



Universidade de Aveiro Departamento de Educação
Ano 2014

**ERMELINDA MARIA
FILIPE ALVES**

**O PROCESSO DE ELABORAÇÃO DA LEI DE BASES
DA EDUCAÇÃO DE TIMOR-LESTE: ENTRE A
REGULAÇÃO NACIONAL E A REGULAÇÃO
TRANSNACIONAL**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, área de especialização em Administração e Políticas Educativas, realizada sob a orientação científica do Doutor António Augusto Neto-Mendes, Professor Auxiliar do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro

Dedico este trabalho à minha pátria, Timor-Leste.

o júri

presidente

Prof.^a Doutora Maria Manuela Bento Gonçalves
Professora Auxiliar do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro

Prof.^a Doutora Maria Cristina do Nascimento Rodrigues Madeira Almeida de Sousa Gomes
Professor Auxiliar do Departamento de Ciências Sociais, Políticas e do Território da Universidade de Aveiro

Prof. Doutor António Augusto Neto Mendes (orientador)
Professor Auxiliar do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro

agradecimentos

Os meus agradecimentos profundos vão especialmente para todos os que permitiram que este estudo se concluísse.

Agradecimento muito especial ao Professor Doutor António A. Neto-Mendes, meu orientador, pela disponibilidade, orientação, dedicação e pelo apoio incondicional de guiar-me durante esses anos.

Aos Professores Doutores Jorge Adelino Costa, Luís A. Pardal, Manuela Gonçalves, Patrícia Castanheira e Carlota L. B. Fernandes Thomaz pelo valioso sentido de partilha de saberes e experiências.

Agradecimento especial aos quatros informadores privilegiados que disponibilizaram os tempos e espaços para realização das entrevistas.

Ao Ministério da Educação de Timor-Leste, ao Conselho de Ministros e ao Parlamento Nacional pela colaboração e apoios no fornecimento de dados da investigação.

Especial agradecimento à Doutora Maria Fátima de Castro pela dedicação, amizade e sugestões ao corrigir o texto em português.

Um agradecimento especial à Mestre Eugénia Taveira pela amizade e disponibilidade ao rever as transcrições das entrevistas.

À Reitoria, aos Serviços de Ação Social e ao Departamento da Educação pela oportunidade e pelo apoio.

À Professora Carla Magalhães, ao mestre Ângelo Ferreira, ao mestre Miguel Oliveira e ao CUFC-UA pelo apoio aos estudantes timorenses.

Aos meus pais e família pela ajuda que me têm dado.

Ao Lucas pelo amor, amizade, apoio e paciência de me aturar.

Aos colegas timorenses e das diversas nacionalidades pela experiência partilhada durante a minha estadia em Portugal.

Finalmente, quero aqui deixar expresso o meu profundo agradecimento a todos aqueles que apesar de não mencionados nominalmente, em diferentes momentos, espaços e modos, deram o seu valioso contributo para a concretização do meu desejo de continuação dos estudos, com maior particularidade ao Doutor João Câncio Freitas, Ministro da Educação do IV Governo Constitucional e à Fundação Calouste Gulbenkian pela concessão da Bolsa de Estudos.

palavras-chave

Timor-Leste, sistema educativo, regulação nacional, regulação transnacional, elaboração da LBE.

resumo

A partir de 2008, o sistema educativo timorense passou a orientar-se pela Lei de Bases da Educação [LBE], Lei n.º 14/2008 de 29 de Outubro, que representa o primeiro enquadramento legal genérico decretado para a área da educação no Estado Independente de Timor-Leste. A LBE fundamenta as diretrizes bases de referência para a organização, orientação, regulação e desenvolvimento do sistema educativo timorense. O presente estudo visa descrever, analisar e compreender o processo da elaboração da Lei de Bases da Educação [LBE] de Timor-Leste. A metodologia utilizada enquadra-se no estudo qualitativo, recorrendo à análise documental e a entrevistas semiestruturadas, realizadas aos quatro informadores privilegiados que estiveram envolvidos diretamente no processo da elaboração até à promulgação da LBE. O tratamento da informação efetuou-se pela análise de conteúdo mediante a construção de categorias.

Da pesquisa constatamos que a elaboração da LBE tem origem na necessidade emergente de estabelecer um enquadramento legal para a área da educação. Durante os primeiros cinco anos iniciais do Estado Independente de Timor-Leste essa ausência foi notória. Constatava-se ainda a necessidade crucial de standardizar a educação nacional, melhorar a organização e o funcionamento do sistema educativo e a promoção da qualidade do ensino e aprendizagem, que é um imperativo para o desenvolvimento da educação de Timor-Leste. Com esse objetivo, estabelece-se a regulação nacional para a área da educação através da elaboração da proposta da LBE pelo Ministério da Educação, precedida pela consulta realizada no âmbito nacional e internacional, aprovada pelo governo em mandato, que era o IV Governo Constitucional (2007-2012), a qual foi posteriormente submetida ao Parlamento Nacional para discussão e aprovação. Por meio da Comissão de Saúde, Educação e Cultura [CSEC] organizou-se as audiências públicas à sociedade timorense de modo a verificar o consenso do governo e do povo. De seguida, realizou-se as sessões no plenário. Os representantes dos povos no Parlamento Nacional votaram a aprovação da proposta da LBE com maioria absoluta. De seguida, o documento da LBE aprovado foi enviado ao Presidente da República para ser promulgado e publicado no Jornal da República, antes de entrada em vigor.

A promulgação da LBE fortaleceu o papel do Ministério da Educação como autoridade legítima da área da educação, para estabelecer a regulação nacional, de modo a orientar e organizar melhor o funcionamento do sistema educativo timorense em função da LBE.

Uma avaliação positiva foi atribuída à elaboração da proposta da LBE pelos informadores privilegiados, embora tenham sublinhado a necessidade de produção da legislação para a sua implementação. Notou-se a aproximação da LBE timorense com a Lei de Bases do Sistema Educativo [LBSE] Português, Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro, com destaque para o Projeto da Lei n.º 55/X sobre a Lei de Bases da Educação, ou seja, o projeto de alteração da LBSE – Lei n.º 46/86, proveniente do grupo parlamentar do Partido Social Democrata [PSD] da Assembleia da República Portuguesa apresentado à Comissão de Educação, Ciência e Cultura em 2005. Assim, observou-se a adaptação da regulação transnacional para o contexto timorense, através da seleção de modelos educativos de outros países cujos contextos e políticas educativas se identificam e sincronizam com a política educativa timorense. Tendo em conta que a LBE contempla os padrões da educação a nível internacional, temos de reconhecer que, por enquanto, o sistema educativo timorense ainda está na fase inicial da sua construção, e que, por isso, é requerida muita determinação e persistência do povo e autoridades timorenses no cumprimento dos objetivos traçados na LBE.

keywords

Timor-Leste, the educational system, national regulation, transnational regulation, elaboration of LBE.

abstract

Since 2008, the education system of the Timorese started to be guided by the Law of Basic Education [LBE], Law No. 14/2008, 29 October, which is the first legal framework established for education in independent state of East Timor. The LBE is guidelines baselines for the organization, guidance, regulation and development of Timorese education system. The aims of this study is to analyze, describe and understand the process of drafting the Law of Foundation of Education [LBE] Timor-Leste. The methodology fits the qualitative study, using the documentary analysis and semi-structured interviews conducted with four key informants who had been involved directly in the process of drafting until the promulgation of the LBE. The management of information were made-up by the contents through the structure of categories. The research found that the elaboration of LBE is an emerging requirement for the establishment of a legal framework for the education sector. During the first five years of the Independent of East Timor, the absence of this basic law was noticeable. It was also intended to standardize national education, improve the organization and the functioning of the education system and the promotion of teaching and learning quality, which is a must for the development of East Timor education. For this purpose, establish a national regulation for the education sector through the development of the LBE proposed by the Ministry of Education, preceded by consultation in the national and international level, approved by the government in office, which was the IV Constitutional Government (2007-2012), which was subsequently submitted to the National Parliament for discussion and approval. Through the Health Committee, Education and Culture [CSEC] was organized public hearings to Timorese society in order to verify the consent of the government and the people. Then took place the sessions in plenary. The representatives of the people in the National Parliament voted to approve the proposal of the LBE with absolute majority. Next, the document approved LBE was sent to the President to be promulgated and published in the Official Gazette, before entry into force.

The promulgation of the LBE strengthened the role of the Ministry of Education as the legitimate authority of the field of education, to establish the national regulation in order to guide and better organize the functioning of the Timorese education system due to the LBE.

A positive evaluation was attributed to the development of the LBE proposed by the key informants, although they stressed the need for creating a decree-law to implement and accomplish the desiderata it considered. It was noted that the approach of Timorese LBE with the Basic Law of Education System [LBSE] Portuguese, Law n. ° 46/86, 14 de October, especially closed to the Project of Law No. 55 / X on the Basic Law on Education, or to the project of alteration of LBSE – Lei n. ° 46/86 that was proposed by a group of parliamentarians from Social Democratic Party of Portugal [PSD] submitted to the Assembly Committee on education, science and culture in 2005.

Thus, there was the adaptation of transnational regulation for the Timorese context, through the selection of educational models of other countries whose contexts and educational policies identify and synchronize with the Timorese education policy. Given that the LBE comprises the standards of education internationally, we must recognize that, for now, the Timorese education system is still in the initial phase of construction, and that, therefore, it is required a lot of determination and persistence of the people and East Timorese authorities to meet the objectives outlined in the LBE.

ÍNDICE GERAL

LISTAS DE TABELAS E FIGURAS	iv
SIGLAS E ABREVIATURAS UTILIZADAS NO TEXTO.....	v
INTRODUÇÃO	1
1. Breve caracterização do contexto da investigação	1
2. Enquadramento e justificação do problema da investigação	2
3. Objetivos da investigação	5
4. Estrutura do trabalho	6
CAPÍTULO I: A CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA ORGANIZAÇÃO DO SISTEMA EDUCATIVO DE TIMOR-LESTE NOS QUATRO PERÍODOS HISTÓRICOS (PORTUGUÊS, INDONÉSIO, ADMINISTRAÇÃO TRANSITÓRIA (UNTAET) E PÓS INDEPENDÊNCIA - ANTES DA PROMULGAÇÃO DA LBE DE TIMOR-LESTE)	7
1.1. O sistema educativo timorense no período da Administração do Governo Português (1512 – 1975).....	10
1.1.1. O ensino primário.....	13
1.1.2. O ensino secundário	17
1.1.2.1. O ensino liceal	17
1.1.2.2. O ensino técnico e profissional.....	20
1.1.3. Síntese.....	22
1.2. O sistema educativo timorense no período da Administração do Governo da Indonésia (1975 – 1999).....	24
1.2.1. O ensino pré-escolar, primário e pré-secundário.....	27
1.2.2. O ensino secundário	29
1.2.3. O ensino superior.....	30
1.2.4. Síntese.....	32
1.3. Sistema educativo timorense no período da Transição à Independência ou da UNTAET (1999-2002).....	34
1.3.1. A reorganização do ensino pré-escolar e primário	38
1.3.2. A reorganização do ensino pós primário	39
1.3.3. A reabertura do ensino superior	41
1.3.4. Síntese.....	42
1.4. Sistema educativo timorense Pós Independência - Antes da promulgação da LBE (2002-2008)	42
1.4.1. O ensino pré-escolar, primário e pré-secundário.....	45
1.4.2. O ensino secundário	48
1.4.3. O ensino superior.....	50
1.4.4. Síntese.....	50

CAPÍTULO II - A INFLUÊNCIA DAS REGULACOES (NACIONAL E TRANSNACIONAL) NA CONSTRUÇÃO DA LBE	53
2.1. O conceito da regulacão	56
2.2. A regulacão nacional	58
2.2.1. Autoridades legítimas da tutela da área da educaçao de Timor-Leste.....	60
2.2.2. Os regulamentos nacionais relevantes da área da educaçao.....	64
2.3. A regulacão transnacional	66
2.3.1. Agências internacionais (doadores/parceiros de desenvolvimento do sector educativo)	70
2.3.2. Metas internacionais relevantes para o sistema educativo timorense.....	72
CAPÍTULO III – OPCÃO E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: O ESTUDO QUALITATIVO	77
3.1. Opções metodológicas: o estudo qualitativo	77
3.2. Método e técnicas de recolha de informacão	78
3.2.1. A recolha documental.....	79
3.2.2. A entrevista semiestruturada.....	79
3.2.2.1. Informadores privilegiados	81
3.2.2.2. Caracterizacão do guião utilizado	82
3.3. Técnica de tratamento da informacão	84
3.4. Limitações da recolha de dados	86
CAPÍTULO IV – APRESENTACÃO, ANÁLISE E INTERPRETACÃO DOS RESULTADOS	89
A. Contextualizacão do motivo que levou à elaboracão da proposta da LBE.....	89
B. As recomendacões e indicacões para a elaboracão da proposta LBE	95
C. A organizacão do trabalho da proposta da LBE	97
C.1. Consulta realizada no âmbito nacional e internacional.....	98
C.2. As pessoas encarregadas de redigir a proposta da LBE.....	107
C.3. Os modelos das leis de sistema educativo que a LBE timorense tomou como referênci.....	108
C.4. Financiamento da elaboracão da LBE	112
D. Caminho percorrido para a promulgacão da LBE.....	113
D.1. Apresentacão e debate da proposta da LBE no Conselho de Ministros.....	114
D.2. Apresentacão e debate da proposta da LBE no Parlamento Nacional	116
D.2.1. Debate na CSEC ou Comissão-F do Parlamento Nacional	117
D.2.2. Debate no Plenário do Parlamento Nacional	123
E. Reforma trazida pela LBE	129
F. O cumprimento de prazo	130
G. As dificuldades encontradas na elaboracão da LBE.....	131
H. Perceçao sobre a LBE	132

I.	Aspiração representada	138
J.	Promulgação da LBE	140
	CONCLUSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	143
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	149
	LEGISLAÇÃO	159
	ANEXOS	167

Anexo 1: Guião e transcrição de entrevista – 1 dirigida ao representante máximo do Ministério da Educação).

Anexo 2: Guião e transcrição de entrevista – 2 dirigida ao técnico da redação da proposta da LBE

Anexo 3: Guião e transcrição de entrevista – 3 dirigida ao representante máximo da Comissão Saúde, Educação e Cultura (CSEC) ou Comissão – F do Parlamento Nacional.

Anexo 4: Guião e transcrição de entrevista – 4 dirigida a um dos representantes da Igreja Católica na Comissão Nacional da Educação (CNE).

Anexo 5: Lei de Bases da Educação, Lei n.º 14/2008 de 29 de Outubro.

Anexo 6: Projeto de Lei n.º 55/X - Lei de Bases da Educação –, apresentado pelo grupo parlamentar do Partido Social Democrata [PSD] na Assembleia da República Portuguesa, em 2005, (Guedes, *et al.*, 2005).

Anexo 7: Relatório e Parecer da Proposta da Lei n.º 8/II/2008 de Lei de Bases da Educação (CSEC, 2008).

Anexo 8: Proposta da Lei n.º 8/II/2008 de Lei de Bases da Educação (RDTL, 2008).

Anexo 9a: Proposta de alteração ou substituição das substancias da proposta da LBE.

Anexo 9b: Nomes de deputados e bancadas parlamentares da II Legislatura (2007-2012).

LISTAS DE TABELAS E FIGURAS

Tabelas:

Tabela 1: Principais doadores envolvidos no sector da educação.....	36
Tabela 2: Crescimento do ensino primário, pré-secundário e secundário.....	47
Tabela 3: Linhas de orientação de análise de conteúdo.....	85
Tabela 4: Exemplos de comparação da LBE (Timor-Leste) com Projeto de Lei n.º 55/X de 2005 (PSD, Portugal) e LBSE (Portugal).....	111

Figuras:

Figura 1: Organigrama geral da educação na administração do governo português nos últimos anos.....	23
Figura 2: Organigrama geral da educação na administração do governo da Indonésia.....	33
Figura 3: A organização do sistema educativo atual timorense, após a promulgação da LBE.....	51

SÍMBOLOS:

‰: Por cento ou percentagem

Km²: Quilómetro quadrado

SIGLAS E ABREVIATURAS UTILIZADAS NO TEXTO

ABC - Agência Brasileira de Cooperação

AMP – Aliança Maioria Parlamentar

Art.º - Artigo

ASDT - Associação Social-Democrata Timorense

BNU - Banco Nacional Ultramarino

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CDG - Caixa Geral de Depósitos

CNE - Comissão Nacional da Educação

CNRT – Congresso Nacional para a Reconstrução de Timor-Leste (Partido Político)

CNRT - Conselho Nacional da Resistência Timorense

CPLP – Comunidade dos Países da Língua Portuguesa

CSEC – Comissão de Saúde, Educação e Cultura

DGE - Direção Geral de Estatística

DL - Diploma Legislativo

DNE -Direção Nacional da Estatística

EBTANAS - *Evalusai Belajar Tahap Akhir Nasional* (Avaliação Nacional da Fase Final do Estudo).

EBTA - *Evaluasi Tahap Belajar Akhir* (Avaliação da Fase Final de Estudo)

FRETILIN - Frente Revolucionária de Timor-Leste Independente

IPAD - Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento

KOTA - *Klibur Oan Timor Assuwain* (Confederação dos Povos de Timor)

LBE – Lei de Bases da Educação

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

MECJD - Ministério da Educação, Cultura, Juventude e Desporto

MEC – Ministério da Educação e Cultura

ODM - Objetivos de Desenvolvimento de Milénio

ONG - Organizações Não-Governamentais

ONU - Organização das Nações Unidas

PD - Partido Democrático

PDN - Plano Desenvolvimento Nacional

PED - Plano Estratégico de Desenvolvimento

PENE - Plano Estratégico Nacional da Educação

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PSD - Partido Social Democrata

PUN - Partido Unidade Nacional

RDTL - República Democrática de Timor-Leste

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.

UNICEF - Fundos de Desenvolvimento para a Infância.

UNTAET - Administração Transitória das Nações Unidas em Timor-Leste

UNTIM - *Universitas Timor-Timur* (Universidade Timor-Leste).

UNTL - Universidade Nacional de Timor Lorosa'e.

UTL - Universidade Técnica de Lisboa

USD - Dólar Americano

INTRODUÇÃO

1. Breve caracterização do contexto da investigação

A República Democrática de Timor-Leste [RDTL] tornou-se Estado Independente no dia 20 de Maio de 2002. Antes disso, o território conviveu com domínios de administrações distintas: do governo português, que se iniciou entre 1512-1515 e se manteve até 1975; de seguida passou para o domínio do governo indonésio, que compreendeu o período entre 1975 e 1999; em 1999, o território separou-se do governo da Indonésia perante o resultado do referendo conduzido pela Organização das Nações Unidas [ONU] que apontou para a vitória da independência de Timor-Leste. Deste modo iniciou-se o período transitório para a independência sob a Administração Transitória das Nações Unidas em Timor-Leste, ou em inglês denominado por *United Nations Transitory Administration in East Timor* [UNTAET], que executou o seu mandato até 2002. A partir da independência, Timor-Leste exerce o seu próprio governo.

A RDTL localiza-se na parte oriental da ilha de Timor, no sudeste asiático. O país faz fronteira com outros dois países: a Indonésia e a Austrália. Timor-Leste tem o espaço de 15.000 quilómetros quadrados [km²], distribuído em quatro áreas: da extensão da parte oriental da ilha de Timor, ou Timor-Leste, compreende a superfície de 14.000 km²; o enclave de Oe-Cusse Ambeno¹ tem uma área de 815 km²; a ilha de Ataúro possui 141 km² e o ilhéu Jaco ocupa uma área de 11 km² (Universidade Técnica de Lisboa [UTL], 2002; Portal do Governo de Timor-Leste²). O país possui 13 divisões administrativas (distritos) repartidas em 65 subdistritos com 442 sucos no território e 2.225 aldeias (Direção Geral de Estatísticas [DGE]³, 2013; Portal do Governo de Timor-Leste⁴). O território caracteriza-se por uma zona montanhosa no interior, com clima quente e húmido, ameno nas montanhas (Portal do Governo de Timor-Leste⁵; Bolina, 2005). Segundo o Plano Estratégico de Desenvolvimento [PED] (2011-2030), aproximadamente cerca de 75 por cento [%] da população total vive na área rural e, desta percentagem, mais de 70% das famílias vivem em dependência agrícola para a sua sobrevivência e

¹ Opta-se neste trabalho a designação do enclave «Oe-Cusse Ambeno» como consagrada no artigo [art.º] 4.º da Constituição da RDTL (Constituição da RDTL, 2002).

² Disponível em <http://timor-leste.gov.tl/?p=547&lang=pt>. Acedido em 10.04.2014.

³ A DGE anteriormente designa-se por Direção Nacional de Estatística [DNE].

⁴ Disponível em <http://timor-leste.gov.tl/?p=547&lang=pt>. Acedido em 10.04.2014.

⁵ Disponível em <http://timor-leste.gov.tl/?p=547&lang=pt>. Acedido em 10.04.2014.

25% vivem na área urbana (RDTL, 2011). A moeda corrente em Timor-Leste é o dólar americano [USD].

De acordo com os dados estatísticos da população recolhidos pela Direção Nacional da Estatística [DNE], a maior parte da população de Timor-Leste é jovem, pois mais de metade da população tem idade inferior a 19 anos. O primeiro censo da população realizado em 2004 demonstrou que Timor-Leste possuía uma população de 923.198 habitantes, com percentagem de 51% de homens e 49% de mulheres (DNE, 2006, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento [PNUD], 2006). O leque etário da população entre 0 a 19 anos abrangia cerca de 494.085 habitantes, o que representava uma percentagem de 54% em 2004 (DNE, 2006). O segundo censo da população efetuado em 2010 revelou um crescimento da população para 1.066.409 habitantes, sendo 544.193 homens que representavam 51% e 49% do sexo feminino, contendo 522.211 mulheres. Entre a população com idade inferior a 19 anos, cerca de 558.441 eram crianças e jovens e constatou-se uma percentagem de 52% da população total (DNE, 2010). A taxa média de crescimento da população entre 2004 e 2010 foi de 2,4 (PNUD, 2011). Em 2012, a estimativa da população de Timor-Leste teve crescimento para 1.148.958 habitantes, com distribuição de 51% de homens e 49% de mulheres. A população abaixo de 19 anos rondava 611.038 entre crianças e jovens, o que correspondia a 53% (DGE, 2013).

Timor-Leste possuía uma taxa de alfabetização apenas de 50,1% em 2004, dos quais 56,3% para género masculino e 43,9% para género feminino, e por volta de 30% das crianças com idade escolar não frequentaram as escolas (PNUD, 2006). Com uma população jovem e com a taxa de alfabetização relativamente baixa e ainda aproximadamente 30% das crianças a não frequentarem o ensino e aprendizagem, a educação timorense tem uma árdua tarefa e desafio para ultrapassar as lacunas enfrentadas.

2. Enquadramento e justificação do problema da investigação

O território de Timor-Leste separou-se da Indonésia após uma anexação que durou 24 anos. Essa separação resultante do referendo realizado em 1999 não foi pacífica, dado que os paramilitares timorenses apoiados pelas forças armadas indonésias cometeram crimes, violências, mortes e destruição massiva no território, o que teve um

grande impacto na construção da nova nação. Como consequência, o sistema educativo timorense teve de recuperar o seu funcionamento e a sua organização novamente.

O sistema educativo deparou-se com enormes dificuldades em que sobressaem as infraestruturas escolares debilitadas, pois foram destruídas e queimadas, parcial ou totalmente, os mobiliários e os equipamentos escolares foram queimados ou roubados, bem como os seus registos escolares e materiais pedagógicos (Centavo & Novais, 2006). Deparou-se ainda com a falta de professores para desempenhar o processo de ensino e promover a aprendizagem nas escolas, visto que os professores que lecionaram anteriormente eram provenientes de localidades da Indonésia e regressaram às terras de onde eram oriundos.

A recuperação e a reorganização do sistema educativo foram ajudadas pelas várias organizações, quer nacionais quer internacionais: o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), por doadores internacionais, organizações não-governamentais [ONGs] internacionais, além do próprio governo timorense, da Igreja Católica e outras confissões religiosas e da comunidade timorense. Essas ajudas foram destinadas ao apoio de materiais e equipamentos escolares, reabilitação e construção de escolas, assistência técnica, a contratação de novos professores, formação de professores e financiamentos que levaram à reedificação do sistema educativo e à reabertura do processo de ensino e aprendizagem (PNUD, 2002). Durante os primeiros cinco anos do Estado Independente de Timor-Leste, essas áreas de concentrações de ajudas foram áreas prioritárias da ação do Governo de Timor-Leste.

A ausência de enquadramento legal para a área da educação, que servisse como bases da orientação, organização, regulação e para o desenvolvimento do sector educativo timorense levou o governo timorense a adotar o modelo educativo herdado do governo indonésio deixado em 1999 e que se manteve até 2008⁶. O sistema herdado ficou obsoleto para a realidade timorense. Sob o mandato do IV Governo Constitucional (2007-2012), o Ministério da Educação, enquanto órgão do governo responsável pela conceção, execução, coordenação e avaliação política para a área da educação, cultura e ciência e tecnologia ([Decreto-Lei n.º 2/2008](#)), elaborou a proposta da LBE, apresentada e discutida pelo Parlamento Nacional, sendo posteriormente aprovado e promulgado como a LBE, Lei n.º 14/2008 de 29 de Outubro ([Lei n.º 14/2008](#)). Portanto a LBE delinea o quadro legal de referência para a organização, orientação, regulação e

⁶ O próprio governo indonésio reformou o seu sistema educativo em 2003, decretado pela nova Lei do Sistema Nacional da Educação, [Lei n.º 20/2003](#).

desenvolvimento do sistema educativo e, ao mesmo tempo, fundamenta e garante o direito, o acesso e a oportunidade de ensino e formação profissional em todos níveis de ensino, a investigação científica, a invenção e produção artística, o direito de criação e dever de preservação da cultura timorense (Lei n.º14/2008). A LBE estabeleceu o primeiro enquadramento legal genérico decretado para o sistema educativo timorense desde o período da transição (1999-2002) até ao Estado Independente de Timor-Leste.

A regulação é entendida como a busca de melhor organização do sistema, dos modos e meios de ajustar a ação para assegurar o equilíbrio do sistema de um estado instável ou desequilíbrio, efetuado por meio dos seus órgãos reguladoras, que identificam as perturbações, dar retroação ao mesmo sistema quanto ao seu estado instável, tratar a informação relativa ao sistema ineficaz, monitorar, analisar, definir a intervenção, controlar e organizar a ação mais apropriada, de modo a recompor ou compor o sistema instável, a fim de estruturar e transformar melhor o funcionamento do sistema (Barroso, 2005a, 2005b; Bauby, 2002).

Tendo como referência o Projecto Reguleducnetwork intitulado: *Changes in regulation modes and social production of inequalities in educational systems: a European comparison*, em que se analisa os modos da regulação em cinco países europeus Bélgica (apenas na comunidade francesa), França, Hungria, Portugal e Reino Unido (só a Inglaterra e o País de Gales) (European Commission, 2004) – Barroso (2003a, 2006) considera que as influências do processo da regulação advêm de três circunstâncias: regulação transnacional, regulação nacional e regulação local.

A regulação transnacional remete para normas, regulamentos, instrumentos e discursos produzidos que circulam nos fóruns internacionais e foram adotados pelas autoridades ou funcionários responsáveis da área da educação e especialistas e técnicos da mesma área para o contexto nacional, como modo de legitimar as opções e ação da política pública da educação ou como obrigação ou imposição proposta pelas organizações internacionais que detêm força e poderes de mobilização na política nacional, a fim de implementar a reforma do sistema educativo nacional (Barroso, 2006).

