE EDUCAÇÃO DE TIMOR-LESTE, nº 14. 2008.

MENGA, L.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas – temas básicos de educação e ensino*. São Paulo: EPU, 1986.

ORLANDI, E. P. *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. 7ª ed. Campinas-SP: Pontes, 2007.

PÊCHEUX, M. *O discurso – estrutura ou acontecimento*. Trad.: Eni P. Orlandi. Campinas-SP: Pontes, 1983.

_____. *Semântica e discurso – uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas-SP, Ed. da Unicamp, 1988.

_____. Análise automática do discurso. (AAD-69) In: _____. (orgs.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Trad. de Eni P.Orlandi. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

PÊCHEUX, M.; FUCHS, C. A propósito da análise automática de atualização e perspectivas. In: GADET F., HAK, T. (orgs.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas: Editora da Unicamp, 1993.

PLANO DO CURRÍCULO NACIONAL DO ENSINO PRIMÁRIO TIMOR-LESTE. Ministério de educação. 2005

PLANO de IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO PARA A EDUCAÇÃO PRIMÁRIA. Timor-Leste 2004-2009. Apoio a implementação do Novo currículo do 1º ano ao 6º ano. Ministério de Educação. 2010.

POLÍTICA NACIONAL DA EDUCAÇÃO DE TIMOR-LESTE 2007-2012. Construir a nossa Nação através de uma educação de qualidade. Ministério de educação. 2009.

PROGRAMA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO - PEDAGOGIA. Universidade Nacional Timor-Lorosa'e. 2008.

REFORMA CURRICULAR DO ENSINO BÁSICO- PRINCÍPIOS E ORIENTADORES. Ministério de Educação. 2009.

REFORMA CURRICULAR DO ENSINO BÁSICO- PLANO DE DESENVOLVIMENTO. Ministério de Educação. 2009.

REVEL, J. *Michel Foucault: conceitos essenciais*. Ed. Claraluz, 2005.

ROSSI-LANDI, F. *A linguagem como trabalho e como mercado: uma teoria da produção e da alienação linguísticas*. São Paulo: Difel, 1985.

SARGENTINI, V.; NAVARRO-BARBOSA, P. (orgs). *Michel Foucault e os domínios da linguagem – discurso, poder, subjetividade*. Claraluz. 2004.

SAVIANI, N. *Saber escolar, currículo e didática – problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico*. 2ª ed. Campinas. Autores Associados, 1998.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Parâmetros curriculares nacionais: primeiro segundo ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília. MEC/SEF, 1997.

SIGNORINI, I. (org). *Lingua(gem) e identidade – elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas-SP. Mercado de Letras, 1998.

SILVA, T. T. *Documentos de identidade – uma introdução às teorias do currículo*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. *Documentos de identidade – uma introdução às teorias do currículo*. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SOUZA, A. J. *Geografia linguística, dominação e liberdade*. Editora Contexto, São Paulo, 1991.

SOARES. M. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. São Paulo: Ática. 1989.

TARALLO, F.; ALKMIN, T. *Falares crioulos – línguas em contato*. São Paulo, Ática. 1987.

THOMÁZ, L. F. *Babel Loro Sa'e – o problema linguístico de Timor-Leste*. Lisboa. Ed. Trigo Limpo. 2002.

VERMES, G.; BOUTED, J. (orgs.). *Multilinguismo*. Campinas: Editora da Unicamp, 1989.

WALD, P. Língua materna – produto de caracterização social. In: VERMES, G.; BOUTED, J. (orgs.). *Multilinguismo*. Campinas: Editora da Unicamp, 1989.

WALDMAN, M.; SERRANO, C. *Brava Gente de Timor – a saga do povo Maubere*. [Prefácio de Noam Chomsky]. São Paulo: Xamã, 1997. In: CATANI, A. (org).