A nível nacional, a regulação refere-se a um estatuto de coordenação e intervenção na política educativa exercida pelo Estado e à sua administração da conduta política e ação pública, incidindo sobre a produção de normas, regras, injunções e constrangimentos previamente definidos a fim de coordenar, orientar, controlar, influenciar e mobilizar os executantes em função das mesmas regras ou normas estabelecidas (Barroso, 2003a, 2004a, 2005a, 2006; Dupreiz & Maroy, 2003).

A regulação local ou micro-regulação local refere-se a “um complexo jogo de estratégia, negociações e ações, de vários atores, pelo qual as normas, injunções e constrangimentos da regulação nacional são (re)ajustadas localmente [...]” (Barroso, 2004a, p. 24; 2005a, p. 70).

A abordagem da presente dissertação incide sobretudo na regulação nacional e na regulação transnacional, tendo em conta o enquadramento do estudo sobre o processo da elaboração da proposta da Lei de Bases da Educação [LBE], Lei n.º 14/2008 de 29 de Outubro, desde a sua construção até à sua promulgação. Portanto, não estudamos no presente estudo a regulação local ou micro-regulação tendo em conta o enfoque do estudo não avançar até à implementação da LBE no contexto timorense, mas sim do processo da elaboração da LBE até à sua promulgação.

Para compreender o processo da elaboração da LBE de Timor-Leste, Lei n.º 14/2008 de 29 de Outubro, como linha de orientadora do nosso estudo, construímos a seguinte pergunta de partida:

«Como é que a regulação nacional e a regulação transnacional condicionaram o processo da elaboração da Lei de Bases da Educação [LBE] Timorense?».

3. Objetivos da investigação

Objetivo geral:

Descrever, analisar e compreender o processo da elaboração da LBE de Timor-Leste.

Objetivo específico:

- Descrever e contextualizar, do ponto vista histórico, social e político a evolução do sistema educativo timorense.
- Descrever e contextualizar, do ponto vista histórico, social e político, a realidade do sistema educativo timorense no período de construção da LBE.
- Identificar as influências da regulação nacional e transnacional na formulação da LBE.
- Analisar e compreender as implicações da regulação nacional e regulação transnacional no processo da elaboração da LBE.

4. Estrutura do trabalho

A presente dissertação encontra-se organizada em quatro capítulos, além da introdução e das considerações finais.

No capítulo I – **A contextualização histórica da organização do sistema educativo nos quatro períodos históricos (português, indonésio, administração transitória e pós independência antes da promulgação da LBE de Timor-Leste.**

Pretendemos apresentar uma caracterização do contexto histórico do desenvolvimento do sistema educativo timorense analisando quatro períodos históricos. Iniciamos com o período da administração do governo português (1512-1515 até 1975); de seguida abordamos o período de administração indonésia (1975 a 1999); passamos depois para o período da administração transitória das Nações Unidas [UNTAET] (1999-2002); terminamos como o período da administração timorense pós-independência, ao longo dos seis primeiros anos (2002-2008), antes da promulgação da LBE em 2008.

No capítulo II – **A influência das regulações (nacional e transnacional) na construção da Lei de Bases da Educação.** Pretendemos enquadrar as teorias sobre as influências das regulações nacionais e transnacionais, baseadas sobretudo na linha de pensamento do autor João Barroso.

No capítulo III – **A opção e o procedimento metodológico do estudo,** que se enquadra no estudo qualitativo. As técnicas de recolha de informação usadas neste estudo são a análise documental (documentos em papel e recurso à internet) e as entrevistas semiestruturadas. O tratamento da informação recolhida é feito através da análise de conteúdo mediante construção de unidades de análise.

No último capítulo - capítulo IV – **Apresentação, análise e interpretação dos resultados.** A elaboração da LBE resultava da necessidade de estabelecer um enquadramento legal estruturante da organização e orientação para a área da educação, no estado independente de Timor-Leste. A LBE determina as bases fulcrais e fundamentais para que na área da educação timorense se instale um sistema educativo organizado para melhorar a qualidade da educação. Entretanto, revela a necessidade de conjugação de esforços de todas as partes para a concretização dos desideratos da LBE e de melhorar a qualidade da educação em Timor-Leste.

CAPÍTULO I: A CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA ORGANIZAÇÃO DO SISTEMA EDUCATIVO DE TIMOR-LESTE NOS QUATRO PERÍODOS HISTÓRICOS (PORTUGUÊS, INDONÉSIO, ADMINISTRAÇÃO TRANSITÓRIA (UNTAET) E PÓS INDEPENDÊNCIA - ANTES DA PROMULGAÇÃO DA LBE DE TIMOR-LESTE)

O desenvolvimento do sistema educativo timorense ao longo da sua história evoluiu no decurso de quatro períodos históricos, sob a governação de quatro administrações distintas, designadamente do governo português (que teve início em 1512-1515 e se manteve até 1975), do governo indonésio (compreendido entre 1975 e 1999), do governo transitório ou UNTAET no período pré-independência (decorrido de 1999 até 2002) e, por fim, a partir da independência (2002), ou seja, desde a administração do próprio governo de Timor-Leste.

Na administração do governo português, o início do ensino e aprendizagem deve-se à missionação católica. Com a implantação da República Portuguesa em 1910, o governo envolveu-se diretamente no processo da instrução e formação dos habitantes na colónia de Timor-Leste, com abertura do ensino primário oficial na capital, em Díli. A cooperação entre o governo português na colónia de Timor-Leste e a Igreja Católica permitia a obtenção de formação e o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem das crianças e jovens timorenses, que se manteve até a saída do governo português do território Timor-Leste em 1975. O progresso de ensino teve seu avanço após a II Guerra Mundial. O ensino, que anteriormente se centralizava apenas no ensino primário, estendeu-se ao ensino secundário (ensino liceal e o ensino profissionalizante) dando oportunidade para os jovens timorenses se instruírem. Portanto, a intensificação do progresso do ensino e aprendizagem em Timor-Leste realizou-se ao longo do período do Estado Novo (1933-1974). Durante administração do governo português, o ensino e a aprendizagem seguiam o programa e o conteúdo do governo da metrópole adaptados para a colónia ou província ultramarina de Timor-Leste.

O governo indonésio iniciou a sua administração em Timor-Leste através da invasão das forças militares em 1975. A anexação de Timor-Leste pelo governo da Indonésia, que durou 24 anos, até 1999, transformou todo o ensino e aprendizagem seguindo o modelo do ensino da Indonésia. O ensino era ministrado na língua oficial da Indonésia e os conteúdos dos programas curriculares seguiam o programa oficial do governo que se

fundamentava na Constituição da República da Indonésia, na cultura, na ideologia da nação e na Lei do Sistema Educativo Nacional, Lei n.º 2 de 1989 ([Lei n.º 2/1989](#)).

Em 1999, o território de Timor-Leste separou-se da Indonésia, na sequência do resultado do referendo efetuado no dia 30 de Agosto, que apontou para a vitória da independência de Timor-Leste. Esta separação não foi pacífica dada a onda de violência e a destruição massiva do território de Timor-Leste cometida pelas paramilitares e apoiadas pelas forças militares indonésias, que afetou a área da educação. Entrando para o período da transição à independência que decorreu entre 1999 a 2002 sob direção da UNTAET, a recuperação e o restabelecimento do ensino e aprendizagem foram efetuados com apoio da ONU, de várias organizações internacionais, dos doadores internacionais, das ONG internacionais e nacionais, além da comunidade de Timor-Leste, da Igreja Católica e de outras confissões religiosas. Essas ajudas foram imprescindíveis na reabertura e na recuperação e restabelecimento do funcionamento educativo e no processo de ensino e aprendizagem. O modelo adotado para o sistema educativo permaneceu igual ao modelo herdado do governo indonésio e seus conteúdos curriculares permaneceram intactos, apenas com algumas adaptações ajustadas à realidade timorense. Designadamente, deixou de lecionar nas aulas as disciplinas de moral e de cidadania da nação Indonésia. E as classes inferiores (o 1.º e o 2.º ano) do ensino primário começaram a lecionar a língua portuguesa a par do tétum como línguas da instrução consagrada no art.º 13.º da Constituição da RDTL (Constituição da RDTL, 2002). Enquanto nas outras classes, do 3.º ano ao 12.º ano bem como no ensino superior, continuavam a ser administrados na língua indonésia. Simultaneamente, os alunos aprendiam também a língua portuguesa como uma das suas disciplinas lecionadas nas aulas.

Em 20 de Maio de 2002, Timor-Leste proclamou a restauração da sua independência e tornou-se um país independente. O sistema educativo continuava com as lacunas demonstradas no período da transição à independência. As prioridades do governo nos anos iniciais da independência no sector educativo prendiam-se com as preocupações de normalizar o sistema educativo, de proporcionar o acesso e condições para efetivação do processo de instrução, da contratação de professores para ensinar, da formação de professores para o ensino em português a par da língua tétum, e da reorganização do sistema da administração. Contudo, o modelo do sistema educativo e os seus conteúdos curriculares eram idênticos do modelo herdado do governo indonésio deixado em 1999, com pequenas adaptações à realidade timorense, e a língua da instrução continuava a predominar a língua indonésia. A reforma trazida pela publicação da LBE em 2008

reestruturou o sistema e funcionamento da educação timorense. Com efeito, o país teve pela primeira vez a sua organização e o seu funcionamento do seu sistema educativo.

A educação, enquanto ato da transmissão de conhecimento e da ação exercida pelas gerações adultas sobre as novas gerações, ainda imaturas para vida social, com o objetivo de suscitar e desenvolver na criança os valores reclamados pela sociedade, família e comunidade, assim como a sua importância sobre aspetos físicos, intelectuais e morais (Emilie Durkheim, 1973, citado por Pinto, 1995), diverge de uma sociedade para outra sociedade e que intimamente está relacionada com a cultura dominante (Pardal, 1991). E ainda se relaciona com a intenção e política do governo em exercer o seu mandato. Através da educação fundamentam-se os pilares do desenvolvimento humano, económico, social e cultural de qualquer país.

O processo da evolução do sistema educativo e a sua relação com sistemas de administração distintos, conforme as ideologias de cada administração, os seus modelos, as suas orientações e determinados propósitos, contribuíram para o desenvolvimento e formação dos recursos humanos timorenses. Ao contextualizar a evolução do sistema educativo timorense, abordamos neste capítulo o quadro do período histórico que o país atravessou, designadamente:

- na administração do governo português (da chegada em 1512-1515 até 1975),
- na administração do governo indonésio (1975-1999),
- na administração do governo transitório (UNTAET) (1999-2002), e
- da própria administração do governo timorense entre 2002 e 2008, em Timor-Leste independente, isto é, antes da promulgação da LBE, que define o próprio sistema educativo timorense.

1.1. O sistema educativo timorense no período da Administração do Governo Português (1512 – 1975)

O enraizamento da presença portuguesa em Timor-Leste consolidou-se através da missionação católica pela evangelização trazida pelos sacerdotes dominicanos e pelo processo da instrução. O contacto inicial entre dois povos foi estabelecido por ligação comercial direta na troca de produtos como sândalo, mel e cera, juntamente com diversificados produtos de drogas e mercearias transportados pelos navegadores comerciantes portugueses e realizara-se entre 1512 e 1515 (Thomaz, 1994, 2002; Figueiredo, 2004; Durand, 2010; Belo, 2013).

Com o crescimento dos cristãos, a missão católica, constituída pelos poucos missionários portugueses, valeu-se dos recursos da população autóctone, de modo a auxiliar as obras dessa missão católica e a divulgação da sua doutrina. Assim, no segundo quartel do século XVIII, foram fundados dois seminários, um em Oe-Cusse Ambeno e outro em Manatuto, que se destinavam à formação dos clérigos indígenas (Thomaz, 1994, 2002; Figueiredo, 2004; Durand, 2010). A frequência deste seminário era escolhida entre lares cristãos nativos mais recomendados mas não era suficiente para formar os clérigos indígenas necessários (Thomaz, 1994; Figueiredo, 2004). Os seminários funcionaram como “um pequeno escol de letrados nativos [...] centros de difusão da língua portuguesa, falada e escrita”, dedicados a “ensinar os filhos de cristãos a ler e a contar” (Thomaz, 1994, p. 644). Assim se começou o processo da instrução das habitantes em Timor-Leste.

À medida que a presença portuguesa toma um carácter comercial e a missionação da religião católica se ia estabelecendo no território, progressivamente o carácter político foi introduzido. O primeiro governador português nomeado oficialmente para Timor-Leste exerceu a sua função em 1702 (Thomaz, 1994, 2002). Houve iniciativa do governo português para instruir os habitantes em Timor-Leste, como por exemplo a iniciativa proveio do governador Frederico Leão Cabreira (1839-1844)⁷ que chegou a criar em Díli, em 1839, uma escola de primeiras letras destinada aos filhos de régulos e financiada pelo cofre da fazenda. Contudo pela insuficiente de verbas e de recursos humanos, professores, o progresso dessa escola extinguiu-se nos anos a seguir à sua fundação (Figueiredo, 2004).

⁷ Disponível em <http://blog.lusofonias.net/?p=5094>. Acedido em 12.06.2013.

O processo de instrução desempenhado pela missão católica e as demais obras a que se dedicava ficaram interrompidos devido à ordem de extinção das comunidades religiosas em Portugal e nas suas colónias dada por D. Pedro IV em 1834 (Duarte, 1987; Thomaz, 1994, 2002; Figueiredo, 2004; Meneses, 2008; Jerónimo, 2011). O impacto desta abolição explica que “a instrução e com ela o uso de português tenham regredido muito – pois desaparecem os seminários e os conventos dos dominicanos e o clero chegou a reduzir-se [...] a dois sacerdotes seculares goeses” (Thomas, 2002, p. 137). Por tudo isso as Missões de Timor entraram num período de profunda letargia, de quarenta anos.

A revitalização das obras da missão católica, bem como o processo de ensino e aprendizagem, adquiriram um novo impulso quando o território se integrou na nova diocese de Macau, em 1874, desmembrada da diocese de Malaca de que dependia anteriormente. Sob a orientação da nova diocese - de Macau -, três anos depois, um conjunto de missionários de sete sacerdotes de Colégio das Missões de Cernache do Bonjardim e três jesuítas orientados pelo Vigário Geral, o sacerdote António Joaquim Medeiros (Bispo de Macau em 1885 -1897), dirigiu-se para Timor-Leste com o objetivo de renovar as obras da missão católica e resgatar o processo do ensino e aprendizagem da longa inércia vivida na sequência da extinção das comunidades religiosas. Entretanto o processo de ensino e aprendizagem dessa missão direcionou-se exclusivamente para a educação do género masculino. Dada a necessidade de instruir e educar também as mulheres timorenses, o sacerdote Medeiros solicitou à mesma Diocese um grupo de irmãs canossianas para educação das mulheres que chegaram a Timor-Leste em 1879 (Duarte, 1987; Thomaz, 1994, 2002; Figueiredo, 2004; Meneses, 2008; Jerónimo, 2011; Brito, 2012).

Com efeito, vários colégios criados destinaram-se para instruírem os jovens timorenses. Como exemplo, na capital de Díli, dois colégios foram fundados, um colégio interno para rapazes orientados pelos missionários, em Lahane, e outro colégio com internato e externato para raparigas, dirigido pelas missionárias em Balide (Duarte, 1987; Thomaz, 1994; Brito, 2012). A expansão da missão católica no interior do território levou também à fundação dos colégios no interior. Assim, em Soibada (Manatuto) foi instituído entre 1897 a 1902 um colégio orientado pelos jesuítas para estudantes masculinos, com regime de internato e de externato, que foi denominado por Colégio Nun´Alvares Pereira,

confiado ao mesmo Santo Nun'Alvares⁸ (Duarte, 1987; Thomaz, 1994, 2002; Figueiredo, 2004). Estando as irmãs canossianas encarregadas da educação das mulheres timorenses, criou-se em 1897 uma escola em Manatuto e em 1902 foi erguido em Soibada o Colégio da Imaculada Conceição para instrução das meninas sob a responsabilidade das irmãs canossianas, cujo edifício foi instalado perto do colégio de rapazes (Brito, 2012; Duarte, 1987; Figueiredo, 2004; Thomaz, 1994, 2002). Além dos colégios referidos, também se implantaram outros em vários sítios espalhados por Timor-Leste.

O processo da instrução desenvolvido pelos missionários concentrava-se nas primeiras letras até à 3.^a classe (o ensino primário elementar), orientados para os filhos e filhas dos régulos e autoridades hierárquicas da população timorense. Os alunos rapazes aprendiam a ler, escrever, contar, fazer cálculo, falar português, doutrina cristã, princípios de moral e de educação cívica. Ainda aprendiam a realizar trabalhos manuais de cultivo, o que era parte integrante do ensino escolar. E para as alunas femininas, a sua instrução comportava, para além da parte formal da escola em leitura, escrita, cálculo, preparação para tarefas domésticas, como costurar, engomar e lavores (Duarte, 1987; Thomaz, 1994, 2002; Figueiredo, 2004; Brito, 2012). As aulas eram ministradas em língua portuguesa mas, para facilitar a comunicação, era permitido o uso da língua tétum. Para esse efeito, o texto da Cartilha de Tétum (1.^a e 2.^a parte) da autoria de clérigo Manuel Mendes Laranjeira foi impresso e aplicado nas primeiras classes da instrução primária em 1917 a 1930 (Duarte, 1987).

O estabelecimento dos colégios ou escolas e o ensino ministrado pelos missionários eram separados - exclusivamente somente para rapazes e para raparigas, sem a junção da instrução de ambos os sexos num mesmo estabelecimento escolar. Assim, nas orientações educativas, o processo de instrução para rapazes visava prepará-los a assegurar os poderes e responsabilidade que lhes eram tradicionalmente reservados, visando prepara-los para liderar o seu povo, enquanto a educação das raparigas se destinava a prepará-las para o desempenho das funções de mulheres casadas – boas donas de casa, boas mães e boas esposas.

⁸ Disponível em <http://forum-haksesuk.blogspot.pt/2009/04/canonizacao-do-beato-nunalvares-pereira.html>.
Acedido em 12.06.2014.

1.1.1. O ensino primário

Com a implantação da República Portuguesa em 1910, o governo da província de Timor interveio mais ativamente no sector da educação. A iniciativa da criação do ensino primário oficial na colónia de Timor refletia a vontade da política educativa do governo, pois “a República valorizou, de maneira especial, o ensino primário, o qual procura promover e ampliar, [...]” (Pardal, Ventura & Dias, 2003, p. 50). Deste modo se estendeu a vontade política até à colónia de Timor. Assim, em 1915 foi instituído um estabelecimento do ensino primário oficial em Timor-Leste sediado em Díli. No entanto, os esforços educativos da Primeira República (1910-1926) ficaram sem avanços devido à instabilidade política e às dificuldades financeiras (Gomes, 1996; Pardal, Ventura & Dias, 2003). Esses problemas governativos, o distanciamento entre a metrópole e a colónia de Timor-Leste, a carência de recursos humanos e dificuldades técnicas constrangeram o progresso da instrução nesta colónia (Meneses, 2008). Em consequência, a iniciativa do governo da colónia de Timor para alargar o ensino primário às zonas mais habitadas do território, decretada pela [Portaria n.º 98/1916](#) aguardando a resolução do governo da metrópole, ficou sem efeito.

Por outro lado, o processo da instrução implementado em Timor pela ação missionária católica ficou interrompido com a Implantação da República Portuguesa. Os missionários jesuítas e as irmãs canossianas foram forçados a deixar as suas missões e colégios implantados no solo português, inclusive em Timor. Apenas remanesceram doze missionários seculares (Duarte, 1987). De modo a garantir a continuidade de serviço da missão católica e o processo da instrução, os missionários remanescentes promoveram diligências junto ao Governo de Timor. Na sequência dessas diligências, foi concedida a continuação dos serviços da missão católica e o processo da instrução, o qual estava sob a sua responsabilidade, de administrar o ensino primário e prosseguir os serviços agrícolas e profissionais de acordo com o programa oficial da escolarização ([Portaria n.º 165/1914](#); Duarte 1987). Esta cooperação entre governo de Timor e os missionários católicos provinha da necessidade mútua de ambas as partes para manter a operacionalização do processo da instrução, tendo em conta o impacto da dificuldade financeira e instabilidade política do governo da Primeira República e a necessidade de prosseguir a obras da missão católica. Na verdade, segundo Duarte (1987), as escolas em Timor-Leste nesse período estavam praticamente entregues aos missionários que permaneceram no território.

Para continuar o processo da instrução, a missão católica abria a escola para formação de professores-catequistas (sendo professor e ao mesmo tempo catequista) para homens e mulheres em 1924, sediada em Soibada (Manatuto). Nessa escola de formação eram admitidos os alunos que tinham concluído o grau complementar da instrução primária, que desejariam prosseguir a sua formação durante mais três anos. Estes professores-catequistas vieram mais tarde assumir o ensino primário elementar, das primeiras letras até à 3.ª classe (Agência-Geral do Ultramar, 1970; Duarte, 1987; Thomaz, 1994, 2002; Caixa Geral de Depósito [CGD], 2003).

A partir de 1933 o Estado português teve novo regime político, designado por Estado Novo, cujo mandato se prolongou até 1974. Por força do Diploma Legislativo [DL] n.º 41/1935 de 9 de Fevereiro determinou a entrega do ensino primário, agrícola e profissional às Missões Católicas Portuguesas, com o controlo do Estado por intermédio da inspeção-geral das escolas⁹ ([DL n.º 41/1935](#)). No mesmo DL ficou consagrada a organização do ensino primário que se dividia em dois graus: elementar e complementar¹⁰. O grau elementar correspondia a 1.ª, 2.ª e 3.ª classes e tinha carácter gratuito e obrigatório destinado aos alunos de 7 a 14 anos que podia prolongar-se até máximo de 16 anos¹¹. O grau complementar correspondia apenas a uma única classe - a 4.ª classe -, destinada aos alunos que optavam por prosseguir os seus estudos após a conclusão do grau elementar¹². Em ambos os graus, elementar e complementar, as aulas eram ministradas de acordo com o programa oficial da metrópole. E as turmas, tanto no grau elementar como no grau complementar, funcionavam em regime da separação do sexo: apartadamente os alunos rapazes tinham aulas numa turma e as raparigas ficavam em outra turma (DL n.º 41/1935).

O progresso de ensino e aprendizagem ficou novamente paralisado durante a II Guerra Mundial, no período de 1942-1945, devido à invasão da força nipónica no território, apesar da declaração da neutralidade do governo português de não participação na guerra (Durand, 2009; Silva, 2009; Thomaz, 1994, 2002). As atividades retomaram o

⁹ DL n.º 41/1935. Art.º 1º: “O ensino primário, agrícola e profissional, é entregue às Missões Católicas Portuguesas, sob superintendência do Governo da Colónia”. Art.º 7º: “A superintendência e fiscalização do ensino [...] será exercida [...] por parte do Governo, por intermédio do Inspetor Geral das Escolas [...] pertence ao Director dos Serviços de Administração Civil”.

¹⁰ Art.º 28.º: “O ensino primário compreende dois graus: a). Ensino primário elementar; b) Ensino primário complementar.

¹¹ Art.º 29.º: “O ensino primário elementar é gratuito e obrigatório para os indivíduos de ambos os sexos, dos sete aos catorze anos, excepcionalmente até aos 16 anos”. E art.º 30.º “O ensino elementar é ministrado em três classes consecutivas, [...]”.

¹² Art.º 37.º: “O ensino primário complementar é gratuito para ambos os sexos, devendo ser admitidos à sua frequência os indivíduos que, possuindo o diploma de aprovação do ensino primário elementar, assim o requeriam”.

seu funcionamento em 1946. Nesse ano, o regulamento do ensino primário foi ordenado pelo DL n.º 254/1946 de 2 Dezembro, que estruturava o ensino primário em três categorias: o ensino oficial para europeus e assimilados era exercitado nas escolas oficiais, na capital ou em outras escolas e postos escolares; o ensino oficial para indígenas ficou confiado à missão católica; e o ensino particular ou doméstico ([DL n.º 254/1946](#); Agência-Geral do Ultramar, 1970). Esse DL distinguiu claramente a inflexibilidade da frequência dos europeus e assimilados na escola destinada para indígenas ou vice-versa¹³ (DL n.º 254/1946).

A partir de 1958, o ensino primário era orientado pelo novo DL n.º 528/1958 de 19 de Abril ([DL n.º 528/1958](#)). No preâmbulo deste DL revelou a alteração da Lei Orgânica do Ultramar Português que levou à extinção do termo indigenato, sendo assim igualados todos os habitantes com direito da frequência do ensino primário em todas as escolas sem a distinção prévia do termo autóctone. Deste modo, o ensino primário processava-se nas escolas oficiais, nas escolas particulares e no lar doméstico¹⁴. As escolas oficiais eram as escolas públicas a cargo do governo, as escolas particulares eram ministradas nas escolas das missões católicas ou nas escolas das outras comunidades, como a escola muçulmana e as escolas chinesas, e o ensino no lar doméstico considerava-se o ensino ministrado no domicílio dos alunos (DL n.º 528/1958). A organização do ensino foi composta por dois graus de educação - grau elementar e grau complementar -, ministrados de acordo com o programa oficial da metrópole, com regime das turmas organizava-se pela separação de sexos. O grau elementar era obrigatório e correspondeu à 1.ª, 2.ª e 3.ª classe, destinado para os alunos de ambos os sexos com idade compreendida entre 7 aos 13 anos. O grau complementar cumpria-se pela 4.ª classe, destinada aos alunos que optassem por prosseguir os seus estudos durante um ano após conclusão do grau elementar (DL n.º 528/1958). Relativamente a aplicação da obrigatoriedade do ensino no grau elementar não foi executada na colónia de Timor-Leste.

Em 1960, o governo da metrópole alargou a obrigatoriedade de ensino de três para quatro anos no ensino de capital, aplicado ao ensino do ultramar em 1964 pela Portaria n.º 20 380/1964 de 19 de Fevereiro ([Portaria n.º 20 380/1964](#); Agência-Geral do Ultramar, 1966). Nesta portaria destacou-se a recomposição do ensino primário constituído por

¹³ DL n.º 254/1946. Artº 81.º: “Não é permitida a europeus e assimilados a frequência das escolas e classes indígenas ou inversamente a frequência de indígenas nas escolas ou classes europeus e assimilado”.

¹⁴ DL n.º 528/1958. Art.º 1.º: “O ensino público primário far-se-á nas escolas oficiais de ensino primário e abrange dois graus de educação: elementar e complementar”. Art.º 4.º: “Além das escolas oficiais, o ensino primário pode fazer-se também nas escolas particulares ou no lar doméstico”.

quatro classes, formando um só ciclo, mas antecedido pela uma classe preparatória¹⁵. Com esta alteração extinguíam-se os graus elementar e complementar de ensino primário. A organização do ensino estruturou-se de seguinte forma: à classe de preparatória correspondeu o 1.º ano, a primeira classe era o 2.º ano de frequência escolar, a segunda classe era 3.º ano, a terceira classe correspondia ao 4.º ano, e a quarta classe passou a ser o 5.º ano da frequência escolar (Portaria n.º 20 380/1964; Agência-Geral do Ultramar, 1966). A idade estabelecida para frequência o ensino primário compreendia entre 6 aos 14 anos. O programa das disciplinas lecionadas do 1.º ano até ao 5.º ano era composto por ciências geográfico-naturais, língua nacional, aritmética, desenho, trabalho manuais, educação social e cívica, a educação moral e religião, educação física, educação física, educação musical e a educação feminina. A partir de 4.º ano passava a ter mais duas disciplinas: da geometria e da história e pátria (Portaria n.º 20 380/1964).

No mesmo ano, em 1964, da aplicação do alargamento do ensino primário de três para quatro anos na colónia de Timor-Leste, o governo da metrópole decretou a obrigatoriedade do ensino primário para seis anos ([Decreto-Lei n.º 45 810/1964](#)). Portanto, o ensino primário passou a ter novamente dois ciclos: elementar e complementar. Mas ao primeiro ciclo de elementar constituiu por quatro classes com uma preparatória (isto é, do 1.º ano até 5.º ano), e para o segundo ciclo, complementar, introduziram-se as novas classes da quinta e sexta classe (Decreto-Lei n.º 45 810/1964). Previa-se a implementação desse Decreto-Lei n.º 45 810/1964 às províncias ultramarinas¹⁶. Contudo, a organização do ensino primário durante aos últimos anos do governo português correspondia à Portaria n.º 20 380/1964. Isto é, o ensino primário era composto pela uma classe preparatória e mais a quarta classe, ou seja, do 1.º ano até ao 5.º ano.

Relacionado com a população escolar, o crescimento da população tende a aumentar nos anos últimos três décadas antes de saída do governo português do território de Timor-Leste. No ano letivo 1959/1960 matricularam-se 4.898 alunos e com 139 agentes de ensino no ensino primário. No ano letivo 1968/1969, os alunos matriculados atingiram 27.299 estudantes e com 513 agentes de ensino (Agência-Geral do Ultramar, 1970). O acréscimo da frequência às escolas abrangia 28% da população

¹⁵ Portaria n.º 20 380/1964. N.º 1. Art.º 1.º: “O ensino primário é constituído por quatro classes, precedidas de uma classe preparatória e formando um ciclo, terminando com a aprovação no exame da 4.ª classe”.

¹⁶ Decreto-Lei n.º 45 810/1964. Art.º 11.º: O Ministério do Ultramar, em colaboração com o Ministério da Educação Nacional, estudará, quando for julgado oportuno, a adaptação do regime previsto neste decreto-lei às províncias ultramarinas.

escolar em idade escolar em 1970/1971 subiu para 51% em 1972/1973, a percentagem ascendia a 77% em 1973/1974 (Thomaz, 1994).

Além da comunidade timorense havia outras comunidades residentes em Timor-Leste, como a comunidade chinesa e a comunidade arábica. Elas também possuíam os seus estabelecimentos do ensino primário, ministrados de acordo com os seus programas e conteúdos específicos. Na comunidade chinesa, o programa e o conteúdo escolar basearam-se no Programa de Formosa, enquanto na comunidade arábica os estudos fundamentavam-se no alcorão. Com imposição do governo português ministrava-se obrigatoriamente nessas escolas o ensino da língua e da história portuguesa, de modo a proporcionar o conhecimento razoável de falar e escrever na língua portuguesa e de saber a história de Portugal. A comunidade chinesa tinha 18 (dezoito) estabelecimentos do ensino primário espalhados no território, enquanto a comunidade arábica, por ser uma comunidade pequena, só possuía uma escola primária de ensino de alcorão (Felgas, 1956; Thomaz, 1994).

O pré-escolar foi introduzido no espaço de Timor-Leste em 1963. A escola de Jardim Infantil foi financiada pela Mocidade Portuguesa Feminina. Esta escola estava anexada à escola primária oficial, em regime de coeducação e propunha-se o desenvolvimento integral da criança e a sua preparação para o ensino escolarizado (Agência-Geral do Ultramar, 1966; Banco Nacional Ultramarino [BNU], 1968). Consequentemente desenvolveram-se as classes infantis ligadas às escolas missionárias. Desde a sua introdução, o ensino pré-escolar teve 41 (quarenta e uma) escolas no ano letivo de 1965/1966, quarenta das quais pertenciam aos missionários e uma era particular (BNU, 1968). A congregação portuguesa das Irmãs da Sagrada Família criou uma creche em Díli em 1968 (Duarte, 1987).

1.1.2. O ensino secundário

Ao nível do ensino secundário havia o ensino liceal e o ensino técnico e profissional Estes ensinos foram criados durante o regime de Estado Novo (1933-1974).

1.1.2.1. O ensino liceal

O ensino liceal era orientado segundo ideologia do Estado Novo, integrado “«na missão educativa da Família e do Estado para o desenvolvimento harmónico da personalidade moral, intelectual, e física dos portugueses, [...]»” (Carvalho, 1986, p. 774) e com finalidade específica de “dotar, os portugueses, «de uma cultura geral útil para a vida»” (Carvalho, 1986, p. 774). Na colónia de Timor era direcionado mais para ocupação de lugares de trabalho na função pública, dada a ausência de formação de nível elevado de ensino superior.

A criação do ensino liceal em Timor-Leste realizou-se por Decreto n.º 28:431/1938 de 22 de Janeiro¹⁷, com a sua administração regulada segundo ensino particular do metropolitano¹⁸ e em estabelecimento sediado em Díli. Na sua abertura comportava apenas o 1º ciclo que correspondia aos 1º, 2º e 3º ano¹⁹, sob fiscalização direta do governo. O objetivo que levava à criação do ensino liceal era para reter a procura do mesmo nível de ensino nas outras colónias estrangeiras próximas de Timor-Leste, como o estudo nas outras colónias poderia motivar o efeito de desnacionalização nos filhos portugueses e timorenses assimilados na cultura portuguesa ([Decreto n.º 28:431/1938](#)). Por força do DL n.º 150/1938, o ensino particular liceal designou-se por colégio-liceu ([DL n.º 150/1938](#); [Decreto-Lei n.º 43 330/1960](#)).

Entre 1936 e 1946, a organização do ensino liceal foi estruturada em três ciclos com sete anos de duração. Ao 1º ciclo correspondiam os três primeiros anos (1º, 2º e 3º ano), ao 2º ciclo, mais três anos (4º, 5º e 6º ano), e ao 3.º ciclo foi atribuído somente um ano (7.º ano). Porém, esta organização do ensino liceal alterou-se em 1947 ficando com a duração de cinco anos, a que se adaptava o 1º ciclo de dois anos (1º e 2º ano); o 2º ciclo ficou constituído pelos três anos seguintes (3º, 4º e 5º ano); e ao 3º ciclo que correspondia o curso complementar com a duração de dois anos (6º e 7º ano) com separação das áreas de Letras e de Ciências (Carvalho, 1986).

Contudo, a verdadeira operacionalização do colégio-liceu só se executou a partir de 1952 e nesse mesmo ano se começou a ser administrado o 2.º ciclo (Agência-Geral do Ultramar, 1970; Decreto-Lei n.º 43 330/1960; Thomaz, 1994, 2002). Deste modo, a organização do colégio-liceu na colónia de Timor era formado por dois ciclos, ao qual o 1º

¹⁷ Decreto n.º 28:431/1938. Art.º 1.º: “É autorizado o governo da colónia de Timor a promover o estabelecimento na colónia do ensino particular liceal oficializado [...]”.

¹⁸ Decreto n.º 28:431/1938. Art.º 2.º: “O ensino particular na colónia de Timor regular-se-á pelas normas gerais do Estatuto do Ensino Particular metropolitano, com alterações resultantes das diferenças condições do meio, e só poderá exercer-se em colégios cujas direções derem garantidas suficientes de idoneidade e eficiência do ensino”

¹⁹ Art.º 9.º: “O ensino liceal da colónia de Timor, nos termos presentes artigos, funcionará só até ao 3.º ano, enquanto a prática e as alterações e regulamentação aconselhadas pela experiência não permitam dar-lhe uma maior extensão”.

ciclo correspondia ao 1º e 2º ano e 2º ciclo ao 3º, 4º e 5º ano. O conteúdo do programa do ensino liceal era idêntico ao programa ensino liceal de metrópole, cuja fiscalização do ensino era executada e controlada pelo governo. As aulas funcionavam com frequência mista, isto é, os rapazes e raparigas estudavam na mesma sala de aula. E o ingresso no colégio-liceu realizava-se através de um exame.

Em 1960, o colégio-liceu passou a ser o liceu público, designado por «Liceu Dr. Francisco Machado», ordenado no Decreto-Lei n.º 43 330/1960 de 18 de Novembro ([Decreto-Lei n.º 43 330/1960](#)). O nome escolhido para o liceu era de homenagem ao Doutor Francisco Viera Machado (1872-1972) que foi o ministro das colónias entre 1936 e 1944²⁰ e foi o responsável pela decisão da criação deste estabelecimento de ensino, sendo também o patrono do governador do BNU (BNU, 1968). O Liceu Dr. Francisco Machado começou então a lecionar as disciplinas que integravam as atividades de comércio e de agricultura, tendo em conta as condições peculiares da província (Decreto-Lei n.º 43 330/1960). No ano letivo de 1963/1964 o liceu incluiu o serviço liceal extraordinário pela extensão ao 3.º ciclo (6.º e 7.º ano do liceu), cuja leção decorria no período noturno enquanto os dois primeiros ciclos praticavam no turno diurno (Agência-Geral do Ultramar, 1970). A passagem do primeiro ciclo ao segundo e subsequentemente ao terceiro ciclo realizava-se através de um exame.

A população do ensino liceal aumentou gradualmente nos anos consecutivos desde a sua abertura. Como o ingresso no ensino liceal realizava-se através de exame, em 1952, passaram 60 alunos dos 82 alunos que realizaram exame. Em 1953, dos 107 alunos que efetuaram exame, 82 alunos foram aprovados (Felgas, 1956). Nos últimos anos da administração do governo português, o liceu, que em 1970/1971 era frequentado por 500 discentes, passou a ter 1.200 estudantes em 1970/1972 (Agência-Geral do Ultramar, 1970; Thomaz, 1994). A maioria dos alunos que matriculavam no ensino liceal eram filhos dos militares portugueses e dos altos funcionários da administração colónia e das classes dirigentes timorenses (Felgas, 1956).

A comunidade chinesa residente na colónia de Timor-Leste possuía também uma escola de ensino secundário sediado em Díli. O ensino era ministrado por uma dezenas de professores e era frequentado por 100 alunos chineses, com programas de ensino próprios, destinados exclusivamente a essa comunidade (Agência-Geral do Ultramar, 1970; Thomaz, 1994, 2002).

²⁰ Disponível em <http://banconacionalultramarino.blogspot.pt/2011/10/dr-vieira-machado.html>; <http://www.hpip.org/def/pt/Homepage/Obra?a=1510>. Acedido em 12.06.2014.

1.1.2.2. O ensino técnico e profissional

O ensino técnico e profissional direcionava-se para habilitação dos alunos em competências específicas, visava a preparar os jovens a adquirir a competência específica necessária para trabalhar nas suas áreas de formação.

Por Decreto n.º 46 519/1965 de 4 de Setembro foi criada uma escola de técnica elementar em Díli de frequência mista, que oferecia o curso de comércio e de técnico industrial ([Decreto n.º 46 519/1965](#)). Essa escola era designada por «Escola Técnica Elementar Prof. Silva Cunha» em homenagem ao contemporâneo Ministro do Ultramar (1965-1973) Joaquim Moreira Silva Cunha²¹ (BNU, 1968). No ano letivo da sua abertura em 1966/1967 era frequentada apenas por 12 alunos e no ano seguinte contava com 144 alunos e em 1968/69 foi frequentada pelo 92 aluno, visto que ter sido criado um ciclo preparatório que absorveu 333 alunos (Agência-Geral do Ultramar, 1970). Portanto a escola técnica elementar abrangeu o curso preparatório ao qual se seguiram cursos de formação profissional na área de comércio e nos ramos industriais (Agência-Geral do Ultramar, 1970; BNU, 1968).

Pelo DL n.º 740/1966 de 26 de Novembro o governo da província veio a determinar a criação de um estabelecimento de ensino elementar agrícola em Timor-Leste, cuja execução das obras, como também a direção do seu ensino, foram confiadas à Ordem Salesiana ([DL n.º 740/1966](#); Abreu, 1994; Agência de Ultramar, 1970). A escola elementar agrícola erguida em Fatumaca (Baucau) entrou em funcionamento em 1967, era destinada aos jovens rapazes que concluíram a 4.ª classe da instrução primária para progredirem os seus estudos durante três anos nos cursos de capatazes agrícolas. Nela adquiriam competências gerais e técnicas adequadas ao exercício da atividade agrícola progressiva, que lidavam com cultivo e tratamento de culturas (café, chá, coqueiro, borracha, arroz, milho) e ao manejo de utensílios de agrícolas e de pecuária. Posteriormente, no mesmo estabelecimento instituiu-se o curso de Artes e Ofícios, com oficinas de carpintaria e serralheira (Duarte, 1987). Este curso de artes e ofícios do colégio de Fatumaca continuou em funcionamento após a saída do governo português. Prolongando-se pelo período da administração do governo da Indonésia, ainda funciona neste país, que hoje é Timor-Leste Independente.

No ramo de ensino profissionalizante havia ainda outros modelos e níveis de ensino, como a escola de magistério e o curso de enfermagem. A escola de formação

²¹ Disponível em <http://delagoabayworld.wordpress.com/2012/02/14/joaquim-moreira-da-silva-cunha/>. Acedido em 12.06.2014.

professores-catequistas que foi fundada pela missão católica em 1924, em Soibada (Manatuto), esteve encerrada durante a segunda guerra mundial (1942-1945), reabriu na mesma localidade apenas para rapazes (Duarte, 1987). Posteriormente, em 1964, foi transferida para Díli (Agência-Geral do Ultramar, 1970). No mesmo ano, em Díli (Balide), a formação dos professores catequistas reabriu também para as meninas (Agência-Geral do Ultramar, 1970)

Pela Portaria n.º 3616/1965 de 15 de Maio foi instituída a escola habilitação de professores de posto escolar em Timor-Leste, designado pelo nome da Escola de Habilitação de Professores de Posto Escolar - «Engenheiro Canto Resende²²», que se previa a funcionar a partir de Outubro do mesmo ano ([Portaria n.º 3616/1965](#))²³. A Portaria n.º 3663/1965 de 7 de Agosto explicou-se, no seu preâmbulo, que a Diocese de Díli aceitou a suspender a escola de professores catequistas integrando-se na escola Engenheiro Canto Resende ([Portaria n.º 3663/1965](#); Agência-Geral do Ultramar, 1970). Deste modo, subordinou-se a transferência da escola de habilitação de professores catequistas diretamente para a escola habilitação de professores posto escolar de Engenheiro Canto Resende. E a escola de formação catequista deixou de formar professores-catequistas e passou a formar professores primários (professores do ensino primário) para áreas rurais. A direção da escola de habilitação de professores de posto escolar de Engenheiro Canto Resende foi confiada à Diocese de Díli²⁴. A duração do curso passou a quatro anos com frequência em regime misto, destinada para os alunos que concluíram o ensino primário (Portaria n.º 3663/1965; Agência-Geral do Ultramar, 1970).

No ramo da assistência de saúde, o precedente curso de habilitação de enfermeiros, parteiras e pessoal auxiliar de enfermagem que atuava desde 1947 foi transformado em 1964 na Escola Técnica de Serviço de Saúde e Assistência, com o curso geral de enfermagem e o curso de auxiliar de enfermagem. Naquele ano teve uma frequência de 58 alunos (Agência-Geral do Ultramar, 1970). Outros cursos a título esporádico foram dados de acordo com as necessidades de momento na província de Timor, tais como

²² O nome da escola foi escolhido para homenagear ao engenheiro geógrafo Artur do Canto Resende (1897-1945) morto durante a II Guerra em cumprimento da missão geográfica em Timor-Leste. Disponível em <http://www.adiaspora.com/port/gentes/artigo/heroi.htm>. Acedido em 12.06.2014.

²³ Portaria n.º 3616/1965. Art.º 1.º: “É criada, em Díli, uma escola de habilitação de professores de posto escolar mista, destinada a toda a área da província, com a designação de escola habilitação de professores de posto escolar «Engenheiro Canto Resende»”. Art.º 2.º: “A escola entrará em funcionamento em 1 de Outubro de 1965”.

²⁴ Portaria n.º 3666/1965. Art.º 1.º: “O Estado confia à Diocese d Díli a direção da escola de habilitação de professores de posto escolar «Engenheiro Canto Resende», enquanto a mesma Diocese tiver encerrada a sua própria Escola.”

cursos de mecânicos, eletricitas, tratoristas, de guarda pecuária e de contabilidade (Agência-Geral do Ultramar, 1970).

O prosseguimento dos estudos no ensino superior realizava-se na metrópole ou noutras províncias portuguesas mediante a concessão de uma bolsa de estudo, pois não havia nenhum estabelecimento do ensino superior no território de Timor-Leste (Thomaz, 1994).

1.1.3. Síntese

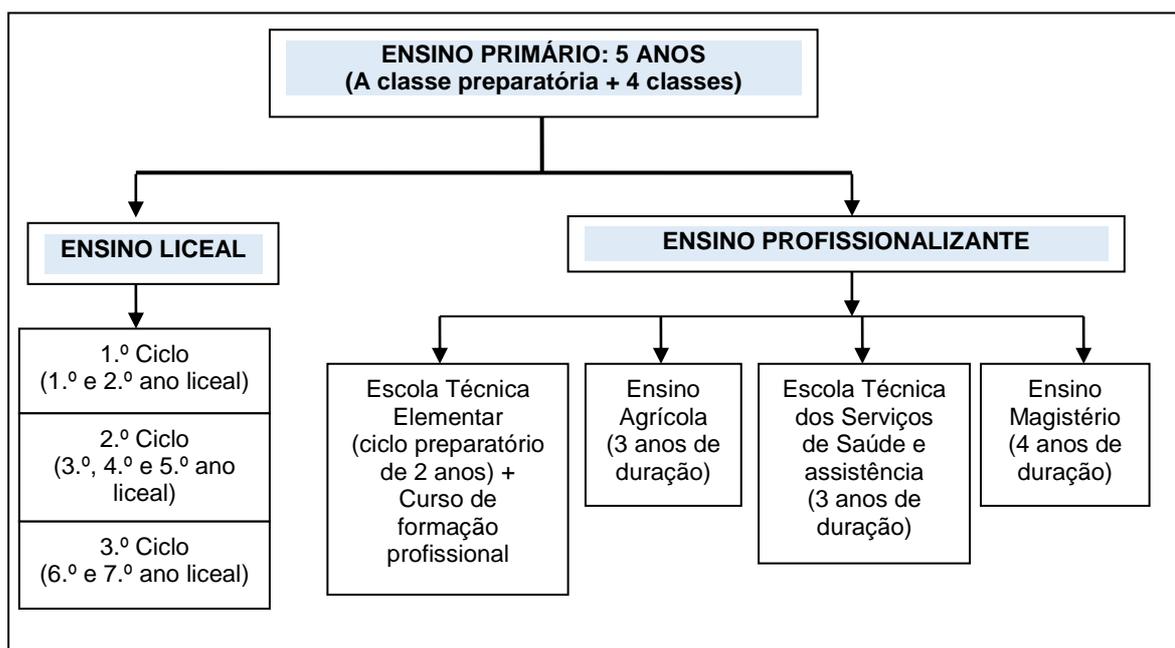
O ensino e a aprendizagem desenvolvida durante a Administração do Governo Português eram caracterizados pelo ensino de elites, dirigido preferencialmente aos filhos de dirigentes e pessoas assimiladas na cultura e na língua portuguesas, de modo a preparar os futuros líderes. O progresso de ensino teve seu avanço após a II Guerra Mundial. O ensino, que anteriormente se centralizava apenas no ensino primário, estendeu-se ao ensino secundário (ensino liceal e o ensino de ramo profissionalizante) dando oportunidade para os jovens timorenses se instruírem. Portanto, constata-se a intensificação do progresso do ensino e aprendizagem em Timor-Leste realizava durante o Estado Novo (1933-1974). Mas o programa de ensino desenvolvido na colónia de Timor-Leste era mais estruturado para projetar a vida na metrópole, pois pouco se referia à vida na colónia (Hull, 2001). Assim, Pardal (1991) refere que a educação está intimamente relacionada com cultura dominante, nos seus valores e nos seus costumes. Deste modo, a ideologia proposta pelo ensino durante o Estado Novo (1933-1974) baseou-se nos princípios da trilogia Deus, Pátria e Família que correspondia aos fundamentos de religioso, nacionalista e autoridade (Pardal, Ventura & Dias, 2003, Carvalho, 1986; Stoer, 1986) com o intento de cultivar ao mesmo tempo os valores, como a humildade, a simplicidade e a vida do campo, a obediência, a estabilidade e a conformação com um destino social predeterminado (Pardal, Ventura & Dias, 2003). No contexto timorense, que era essencialmente campestre e vivia dos resultados agrícolas, a orientação educativa direcionava-se para a dignificação e elevação da vida rural e para inculcar o amor à terra (Agência-Geral do Ultramar, 1970). E na linha de afirmação da ideologia política era exercido algum controlo do comportamento dos cidadãos através da adoção de manuais escolares que eram constituídos por livros únicos de cada ano escolar, pois, através deles, divulgava-se entre as pessoas a excelência do regime

político português e do ensinamento da doutrina cristã (Carvalho, 1986; Pardal, Ventura & Dias, 2003).

Contudo, muita da população timorense era iletrada, pois, “aquando da partida dos portugueses, em 1975, a taxa de alfabetização rondava apenas os 5%” (PNUD, 2002, p. 50), apesar de nos anos anteriores ter havido esforços e progressos para elevar a alfabetização em Timor-Leste. A evolução do ensino primário fora deveras lenta e rudimentar, a introdução do ensino secundário foi tardia, a circunstância geográfica da distância entre Portugal e Timor-Leste, como com outras colónias, a escassez de recursos humanos habilitados, as dificuldades económicas, a precariedade e dispersão da população e ainda a resistência dos pais na instrução dos filhos por não terem conhecimento do benefício de ensino e aprendizagem, justificam esse atraso e a elevada taxa de analfabetismo.

A organização do ensino durante os últimos anos da administração do governo português organizava-se segundo a seguinte organigrama:

Figura 1: Organigrama geral da educação na administração do governo português nos últimos anos



Fonte: Elaborado pela autora, com base na pesquisa realizada.

A mudança política do governo português precedida pela revolução dos Cravos no dia 25 de Abril de 1974 levou o governo português a aprovar uma lei revogando a

definição anterior de província ultramarina e aceitando o direito das colónias à autodeterminação, incluindo a independência (Martin, 2001; Magalhães, 1999, 2001). Deste modo, em Timor-Leste cinco partidos políticos organizaram-se para definir o futuro do território, tais como a União Democrático Timorense [UDT] que defendia inicialmente a união com o governo português e mais tarde passou a apoiar a integração no governo da Indonésia; o partido da Associação Social-Democrata Timorense [ASDT], transformado em Frente Revolucionária de Timor Leste Independente [FRETILIN], defendia a independência de Timor-Leste; o partido da Associação Popular Democrático Timorense [APODETI] optava pela integração na Indonésia; o partido *Klibur Oan Timor Assuwain* [KOTA] (Confederação dos Povos de Timor); e o Movimento Trabalhista Democrático Timorense, que se propunha trabalhar como instrumento do desenvolvimento de povo de Timor-Leste. As desavenças entre esses partidos políticos levou a FRETILIN a proclamar unilateralmente a independência de Timor-Leste no dia 28 de Novembro de 1975 (Magalhães, 1999, 2001). No entanto a declaração unilateral da independência não foi suficientemente forte a ser reconhecida pela comunidade internacional (Magalhães, 1999; Mattoso, 2005) e em 7 de Dezembro de 1975 a Indonésia invadiu o território, apoiada pelos restantes partidos. Esta invasão de Timor-Leste pelo governo indonésio pôs fim às atividades da administração do governo português e, conseqüentemente, o território ficou submetido à Indonésia.

1.2. O sistema educativo timorense no período da Administração do Governo da Indonésia (1975 – 1999)

O governo da indonésia executou a sua administração em Timor-Leste precedido pela invasão do espaço do território pelas forças armadas militares indonésias em Dezembro de 1975. Oficialmente Timor-Leste ficou integrado na República da Indonésia a partir de 17 de Julho de 1976 até 1999, durante 24 anos, como a sua 27.^a província, designada por *Propinsi Timor-Timur* (Província de Timor-Leste). Ao longo da administração do governo indonésio todo o funcionamento do sistema governativo, inclusive a educação, seguia o modelo proposto pelo governo central, sediado em Jacarta.

No sector educativo impôs-se uma política para acelerar a integração da população timorense na nação indonésia. Deste modo, nos primeiros cinco anos da ocupação, o governo indonésio aplicou um programa de desenvolvimento para recuperar as infraestruturas, como sejam, entre outros, os edifícios escolares, estradas e hospitais (PNUD, 2002; Centeno & Novais, 2006). Para além disso, pela caracterização do ensino em massa e pela urgência da implementação do processo da aceleração da integração, o governo indonésio criou em 1985, em quase todas as aldeias de Timor-Leste, as escolas primárias (Centeno & Novais, 2006; PNUD, 2002). Segundo Pires (1988), referindo-se ao contexto português, o ensino de massas relacionava-se com a intenção do governo criar e desenvolver um ensino universal, não seletivo nem elitista, destinado a toda a população e promotor da igualdade de oportunidades e de acesso para todas as crianças sem divergências sociais. Em Timor, as autoridades indonésias criaram o ensino de massa com o objetivo político de acelerar a integração, logo “«Indonesiar» o povo de Timor-Leste” (PNUD, 2002, p. 3) e “empreender ações tendentes a acelerar o processo de integração das populações na «nova pátria», como a difusão da língua da Indonésia (*Bahasa Indonesia*)” (Centeno & Novais, 2006, p. 48).

O sistema educativo timorense na administração do governo da Indonésia fundamentou-se na Constituição da República Indonésia de 1945, na cultura da nação, na ideologia moral *Pancasila*²⁵ e na Lei do Sistema Educativo Nacional (*Undang-undang Republik Indonesia Nomor 2 Tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional*) [Lei n.º 2/1989](#)). A educação nacional direcionava-se para desenvolver habilidades e melhorar a qualidade de vida e a dignidade do povo indonésio. Ainda visava educar e desenvolver um cidadão completo, um homem fiel e dedicado a Deus Todo Poderoso, de carácter nobre, possuidor de conhecimento e habilidade, de saúde física e espiritual, de personalidade estável e independente e com sentido de responsabilidade cívica e nacional (Lei n.º 2/1989, art.º 3 e art.º 4.º). Os cinco preceitos da *Pancasila* relacionaram-se com (i) crença em Deus Todo Poderoso, (ii) humanidade justa e civilizada, (iii) unidade nacional, (iv) democracia guiada por consensos decorrentes de deliberações entre representantes, e (v) justiça social para todo o povo da Indonésia. A educação moral *Pancasila*, constituindo a moral da nação, a religião e moral e a educação para a cidadania eram obrigatoriamente lecionadas em todos os níveis de ensino (Lei n.º 2/1989, art.º 39 alínea 2). Portanto, todos os níveis de ensino eram

²⁵ Na língua indonésia «Panca» significa cinco e «Sila» significa preceito. Portanto «Pancasila» quer dizer cinco preceitos.

ministrados na língua oficial da indonésia e os seus conteúdos de ensino seguiam o programa nacional do governo²⁶.

A Lei do Sistema Educativo Nacional, Lei n.º 2/1989, estabeleceu a organização do ensino formal que era constituído pelo ensino pré-escolar (*pendidikan prasekolah*), o ensino primário (*pendidikan dasar*), o ensino médio (*pendidikan menengah*) e o ensino superior (*pendidikan tinggi*). O ensino pré-escolar era de carácter facultativo com duração de dois anos. O ensino primário era o ensino formal, de carácter obrigatório com duração de seis anos. O ensino médio dividia-se em ensino pré-secundário e ensino secundário, com duração de três anos para cada nível de ensino. Por sua vez, o ensino secundário distribuía-se pelo ensino secundário geral e o ensino profissional. O ensino superior abrangia a universidade com duração de ensino entre quatro e cinco anos; o politécnico, a academia e o instituto superior, com duração entre dois e três anos e com obtenção de diplomas (Lei n.º 2/1989).

No ingresso para outro nível de ensino, por exemplo, do ensino primário para ensino pré-secundário, ou de ensino pré-secundário para secundário e de secundário para o ensino superior, realizava-se através de duas avaliações, que correspondiam a *Evaluasi Belajar Tahap Akhir Nasional* [EBTANAS] (Avaliação Nacional da Fase Final do Estudo), a qual abrangia prova das disciplinas comuns, elaborado a nível nacional, e a *Evaluasi Tahap Belajar Akhir* [EBTA] (Avaliação da Fase Final de Estudo) que comportava provas para as restantes disciplinas, elaborada por cada escola.

As disciplinas comuns testadas na EBTANAS compreenderam cinco disciplinas para o ensino primário, designadamente a educação moral *Pancasila*, a língua oficial da Indonésia, matemática, ciências sociais e ciências naturais. Para o ensino pré-secundário foram testadas seis disciplinas: cinco disciplinas eram iguais como as do ensino primário, a que se juntava a prova da disciplina de língua inglesa. No ensino secundário geral e no ensino profissional, as provas compreendiam as disciplinas comuns e algumas disciplinas das áreas específicas da formação. Três disciplinas que eram comuns para o ensino secundário geral e para o ensino profissional constituíram por: a educação moral *Pancasila* e cidadania, a língua e literatura da Indonésia e a língua inglesa.

O corpo de docentes que lecionava as aulas era constituído por alguns professores antigos com formação feita na administração portuguesa, recrutados para dar aulas,

²⁶ Com exceção do Externato São José que manteve a sua instrução continuamente no modelo português de ensino, assegurada pela missão católica até à data do seu encerramento em 1991, devido à alegação pelo governo indonésio de que a escola encontrava-se contra a política do governo indonésio. (Gunn, 2007; Jerónimo, 2011).

particularmente no ensino primário. Os demais professores eram provenientes das outras províncias da Indonésia, para ensinar, sobretudo, no ensino pré-secundário e secundário. No início da ocupação, os militares indonésios também lecionaram, de modo a controlar e apressar o processo da integração.

Portanto, o processo de ensino e aprendizagem em Timor-Leste durante a administração do governo indonésio seguia-se o sistema educativo e os programas escolares de acordo com o programa nacional da Indonésia.

1.2.1. O ensino pré-escolar, primário e pré-secundário

O ensino pré-escolar era o ensino de carácter facultativo, ministrado na forma lúdica e destinado às crianças entre 4 a 6 anos, com duração de dois anos. Este ensino proporcionou às crianças desenvolver as suas capacidades motoras e cognitivas e a descoberta do processo da alfabetização. A efetivação do ensino pré-escolar realizava-se nos jardins e infância, públicas ou privadas, destinadas ao mesmo nível de ensino.

O ensino primário era obrigatoriamente destinado às crianças com idade compreendida entre 7 e 12 anos. A duração de ensino era de seis anos e as aulas eram ministradas nas escolas: públicas a cargo do Estado, privadas a cargo da missão católica e/ou de uma fundação, e a escola específica destinada para crianças com necessidades educativas especiais. A maior parte dos estabelecimentos das escolas primárias proporcionavam o ensino e aprendizagem do 1.º ao 6.º ano, com um ciclo completo, numa escola primária. Porém, havia algumas escolas, particularmente públicas, que ofereciam apenas algumas classes por exemplo de 1.º ao 4.º ano ou 1.º ao 5.º ano. Nos restantes anos os alunos tinham de frequentar as suas aulas em outra escola que lhes fosse indicada. Essas escolas que facultavam apenas algumas classes adequavam-se à localização da população numa zona rural isolada.

O processo de ensino e aprendizagem no ensino primário destinava-se a desenvolver atitudes e competências, bem como fornecer conhecimentos e habilidades básicas necessárias para viver na comunidade e preparar os alunos a continuar os seus estudos no nível de ensino médio. O programa do ensino primário e o seu conteúdo curricular seguiam o programa de ensino nacional indonésio, sendo lecionadas dez ou onze disciplinas: a educação moral *Pancasila*; a língua oficial indonésia; ciências naturais; ciências sociais; educação religiosa; história; exercício físico; disciplina de

música; trabalhos manuais; e a língua tétum como opção para cada escola ministrar. As turmas eram mistas, com alunos e alunas na mesma sala de aula (Lei n.º 2/1989).

Em 1990, por Decreto-Lei n.º 28 de 1990 (*Peraturan Pemerintah Republik Indonésia nomor 28 tahun 1990 tentang Pendidikan Dasar*) o governo estabeleceu o ensino básico ([Decreto-Lei n.º 28/1990](#)). O ensino básico correspondia ao ensino formal, com duração de nove anos de escolaridade que abrangia o ensino primário de seis anos e o ensino pré-secundário de três anos. O ensino básico de nove anos de escolaridade visava fornecer e desenvolver competências básicas, através de programas adequados à realização total dos indivíduos, quer como pessoas quer como cidadãos, isto é, como membros da comunidade e sociedade. Apesar do referido decretado ordenou o ensino básico de nove de escolaridade, o processo de instrução bem como a direção e gestão da administração escolar permaneciam como anteriormente, isto é, separadamente no ensino primário ou ensino pré-secundário. E ainda a obrigatoriedade do ensino de básico realizou-se apenas nos primeiros seis anos, do ensino primário. Enquanto a sua extensão aos últimos três anos do ensino pré-secundário, determinado posteriormente no Decreto-Lei n.º 47 de 2008 ([Decreto-Lei n.º47/2008](#)), foi antecedida pela nova Lei do Sistema Nacional da Educação n.º 20 de 2003 ([Lei n.º 20/2003](#)), já Timor-Leste estava separado do governo indonésio.

Os antigos professores do ensino primário do tempo português foram recuperados para ensinar neste nível de ensino, partilhando essa função com professores vindos de outras partes da indonésia. De modo a melhorar a formação dos professores em exercício, o governo criou um curso de formação professores do ensino primário (*Kursus Pendidikan Guru*) em 1980, com a duração de dois anos e com equivalência ao nível do ensino secundário (Silva 2009; Jerónimo 2011).

Para formação dos futuros professores, o governo fundou, um ano antes, uma escola de formação dos professores (*Sekolah Pendidikan Guru*), sediada em Díli. A Igreja Católica também tomou parte da educação e formação nesse período da ocupação. Deste modo, em 1985 a Igreja Católica criou em Díli a escola da formação de professores da religião católica (*Pendidikan Guru Agama*) destinada à instrução da religião moral católica no ensino primário e, posteriormente, criou uma escola semelhante em Baucau. Na mesma localidade tinha sido criada pelo governo, no ano anterior, uma escola de formação dos futuros professores de educação física do ensino primário (*Sekolah Guru Olahraga*). Tais escolas de formação de futuros professores, da instituição religiosa católica e do governo, planificavam os cursos com a duração de três anos e equivalência

de ensino secundário (Jerónimo 2011; Silva 2009). As escolas de formação de professores e de formação de professores da religião católica foram dissolvidas após a criação dos cursos semelhantes no ensino superior posteriormente criados. Entretanto, a escola de formação dos professores de educação física continuava em funcionamento até aos últimos anos da administração do governo indonésio.

O ensino pré-secundário era categorizado como ensino médio inferior (Lei n.º 2/1989). Por Decreto-Lei n.º 28/1990 foi constituído como ensino básico de nove anos de escolaridade. Todavia, a administração e gestão escolar do ensino pré-secundário continuava a se ministrada separadamente do ensino primário. Portanto, o estudo no ensino pré-secundário decorria durante três anos e a sua admissão era dirigida para crianças que tinham concluído os seus estudos no ensino primário e cuja idade estava compreendida entre 13 e 15 anos.

As disciplinas lecionadas neste ensino eram compostas por onze ou doze disciplinas, designadamente: educação religiosa, educação e moral *Pancasila*, história, educação física, educação musical, língua oficial indonésia, língua inglesa, ciências sociais, ciências naturais, matemática, educação de habilidades de artesanato, e/ou a língua local, que constituía uma opção, podia ser ou não ensinada. Cada disciplina era preferencialmente ensinada por um(a) professor(a). O processo da instrução no ensino pré-secundário realizava-se nas escolas públicas e privadas.

Para o cargo de professor do ensino pré-secundário, o governo recrutou professores das outras províncias da Indonésia, de modo a possibilitar a aceleração da integração de nova província neste país através da educação e a disseminação da sua língua. Em 1985, o governo criou curso de formação dos professores em exercício para o ensino pré-secundário (*Pendidikan Guru Sekolah Menengah Tingkat Pertama*), ministrado durante um ano. Este curso equivalia o ensino secundário. Os cargos de dirigentes da educação e professores eram maioritariamente ocupados pelos indonésios que representavam 97% dos 1963 professores, nos anos de 1998 e 1999 (PNUD, 2002). Quando Timor-Leste se separou do governo da Indonésia estes professores regressaram às terras de que eram oriundos, tendo ficado em Timor-Leste os poucos professores nativos do ensino pré-secundário.

1.2.2. O ensino secundário

O ensino secundário era destinado aos alunos que concluíram os seus estudos no ensino pré-secundário para progredirem a sua instrução com intuito de preparar-se a serem membros da comunidade, capazes de manter uma relação de reciprocidade com o ambiente social, com a cultura e com a natureza, e de desenvolverem as competências no mundo de trabalho ou no ensino superior (Lei n.º 2/1989; [Decreto-Lei n.º 29/1990](#)). O ensino secundário dividia-se em ensino secundário geral e ensino profissional. Esses ensinamentos eram ministrados nas escolas públicas a cargo do governo, nas escolas privadas que pertenciam a missão católica ou nas escolas cooperativas ou de fundação (Lei n.º 2/1989; Decreto-Lei n.º 29/1990).

O ensino secundário geral priorizou a expansão do conhecimento e aperfeiçoamento das habilidades dos alunos e ainda a preparação dos alunos na continuação dos seus estudos para o ensino superior. O ensino profissional destinava-se a desenvolver a capacidade profissional e a preparação dos alunos para a entrada no mercado de trabalho e na vida ativa. Estes níveis de ensino tinham a duração de 3 (três) anos, dedicados aos jovens de 16 aos 18 anos de idade. Os seus conteúdos curriculares seguiam o programa nacional.

No ramo de ensino secundário geral havia trinta e quatro escolas espalhadas pelo território (Ministério da Educação, Cultura, Juventude e Desporto [MECJD]²⁷, 2003). E para o ensino técnico profissional havia várias escolas, tais como escolas de técnicas, escolas de desenvolvimento agrícola e criação de animais, escolas de administração, escola de enfermagem, escola de costura, culinária, hotelaria e trabalhos manuais e escola de formação de professores de desporto (MECJD, 2003). Quanto aos professores do ensino secundário, tal como no ensino pré-secundário, predominavam os indonésios. Aproximadamente “90% dos professores secundários que lecionavam nas escolas não eram timorenses” (Silva, 2009, p. 59). Na sequência do processo de referendo de 1999, que repercutiu na separação do território de Timor-Leste do governo indonésio, esses professores indonésios voltaram do para suas terras de origem, deixou este nível de ensino com escassez de professores nativos.

1.2.3. O ensino superior

²⁷ O MECJD era a designação do Ministério da Educação do Estado independente de Timor-Leste no mandato do I Governo Constitucional (2002 - 2006).

O estudo a nível do ensino superior era destinado aos alunos que concluíram as habilitações estabelecidas para o ensino secundário e que desejariam prosseguir a sua formação a nível superior, de modo a prepararem-se convenientemente para serem membros intervenientes da comunidade, capazes aplicarem a formação académica e/ou profissional adquirida e de desenvolverem e/ou criarem ciência, tecnologia ou arte (Lei n.º 2/1989, art.º 16 alínea 1). As instituições que concretizavam essas formações tinham, como têm, estatuto de universidade, instituto, escola superior, politécnico e de academia. A duração do estudo no ensino superior era variada. O tempo concedido para a licenciatura na universidade variava entre 4 a 5 anos, para o mestrado era de 2 anos e para o doutoramento 4 anos. A formação no instituto, escola superior, politécnico e academia durava de 1 até 3 anos, com obtenção de certificado de diploma I para curso de 1 ano, diploma II para curso de 2 anos e diploma III para curso com duração de 3 anos.

A implantação da primeira instituição do ensino superior em Timor-Leste concretizou-se em 1986. A universidade privada denominada *Universitas Timor-Timur* [UNTIM] (Universidade de Timor-Leste) foi criada por iniciativa do governador da província, engenheiro Mário Viegas Carrascalão (Portal da Universidade Nacional de Timor Lorosa'e [UNTL], 2000²⁸). O motivo da criação da UNTIM prendia-se ainda como uma das medidas para dar soluções aos jovens desempregados, dado o número crescente de alunos que terminavam os seus estudos no ensino secundário e não podiam continuar os seus estudos nas outras províncias da Indonésia por dificuldades económicas (Jerónimo, 2011). A UNTIM proporcionava a formação do grau de licenciatura em quatro faculdades: a Ciência Política, a Economia para formação de gestores intermédios, a Educação para formação professores do ensino secundário, e a Agronomia para formação de técnicas agrícolas. Nos últimos anos da administração da Indonésia, a UNTIM passou a ter 4 mil estudantes e 73 professores (Portal da UNTL, 2000²⁹). Esta universidade conjuntamente com o politécnico criado posteriormente transformou-se na UNTL a cargo do Estado de Timor-Leste Independente.

Em 1987, a Igreja Católica também criou um Instituto Pastoral da Igreja Católica destinada para formação de professores de ensino de moral e religião católica, com programação de diploma II e III, a que correspondia respetivamente dois ou três anos de estudos. A formação era destinada a formar os futuros professores da religião católica do

²⁸ Disponível em <http://untl-timorleste.blogspot.pt/>. Acedido em 02.04.2014. A palavra *Lorosa'e* é composta por duas frases de *Loro* e *Sa'e*. «*Loro*» significa o sol e «*Sa'e*» significa erguida ou nascente. «*Lorosa'e*» quer dizer o sol nascente.

²⁹ Disponível em <http://untl-timorleste.blogspot.pt/>. Acedido em 02.04.2014.

ensino primário, pré-secundário e secundário (Jerónimo 2011; PNUD, 2002). No ramo de formação dos professores, na sequência da introdução do ensino básico de nove anos de escolaridade em 1992, o governo abriu uma escola de formação dos professores do ensino básico (*Pendidikan Guru Sekolah Dasar*) com grau de diploma II.

O Politécnico, ao qual equivalia o diploma II e oferecia os cursos de mecânica, engenharia civil, engenharia eletrônica e economia, foi criado pelo governo em 1990³⁰. Nos últimos anos da administração do governo da Indonésia, uma Academia de Saúde para formação dos enfermeiros e parteiros, com o programa de diploma III, foi fundada pelo governo. De carácter privado foi criado um Instituto Superior de Economia em 1997, com diploma III (Jerónimo 2011; Silva, 2009).

As instituições superiores em Timor-Leste, quer fundadas pelo governo quer por iniciativas privadas, proporcionavam as obtenções de grau licenciado ou de certificado de diploma (II ou III). Essas instituições superiores funcionavam em condições mínimas por falta de financiamento para materiais didáticos e remuneração dos seus recursos humanos. O resultado disso era a falta de interesse por parte dos seus recursos humanos - docentes e pessoal administrativo e auxiliar - que eram levados a procurar outros empregos para suportar as suas vidas (PNUD, 2002).

1.2.4. Síntese

O processo de ensino e aprendizagem desenvolvidos na administração do governo da Indonésia correspondia o ensino de massa (PNUD, 2002), não seletivo, destinado a toda a população, e repercutiu-se na melhoria da taxa de alfabetização. O investimento em termo de infraestruturas escolares pelo governo da Indonésia levou muitas famílias a matricular os filhos nas várias escolas criadas. A expansão do ensino de massa não foi acompanhada com a melhoria da qualidade, que “os progressos alcançados em Timor-Leste foram mais lentos do que qualquer outra parte” das outras províncias (PNUD, 2002, p. 51). A carência dos fundos escolares e de materiais e de equipamentos básicos escolares, além dos baixos salários, levou os professores a abandonarem as suas funções como educadores e optarem por outros empregos para satisfazerem as necessidades económicas e financeiras (PNUD, 2002). Essa baixa de qualificação e de

³⁰ A fusão desse politécnico e a UNTIM formar-se-ia a UNTL em 2000, que passou a ser a universidade pública do governo de Timor-Leste.

empenhamento dos professores refletiam-se na baixa qualidade do ensino e aprendizagem em Timor-Leste. O processo da instrução desenvolvido nas aulas era, na maior parte, caracterizado como convencional ou tradicional, pois consistia na passagem das matérias no quadro e sua cópia feita pelos alunos. O método usado concentrava-se na memorização em detrimento da compreensão e do pensamento crítico e da tomada de decisão autónoma (PNUD, 2002; MECJD, 2003; Ministério da Educação, 2007). Através a educação promoveu-se o objetivo política do governo que visava conquistar a adesão e aceleração da integração do território de Timor-Leste no governo indonésio e educar as crianças segundo as perspetivas dominantes, na moral *Pancasila*, na cultura da nação da Indonésia.

A organização do ensino durante os últimos anos da administração do governo indonésio distribuía-se pelos níveis pré-escolar, primário, pré-secundário, secundário e o ensino superior, os quais vão sintetizados no seguinte organigrama:

Figura 2: Organigrama geral da educação na administração do governo da Indonésia

Maiores de 18 anos de idade	Ensino Superior		Universidade, Instituto, Escola Superior, Academia e Politécnico	
Exames Nacionais				
18	Ensino Secundário	3	Secundário Geral	Técnico Profissional
17		2		
16		1		
Exames Nacionais				
15	Ensino Pré-Secundário	3		
14		2		
13		1		
Exames Nacionais				
12	Ensino Primário	6		
11		5		
10		4		
9		3		
8		2		
7		1		
Exames Nacionais				
Entre 4 aos 6 anos	Ensino Pré-Escolar	Zero Maior		
		Zero Menor		
Idade	Nível de ensino	Ano		

Fonte: Elaborado pela autora, baseada na pesquisa realizada.

1.3. Sistema educativo timorense no período da Transição à Independência ou da UNTAET (1999-2002)

O período da transição à independência resultou da opção pela autodeterminação tomada pela maioria do povo timorense e, conseqüentemente, a ser independente, separando-se, por isso, do governo indonésio. A crise económica da ASIA ocorrida em 1998 levou à queda do regime Suharto e facilitou o processo da solução do problema de Timor-Leste. A disputa deste território permaneceu e foi discutida na ONU que, juridicamente, não reconhecia a independência proclamada pela FRETILIN em 1975 nem a anexação de Timor-Leste à Indonésia na qualidade de território não autónomo com direito de autodeterminação (Magalhães, 1999; Thomaz, 1994). Para resolver o conflito que dividia o povo timorense quanto à opção política a implementar foi desencadeado um processo político que passaria pela realização de um referendo, ou consulta popular, baseado no acordo de 5 de Maio de 1999 assinado por Portugal, Indonésia e ONU. O acordo celebrado propunha uma consulta popular, na qual o povo timorense iria escolher se aceitaria ou rejeitaria uma autonomia especial proposta para Timor Leste integrado na República Indonésia (Martin, 2001). De modo a garantir a neutralidade, a Missão da Nações Unidas em Timor-Leste ficou encarregada da conduta do processo do referendo. Com efeito, no dia 30 de Agosto de 1999 realizou-se a eleição pelos povos timorenses sobre o destino do seu território. Pelo resultado dessa consulta popular ou referendo apurou-se que, dos 98,6% votantes, cerca de 78,5% escolheram a independência, rejeitando a autonomia integrada no governo indonésio e 21,5% manifestavam-se a favor da autonomia integrada (Martin, 2001). Deste modo, Timor-Leste separou-se do governo da Indonésia, iria prosseguir o caminho da independência e entrou no período da transição para essa consagração, independência.

A separação do território de Timor-Leste da Indonésia não foi pacífica. Durante o processo da consulta popular, os paramilitares pró-integracionistas apoiados pelos militares indonésios cometeram crimes e violências que causaram elevado número de mortos e destruição massiva de bens e serviços públicos e privados, deixando o território em estado caótico e destruído, dada a insatisfação dos resultados comunicados que apontavam para a vitória da independência. A violência e a destruição foram travadas com a atuação das forças multinacionais para Timor-Leste, em cumprimento da Resolução de Conselho da Segurança da ONU nº. 1264, que intervieram em Timor-Leste no dia 20 de Setembro de 1999 com o objetivo de recuperar a manutenção da paz e da

segurança no território (Centavo & Novais, 2006; Portal do Governo de Timor-Leste³¹). Gradualmente a estabilidade e a normalização do território recuperaram-se, permitindo a reconstrução e construção de Timor-Leste no sentido de ser um país independente em paz.

De seguida, a Administração Transitória das Nações Unidas em Timor-Leste (UNTAET), criada pelo Conselho da Segurança das Nações Unidas, entrou em função como governo transitório de Timor-Leste. A missão da UNTAET era destinada para preparar e assegurar o governo transitório até à criação das condições para a constituição de órgãos de soberania timorenses autónomos, capazes de se autogovernarem. Assim, o governo transitório UNTAET desempenhou a função, como órgão principal responsável pela administração geral do território, com todos os poderes legislativos e executivos na manutenção da segurança e ordem pública e da administração da justiça. Sob a liderança de brasileiro Sérgio Vieira de Melo, o mandato da UNTAET compreendeu o período entre 25 de Outubro de 1999 e 20 de Maio de 2002. A UNTAET e os representantes dos timorenses procedentes do Conselho Nacional da Resistência Timorense [CNRT]³², alguns partidos formados antes de 1999, confissões religiosas e das ONG nacionais trabalharam conjuntamente nesse período da transição à independência ([Regulamento n.º 1/1999](#); Portal do Governo de Timor-Leste³³).

A destruição massiva surgida no processo da consulta popular em 1999 provocou enorme lacuna no campo educativo timorense: os edifícios escolares foram destruídos, parcial ou totalmente, os materiais e equipamentos escolares foram queimados e roubados e a falta de professores para lecionar fez-se sentir, uma vez que, sendo os docentes do período anterior maioritariamente indonésios deixaram Timor-Leste (Centavo & Novais, 2006; PNUD, 2002). A iniciativa e efetivação da reabertura do processo da instrução nas escolas em 2000 deve-se ao corpo docente timorense que anteriormente estivera ligado à educação e que voluntariamente se organizou junto à divisão da educação do CNRT coadjuvada com UNTAET, Fundos de Desenvolvimento para a Infância [UNICEF] e Igreja Católica (PNUD, 2002; Nicolai, 2004). O apoio das organizações internacionais para desenvolvimento e ONG internacionais e nacionais

³¹ Disponível em <http://timor-leste.gov.tl/?cat=25&lang=pt>. Acedido em 12.06.2014.

³² Esse CNRT era órgão representativo da resistência de povo timorense organizado em apoio a unidade da política nacional timorense na luta pela autodeterminação à independência, chefiado pelo Xanana Gusmão, que cessou em função em 2001. Diferentemente do partido CNRT (Congresso Nacional para a Reconstrução de Timor-Leste) formado pelo Xanana Gusmão em Março de 2007 juntamente com outros partidos políticos formaram a coligação de Aliança Maioria Parlamentar [AMP] que tem vindo a executar o seu mandato desde o IV Governo constitucional (2007-2012) e até ao presente V Governo Constitucional (2012-2017).

³³ Disponível em <http://timor-leste.gov.tl/?cat=25&lang=pt>. Acedido em 12.06.2014.

ajudou ao restabelecimento e na reconstrução das condições básicas para a reabertura e funcionamento do sistema educativo. Nicolai (2004) resumiu a canalização do apoio no sector educativo pelos doadores internacionais, no período da transição à independência e nos primeiros anos da independência, como se demonstra na seguinte tabela:

Tabela 1: Principais doadores envolvidos no sector da educação

Area da concentração	Doador
Reabilitação das escolas	Banco Mundial (TFET ³⁴), AusAID ³⁵ , Irish Aid ³⁶
A formação das línguas para professores	Portugal
A formação de professores	AusAID, UNICEF
Impressão e distribuição de livros didáticos	Portugal
Reconstrução de telhados das escolas	UNICEF, USAID ³⁷ , JICA ³⁸
Água e latrinas	ECHO ³⁹
A formação profissional e programa de alfabetização	Brasil, AusAID
O ensino à distância para jovens e adultos	Banco Mundial, Brasil
Bolsas de estudos para estudar no exterior	Portugal, AusAID, Indonésia, JICA

Fonte: Adaptado de TFET, 2002, p. 27. In Nicolai (2004, p. 102).

A carência de professores para lecionar as aulas na reabertura das escolas levou o governo a recrutar os estudantes universitários e jovens licenciados a desempenharam funções como educadores, mesmo que a maioria deles não possuísse as qualificações adequadas à exercitação destas profissões. A falta de qualificação dos professores constitui um dos problemas que a política educativa timorense tem vindo a combater. Através dos vários programas, o governo timorense, com ajuda de países como Portugal e Brasil, tem procurado dar formação aos professores.

A adoção da língua portuguesa como a língua da instrução tornou-se um desafio para a educação timorense. A Constituição determina que as línguas oficiais em Timor-Leste são a língua portuguesa e a língua tétum e, obviamente a serem as línguas de instrução do povo timorense (Constituição da RDTL, 2002). Porém, pouca população timorense, apenas cerca de 5%, conhecia a língua portuguesa e a língua tétum, embora falada por mais de 82% da população, ainda não possui a correspondente escrita padronizada, centrando-se como língua falante (PNUD, 2002). Para promover a reintrodução da língua portuguesa no ensino, o governo introduziu a política de dar entrada à língua portuguesa como língua da instrução, *phase in*, e dar à língua indonésia saída gradual do ensino, *phase out* (MECJD, 2003; PNUD, 2002; Ramos & Teles, 2012).

³⁴ *Trust Fund for East Timor (Fundo Fiduciário para Timor-Leste).*

³⁵ *Australian Agency for International Development.*

³⁶ Programa do governo Irlandês para o desenvolvimento no exterior.

³⁷ *United State Agency for International Development.*

³⁸ *Japan International Cooperation Agency.*

³⁹ *European Community Humanitarian Office.*

Deste modo, no ano letivo de 2000/2001 os dois primeiros anos do ensino primário iniciaram o processo de ensino e aprendizagem em língua portuguesa, com apoio da língua tétum, enquanto nas noutras classes, do 3.º ano ao 12.º ano bem como no ensino superior, os seus processos de ensino e aprendizagem continuavam a ser administrados na língua indonésia. Simultaneamente, os alunos aprendiam também a língua portuguesa como uma das suas disciplinas lecionadas nas aulas.

A opção da política da reintrodução da língua do ensino português nos dois anos iniciais do ensino primário, em vez de abranger todos os níveis ensinos, prendia dar aos professores flexibilização do tempo para poderem capacitar-se e melhorar o domínio da língua português, pois poucos professores a compreendiam, para ser desenvolvido um currículo e ser elaborados manuais escolares em português (Comissão do Plano, 2002; Ramos & Teles, 2012). O PNUD (2002) revelou que dos 3.000 professores que aparentemente possuíam conhecimento da língua portuguesa foram testados para frequência de um curso da formação, mas apenas 158 professores foram reconhecidos como razoavelmente habilitados na língua portuguesa. Isto demonstra que poucos professores entendiam bem o português.

O elevado rácio entre alunos e professores acrescentou ainda mais desafios à educação timorense. A média do rácio entre professor e alunos numa sala de aula no ensino primário era de 62 alunos por professor, no ano letivo de 2000/2001 (PNUD, 2002). Um dos fatores que contribuíram para o aumento do rácio dos alunos e professores teve a ver com facto de o MECJD não considerar oficialmente como ano letivo de 1999/2000 como ano escolar, com exceção do distrito de Baucau, considerando o distrito menos destruído na onda violência de 1999 (MECJD, 2003). Por esse facto, os alunos que frequentaram as escolas em 1999/2000 tiveram de repetir novamente o ano escolar, no ano letivo seguinte. Além de entrarem na escola os novos alunos matriculados pela primeira vez nesse ano, juntavam-se-lhes os da matrícula do ano anterior. Para além disso, muitas escolas foram destruídas, o que levou os alunos a agruparem-se nas escolas que ainda tinham algumas condições, mas o problema maior era a falta de professores.

Para além dos desafios encontrados e respostas implementadas, a elevada taxa de analfabetismo da população, em que mais de metade - cerca de 57%, acentuando-se mais na população adulta - era iletrada, tornou-se um desafio para a educação timorense (PNUD, 2002). Os pais por não terem conhecimento adquirido por leituras, não saberem escrever e serem deficientes em contas distanciavam-se da possibilidade e capacidade

de procurar a resolução de problemas económicos da vida familiar, reflexo de não mandarem os seus filhos para a escola. Dadas as dificuldades económicas, “cerca de 10% das crianças, entre os 10 e os 11 anos de idade, trabalhavam, quase sempre na agricultura” (PNUD, 2002, p. 54), para ajudar os pais a manter a sobrevivência familiar. Destas crianças, apenas metade frequentava a escola. A causa maior de elevada taxa de analfabetismo prendia-se com a pobreza da população, cerca de 41% da população situando-se abaixo da linha de pobreza nacional com rendimento de 0,55 cêntimos de dólar americano [USD] por pessoa por dia (PNUD, 2002). Porque a frequência escolar impunha despesas e, como grande parte dos pais nunca tinha frequentado escola, dificilmente se interessavam em matricular os seus filhos.

Havendo metade da população com menos de 19 anos de idade e sendo estimulado o incremento da taxa de natalidade, a densidade da população crescia “a um ritmo de 2.5% ao ano” (PNUD, 2002, p. 1) no território de Timor-Leste. Impunha-se, assim, um grande esforço político no sector da educação, quer dando impulso aos pais para matricularem os seus filhos na escola quer promovendo também a alfabetização da população adulta.

Na reabertura do processo de ensino e aprendizagem no período da transição à independência, a reorganização do sistema educativo continuava com o modelo herdado do governo da Indonésia, deixado em 1999, com algumas pequenas adaptações à realidade timorense. Isto é, deixaram de ser ensinadas as disciplinas que continham a ideologia indonésia, como exemplo a educação *Pancasila* e a educação da cidadania em todos os níveis de ensino. E com adoção da língua portuguesa como língua de instrução iniciou-se a lecionação da disciplina da língua portuguesa. Portanto, o ensino herdado estruturou-se de seguinte maneira: ensino pré-escolar, ensino primário, ensino pré-secundário, ensino secundário, que por sua vez se dividia em ensino secundário geral e o ensino profissional, e, por último, o ensino superior.

1.3.1. A reorganização do ensino pré-escolar e primário

A educação pré-escolar, segundo o modelo herdado, destinava-se às crianças de 4 a 6 anos. Esse nível de ensino estava organizado com carácter facultativo e lúdico para preparar as crianças a adaptarem-se à escola, antes de entrar para o ensino primário, e tinha a duração de dois anos. A reorganização do ensino pré-escolar estava mais ligada

ao sector privado que ao governo. Entre 1999 e 2002 havia 57 escolas da educação pré-escolar, entre quais 49 pertenciam a iniciativas privadas e 8 escolas de iniciativa estatal (MECJD, 2003; Ministério da Educação, 2007). O apoio em alimentação escolar era concedido por algumas ONG, procedimento que incentivava a frequência deste nível de ensino. Quando foi retirado o incentivo, algumas dessas escolas de pré-escolar suspenderam os seus processos (MECJD, 2003). A língua da instrução ministrada no ensino pré-escolar era a língua com que as crianças costumavam comunicar no seu dia-a-dia. No que diz respeito aos educadores infantis, eles somente possuíam a formação ao nível do secundário mas demonstraram querer melhorar a sua formação nas áreas específicas para lidar com as crianças (MECJD, 2003).

O ensino primário era destinado a crianças dos 7 aos 12 anos com duração de seis anos. Comparando com outros níveis de ensino, o ensino primário era o nível que ainda possuía alguns professores para ensinar na reabertura escolar. Entre 1998 e 1999 “dos 6.672 professores primários 78% eram timorenses” (PNUD, 2002, p. 51). Em 2000, a UNTAET e CNRT aprovaram 5.000 professores para dar aulas no ensino primário, mas nem todos foram contratados para dar aulas (PNUD, 2002). Entre 2000 e 2001 havia 707 escolas do ensino primário espalhadas no território de Timor-Leste, com frequência de 185.180 alunos e ministrado por 2.991 professores (PNUD, 2002). Os professores do ensino primário eram contratados entre antigos professores que lecionaram na administração do governo da Indonésia e que continuavam a desempenhar a sua função no nível deste ensino. Os novos professores foram recrutados entre os jovens licenciados e estudantes universitários e os demais professores antigos que ensinaram no período de tempo português.

Relativamente aos conteúdos de programas escolares, estavam em vigor os currículos herdados do governo indonésio, com pequena adaptação ao contexto timorense. Com a política da reintrodução da língua portuguesa adotada, a língua da instrução nos dois primeiros anos (1º e 2º ano do ensino primário) era a portuguesa e nas classes mais avançadas, do 3.º ao 6.º ano, continuou a língua da indonésia a ser a língua da instrução. No ano letivo de 2004/2005 o ensino primário já se ministrava em língua portuguesa.

1.3.2. A reorganização do ensino pós primário

O ensino pré-secundário e secundário foram mais afetados com o colapso sucedido em 1999. Para além das suas infraestruturas terem sido destruídas, parcial ou totalmente, e os equipamentos escolares terem sido roubados ou queimados, o que mais afetou estes níveis de ensino foi a insuficiência de professores devidamente preparados para os lecionarem. Os professores timorenses que ensinaram anteriormente, no período do governo indonésio, já eram em número reduzido. No ensino pré-secundário no ano letivo de 1998/1999 era “apenas 3% dos 1963 professores” (PNUD, 2002, p. 51) e no ensino secundário no ano de 1996 havia apenas “13 professores Timorenses” (MECJD, 2003, p. 32) e chegou-se aproximadamente a 10% de professores timorenses nos últimos anos da administração do governo indonésio (Silva, 2009).

O facto de a esmagadora maioria dos professores indonésios já terem voltado para suas terras de que eram oriundos agravava a escassez de docentes. De modo a colmatar essa carência dos professores, tanto no ensino pré-secundário como no secundário, disponibilizaram-se os jovens licenciados e os estudantes universitários sem qualificações adequadas para desempenharem as funções docentes. No ano letivo de 2000/2001, eram “somente 106 – 69 homens e 37 mulheres - dos 2091 professores do ensino secundário que possuíam alguma formação pedagógica” (PNUD, 2002, p. 56). Devido a esse problema a educação tinha uma árdua tarefa pela frente, não só para promover a qualidade de ensino e a aprendizagem, mas também a qualificação dos professores. A baixa qualificação dos professores repercutia-se na qualidade do ensino.

A língua de instrução continuou a ser a da Indonésia nesse período de transição, enquanto aguardava a entrada da introdução da língua portuguesa e o desenvolvimento da língua tétum. A introdução da língua portuguesa para ensino pré-secundário efetuou-se no ano letivo de 2005/2006 e para ensino secundário realizou-se em 2008/2009. Por conseguinte, no ano letivo de 2010/2011 a língua portuguesa como língua da instrução já era ministrada em todo o ensino não superior em Timor-Leste.

O ensino pré-secundário destinava-se aos jovens de 12/13 anos até aos 15/16 anos, com uma duração de 3 anos de estudos. Entre 1999 e 2002 havia 113 escolas pré-secundárias, das quais 76 eram escolas públicas, 33 escolas privadas da Igreja católica, 3 escolas privadas e 1 escola islâmica, com 38.180 alunos matriculados e cerca de 1.069 docentes (MECJD, 2003).

O ensino secundário dividia-se em ensino secundário geral e ensino técnico vocacional/profissional destinado aos alunos que terminaram o ensino pré-secundário, com idades compreendidas entre 15/16 anos e 17/18 anos. As estruturas destes níveis

eram idênticas às do sistema indonésio, com duração de 3 anos. No período de transição à independência existiam em Timor-Leste “trinta Escolas Secundárias Gerais; duas Escolas de Formação de Professores de Desporto; uma Escola de Agricultura e Criação de Animais e uma Escola de Catequistas” (MECJD, 2003, p. 43).

1.3.3. A reabertura do ensino superior

A reabertura do ensino superior ocorreu a partir de Novembro de 2000. Com a antiga universidade privada da província, a UNTIM, e com o antigo politécnico formou-se a UNTL, que passou a ser universidade pública do governo de Timor-Leste (Portal da UNTL⁴⁰). Na sua abertura a UNTL proporcionou cursos em cinco faculdades, designadamente a Agronomia, a Ciência Política, a Economia, a Educação e a faculdade da Engenharia que derivou da transformação do politécnico. E em 2001, foi integrada a faculdade de línguas na UNTL. Por ser a universidade pública e a ser a primeira universidade que abriu o seu processo da instrução após o rescaldo de 1999, a UNTL foi procurada pelos estudantes que aguardavam estudar no ensino superior e também pelos que, não podendo regressar para prosseguir os seus estudos na Indonésia devido à tensão política vivida naquela altura, resolveram transferir-se para UNTL. Deste modo, a UNTL recebeu um número excessivo de estudantes que ultrapassava a sua capacidade, como aconteceu com a Faculdade de Economia, que “do contingente anual de 150 alunos viu-se a braços com mais de 389 alunos” (PNUD, 2002, p. 58). Os outros estudantes que não conseguiram entrar na UNTL exigiram ao governo a resolução da situação. Dessa diligência resultou na instituição de um curso extracurricular, sob direção da mesma universidade, até que fosse possível a entrada na UNTL. Além dessa exigência, os dois mil antigos estudantes que frequentaram os seus estudos nas províncias da Indonésia impuseram ao governo o seu regresso às instituições superiores onde tinham estudado. Com efeito, através do programa de bolsas de estudos, foi possibilitado o retorno de mil e quinhentos estudantes timorenses que estavam no último semestre para conclusão dos seus estudos nas instituições superiores na Indonésia (MECJD, 2003; Ministério da Educação, 2007).

⁴⁰ Disponível em <http://untl-timorleste.blogspot.pt/>. Acedido em 2.04.2014.

1.3.4. Síntese

Dentro do período da transição à independência, o sistema educativo retomou o seu funcionamento após a turbulência sentida no processo de autodeterminação em 1999. O restabelecimento do ensino deparou-se com enormes dificuldades, entre as quais, as más condições das infraestruturas escolares, a carência de equipamentos e materiais didáticos, a falta de professores para ensinar, especialmente no ensino pré-secundário e secundário, a baixa qualificação dos professores recrutados para ensinar e efetivar o processo da instrução, a elevada taxa de analfabetismo, o elevado rácio entre professor e alunos. O desafio da educação tornou-se mais veemente com a adoção da língua portuguesa, a par do tétum, como a língua da instrução.

Com contribuição e ajuda das organizações internacionais e nacionais, das ONG, dos países doadores de materiais de reabilitação escolar e de materiais didáticos e também com ajuda para o estudo da língua portuguesa, tornaram-se viáveis a recuperação, a reabertura e implementação do processo de ensino e aprendizagem.

Como Timor-Leste era um território que saiu de um conflito, a preocupação centralizava-se na manutenção da paz, na normalização, na reorganização do funcionamento do sistema educativo e, dado ainda não ter nenhum instrumento legislativo que o regulasse, continuava com modelo herdado do governo da Indonésia, com pequenas adaptações à realidade timorense.

1.4. Sistema educativo timorense Pós Independência - Antes da promulgação da LBE (2002-2008)

Timor-Leste tornou-se uma nação soberana com a restauração da independência proclamada em 20 de Maio de 2002. Com efeito, entrou em vigor a Constituição da RDTL que decretou os princípios da nação e os fundamentos para a educação e ao mesmo tempo foi constituído o I Governo Constitucional⁴¹. Como país jovem a construir a sua

⁴¹ A legislatura de um mandato do governo em Timor-Leste compreende um período de cinco anos. Devido à crise do Estado timorense em 2006, o I Governo Constitucional formado em 2002 não completou a execução do seu mandato para um período de cinco anos, previsto até 2007 pois teve de cessar a sua função um ano antes do previsto, em Julho de 2006.

nação, literalmente de base, após o conflito em 1999 no processo de autodeterminação, todas as áreas de funcionamento da administração necessitavam de ser construídas e estabelecidas, embora algumas prioridades precisassem de uma intervenção imediata do governo e outras de ser ponderadas e concretizadas. Na área da educação destacou-se a importância da reconstrução do sistema educativo timorense.

O Plano de Desenvolvimento Nacional [PDN] delineado pelo I Governo Constitucional traçou a linha geral da política nacional, os objetivos e a visão de nação (Comissão do Plano, 2002). Para a área da educação realçaram-se os objetivos de curto prazo (2 a 3 anos) que se prendiam com a conveniência da consolidação dos esforços na reconstrução do sistema educativo, através de racionalização e implementação educacional, segundo as necessidades de cada região, e com o desenvolvimento dos recursos humanos com capacidade de planear e desenvolver programas educacionais, de modo a dar oportunidades de acesso à escola em toda região.

Com o objetivo de longo prazo pretendia-se desenvolver a educação sustentável. Para isso procurou-se desenvolver estratégias de promoção de reformas nas áreas-chave da educação e fortalecer a capacidade institucional do MECJD⁴², a fim de alcançar a educação primária universal, desenvolver os currículos de ensino com qualidade e fortalecer a administração do sistema educativo capaz de responder ao desafio proposto e no espaço de tempo estipulado. Reconheceu-se ainda a importância do recrutamento e formação dos professores, da criação das condições necessárias para a implementação da educação primária universal e da erradicação do analfabetismo na população, objetivo enfatizado no PDN e que constituiu também uma prioridade do governo (Comissão do Plano, 2002).

A visão da educação de Timor-Leste para 2020 visava que as pessoas fossem letradas, cultas, qualificadas, saudáveis com vida prolongada e produtiva e participassem ativamente no desenvolvimento económico, político e social, promovendo a igualdade social e a unidade nacional (Comissão do Plano, 2002; RDTL, 2002, 2011). Uma boa definição da política educativa e a sua implementação garante a concretização para a realização dessas aspirações.

⁴² A designação da autoridade legítima da área da educação timorense no I Governo Constitucional (2002-2006) era Ministério da Educação, Cultura, Juventude e Desporto [MECJD]. No II Governo Constitucional (2006-2007) e no III Governo Constitucional (2007) alterou-se a designação para Ministério da Educação e Cultura [MEC]. E no IV Governo Constitucional (2007-2012) até ao presente V Governo Constitucional (2012-2017) passou a ser denominado por Ministério da Educação.

Os problemas com que a educação se confrontou no período pré independência continuavam no período pós independência, como as infraestruturas escolares debilitadas, a fraca qualificação da esmagadora maioria dos professores recrutados, o desafio em ministrar as aulas em língua portuguesa, ausência de currículo adequado para a educação timorense e a falta de material de apoio pedagógico, tanto para os alunos como para os professores. De modo a refletir as dimensões da educação, identificar os problemas e desafios e estabelecer as medidas necessárias para a educação timorense, o MECJD com parceria UNICEF realizou durante três dias, nos dias 29, 30, e 31 de Outubro 2003, o I Congresso Nacional da Educação com o objetivo comum apontado para o desenvolvimento de um sistema de ensino eficiente, eficaz, equitativo e democrático (MECJD, 2003). As temáticas discutidas neste congresso revelaram as preocupações com a gestão da educação básica (pré-primária, primária e pré-secundária); a gestão de ensino secundário e técnico vocacional/profissional; a gestão do ensino terciário (incluindo a UNTL); a gestão da alfabetização de adultos e educação não formal; participação da comunidade, pais e sector privado na educação; língua e instrução; currículo nacional e materiais de ensino; formação de professores em matéria de qualificação, de responsabilidade e do reconhecimento dos benefícios que uma formação adequada oferecia para um melhor desempenho; e gestão e finanças da educação (incluindo o sistema de informação) (MECJD, 2003). Porém, após a data realização do congresso, o sistema educativo manteve-se idêntico ao sistema anterior e os compromissos assumidos ficaram sem efeito (Ministério da Educação, 2007).

Segundo Pacheco, Morgado, Flores e Castro (2009) e Ramos e Teles (2012), durante os primeiros cinco anos da independência de Timor-Leste, as prioridades estabelecidas para a educação prendiam-se com a normalização e recuperação do sistema educativo, a reconstrução das infraestruturas escolares destruídas, o recrutamento de professores, a introdução da língua portuguesa como veículo de ensino, o desenvolvimento do currículo timorense refletido nos propósitos da nação e nos desafios recentes do sector educativo no mundo hodierno. Há também a considerar a prioridade da reorganização de funcionamento administrativo da instituição tutela da área da educação de desenvolver os recursos humanos com capacidade de planear e desenvolver os programas educacionais.

Na organização de níveis de ensino e aprendizagem antes da promulgação da LBE predominava o modelo herdado do governo indonésio deixando em 1999, bem como os seus conteúdos curriculares. Com a promulgação da LBE em 2008, aquele modelo

herdado ficou caducado. Timor-Leste passou a possuir, pela primeira vez, o seu próprio modelo educativo.

Nos tópicos seguintes descrevemos de forma breve o sistema educativo no período pós independência, de 2002 a 2008, antes da promulgação da LBE, e a alteração do sistema com a reforma trazida pela LBE.

1.4.1. O ensino pré-escolar, primário e pré-secundário

Tal como no sistema educativo herdado do governo indonésio, o ensino pré-escolar continuou organizado com carácter facultativo e lúdico, cabendo aos pais e ao agregado familiar a educação nesse nível de ensino. Com a promulgação da LBE, a idade estabelecida para o início da frequência do ensino pré-escolar, que antes era dos 4 aos 6 anos de idade, passou a iniciar-se a partir dos 3 anos até à idade da entrada para o ensino básico (Lei nº 14/2008, art.º 9º, alínea 3). O processo de ensino e aprendizagem no período citado tem continuado a processar-se dentro das normas de carácter privado e/ou público definidas, mas propõe-se a inclusão do ensino pré-escolar no 1º ciclo do ensino básico do sistema educativo atual (Ministério da Educação, 2011).

Em relação à frequência deste nível de ensino é de realçar que atingiu algumas consciências dos pais e famílias para inscreverem os seus filhos no ensino pré-escolar. No ano letivo de 2002/2003 o ensino pré-escolar era frequentado por 2.550 crianças distribuídas por 57 estabelecimentos públicos e privados (MECJD, 2003) e em 2007/2008 notou-se o seu crescimento, sendo frequentado por 7.994 crianças num total de 143 estabelecimentos (Ministério da Educação, 2007). E entre o ano letivo de 2010 e 2011 havia 180 escolas pré-primárias frequentadas por 10.159 crianças, cerca de 11% das crianças com idade compreendida entre os três anos e a entrada no ensino básico, com 238 educadores distribuídos pelas 141 escolas privadas e por outras incorporadas nas escolas básicas (RDTL, 2011). A criação de estabelecimentos de ensino pré-escolar foi de início mais da iniciativa do sector privado que do governo. Não há ainda um programa pedagógico uniformizado próprio para o ensino pré-escolar. E a língua da instrução ministrada na educação pré-escolar era a língua veicular em casa, mas em algumas escolas começaram a introduzir as duas línguas oficiais, o tétum e português.

A organização do ensino primário antes da promulgação da LBE manteve-se idêntica ao modelo do governo da Indonésia que correspondia a 6 anos de escolaridade e se

destinava às crianças de 7 a 12 anos. Com a promulgação da LBE, o ensino primário passou a integrar-se no ensino básico de nove anos de escolaridade, obrigatório e gratuito, a que corresponde o 1.º e 2.º ciclo do ensino básico. Portanto, o ensino básico de nove anos de escolaridade é organizado por três ciclos, produto da junção do ensino primário e do ensino pré-secundário. O 1.º ciclo abrange o 1.º, 2.º, 3.º e 4.º anos e o 2.º ciclo corresponde ao 5.º e 6.º anos. O 3.º ciclo engloba 7.º, 8.º e 9.º anos que correspondem ao antigo ensino pré-secundário. A obrigatoriedade do ensino básico é dirigida para as crianças a partir de seis anos de idade até aos dezassete anos (Lei n.º 14/2008, art.º 11.º, alínea 2 e alínea 5⁴³).

Com a promulgação da LBE, o ensino básico organiza-se em estabelecimentos integrados de ensino básico que integram uma escola básica central, composta pelos três ciclos completos do ensino básico e ainda as escolas básicas filiais, isto é, as escolas facultam unicamente o primeiro ou o segundo ou o terceiro ciclo, ou ainda o primeiro e o segundo ciclo ([Decreto-Lei n.º 7/2010](#)). Os conteúdos curriculares para o ensino primário mantiveram-se segundo o modelo da Indonésia até 2007. Nesse ano, por Despacho do Ministério da Educação e Cultura, n.º 01/2007 de 21 de Março, o currículo elaborado em 2005 traçado para o contexto timorense com a ajuda da Universidade Católica Portuguesa com financiamento do Governo Sueco foi implementado nas escolas primárias timorenses ([Despacho Ministerial n.º 01/2007](#); [Resolução do Parlamento N.º 20/2011](#); Ramos & Teles, 2012).

A frequência dos alunos no ensino primário aumentou ao longo dos anos, bem como as infraestruturas escolares e o incremento do número de professores. De acordo com o Plano Estratégico Nacional da Educação [PENE] (2011-2030) o crescimento do ensino primário, desde 2004 a 2010, tinha vindo a aumentar e com ligeira melhoria, como se demonstra na tabela 2, que segue abaixo. O crescimento do ensino primário, pré-secundário e secundário é descrito pelo número de escolas, matrículas, número de professores, rácio aluno por professor, taxa bruta de matrícula e taxa líquida de matrícula correspondente ao número de estudantes na idade formal para o respetivo nível específico de ensino e representado como uma percentagem relativa à população total na mesma idade (Ministério da Educação, 2011).

⁴³ Lei n.º 14/2008. Art.º 11.º Destinatário e gratuidade do ensino básico. Alínea 2: “Ingressam no ensino básico as crianças que completam seis anos de idade até 31 de Dezembro do ano anterior ao início do ano escolar”. Alínea 5: “A obrigatoriedade de frequência do ensino básico termina no final do ano letivo em que o aluno completa dezassete anos de idade”.

Tabela 2: Crescimento do ensino primário, pré-secundário e secundário

		Escolas	Inscrições	Professores	Rácio A/P	TBM	TLM
1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico	2010 ⁴⁴	1073	230562	7576	30	1.28	0.93
	2008/09	1027	218720	7358	29	1.16	0.85
	2007/08	986	206651	5417	38	1.14	0.80
	2006/07	925	191998	5416	35	1.11	0.76
	2005/06	841	164687	5314	31	0.99	0.71
	2004/05	848	147207	5211	28	0.93	0.67
3.º Ciclo do Ensino Básico	2010	245	60897	2411	26	0.79	0.30
	2008/09	227	60630	2307	23	0.80	0.31
	2007/08	153	51381	1807	22	0.66	0.26
	2006/07	150	39186	1841	21	0.54	0.20
Ensino Secundário	2010	94	41106	2071	20	0.57	0.19
	2008/09	94	33267	1605	21	0.47	0.16
	2007/08	73	28292	1232	23	0.41	0.14
	2006/07	69	25730	119	21	0.39	0.13

Fonte: Dados de Sistema de Informação e Gestão da Educação [SIGE] de 2010, adaptado pelo Plano Estratégico Nacional da Educação [PENE] (Ministério da Educação, 2011, p. 21). Nota: A/P = Aluno/Professor; TBM = Taxa Bruta de Matrícula; TLM = Taxa Líquida de Matrícula.

Os dados revelam a melhoria da frequência de ensino pelos alunos em idade escolar, a melhoria do rácio de alunos/professor, o incremento do número de professores e estabelecimentos de ensino e aprendizagem. Relativamente à taxa líquida de matrícula para a frequência do 1.º ao 6.º ano das crianças com idades dos 6 aos 12 anos, a frequência nas escolas primárias, que no letivo de 2004/2005 foi de 67%, passou para 93% em 2010 (Ministério da Educação, 2011). No entanto, apurou-se que havia também muitas crianças e jovens com idade ulterior à idade oficial da frequência escolar cuja taxa bruta de matrícula é preocupante quanto ao cumprimento das disposições estabelecidas para o ano inicial da escolaridade oficial. Bastantes alunos tinham iniciado a primeira classe do ensino primário com idade ulterior à idade oficial de entrada, o que se fica a dever ao facto de muitas famílias matricularem mais tarde nas escolas os seus filhos (RDTL, 2011).

Do mesmo modo que o ensino primário antes da reforma trazida pela LBE em 2008, o ensino pré-secundário ministrava-se de acordo com modelo herdado do governo indonésio. O ensino pré-secundário destinava-se às crianças que concluíam com sucesso a sua aprendizagem no ensino primário e desejariam prosseguir os seus estudos durante três anos neste nível de ensino. Portanto, a frequência desse nível de ensino não era obrigatória. Após a promulgação da LBE em 2008, o ensino pré-secundário foi incorporado no ensino básico, como o 3.º ciclo do ensino básico, com frequência obrigatória e gratuita. Uma das razões que apontaram para a incorporação do

⁴⁴ A partir de 2010, por Despacho Ministerial n.º 1/GM/ME/2010 de 15 de Janeiro, o ano letivo escolar do ensino não superior timorense inicia-se em 11 de Janeiro e termina-se em 18 de Dezembro ([Despacho n.º 1/GM/ME/2010](#)). Alterando o ano letivo anterior que se começara em Setembro e se terminou em Julho.

ensino pré-secundário no ensino básico, com nove anos de escolaridade obrigatório e gratuito, relacionava-se com a rutura da continuação dos estudos no ensino pré-secundário do ensino primário, e com tendência para se agravar no nível secundário (Ministério da Educação, 2011). Deste modo, promove-se a continuidade do estudos dos alunos que abandonaram precocemente o ensino e aprendizagem devido a, entre outros problemas, à pobreza e à precária sustentabilidade do rendimento familiar.

Relativamente à população escolar, tem vindo melhorar a frequência do ensino. Nos anos letivos de 2002/2003 havia 113 estabelecimentos do ensino pré-secundário, dos quais 76 eram escolas públicas e 37 privadas (33 escolas da missão católica, 3 privadas cooperativas ou associações e 1 islâmica), frequentados por 38.180 alunos (MECJD, 2003; Ministério da Educação, 2007). A frequência deste grau de ensino nos subsequentes anos letivos está descrita na tabela anterior, tabela 2. Ela mostra que o crescimento dos estabelecimentos escolares foi incrementado, tal como se verificou com o aumento do número de professores e das infraestruturas escolares.

Em 2007, os programas curriculares (manuais e guias para professores) para o ensino pré-secundário (3.º ciclo do ensino básico) foram elaborados pela Universidade de Minho, em Portugal, em cooperação com o Ministério da Educação e financiamento da UNICEF. A implementação do novo currículo do 3.º ciclo do ensino básico, após a promulgação da LBE, foi faseadamente introduzida, isto é, o currículo para o 7.º ano foi implementado em 2012, o do 8.º ano foi introduzido nas escolas em 2013 e o do 9.º ano no ano em curso, em 2014 ([Resolução do governo n.º 24/2011](#)). Diferentemente do ensino primário que possuía professores que exerciam em monodocência, os professores do ensino pré-secundário por turma eram múltiplos, cabendo a cada professor lecionar uma disciplina.

1.4.2. O ensino secundário

Do mesmo modo que o ensino primário e pré-secundário, na fase inicial da construção do país, a organização do ensino secundário bem como os seus programas curriculares seguiram o modelo herdado do governo da Indonésia e, ainda, a língua em eram ministrados continuava a ser a língua indonésia. Posteriormente, no ano letivo de 2008/2009, foi substituída pela introdução da língua portuguesa, e no ano letivo de

2010/2011 completou a implementação da introdução da língua portuguesa no 12.º ano, portanto em todo ensino não superior de Timor-Leste.

O ensino secundário destinava-se aos alunos que terminavam os seus estudos no ensino pré-secundário e continuavam a sua aprendizagem durante os três anos neste nível de ensino. O ensino secundário dividia-se em dois ramos: o secundário geral, destinado a preparar os alunos a prosseguir os estudos no ensino superior, e o ensino técnico vocacional/profissional, que se destinava particularmente a preparar os jovens a adquirir as competências necessárias nas áreas específicas para se tornarem profissionalizados aptos a ingressar na vida ativa. Não deixava, porém, de haver a possibilidade desses jovens continuarem os seus estudos nos estabelecimentos do ensino superior.

A reforma trazida pela LBE ao sistema educativo timorense conduziu o governo para delinear o currículo adequado para o ensino secundário. Deste modo, o programa curricular, os manuais escolares e os guias para professores foram elaborados para o secundário geral de Timor-Leste pela universidade de Aveiro, em 2010, com financiamento da Fundação Calouste Gulbenkian e do Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento [IPAD]⁴⁵. A implementação do currículo do ensino secundário geral nas salas de aulas efetuou-se gradualmente. Em 2012 foi introduzido o currículo do 10.º ano (conjuntamente com o do 7.º ano do 3.º ciclo do Ensino Básico), o currículo do 11.º ano foi inserido em 2013 (como também para 8.º ano do 3.º ciclo do ensino básico). No corrente ano de 2014 implementa-se o currículo do 12.º ano (assim como o do 9.º ano do ensino básico) (Resolução do Governo n.º 24/2011). Na área de ensino profissional, o programa do conteúdo curricular está sendo elaborado pela empresa portuguesa, a GesEntrepreneur, cujo protocolo foi assinado com o Ministério da Educação em Maio de 2012⁴⁶.

A frequência de alunos no ensino secundário ao longo dos anos aumentou-se gradualmente, como demonstra a tabela 2. No entanto, este aumento de matrículas não cobriu toda a população em idade escolar para esse nível de ensino. De acordo com o PED de Timor-Leste (2011-2030) a frequência do ensino secundário foi muito baixa no ano letivo de 2010, pois apenas abrangia 12% da população em idade escolar para este nível de ensino (RDTL, 2011). De certa forma, após a promulgação da LBE o ensino

⁴⁵ Disponível em <http://blog.lusofonias.net/?p=43>; <https://www.ua.pt/cidttff/leip/PageText.aspx?id=14036>.
Acedido em 12.06.2014

⁴⁶ Disponível em <http://noticias.sapo.tl/portugues/info/artigo/1315656.html>;
<http://franciscobanha.com/2013/05/08/governo-de-timor-leste-assina-protocolo-com-gesentrepreneur/>.
Acedido em 13.06.2014

secundário e o ensino técnico profissional permanecem inalterados quanto à duração e divisão de vias de ensino.

1.4.3. O ensino superior

O ensino superior em Timor-Leste ampliou-se no período pós independência. Para além da UNTL e do anterior Instituto Pastoral da Igreja Católica, agora designado por Instituto de Ciências Religiosas «São Tomás de Aquino» no Estado Independente, de carácter privado, para formação de professores de ensino de moral e religião católica, surgiram novos estabelecimentos de ensino superior, tais como quatro novas universidades, cinco novos institutos e uma academia. As novas universidade foram: a Universidade Júpter que, devido a limitação financeira e de recurso humanos, teve pouco tempo de funcionamento; a Universidade da Paz; a Universidade Oriental; a Universidade de Díli. A nível de instituto emergiram o *Institute of Bussiness*; o *Dili Institute of Technology*; o Instituto Superior de Cristal; o Instituto Profissional de Canossa; e o Instituto Católico para Formação de Professores. Apareceu também a Academia do Café de Timor-Leste (MECJD, 2003; RDTL, 2011).

Não obstante este crescimento de estabelecimentos de ensino superior, alguns deles careciam de financiamentos para satisfazerem as suas despesas (em recursos humanos e materiais) e funcionarem em condições básicas. Com a promulgação da LBE, implementou-se a avaliação e acreditação destas instituições superiores (RDTL, 2011). Atualmente, essas instituições foram acreditadas pelo governo e executam o processo da formação ao nível do ensino superior em Timor-Leste.

1.4.4. Síntese

O sistema educativo timorense no período pós independência e antes da publicação da LBE em 2008 continuou com o modelo indonésio. Pequenas adaptações foram feitas, considerando a realidade timorense, como um país independente. Observaram-se algumas melhorias relacionadas como o aumento das infraestruturas escolares, o incremento do número de professores e melhoria do rácio entre alunos e professores da

escola primária. No ensino pré-secundário e secundário continuava a haver distribuição proporcional.

No entanto, entre 10% e 30% das crianças em idade escolar que deviam frequentar o ensino primário não iam às escolas, particularmente as provenientes de famílias mais pobres. O rendimento da população do país ainda continuava com menos de 1 dólar por dia: em 2002 apenas com 0,55 cêntimos USD e, em 2007, com 0,88 cêntimos USD por dia (PNUD, 2006). As escolas requisitavam um certo valor da despesa para propinas e para outras despesas escolares, dada a privação de carência económica, os pais apesar de considerarem a importância da educação das suas crianças, não tiveram possibilidade de fazer gastos para escolarizarem os seus filhos. A promulgação da LBE em 2008, que estabeleceu a gratuidade de ensino, deu condições às crianças carenciadas de frequentarem a escola. A reforma trazida pela LBE contribuía para a organização e o estabelecimento de um sistema educativo timorense próprio. A figura 3 abaixo mostra a organização do sistema educativo timorense trazida pela LBE.

Figura 3: A organização do sistema educativo atual timorense, após a promulgação da LBE.

			Universidade		
26	Ensino Superior	3º	Doutoramento		
25		2º			
24		1º	Mestrado		
23		2º			
22		1º	Licenciatura Pós-Graduação		
21		4º			
20		3º	Bacharelato		Politécnicos
19		2º			Segundo ano
18		1º			Primeiro ano
Exames Nacionais					
17	Ensino Secundário	12º	Secundário Geral		Secundário Técnico
16		11º			
15		10º			
Exames Nacionais					
14	Ensino Básico (obrigatório)	9º	3.º Ciclo		
13		8º			
12		7º			
11		6º	2.º Ciclo		
10		5º			
9		4º	1.º Ciclo		
8		3º			
7		2º			
6		1º			
Idade		Ano			

Fonte: Plano Estratégico Nacional da Educação [PENE] 2011-2030 (Ministério da Educação, 2011, p. 19).

CAPÍTULO II - A INFLUÊNCIA DAS REGULAÇÕES (NACIONAL E TRANSNACIONAL) NA CONSTRUÇÃO DA LBE

A intensificação do processo da globalização presenciada no mundo hodierno, caracterizada pelas influências constantes de interação económica, social, política e cultural, e ainda da rápida mudança de tecnologia e do sistema de informação, conduzem à flexibilidade das fronteiras nacionais para interagir nessas dinâmicas de influências. Em simultâneo, levou o governo a recompor e a organizar melhor os seus sistemas de funcionamento perante os desafios colocados decorrentes dessa intensificação da globalização. O campo educativo encontra-se atualmente nessa confluência entre as misturas das forças supranacionais, poderes económicos, sociais e políticos que se entrecruzam com as forças locais, nacionais e globais (Stoer, Cortesão & Correia, 2001; Teodoro, 2001; Cortesão & Stoer, 2001). No campo da política educativa essas misturas das forças variadas exercem as suas influências junto do governo e das autoridades legítimas da educação para procurar modernizar o sistema educativo perante os desafios colocados resultantes da intensificação da globalização (Lima 2002; Barroso, 2005b, 2006).

O ajustamento do sistema para melhor organizar os seus mecanismos e ao mesmo tempo conduzir os indivíduos abrangidos pelo mesmo sistema para adequar os seus atos e funcionamento nessa organização remete para uma regulação. A regulação em termos genéricos é entendida como meio e modo de ajustar a ação para assegurar o equilíbrio do sistema de um estado instável, dar retroação ao mesmo sistema quanto ao seu estado instável, efetuado por meio dos seus órgãos reguladores que identificam e analisam esse estado instável do sistema, monitorar e definir a intervenção e a ação mais apropriada, de modo a recompor ou compor o sistema instável a transformar e estruturar melhor o funcionamento do sistema (Barroso, 2005a, 2005b; Bauby, 2002).

Barroso (2003a, 2006) define que as influências do processo da regulação advêm de três circunstâncias: regulação transnacional, regulação nacional e regulação local. O autor baseou-se no Projeto Reguleducnetwork: *Changes in regulation modes and social production of inequalities in educational systems: a European comparison* do qual analisa os modos da regulação em cinco países europeus como Bélgica (particularmente a comunidade francesa), França, Hungria, Portugal e Reino Unido (só a Inglaterra e País de Gales) (European Commission, 2004).

A regulação nacional, também designada por regulação institucional, é entendida como um estatuto da intervenção do Estado na condução das políticas educativas, através do estabelecimento de regulamentos definidos previamente, com o propósito de orientar e intervir no funcionamento do sistema educativo e conduz o (re)ajustamento das diversidades de ações em função das mesmas regras (Barroso, 2003a, 2005a, 2005b). A ação do Ministério da Educação refletia a necessidade crucial de uma regulação nacional conducente ao desenvolvimento do sistema educativo e à melhoria da qualidade da educação timorense, estabeleceu a prioridade de elaborar uma proposta da LBE. Concluída esta, posteriormente obteve a aprovação do governo em exercício e de seguida a aprovação e promulgação pelo Parlamento Nacional como a LBE. A LBE fundamenta os princípios para a educação timorense, que orienta a regulação nacional, cuja responsabilidade coube ao Ministério da Educação, e simultaneamente, coordenar a adequação do sistema educativo e administração do mesmo Ministério bem como os seus órgãos executores para se organizarem as suas atividades em conformidade com a LBE.

A regulação transnacional é entendida como conjunto de normas, discursos e documentos sobre procedimentos, técnicas e materiais diversos produzidos nos fóruns internacionais, que servem como modelos e referências a adotar pelas autoridades legítimas e pelos funcionários do topo da hierarquia da área da educação, ou pelos especialistas e investigadores na mesma área. O objetivo é direcionado de forma a ter uma base credível na justificação de opções e argumentos e serve como legitimação da política e ação do governo, a fim de promover a transformação ou reforma do funcionamento do sistema educativo (Barroso, 2004a, 2004b, 2005a, 2006). Timor-Leste, que restaurou a sua independência há relativamente pouco tempo, encontra-se a executar um processo de construção e desenvolvimento, razão pela qual necessita de modelos de referência para dar forma à proposta da LBE, orientar a planificação do modelo proposto ao sistema educativo timorense e sucessivamente a reforma do sistema educativo, de modo a tornar o sistema educativo mais qualificado em termos da organização e funcionamento, face aos desafios colocados no mundo hodierno, e de melhorar a qualidade da educação dos seus cidadãos.

Tendo em conta a focalização do nosso estudo que assenta no processo da elaboração da LBE até à sua promulgação, o nosso trabalho estrutura-se na linha de pensamento de Barroso (2003a, 2006), determina a ênfase nas duas regulações: nacional e transnacional. Assim, abordamos neste capítulo a influência das regulações nacionais e transnacionais no processo da elaboração da LBE timorense. Estruturamos

este capítulo, em primeiro lugar, a clarificação do conceito da regulação, de seguida referimos a abordagem sobre a regulação nacional e finalizamos o capítulo com a abordagem da regulação transnacional.

2.1. O conceito da regulação

O termo de regulação anotado no dicionário da língua portuguesa refere-se ao ato ou efeito de regular, ao estabelecimento das regras, regulamentos, normas, ação a tornar regular uma função ou um movimento (Porto Editora, 2006). A interpretação do conceito de regulação diverge o seu significado em função do campo de estudo. Em termos gerais, o conceito da regulação significa o modo como se ajusta a ação a determinada finalidade, exprime-se sob a forma de normativos e regras, ou seja por regulamentos, foi previamente estabelecida e direcionada para “cumprimento das regras que operacionalizam objetivos” (Barroso, 2005a, p. 64; 2005b, p. 727). Para Dupriez e Maroy, (2003) o conceito da regulação corresponde ao “*process of production of rules and guidelines for conduct and behaviour on the part of actors or agents in a particular social context*” (p. 377). Portanto, a abordagem sobre regulação direciona a buscar o equilíbrio de qualquer sistema ou de um mecanismo, dar retroação ao sistema ou mecanismo por meio dos seus órgãos reguladores sobre a identificação das perturbações ou de um estado instável. A partir desta verificação por órgãos reguladores, define-se o modo de tratar informações relativas a um estado de desequilíbrio, delinea-se o plano e o modo da ação, a organização e a sua intervenção ajustado ao contexto de sistema ou mecanismo instável, a fim de reduzir a variabilidade perturbadora e reestabelecer e melhorar o sistema ou mecanismo de recompor esse sistema instável para então estruturar melhor a sua organização e o seu funcionamento (Barroso, 2005a, 2005b; Bauby, 2002; Lessard, 2006).

No domínio da educação, o conceito da regulação corresponde a um estatuto da intervenção do Estado na condução das políticas públicas da educação, implantado através de enquadramento legislativo de normas, regulamentos, injunção ou constrangimento previamente definidos e estabelecidos, a fim de orientar, organizar e melhorar o funcionamento do sistema educativo e, simultaneamente, permite o (re)ajustamentos da diversidade de ações dos atores em função das mesmas regras (Barroso, 2003a, 2004a, 2005a, 2005b, 2006). Esse termo da regulação no domínio da educação remete também para a regulação nacional no sistema da administração centralizada, cujo poder e a tomada de decisão sobre política pública educativa é da responsabilidade do Ministério da Educação com aprovação do governo.

Alguns autores consideram a abordagem da regulação direcionada intimamente para o ato de controlo de atividades. Moreira (2004) enfatizou que a regulação enquanto

normas, regras e padrões de conduta implica três estádios: de fazer as normas, implementá-las, diminuir conflito de estado instável de um sistema e aplicar sanções pelas infrações das normas estabelecidas. Antunes (2006) enfatizou duas vertentes da regulação como

“(i) conjunto de mecanismos postos em ação para produzir a congruência dos comportamentos, individuais e coletivos, e medir os conflitos sociais, bem como limitar as distorções que possam ameaçar a coesão social [...], (ii) a definição de padrões e regras que estabelecem o quando para o funcionamento das instituições” (p. 67).

Esses autores referenciam a necessidade de buscar o equilíbrio do sistema através do ato de controlo. Todavia, a regulação não apenas conduz o controlo de atividades como também orienta e coordena os seus executores a reajustar as suas ações perante os regulamentos ou normas estabelecidas.

O processo na manutenção do equilíbrio de qualquer sistema não é um processo linear ou automático, pois envolve as pessoas e as suas ações consoante os seus interesses individuais ou comuns. Desta forma Crozier e Freidberg (citado por Barroso, 2005b) subscrevem que o processo da regulação atua por “mecanismo de jogos através dos quais os cálculos racionais “estratégicos” dos atores se encontram integrados em função de um modelo estruturado” (p. 730). Segundo Bauby (2002) as regras não prevêm tudo, devendo, por isso, ser interpretadas. A diversidade de fontes de produção e modos de regulação na manutenção de equilíbrio ou de melhorar a organização do funcionamento resulta mais das interações dos vários dispositivos reguladores do que da aplicação linear de normas, regras e orientações oriundas do poder político (Barroso, 2005b).

A compressão da abordagem da regulação efetua-se por “*the process through which rules are produced and social action is oriented*” (Dupriez & Maroy, 2003, p. 375), uma visão idêntica à percepção que provém de Barroso (2006) que a refere como “os modos como são produzidas e aplicadas as regras que orientam a ação dos atores; os modos como esses mesmos atores se apropriam delas e as transformam” (p. 12), acrescentando ainda “a necessidade de apreender o Estado pela sua ação; a necessidade de apreender a ação do Estado através dos seus instrumentos” (p. 13).

Deste modo, a primeira percepção dos modos como se orientam ações e como as regras são delineadas e aplicadas (Barroso, 2006; Dupriez & Maroy, 2003), incorpora uma regulação institucional, normativa e de controlo que remete às ações exercidas pela instância de autoridade legítima (governo, hierarquia de uma organização) traduzidas em regras, normas, injunções e constrangimentos para coordenar, orientar e fiscalizar as

atividades e as interações dos seus atores. Esta regulação institucional, normativa e de controlo designa-se também como a regulação nacional.

A segunda perceção dos modos como esses atores se adaptam em função das regras e normas estabelecidas diz respeito a uma regulação situacional, ativa e autónoma (Dupriez & Maroy, 2003; Barroso 2004a, 2005b, 2006) que se enquadra no processo ativo de jogos, de estratégias entre a aplicação da normativa e a adequação dos vários autores envolvidos, no terreno (localmente), em função da mesma regra. A regulação situacional, ativa e autónoma também se designa por regulação local ou micro-regulação. Outro fenómeno da regulação subjaz na linha de pensamento de Reynaud, Barroso (2006) e Lessard (2006) que a designam por uma regulação conjunta que resulta da produção das regras comuns de compromisso ou de acordo entre grupos rivais, refletida na interação entre a regulação de controlo e a regulação autónoma, como acontece na luta pela autonomia do profissionalismo dos professores face ao controlo burocrático do governo.

2.2. A regulação nacional

A educação num país em vias desenvolvimento é imprescindível, visto que, através dela, podem ser melhoradas as condições de vida do povo timorense, concedida ajuda à concretização do seu potencial, ao desenvolvimento de personalidade, ao respeito pela diferença e à capacitação das habilidades. Ela dá, pois, relevante contributo para o desenvolvimento do país. Assim, o Estado timorense tem vindo a eleger a educação como um dos componentes fundamentais do desenvolvimento humano e do país (PNUD, 2002; RDTL, 2011). O sistema de administração timorense era, e continua sendo, caracterizado pela centralidade de poder e pela tomada de decisão pelo Estado. Na área da educação coube ao Ministério da Educação assumir a responsabilidade de poder e tomada de decisão, na definição e na orientação do sistema educativo e ainda como o responsável principal da regulação, do controlo e do financiamento do sector educativo. O Ministério da Educação tem vindo a ser o órgão central do governo responsável pela conceção, execução, coordenação e avaliação da política para a área da educação e da cultura, ciência e tecnologia ([Decreto-Lei n.º 7/2007](#); Decreto-lei n.º 2/2008), com a

responsabilidade de definir e produzir as normas legislativas para o estabelecimento da política e ação pública da educação e desenvolvimento do sistema educativo timorense.

A ação e intervenção do Estado na execução e condução da sua política educativa nacional remete para a regulação nacional, a qual tem o mesmo significado da regulação institucional, que compreende

“o modo como autoridades públicas (neste caso, o Estado e sua administração) exercem a coordenação, o controlo e a influência sobre o sistema educativo, orientando, por meio de normas, injunções e constrangimentos, o contexto da ação dos diferentes atores sociais e seus resultados” (Barroso, 2004a, p. 22; 2005a, p. 69).

Idêntica interpretação é ilustrada por Dupreiz e Maroy (2003). Estes autores realçam que a regulação nacional compreende um conjunto de ações definidas e executadas pela autoridade legítima de detentores de poderes (como o do governo, o topo da hierarquia da organização, entre outros), competindo-lhes orientar a ação e a interação dos atores locais, os quais reconhecem e submetem-se a esta autoridade. Neto-Mendes (2004) refere que a regulação enquanto intervenção do Estado de forma direta ou indireta compreende também as formas de condicionamento da atividade, serve como meio de coordenação e de controlo das ações dos autores envolvidos. E Barros (2004) indica que a regulação corresponde a “qualquer intervenção do Estado em termos de regras e enquadramento que levam a uma organização e funcionamento do sector educativo diferente face ao que sucederia na ausência de Estado” (p. 338).

Na regulação nacional constata-se as dimensões de coordenação, controlo e influência exercidas pelas autoridades legítimas detentoras de poderes para conduzir, orientar, coordenar, controlar e (re)ajustar as ações dos diferentes atores sociais em função das regras e normativas estabelecidas previamente (Barroso, 2003b). Assim, através da definição da política educativa, o governo privilegia essa área da governação, orientando, coordenando e implementando a ação pública educativa.

Entretanto, com a intensificação do processo da globalização, o campo educativo atualmente encontra-se entre a confluência de múltiplas forças, quer através das influências do processo de globalização, da internacionalização e também do próprio processo nacional, quer através da relação económica, política, social e cultural (Stoer, Cortesão & Correia, 2001). Perante a conflitualidade da interação, ao definir a política educativa nacional o governo toma em consideração as relações e misturas das forças supranacionais, os poderes económicos, políticos, sociais e culturais divergentes e as forças globais, nacionais e locais. Estas misturas de interação e forças variadas nas políticas nacionais configuram o efeito de hibridismo.

O efeito de hibridismo entende-se como “sobreposição ou mestiçagem de diferentes lógicas, discursos e práticas na definição e ação políticas, o que reforça o seu carácter ser ambíguo e compósito” (Barroso, 2003a, pp. 24-25; 2005a, p. 69), e que procedem das transferências de conceitos, das políticas e medidas experimentadas entre vários países à escala mundial. Popkewitz (2000) sublinha que os discursos e argumentos que promovem a reforma educativa pelo governo resultam do ponto de encontro das misturas e sobreposições das lógicas produzidas entre o global, o nacional e o local, “*there is an overlay or hybridity of global, national, and local practices in the knowledge produced, as in weaving that has its own configurations and implications. [...] as a complex web of simultaneously global and local governing practices*” (p. 172). Por isso, o hibridismo destaca a relevância da conjectura de carácter plural e misto e também da orientação e procedimentos para sustentar as práticas das reformas educativas (Popkewitz, 2000; Barroso 2003a). Como exemplo, expõe sobre o debate de questões de centralização/descentralização do serviço educativo, Estado/sociedade civil, objetivo/subjetivo, regulação burocrática/regulação pelo mercado, e global/local, entre outros. Salientando que o efeito de hibridismo induz as mudanças nos princípios e normas que regulam o sistema educativo na tentativa de conciliar o antigo e o novo, diminuir as ruturas bruscas e incontroladas (Barroso, 2004c).

2.2.1. Autoridades legítimas da tutela da área da educação de Timor-Leste

Em 20 de Maio de 2002, Timor-Leste proclamou a sua restauração da independência, deste modo entrou em função o I Governo Constitucional, com um mandato previsto de cinco anos, de 2002 a 2007. Um mandato para um governo constitucional timorense corresponde um período de cinco anos da governação. No entanto, em 2006, a instabilidade política do governo timorense suscitou uma crise de Estado que se repercutiu no termo do mandato do I Governo Constitucional. Portanto, esse governo executou o seu mandato apenas por quatro anos, entre 20 de Maio de 2002 a Julho de 2006. A crise de Estado também afetou os II e III Governos Constitucionais que desempenharam as suas funções por períodos ainda mais curtos, respetivamente de Julho de 2006 a Maio de 2007 e de Maio a Agosto de 2007. Assim sendo, durante os primeiros anos do Estado Independente de Timor-Leste, entre 2002 e 2007, formaram-se três governos constitucionais.

A crise de Estado limitou a política e ação planeadas para o progresso da educação. Em consequência, o Decreto-Lei n.º 21/2006 de 22 de Novembro sobre Orgânica do

Ministério da Educação e Cultura ([Decreto-Lei n.º 21/2006](#)) que pretendia estruturar a organização do mesmo ministério não chegou de ser implementado, tal como a Resolução do Governo n.º 3/2007 de 21 de Março que aprovou a Política Nacional da Educação ([Resolução do Governo n.º 3/2007](#)).

Em 8 de Agosto de 2007 formou-se o IV Governo Constitucional, que completou em 2012 o seu mandato de cinco anos. Esse Governo Constitucional foi formado por uma coligação dos partidos na Aliança Maioria Parlamentar (AMP), liderado pelo Xanana Gusmão como primeiro-ministro do partido Congresso Nacional para a Reconstrução de Timor-Leste (CNRT) que obteve 18 lugares no Parlamento Nacional, o Partido Democrático [PD] que elegeu 8 cadeiras parlamentares e a coligação entre a ASDT e o Partido Social Democrata [PSD] com 11 deputados eleitos (5 pela ASDT e 6 pelo PSD) (Parlamento Nacional, 2008). A responsabilidade do Ministério da Educação foi confiada ao independente doutro João Câncio da Costa Freitas.

A alteração de mandato do governo implicou a transformação do sistema da administração, uma nova conceção do plano de desenvolvimento e da política pública e também o surgimento de novas lideranças. O desenvolvimento do sistema educativo de um país está estreitamente relacionado com o programa do governo em exercício, pois a iniciativa e o desenvolvimento da educação refletem a vontade da política educativa do governo (Pardal, Ventura & Dias, 2003). Deste modo, para orientar a política, ação e intervenção do Ministério da Educação, o Conselho de Ministros do IV Governo Constitucional aprovou uma resolução no dia 27 de Fevereiro de 2008 para a Política Nacional da Educação 2007- 2012, sob o lema «construir a nossa nação através de uma educação de qualidade». Essa Política Nacional da Educação pretendia alcançar e desenvolver um sistema de educação e formação de qualidade, capaz de responder às necessidades e desafios e contribuir para o desenvolvimento do país (Ministério da Educação, 2007; Portal do Governo de Timor-Leste⁴⁷), para além de assegurar o direito dos seus cidadãos de acesso, igualdade e oportunidade à educação e de ter uma instrução de qualidade.

Deste modo, os princípios orientadores delineados na Política Nacional da Educação (2007-2012) procuram alcançar: o princípio da «qualidade» no processo e resultado da aprendizagem; o princípio da «equidade» modelado para assegurar o acesso e a oportunidade de alcance do ensino e aprendizagem, distribuído de igual forma nas variadas regiões de Timor-Leste; o princípio da «pertinência do socioeconómico» pelo

⁴⁷ Disponível em <http://timor-leste.gov.tl/?p=303&lang=pt>. Acedido em 12.06.2014.

qual se espera que, através da educação, o cidadão timorense possa melhorar a sua condição da vida e, deste modo, contribuir para ganhos sociais e económicos de Timor-Leste; com o princípio da «comparticipação» apela-se à integração e participação dos pais dos alunos ou da comunidade onde a escola está inserida na gestão e na tomada de decisões sobre a educação dos seus filhos e na sua comunidade; através do princípio da «parceria social» espera-se a contribuição e apoios para promover a educação, bem como no plano e coordenação das políticas educativas e na prestação de outros serviços de relevância educativa por iniciativas particulares, cooperativas e solidárias; e o princípio da «flexibilidade» concretizado através da via alternativa de acesso aos níveis superiores, da atribuição de equivalência de determinados cursos e de currículo alternativo aprovado e definido pelo Ministério da Educação (Ministério da Educação, 2007). Esses princípios foram delineados para colmatar os desafios e lacunas que a educação timorense tinha vindo a enfrentar, preparar para reformar o sistema educativo timorense e contribuir para melhorar a qualidade e desenvolvimento educativo timorense, guiado pela LBE.

A Política Nacional da Educação (2007-2012) estabeleceu a integração da iniciativa do IV Governo Constitucional (2007-2012) e o PDN delineado no I Governo Constitucional (2002-2006). O referido documento da Política Nacional da Educação descreveu a continuidade das lacunas e desafios que a educação timorense tinha vindo a enfrentar desde o período da transição à independência prolongando-se até ao período pós independência realçando as prioridades para a educação; os princípios da reforma; os objetivos que se pretendiam realizar; a identificação das estratégias conducentes para os propósitos definidos; o contributo para a consciencialização da importância da educação; e a promoção da consciência e terminologia comum entre parceiros de desenvolvimento (Ministério da Educação, 2007). Entre as prioridades e estratégias assinaladas destacaram-se a importância máxima de criar um quadro legal para o sistema educativo, no qual se fundamenta toda a orientação da educação timorense.

A máxima importância de elaborar um quadro legal para a educação timorense demonstrou-se na mesma comunicação à imprensa sobre a aprovação da Política Nacional da Educação (2007-2012). Nela o Conselho de Ministros explanou que em breve ia ser apresentada ao Parlamento Nacional a proposta da LBE (Portal do Governo de Timor-Leste⁴⁸). O ministro da educação do IV do Governo Constitucional, doutor João Câncio Freitas, corroborou o motivo da premência para projetar um quadro legal para a educação, descrevendo

⁴⁸ Disponível em <http://timor-leste.gov.tl/?p=303&lang=pt>. Acedido em 17.03.2014.

“a urgência de produção de resultados imediatos e visíveis se cruzou quotidianamente com a urgência de produção de reformas estruturais que permitissem a edificação sólida e estável de um sistema educativo, assente na qualidade científico-pedagógica dos docentes, dos valores morais e científicos dos programas curriculares ensinados aos alunos. Um cenário muito complexo, a todos os níveis, e um desafio enorme que obrigou, desde o início, a uma intervenção transversal e contínua em todo o sistema” (Ramos & Teles, 2012, p. 7).

O Ministério da Educação concretizou a iniciativa de elaborar uma proposta da LBE, aprovada pelo governo que posteriormente foi discutida e promulgada pelo Parlamento Nacional como sendo a LBE, Lei n.º 14/2008 de 29 de Outubro (Lei n.º 14/2008). Esta LBE consagra os fundamentos e o quadro legal para a educação que serve como lei-quadro de orientação, regulação e desenvolvimento do sistema educativo timorense. A disposição legislativa traduzida através LBE remeteu para a regulação nacional correspondente a um estatuto do Ministério da Educação como órgão responsável do governo para a mesma área, determinou a sua ação e intervenção para orientar, conduzir, regular e controlar o sistema, bem como coordenar os seus executores, em função da LBE. Assim sendo, com a promulgação da LBE fortaleceu-se ainda mais o poder da decisão centralizada e controlo do Ministério da Educação como autoridade legítima do governo com poder, decisão e intervenção sobre a matéria educativa, e ainda, assegurar o fornecimento e organização do serviço educativo.

A centralidade do poder e da decisão no campo educativo garante a uniformidade da ação e a coordenação e racionalização das atividades administrativas do Estado na área educativa; fornece uma maior impessoalidade; facilita a não influência nas decisões que poderiam ser favorecidas pelo conhecimento pessoal das pessoas a quem elas afetam; e favorece a solução apropriada para os problemas apresentados, quer na utilização dos procedimentos e instrumentos quer na consecução da racionalidade (Formosinho, 2005; Lima, 2007). Algumas facetas negativas da centralização do poder estatal foram pelos mesmos autores apontadas, como impedirem os serviços locais de resolverem de imediato os problemas apresentados e experienciados a nível local. Apontam também que outro efeito negativo que resulta da centralização é o de conduzir à progressiva desresponsabilização da morosidade da decisão tomada pela administração central decorrente do distanciamento do problema e da sua solução (Formosinho, 2005; Lima, 2007).

A intensificação do processo da globalização que potencia a reconfiguração do papel do Estado e a reestruturação do seu sistema para torná-lo mais eficaz e capaz de ser eficiente (Lima 2002), tendencialmente, assiste-se a duas tendências da transformação da regulação nos sistemas educativos dos países desenvolvidos e industrializados. A

primeira, nos países com sistema de administração e poder centralizado no Estado, por exemplo Portugal, França e Hungria, há tendência para substituir o papel primordial do Estado de ser, como autoridade legítima na definição, orientação e implementação de ação de serviço público, o responsável geral pelo financiamento da mesma ação, parcial ou totalmente, pelos serviços de entidades privadas na lógica de mercado direcionando para o empenhamento do quadro competitivo e a promoção da autonomia do serviço público. Portanto, a primeira tendência aponta para descentralizar e privatizar as ações do governo. A segunda tendência da reestruturação nos países com tradição forte das entidades privadas responsável por serviço público, como a Inglaterra, aponta para a submissão dessas ações do serviço público à responsabilidade e controlo pelo Estado, sobretudo ao nível de currículo e do sistema de avaliação (Barroso 2005a; 2005b, 2006; Neto-Mendes, 2004; Lima 2002),

Timor-Leste é um país jovem, em construção e em via de desenvolvimento, pois na luta pela sua independência atravessou um violento conflito com implicações não só políticas como também sociais e culturais. O Estado é o órgão central da administração e da providência com poder de decisão em matéria educativa, isto é, com carácter de Administração centralizada, a quem cabe a responsabilidade do sector educativo, centralizada no Ministério da Educação. Para garantir aos seus cidadãos a oportunidade de acesso e a igualdade à educação, as disposições tomadas visam proporem e delinearem uma educação de qualidade aos seus povos e desenvolver a educação timorense, além de enquadrar melhor a estrutura da organização do sistema educativo a fim de ultrapassar os problemas encontrados e os desafios colocados para área da educação.

2.2.2. Os regulamentos nacionais relevantes da área da educação

A Constituição da RDTL fundamenta os princípios da educação e cultura, consagrados no seu art.º 59.º nas alíneas de 1 a 5. As alíneas de 1 a 4 estabelecem as bases para a educação, enquanto a alínea 5 define a base para a cultura. A primeira alínea enfatiza o compromisso do Estado de assegurar a educação do país: «o Estado reconhece e garante ao cidadão o direito à educação e à cultura, competindo-lhe criar um sistema público de ensino básico e universal, obrigatório e, na medida das suas possibilidades, gratuito, nos termos da lei». A segunda alínea realça a igualdade de oportunidades de acesso à educação: «todos têm direito a igualdade de oportunidade de ensino e formação profissional». A terceira alínea trata do controlo e fiscalização do

Estado sobre a Educação: «o Estado reconhece e fiscaliza o ensino privado e cooperativo». Na quarta alínea garante aos seus cidadãos a oportunidade de acesso ao nível mais elevado da educação: «o Estado deve garantir a todos os cidadãos, segundo as suas capacidades, o acesso aos graus mais elevados do ensino, da investigação científica e da criação artística» (Constituição da RDTL, 2002)

Há ainda outros artigos da Constituição da RDTL que são relevantes para a área da educação, como o art.º 18.º e o art.º 19.º. O art.º 18.º fala da proteção da criança, referindo na sua segunda alínea que «a criança goza de todos os direitos que lhe são universalmente reconhecidos, bem como de todos aqueles que estejam consagrados em convenções internacionais regularmente ratificadas ou aprovadas pelo Estado». No art.º 19.º, que se debruça sobre a juventude, a 2.ª alínea declara que «o Estado promove, na medida das suas possibilidades, a educação, a saúde e a formação profissional dos jovens». Esses três referidos artigos da Constituição da RDTL constituem os fundamentos para a orientação da política nacional da educação timorense. A necessidade de adequar e enquadrar o sistema educativo timorense segundo os princípios consagrados na Constituição da RDTL realçou um dos motivos da elaboração da proposta da LBE pela autoridade legítima da educação, o Ministério da Educação.

O Estado Independente de Timor-Leste adaptou os Objetivos de Desenvolvimento do Milénio [ODM], declarado em 2000, ao contexto nacional em 2002. Apesar de relativamente atrasado dois anos na implementação dos ODM, o governo de Timor-Leste comprometeu-se a alcançar as metas estabelecidas nos ODM que lidam com aspetos chaves, tais como:

“erradicar a extrema pobreza e fome, alcançar o ensino primário universal, promover a igualdade entre os géneros e emancipar (*empower*) as mulheres, reduzir a mortalidade infantil, melhorar a saúde materna, combater HIV/SIDA, a malária e outras doenças, assegurar a sustentabilidade ambiental e desenvolver uma parceria mundial com vista ao desenvolvimento” (RDTL & PNUD, 2009, p. 7).

No cumprimento dos ODM para a educação no alcance do ensino primário universal em Timor-Leste, o Ministério da Educação reportou que, no ano letivo de 2010, a taxa líquida de matrícula das crianças com idade compreendida entre 6 e 12 anos no 1.º e 2.º ciclo do ensino básico era de 93% (Ministério da Educação, 2011). No entanto, a educação em Timor-Leste deparou-se com um desafio muito grande, com diversificados componentes. De entre eles, como por exemplo, bastantes alunos quando se matriculavam pela primeira vez no 1.º ano do 1.º ciclo do ensino básico tinham idade superior à idade oficial (6 anos), e ainda muitas crianças repetiam anos de escolaridade (Ministério da Educação, 2011). Segundo o PED (2011-2030), no mesmo ano letivo,

apenas 54% das crianças com idade oficial de 6 anos entraram para o 1.º ano do ensino básico (RDTL, 2011). Muitos alunos terminavam com idade superior aos 12 anos os estudos do 2.º ciclo do ensino básico ou ensino primário. Uma boa definição da política educativa e a sua implementação e a participação dos pais (ou tutelas dos alunos) na educação dos seus filhos é fundamental para garantir a concretização para a realização dos ODM.

2.3. A regulação transnacional

A intensificação do efeito da globalização no mundo hodierno que se impregna no contexto nacional conduz o governo a posicionar-se no cruzamento das interações das forças económicas, sociais, políticas e culturais transnacionais adotadas e com forças que derivam do contexto nacional na definição, orientação e condução da ação política pública nacional. Santos (2001) indica que esse efeito da globalização, que procede da circunstância supranacional, se fortifica, quer através das práticas intraestatais executadas pelo Estado no sistema mundial moderno, pelas práticas capitalistas globais que levam à intervenção das atividades de agentes económicos e pelas práticas sociais e culturais transnacionais efetuadas pela mutação e interação das pessoas, culturas, comunicação e informação de vários países. O autor sublinha que não existe uma globalização genuína, todos os fenómenos de globalização originaram um localismo bem-sucedido que se torna global (Santos, 2001), como uma construção supranacional (Teodoro, 2001). A transposição da globalização ao contexto nacional não implica a homogeneização e uniformização das políticas públicas do Governo (Santos, 2001; Seixas, 2001) mas permite, por mediação de Estado, ser interpretado e transformado em função do contexto nacional (Stoer, Cortezão & Correia, 2001; Teodoro, 2001).

A interação com várias forças e constrangimentos estruturais em termos económicos, políticos, sociais culturais produz a emergência de novas formas de regulação transnacional no campo das políticas educativas (Teodoro, 2001). De acordo com Mendes (2007) “o campo educativo, enquanto campo de transnacionalização, constrói-se, precisamente, nessa dinâmica fluída e biunívoca, de entrosamento e embaralhamento, entre as dinâmicas internacionais e as nacionais” (p. 109), procedentes do processo de seleção, definição e redefinição contínua, adaptável ao contexto nacional,

tendo em conta o particularismo e singularidade do país. Em analogia de interpretação, Stoer, Cortezão e Correia (2001), Teodoro (2001) e Cortezão e Stoer (2001) realçam que o campo da política educativa atualmente se encontra na encruzilha de forças que a transcendem, condicionadas por percursos históricos do contexto, que tem lugar afetado pelo interesse e constrangimento das forças em termos económicos, sociais e políticos, pelas culturas, pelas orientações ideológicas transnacionais e ainda marcado pela conflitualidade das influências globais e locais. Deste modo, a política educativa encontra-se atualmente sob essas influências variadas para conduzir e implementar a ação da política (Lima 2002; Barroso, 2005b, 2006).

No domínio da política educativa, a regulação transnacional diz respeito aos conjuntos de normas, discursos e documentos sobre procedimentos, técnicas e materiais diversos produzidos nos fóruns internacionais, que servem como exemplos, referências e consultas internacionais, adotados e tomados pelas autoridades legítimas e pelos funcionários do topo da hierarquia da área da educação, ou pelos especialistas e investigadores na mesma área, como modelos e referências a serem seguidos. O objetivo é direcionado de forma a ter uma base credível na justificação de opções e argumentos e serve como legitimação da política e ação do governo, a fim de promover a transformação ou reformar o funcionamento do sistema educativo (Barroso, 2004a, 2004b, 2005a, 2006).

A transposição de discursos, normas e instrumentos que circulam nos fóruns internacionais para contextos nacionais incorpora-se no efeito de contaminação, que se entende como “transferência dos conceitos, das políticas e das medidas postas em prática, entre os países, à escala mundial” (Barroso, 2003a, p. 24; 2006, pp. 45-46). Ao olharem o alcance do sucesso de outros países na forma de solucionar problemas e implementar ações da reestruturação e reforma educativa nos seus países, os decisores políticos nacionais da área da educação impressionam-se para adotarem esses modelos, aplicados ao contexto nacional, com o propósito de tais soluções serem adaptadas e permitirem ultrapassar as dificuldades e colmatar as insuficiências da política nacional, a fim de suscitar a mudança e implantar a reforma do sistema educativo no país (Walford, 2001, citado por Barroso 2003a, 2006).

Halpin e Troyna (1995) designam o efeito de contaminação por «*educational policy borrowing*» («empréstimo de política da educação»). Estes autores realçam que o empréstimo da política da educação envolve a apreciação e a seleção detalhada do processo da implementação da reforma educativa de outros países que tiveram sucesso,

que de certa forma as ideologias políticas e o contexto de problema do sistema educativo desses países se assemelham com a ideologia política e o problema do sistema educativo nacional. Schriewer (2001) e Steiner-Khamsi (2002) designam como a «externalização da política nacional» ao efeito de contaminação, baseado-se na teoria sobre sistemas sociais de autorreferências de Luhmann. A teoria de sistemas sociais debruçou-se sobre os sistemas de ensino modelados pelas referências internas, tais como as referências tradicionais, organizações, crenças, entre outros. No entanto, Steiner-Khamsi (2002) adianta que, com a rápida mudança de transformação social, económica e política que caracteriza o mundo atual, as referências internas tornam-se insuficientes para justificar por si só a perseverança da introdução de reforma. Deste modo, recorre-se ao contexto internacional em busca das políticas externas que sobressaem como êxitos, adaptando-as ao contexto nacional para assegurar a justificação credível que legitime a proposta da indução da reforma educativa que esteja a ser contestada a nível nacional. A lição que vem da fora, ou “*lesson learned from abroad*” (Steiner-Khamsi, 2002, p. 70), é muitas vezes apoiada nas normas e adaptações internacionais sobre matérias educativas que permitem a fundamentação fiável e dão facilidade à legalização das ações do governo em prol da reestruturação do sistema educativo. Schriewer (2001) afirma que a externalização com recursos a referências mundiais concede à reflexão reformadora a nível da educação. O autor acrescenta, de igual forma que Halpin e Troyna (1995) na referência de empréstimos de política da educação, que esta externalização requer a avaliação seletiva da matéria requerida, da estrutura e de questões internacionais que sincronizam e relevam a política e a prática educativa no contexto nacional, como meio de justificar os valores e ideologias, de auto legitimar-se e de imputar os fracassos das reformas (Schriewer, 2001).

Portanto, a transposição da regulação do transnacional ao contexto político da educativa nacional realiza-se por efeito de contaminação (Barroso, 2003a, 2006) ou *educational policy borrowing* (empréstimo de política da educação) (Halpin & Troyna, 1995) ou externalização da política nacional (Schriewer, 2001; Steiner-Khamsi, 2002) direcionada à adoção da política educativa externa de outro país que obteve êxito ao resolver os seus problemas educativos. Tais procedimentos políticos, tendo sido referenciados como exemplo e modelos internacionais, envolvem previamente o processo de identificação e seleção da similitude da ideologia política e a apreciação dos procedimentos guiados e resultados obtidos dessa reforma educativa. Há a considerar que esta transferência de modelo foi adotada pelas autoridades legítimas da tutela da educação, pelos especialistas e investigadores da mesma área e/ou como medidas

necessárias impostas pelas organizações internacionais que têm força de mobilização da política nacional.

Dale (2001) propõe duas perspectivas: a cultura educacional mundial e a agenda da educação globalmente estruturada, na análise da relação entre a globalização e a educação. Na cultura educacional comum, referenciada na teoria da John Meyer, Dale (2001) argumenta que o desenvolvimento dos sistemas educativos e as categorias curriculares nacionais são moldados e guiados por normas e modelos universais a um nível supranacional, através da ideologia dominante, e não como criações nacionais autónomas e independentes. A agenda globalmente estruturada considera que a orientação da política educativa e as prioridades definidas na política educativa são crescentemente moldadas e interagidas pelos constrangimentos e pressões das relações globais, sobretudo a nível económico-político, que absorvem nas fronteiras nacionais e, ao mesmo tempo, reconstróem as relações entre nações. Essas duas perspectivas implicam a apreciação de natureza e efeito extra nacional (Dale, 2001). Isto implica que as orientações adotadas num país e os processos sociais implementados resultam das interações da complexidade entre as interpretações e perceções do problema pelo respetivo governo, o qual terá de ponderar sobre um leque de respostas e soluções proporcionados pelos recursos políticos, económicos e culturais mobilizados para o contexto nacional (Dale, 2001; Antunes, 2001).

A internacionalização das problemáticas educacionais e a standardização da referência internacional para a área da educação ao nível global promovem-se através das várias organizações internacionais de natureza intergovernamental, nos programas de ajuda técnica e especialista no campo educativo, no campo financeiro e de ajuda ao desenvolvimento e no plano da cooperação económica (Antunes, 2001; Teodoro, 2001, 2002; Seixas, 2001). Essas promoções foram obtidas por meio de redes de contactos, de financiamento e de permuta de informação e conhecimento (estudos, investigações, publicações científicas, seminários, *workshops*) entre as autoridades político-administrativas de âmbito nacional, atores sociais, especialistas e investigadores universitários que mobilizam a ação reformadora no campo da educação e da divulgação aos modelos referenciados (Teodoro, 2001; Seixas, 2001). A necessidade de modernização e a recorrência de modelos internacionais promovem a adequação da política educativa nacional à política internacional e conduz à aproximação dos países periféricos ao centro mundial (Teodoro & Aníbal, 2007).

A adoção do modelo de referência que circula internacionalmente realiza-se por meio da recorrência do próprio governo à fonte internacional para ter essa legitimação política nacional ou pela imposição ou recomendação das organizações internacionais que possuem forças de poderes relevantes na mobilização da política nacional, para a condicionar, influenciar e coordenar, a fim de pôr em prática os modelos propostos como recurso favorável da transformação do sistema educativo (Barroso, 2004a, 2004b, 2005a, 2006). Cada vez mais se verifica a formulação da política educativa recorrendo à legitimação e à assistência técnica dessas organizações internacionais para justificarem as opções e os argumentos políticos educativos de forma a credibilizar a decisão tomada. Além de servirem como modelo de referência, as iniciativas de organizações internacionais também desempenham um papel decisivo na normalização das políticas nacionais, criando uma agenda para a educação que abrange as prioridades e as formas de o problema educativo se equacionar, dada a contextualização do país (Teodoro, 2001; Seixas, 2001).

A orientação política nacional de vários países no mundo atual tem vindo a ser indissociável desta complexidade das relações e confluências moldadas pelas normas e modelos que se tornam universais e ainda pelas forças políticas, económicas, sociais e culturais no contexto supranacional que penetram no contexto nacional. A política educativa timorense também não permanece imune dessas forças de confluências e das suas relações, pela circunstância de ser um país que teve na sua base da construção a ajuda da ONU, de várias organizações internacionais e ONG internacionais e assim também para a área da educação timorense. E ainda pela procura de melhoria da organização e o funcionamento do sistema educativo de modo a promover a qualidade da educação e o desenvolvimento da educação timorense para a aproximar aos patamares internacionais.

2.3.1. Agências internacionais (doadores/parceiros de desenvolvimento do sector educativo)

Em Timor-Leste, as influências das organizações internacionais promotoras de ajuda técnica ou financiamento, por exemplo o Banco Mundial, PNUD, Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura [UNESCO], UNICEF, entre outras, efetuou-se através da cooperação aos países em via de desenvolvimento. Como foi

referido, a ONU, através da sua missão da UNTAET, foi responsável pela administração de Timor-Leste no período da transição à independência (1999-2002). A recuperação do sistema educativo timorense nesse período beneficiou da ajuda de várias organizações internacionais, como UNTAET, PNUD, CNRT, as ONG internacionais e nacionais, países doadores, a própria comunidade timorense e a Igreja Católica, através da cooperação e ajuda de financiamento, assistência técnica, formação e promoção de desenvolvimento humano e apoios que, direta e indiretamente, influenciaram a política educativa timorense. Portanto, a adoção do modelo de referência que circula internacionalmente de modo a dar a forma da proposta da LBE timorense realiza-se por meio da recorrência do próprio governo à fonte internacional para ter essa legitimação política nacional, a fim de pôr em prática os modelos propostos como recurso favorável da transformação do sistema educativo (Barroso, 2004a, 2004b, 2005a, 2006).

A cooperação Timor-Leste com Portugal e Brasil tem vindo a desempenhar um papel importante, pois ultrapassa a zona de influência da política educativa timorense, dado o envolvimento direto na execução de boas práticas da organização do ensino e aprendizagem e da formação dos professores. Portugal representou uma parceria imprescindível na área da educação, na assistência humanitária da emergência, na reconstrução e no apoio ao desenvolvimento do sistema educativo timorense (IPAD, 2004). Esses apoios concentraram-se na consolidação do uso da língua portuguesa como língua da instrução, na disponibilização de assessorias técnicas e administrativas ao nível da política e gestão administrativa do Ministério da Educação, no apoio à assistência e formação da UNTL, à concessão de bolsas de estudo para o ingresso no ensino superior em Portugal e à fundação da escola portuguesa em Timor-Leste (IPAD, 2004). A cooperação continua através do apoio à construção do próprio sistema educativo timorense, como área prioritária para melhorar a qualidade de ensino, a consolidação do uso da língua portuguesa, a formação contínua de professores em exercício, a capacitação institucional, a formação dos quadros superiores institucionais com concessão de bolsas de estudo de ensino superior e apoio à consolidação da UNTL (IPAD, 2008). Essa cooperação estendeu-se à elaboração dos conteúdos programáticos do currículo do ensino básico e secundário desenhado para o contexto timorense. No processo da elaboração da LBE, foi dado apoio e assistência técnica ao Ministério da Educação por um técnico português contratado como técnico da redação da proposta da LBE timorense. E a Lei de Bases do Sistema Educativo português, Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro, serviu como uma das referências que a LBE timorense tomou em consideração.

A cooperação entre o governo brasileiro e timorense tem vindo a desenvolver-se a partir do ano de 2000, quando estava ainda sob direção da UNTAET. Por meio da Agência Brasileira de Cooperação [ABC] do Ministério das Relações Exteriores do Brasil, em cooperação com o MECJD, desenvolveu-se um trabalho na área da alfabetização de jovens e adultos, através do programa da educação à distância, apoiado pelo recurso à televisão e vídeo. Por esses meios foi dada instrução aos jovens que buscaram formação equivalente ao ensino pré-secundário e secundário e oferecido curso da língua portuguesa (Portal do ABC⁴⁹; Amarante, 2008).

Segundo o Embaixador do Brasil em Timor-Leste (2008-2013), Edson Marinho, na área da educação o programa de qualificação de docentes e ensino da língua portuguesa estava sendo implementado desde 2005 e fora organizado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior [CAPES] em cooperação com o Ministério da Educação⁵⁰. A área de formação de CAPES abrange a capacitação de professores ao nível de prática pedagógica, com recurso a material didático em língua portuguesa, de modo a tornar os professores mais aptos na proficiência da língua portuguesa; o ensino da língua portuguesa aos docentes da UNTL e aos funcionários da administração pública; visou também implementar o curso de pós-graduação na UNTL; a formação de professores do ensino primário para melhorar a qualidade de ensino e a prática das suas habilidades no domínio dos conteúdos pedagógicos.

A intervenção das organizações internacionais e dos países doadores, além de dar soluções e recuperar o sistema educação, permite também a normalização do sistema educativo timorense e influenciou, direta ou indiretamente, a política educativa timorense no período pré e pós independência. As organizações internacionais desempenham papel importante na difusão de uma ideologia de desenvolvimento da educação.

2.3.2. Metas internacionais relevantes para o sistema educativo timorense

Timor-Leste procurava adequar o sistema educativo recorrendo, para além de ser baseado nos princípios da nação, às referências internacionais standardizadas para a área da educação, a fim de melhorar a qualidade da educação no jovem país. O documento da Política Nacional da Educação (2007-2012) indicou alguns modelos

⁴⁹ Disponível em <http://www.abc.gov.br/Projetos/CooperacaoSulSul/TimorLeste>. Acedido em 27.03.2014.

⁵⁰ Disponível em <http://eportuguese.blogspot.pt/2012/02/embaixador-do-brasil-em-timor-leste.html>. Acedido em 27.03.2014.

internacionais adotados, como a declaração universal dos Direitos Humanos, os quatro pilares da educação da UNESCO, a Convenção das crianças e a Convenção sobre a eliminação de todas as formas de discriminação contra as mulheres (Ministério da Educação, 2007).

O artigo 26.º da Declaração Universal dos Direitos do Homem publicada pela Assembleia das Nações Unidas em 10 de Dezembro de 1948 estabelece os padrões de concretização dos direitos humanos, relatado nas alíneas 1 a 3, como:

1. “Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino primário universal. O ensino primário deve ser obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.
2. A educação deve visar a plena expansão da personalidade humana e o reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais e favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais e religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.
3. Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o género de educação a dar aos filhos”. (adaptado de UNESCO, 2000, p. 15).

Essa Declaração Universal dos Direitos do Homem para a área da educação foi notificada pelo Pacto Internacional sobre os Direitos Económicos, Sociais e Culturais. O Estado timorense ratificou o referido pacto pela Resolução do Parlamento Nacional n.º 8/ 2003 de 17 de Setembro. O tema da educação foi consagrado nos seus artigos 13.º a 15.º, revelando o direito à educação em prol do desenvolvimento da personalidade humana no sentido da sua dignidade e no respeito dos direitos e liberdades do homem ([Resolução do Parlamento Nacional n.º 8/ 2003](#)). De modo a assegurar esses direitos dos cidadãos o Estado toma as medidas necessárias para promover a divulgação e o acesso ao ensino e aprendizagem em todos os níveis de ensino a toda a população, promove a educação dos adultos e dos que abandonam as escolas precocemente e respeitar a liberdade de escolha da escola pelos pais ou titulares dos alunos.

A educação é um direito humano e um meio vital para a promoção da paz e respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais em geral (UNESCO, 2000). Enquanto aprendizagem ao longo da vida, a educação tem quatros pilares fundamentais que enfatizam a importância de: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e conviver com outros, e aprender a ser (Delors *et al.*, 1996).

O pilar «aprender a conhecer» consiste em adquirir os instrumentos de conhecimento necessários, a compreendê-los e a dominá-los a fim de desenvolver as suas habilidades profissionais e de comunicação. O ato de aprender a conhecer permite

o alargamento do conhecimento adquirido e ajuda a obter a capacidade de despertar em si mesmo a curiosidade intelectual, estimula o sentido crítico que permite compreender o real com autonomia pessoal e com capacidade de discernir a informação. «Aprender a fazer» consiste, através do conhecimento obtido e da capacidade de compreensão adquirida, em ser hábil no uso de um certo instrumento para aplicar na prática destas capacidades e tornar-se mais apto de perceber, enfrentar e responder aos complexos desafios apresentados no meio que nos rodeia e no mundo em rápida mudança. «Aprender a viver juntos e conviver com outros» permite-nos conhecer e descobrir progressivamente outra pessoa, tomar consciência das semelhanças, respeitar as diferenças e reconhecer a interdependência dos todos os seres humanos, capazes de participar e compartilhar os conhecimentos e experiências, a fim de promover um projeto comum e em conjunto, de modo a prevenir, evitar ou resolver conflitos apresentados. «Aprender a ser» incorpora a conjugação dos três primeiros princípios referidos anteriormente: a aprender a conhecer, a aprender a fazer e aprender a viver juntos e conviver com outros. Aprender a ser contribui para o desenvolvimento total da pessoa, isto é, para o desenvolvimento do espírito e do corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal e espiritualidade. E também para se ser capaz de elaborar os pensamentos próprios, autónomos e críticos, de modo a formular os seus próprios juízos de valor, a decidir por si mesmo e saber agir nas diferentes circunstâncias da vida (Delors *et al.*, 1996).

A ratificação da Convenção dos Direitos da Criança foi ordenada pela resolução do Parlamento Nacional n.º 16/2003, de 17 de Setembro. Somente em 17 de Maio de 2011, o Ministério da Justiça apresentou em discussão pública o anteprojeto do Código da Criança, trabalho desenvolvido desde 2004 em colaboração com a UNICEF, no sentido de dotar um quadro da lei para proteção e promoção dos direitos da criança (Ministério da Justiça⁵¹; Jerónimo, 2012; Organização Internacional do Trabalho, 2013).

Para além desse anteprojeto, a política nacional da educação relatava o reconhecimento e apoio na convenção sobre a eliminação de todas as formas de discriminação contra as mulheres, de modo a promover os princípios de igualdade entre homens e mulheres e respeitar a dignidade humana, liberdades fundamentais nos domínios políticos, económicos, sociais, culturais, civis ou em qualquer outro domínio. Esta disposição foi ratificada ao contexto timorense em 2003 ([Resolução do Parlamento n.º 11/2003](#), Ministério da Educação, 2007).

⁵¹ Disponível em <http://www.mj.gov.tl/?q=node/568>. Acedido em 18.03.2014.

Os modelos estandardizados para a área da educação, aceites internacionalmente como modelo universal e divulgados pelas organizações internacionais, adaptados ao contexto nacional, consideram a diversidade sociocultural de cada país sendo reconfigurados ao texto nacional, servem como justificação e argumentos da legitimação da política nacional conducente à reforma educativa e promovem uma maior estabilidade da política da educação de Timor-Leste e enquadram-na, de acordo com as referências internacionais. Timor-Leste, que restaurou a sua independência há relativamente pouco tempo, encontra-se a executar um processo de construção e desenvolvimento, razão pela qual necessita de modelos de referência para orientar o seu sistema educativo, de modo a melhorar a qualidade educativa e garantir aos seus cidadãos a oportunidade de igualdade no acesso à educação, para além de promover a sua qualidade da educação. Com isso e com a rápida transformação da informação e tecnologia, possibilita-se a difusão e a aproximação do sistema educativo aos patamares internacionais, de modo a tornar o sistema educativo mais qualificado em termos da organização e funcionamento, face aos desafios colocados no mundo hodierno.

CAPÍTULO III – OPÇÃO E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: O ESTUDO QUALITATIVO

O presente capítulo inclui a apresentação, a justificação e o procedimento metodológico utilizado no nosso estudo sobre o processo da elaboração da LBE em Timor-Leste. Segundo Pardal e Lopes (2011), o procedimento metodológico estabelece uma linha orientadora da pesquisa, seguindo um sistema de norma que tornam viável a articulação da escolha do método e da técnica usados no processo da investigação, no intuito de gerir o conhecimento sobre a realidade e alcançar de objetivos da investigação baseada na definição do objeto de estudo.

Deste modo, abordamos neste capítulo a opção metodológica usada, o método e a técnica utilizados para a realização da investigação, a técnica usada para tratamento da informação e a delimitação encontrada durante o processo da investigação.

3.1. Opções metodológicas: o estudo qualitativo

A opção metodológica que melhor se enquadra na nossa pesquisa sobre o processo da elaboração da LBE de Timor-Leste incide sobre o estudo qualitativo. De acordo com Pardal e Lopes (2011) e Sampieri, Collado e Lucio (2006), o estudo qualitativo realiza-se com o intuito de buscar a compreensão da matéria em análise e o seu significado no respetivo contexto e no meio ambiente habitual. Ou seja, pretende “compreender o processo mediante o qual as pessoas constroem significados e descrevem em que consistem estes mesmos significados” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 70). O estudo qualitativo não é direcionado para medir nem quantificar os dados recolhidos ou para testar hipóteses, não é necessariamente uma amostra representativa, nem pretende generalizar os resultados, mas sim a obtenção da compreensão de estudo mais aprofundado sobre o objeto que está a ser pesquisado (Sampieri, Collado & Lucio, 2006; Pardal & Lopes, 2011).

Bogdan e Biklen (1994) sublinham cinco características essenciais no estudo qualitativo, tais como: (i) - privilegiar o ambiente natural como fonte direta de dados, pois as ações são mais bem entendidas no ambiente habitual de ocorrência e o pesquisador é

o instrumento principal da recolha de dados de interesse para entender melhor a forma como as pessoas experienciam e interpretam o mundo que as rodeia. Então ele constrói uma interpretação sobre o objeto em análise baseado na relação construída interactivamente; (ii) - os dados recolhidos são predominantemente descritivos e permitem analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando as formas em que foram registados ou transcritos, inclusive na transição da entrevista; (iii) – o interesse pelos processos supera o produto ou o resultado; (iv) - os dados são analisados de forma indutiva, a partir da exploração prévia e da compreensão dos estudos e da recolha de dados que definem o objeto de estudo; (v) - o significado transmitido a partir da perspectiva dos participantes é um marco de referência na compreensão de estudo.

Almeida e Freire (2003) reforçam a ideia da pertinência e da necessidade de postura interpretativa dos comportamentos e fenómenos sociais no estudo qualitativo e destacam três aspetos que refletem esse estudo qualitativo:

“(i) a primazia da experiência subjetiva como fontes do conhecimento; (ii) o estudo dos fenómenos a partir da perspectiva do outro ou respeitando aos marcos de referências; e, (iii) o interesse em se conhecer a forma como as pessoas experienciam e interpretam o mundo social que também acabam por construir interactivamente” (p. 101).

O estudo qualitativo que se coaduna a dar resposta aos nossos objetivos abrange o estudo tipo exploratório-descritivo, com desígnio analítico e explicativo (Sampieri, Collado & Lucio, 2006). O estudo exploratório realiza-se para analisar um tema ou um fenómeno relativamente pouco estudado. O descritivo, como nome indica, pretende descrever situações ou acontecimentos e como se manifestam os acontecimentos decorridos em determinado fenómeno específico.

3.2. Método e técnicas de recolha de informação

As técnicas de recolha da informação usadas no presente estudo consistiram na análise documental (documento em papel e recurso a internet) e entrevistas semiestruturadas, com recurso ao guião de entrevista e gravação áudio, que segundo Bogdan e Biklen (1994) são o método e técnicas pertinentes de recolha de informação no estudo qualitativo, para além da observação participante.

3.2.1. A recolha documental

A análise documental implica o recurso ao documento cujo conteúdo de informação é relevante para o objeto de estudo. O recurso ao documento de fonte primária é privilegiado “pelo grau de confiança mais elevado” (Pardal & Lopes, 2011, p. 103), sendo também relevante a ponderação da escolha de documento tendo em conta a sua imparcialidade. A análise documental é direcionada ainda como “uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar, num estado ulterior, a sua consulta e referência” (Bardin, 2009, p. 47). O material recolhido e analisado permite cruzar informação diversificada para aprofundar a análise e compreensão ao objeto de estudo.

Os documentos pesquisados foram os que seguem:

- a) Relatório do I Congresso Nacional de Educação de 2003 (MECJD, 2003);
- b) A Política Nacional da Educação 2007-2012 (Ministério da Educação, 2007);
- c) Proposta da Lei de Bases do Sistema Educativo [LBSE] Timorense - última revisão de 2005 (MECJD, 2005);
- d) Lei de Bases da Educação, Lei n.º 14/2008 de 29 de Outubro (Lei n.º 14/2008);
- e) Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro (Lei n.º 46/86);
- f) Projeto da Lei n.º 55/X de 2005 sobre a Lei de Bases da Educação do Grupo Parlamentar do Partido Social Democrata da Assembleia da República Portuguesa (Guedes, *et al.*, 2005);
- g) Proposta da Lei n.º 8/II/2008 de Lei de Bases da Educação (RDTL, 2008);
- h) Relatório e Parecer da Proposta da Lei n.º 8/II/1 - Lei de Bases da Educação – da Comissão de Saúde, Educação e Cultura [CSEC] do Parlamento Nacional (CSEC, 2008);
- i) Outros documentos que se mostram pertinentes para a pesquisa.

3.2.2. A entrevista semiestruturada

A entrevista constitui uma técnica pertinente de recolha de informação no estudo qualitativo. A entrevista é uma comunicação interativa e direta, direcionada intencionalmente com o desígnio de obter informação sobre um assunto a ser estudado e aplicado pelo entrevistador ao(s) entrevistado(s). Através da linguagem verbal e não-verbal, na mensagem transmitida durante a entrevista “o interlocutor exprime as suas

percepções de um acontecimento ou de uma situação, as suas interpretações ou as suas experiências [...] a um grau máximo de autenticidade e de profundidade” (Quivy & Campenhoudt, 2008, p. 192). Isso permite ao pesquisador recolher informação e “desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 134).

A entrevista possui vantagens e desvantagens. As vantagens proporcionam a obtenção de uma informação mais rica sendo os próprios atores sociais quem facultam a informação sobre as suas perspetivas, desejos, atitudes e expectativas, enquanto que as desvantagens se prendem com a fraca possibilidade de expandir a generalização e com a limitação de recolha de informação sobre assuntos delicados (Pardal & Lopes, 2011; Vilelas, 2009).

A entrevista apresenta três tipos: a entrevista estruturada, a entrevista semiestruturada e a entrevista não estruturada ou aberta. A entrevista estruturada segue de forma a mais rigorosa o guião de entrevista, ao qual o entrevistado responde exclusivamente às perguntas que lhe são dirigidas, preservando a espontaneidade da interação da resposta. A entrevista não estruturada ou aberta permite maior liberdade de conversação, fundamentada em uma guia geral não específico e o pesquisador possui a flexibilidade de dirigi-las em torno do assunto preciso. O tipo de entrevista seguido na nossa pesquisa corresponde à forma da entrevista semiestruturada. Nessa forma de entrevista semiestruturada, o entrevistador baseia-se no guião na entrevista, que é flexível permitindo introduzir mais questões para a precisão de conceitos ou obter maior informação sobre os temas desejados e conduz para a centralidade da conversa inicial quando o assunto está sendo desviado, assim, possibilita o esclarecimento para melhorar a compreensão (Pardal & Lopes, 2011; Quivy & Campenhoudt, 2008; Sampieri, Collado & Lucio, 2006).

Pardal e Lopes (2011) esclarecem que a entrevista semiestruturada é importante porque

“o entrevistador possui um referencial de perguntas guias, suficientemente abertas, que serão lançadas à medida do desenrolar da conversa, não necessariamente pela ordem estabelecida no guião, mas antes, à medida de oportunidade, nem, tão pouco, tal e qual foram previamente concebidas e formuladas: deseja-se que o discurso do entrevistado vá fluindo livremente – exprimindo-se com abertura, informa sobre as suas percepções e interpretações que faz de um acontecimento; sobre as suas experiências e memórias, sobre o sentido que dá às suas práticas; revela as suas representações e referências normativas; fornece indícios sobre o seu sistema de valores, emotividade e atitudes; reconstitui processos de ação ou mudança e denuncia os elementos em jogo e suas relações, ajudando à compreensão dos fenómenos” (p. 87).

As mensagens dadas nas entrevistas serão transcritas e analisadas através do processo de análise do conteúdo destinado à melhor compreensão do nosso objeto de estudo.

3.2.2.1. Informadores privilegiados

Os informadores privilegiados escolhidos para a entrevista são selecionados através do juízo do pesquisador, com a convicção de que os sujeitos selecionados possuem conhecimentos relevantes e informações pertinentes para ajudar a compreender o objeto de estudo que está a ser investigado (Pardal & Lopes, 2011; Sampieri, Collado & Lucio, 1996). Este processo de seleção de informadores privilegiados é designado por amostra de conveniência, por teoria ou amostra por critérios (Sampieri, Collado & Lucio, 1996), ou por amostra não probabilística, de carácter intencional que constituiu um recurso de investigação de cariz qualitativo (Pardal & Lopes, 2011).

Os informadores privilegiados a que recorremos para obter a informação do nosso objeto de estudo foram as quatro testemunhas privilegiadas. Trata-se de pessoas que, pela sua posição, ação ou responsabilidade, se envolveram diretamente no processo de elaboração da LBE timorense até à sua promulgação. Designadamente, um representante máximo do Ministério da Educação; um representante máximo da Comissão de Saúde, Educação e Cultura (CSEC) do Parlamento Nacional; um dos representantes da Igreja Católica na Comissão Nacional da Educação (CNE), sendo então também membro da mesma comissão quando a LBE estava a ser elaborada, e por último, o técnico responsável pela redação da LBE. Os três primeiros são de nacionalidade timorense e o último, o técnico da redação, é português. As primeiras três entrevistas realizaram-se em Timor-Leste, no local de trabalho dessas pessoas, entre Fevereiro e Abril de 2012. A última entrevista concretizou-se em Portugal em 2013.

A solicitação da entrevista foi efetuada por requerimento em carta de solicitação e por contacto direto. Com esta solicitação esclareceu-se previamente o objetivo da entrevista, a disponibilidade, a permissão para gravar a entrevista e a garantia de confidencialidade da entrevista. A opção de não revelação da identificação dos sujeitos privilegiados visava dar-lhes mais a flexibilidade para exporem as suas opiniões e perspetivas quanto a informações sensíveis ou contraditórias. Posteriormente realizaram-se as entrevistas a esses informadores privilegiados, com recurso a guiões de entrevistas e a gravação áudio usando gravador.

3.2.2.2. Caracterização do guião utilizado

No primeiro momento fez-se a legitimação da entrevista dando a conhecer ao entrevistado o tema e o objetivo do trabalho, despertando a atenção do entrevistado para a importância da sua contribuição para o estudo, assegurando o carácter confidencial das suas respostas e dar oportunidade ao entrevistado de esclarecer das suas dúvidas. Para cada entrevistador optou-se por um guião diferente, segundo a função que cada um ocupava no período da elaboração da LBE.

A seguir, descrevemos os conteúdos e os respetivos objetivos de cada informador privilegiado, transmitido como segue:

Entrevista 1 – (anexo 1)

Ao representante máximo do Ministério da Educação (entrevista 1), enquanto autoridade legítima da política e decisor na elaboração da LBE, foram apresentadas, como questões da entrevista, quatro blocos temáticos, tendo como linha de orientação geral do procedimento da elaboração da LBE a que seguidamente descrevemos:

a) Bloco temático A - Processo antecedente da elaboração da LBE

A questão central inserida neste bloco temático direcionou-se para compreender a razão que estava por detrás da elaboração da LBE. Os objetivos subjacentes nos sub-blocos temáticos orientaram-se para:

- 1) Compreender a política subjacente à elaboração da LBE, orientar a obtenção de informação sobre os princípios básicos ou ideologias da elaboração da LBE e sobre as reformas mais importantes para o sistema educativo timorense;
- 2) Compreender os objetivos e as expectativas em relação à elaboração da LBE;
- 3) Direcionar para obter informação sobre a planificação da organização do trabalho da LBE, para conhecer os processos da definição da sua proposta e averiguar sobre a organização do trabalho;
- 4) Recolher a informação sobre as dificuldades encontradas em elaborar a LBE que permitiu entender a eficácia e eficiência do trabalho da elaboração da proposta da LBE e identificar as limitações encontradas durante o processo da elaboração.

b) Bloco temático B – O caminho percorrido para a promulgação da LBE

Nesse bloco temático referem-se os caminhos percorridos, desde a proposta de LBE até à sua promulgação como Lei. Os seus sub-blocos temáticos relacionam-se com a

descrição dos caminhos percorridos na execução da proposta da LBE e com o inquirir sobre a informação relativa às convergências e divergências de opiniões quanto à proposta da LBE durante o período em que foi apresentada:

- 1) No Conselho de Ministros;
- 2) No Parlamento Nacional.

c) Bloco Temático C – As influências das regulações transnacionais na elaboração da LBE.

Este bloco temático tem como objetivo recolher informação referente às contribuições dos parceiros internacionais para o desenvolvimento na elaboração da proposta da LBE, conhecer as suas opiniões ou perspetivas quanto a essa elaboração e considerar as possibilidades de adotar ou de referenciar os modelos da LBE de outros países.

d) Bloco Temático D – As influências das regulações nacionais na elaboração da LBE

Os objetivos postos neste bloco temático pretendem analisar as contribuições dos parceiros nacional para o desenvolvimento, como a igreja católica, os partidos políticos e a sociedade civil na comunidade timorense relacionada diretamente com o Ministério da Educação no processo da elaboração da LBE.

Entrevista 2 – (anexo 2)

As questões de entrevista dirigidas ao técnico da redação (entrevista 2) relacionavam-se com a sua função como técnico da redação da proposta da LBE. O guião da entrevista organizou-se em dois blocos temáticos:

- 1) Caracterização pessoal, com o objetivo de ter informação sobre a contratação e o papel desempenhado na elaboração da proposta da LBE.
- 2) Recolher informação sobre os modelos da LBE, com o intuito de obter informação sobre a estrutura de trabalho, conhecer os modelos que foram referenciados para elaborar e redigir a proposta da LBE e adquirir informação sobre sugestões propostas na elaboração da LBE e as dificuldades encontradas durante o processo da elaboração dessa proposta da LBE.

Entrevista 3 – (anexo 3)

Ao representante máximo da CSEC do Parlamento Nacional (entrevista 3), as questões desenhadas no guião da entrevista procuraram compreender como é que decorreu o processo da proposta da LBE no Parlamento Nacional. Indagar sobre a função desempenhada pela CSEC quanto à proposta da LBE, as consultas efetuadas aos representantes da sociedade civil timorense e os temas que sugeriram mais debates quanto à proposta da LBE. De seguida, analisar e adquirir informação sobre o debate no plenário do Parlamento Nacional.

Entrevista 4 – (anexo 4)

A entrevista 4 foi dirigida a um dos representantes da Igreja Católica na CNE, sendo então também membro da mesma comissão quando a LBE estava a ser elaborada. Com o objetivo de averiguar as contribuições da comunidade timorense quanto à LBE, as questões da entrevista foram especialmente orientadas para compreender as perspetivas da Igreja Católica, instituição que deu o maior contributo para o desenvolvimento da educação, e também porque era indispensável olhar para a perspetiva da CNE, já que esse representante da Igreja Católica era um dos seus membros.

3.3. Técnica de tratamento da informação

As respostas dadas nas entrevistas foram transcritas e, posteriormente, submetidas a análise de conteúdo. Enquanto os documentos recolhidos servem como base de apoio e justificação de análises de conteúdo de entrevistas, também recorreremos a alguns portais eletrónicos fundamentais para complementar e captar melhor a compressão sobre o objeto de estudo.

A análise de conteúdo é uma técnica usada para descrever as situações e interpretar o sentido das mensagens manifestadas da análise da comunicação, visando obter a descrição objetiva e sistemática dos conteúdos das mensagens que indicam significados precisos no sentido de ter inferências válidas e confiáveis das informações em relação ao seu contexto (Bardin, 2009; Pardal & Lopes, 2011; Sampieri, Collado & Lucio, 2006; Guerra, 2012).

Os passos da análise de conteúdo praticada neste estudo são os seguintes: a transcrição da entrevista à qual sucedia uma leitura global ou flutuante do conteúdo nela expresso para identificar as informações relevantes e classificação das frases das entrevistas a inserir no temático de análise do conteúdo. As frases da entrevista, ou seja, os recortes da mesma entrevista, foram classificadas nas categorias de análises e subcategorias de análises que permitiriam a descrição e análises requisitadas, posteriormente reorganizou-se as unidades de análise ou blocos temáticos (Pardal & Lopes, 2011; Sampieri, Collado & Lucio, 2006; Bardin, 2004; Bogdan & Biklen, 1994). Portanto, o entrecruzamento das informações relevantes obtidas dos discursos emergentes das quatro entrevistas semiestruturadas efetuadas pelo pesquisador permitiram a organização de unidades de análise, categorias de análise e de umas subcategorias de análise, com apoio de documentos oficiais e recurso a portais eletrónicos relevantes.

Deste modo, de acordo com o quadro teórico do nosso estudo, define-se um sistema de blocos temáticos de análise de conteúdo, como linha de orientação das temáticas abordadas na análise de conteúdo, como se demonstra pela seguinte tabela:

Tabela 3: Linhas de orientação de análise de conteúdo

As unidades de análise (Bloco temático)		Categoria de análise / Subcategoria de análise
A	Contextualização do motivo que levou à elaboração da proposta da LBE	<ul style="list-style-type: none"> • Política subjacente da elaboração da LBE: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificação do problema ▪ Objetivo da elaboração da LBE ▪ Expectativa e visão de ter a LBE • A providência da iniciativa da elaboração da LBE • Período em que começou a elaboração da LBE
B	A recomendação e indicadores da elaboração da proposta da LBE	<ul style="list-style-type: none"> • Recomendação e indicadores • Opção de bases da educação
C	A organização do trabalho da proposta da LBE	<ul style="list-style-type: none"> • Consultas realizadas no âmbito nacional e internacional: <ul style="list-style-type: none"> ▪ ao nível regional ▪ ao nível nacional ▪ as instituições relevantes, ONG nacionais e internacionais e as organizações internacionais para a área de desenvolvimento da educação timorense. • As pessoas encarregadas de redigir a proposta da LBE: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Contração do técnico da redação ▪ Papel e trabalho técnico da redação ▪ Reunião/Consulta na equipa da elaboração • Modelo de referências • Financiamento da elaboração da LBE
D	Caminho percorrido para promulgação da LBE	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação e debate da proposta da LBE no Conselho de Ministros: <ul style="list-style-type: none"> ▪ O processo ▪ Tema que gerou mais debates e sugestões • Apresentação e debate da proposta da LBE no Parlamento Nacional: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Caracterização do Parlamento Nacional ▪ Debate na CSES ou Comissão-F:

		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Caracterização da CSEC ✓ Função desempenhada pela CSEC ✓ Procedimento do trabalho da proposta da LBE ✓ Consultas efetuadas pela CSES ✓ Tema que gerou mais debates ▪ Debate no plenário para aprovação: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Descrição dos representantes dos partidos ✓ Votação na generalidade ✓ Votação na especialidade e sugestão e proposta da LBE ✓ Aprovação final global da LBE
E	Reforma da LBE	<ul style="list-style-type: none"> • Ensino básico • Ensino superior
F	O cumprimento de prazos	<ul style="list-style-type: none"> • Cumprimento de tempo
G	Dificuldades encontradas	<ul style="list-style-type: none"> • Tempo e espaço • Recursos
H	Perceção sobre a LBE	<ul style="list-style-type: none"> • Governo • Partidos políticos • Parceiros para o desenvolvimento, internacionais e nacionais • Igreja católica
I	Aspiração representada	<ul style="list-style-type: none"> • Aspiração representada
J	Promulgação da LBE	<ul style="list-style-type: none"> • Divulgação da LBE

3.4. Limitações da recolha de dados

Tal como qualquer outro trabalho de investigação, o presente estudo confrontou-se com algumas limitações. Depara-se com a limitação provocada pelo distanciamento, temporal e espacial, entre a promulgação da LBE em 2008 e a recolha da informação sobre o processo da elaboração da LBE, posteriormente realizado, em 2012 e em 2013, acontecimento que não permitiu abranger a informação total por já haver esquecimento dos sujeitos entrevistados.

Outra limitação encontrada prendeu-se com o material recolhido, dada a ausência de documentos e atas das reuniões sobre a LBE devido a questões confidenciais ou, simplesmente, pela não elaboração desse documento ou por falta da sua organização em arquivos. Para além disso, encontrámos ainda a dificuldade por avaria da gravação da primeira entrevista do representante da igreja católica que ao mesmo tempo era como representante da CNE. Para ultrapassar esta lacuna da avaria da gravação dessa entrevista, foi pedida uma segunda via da entrevista ao representante da igreja católica, que foi concedida por escrito em Setembro de 2012.

No âmbito metodológico, a restrição referente à constituição dos sujeitos inquiridos para a realização das entrevistas resultou do facto de apenas terem sido recolhidos perspetivas de timorenses, pois nenhum sujeito ligado a organizações internacionais ou

aos doadores foi entrevistado, o que poderia enriquecer as informações recolhidas. Isto deve-se a questões como a limitação do tempo e do espaço, para além de poder permitir identificar os elementos dessas organizações internacionais e doadores que trabalhavam conjuntamente com o Ministério da Educação da RDTL quando a LBE foi elaborada.

CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

No presente capítulo procuraremos apresentar, analisar e interpretar os resultados obtidos através de análise de conteúdo das entrevistas semiestruturadas efetuadas aos quatro informadores privilegiados sobre o processo de elaboração da LBE em Timor-Leste. Estruturamos o nosso de trabalho segundo a tabela desenhada anteriormente – tabela 3 (capítulo III).

A. Contextualização do motivo que levou à elaboração da proposta da LBE

Após seis anos da construção do Estado Independente de Timor-Leste, o sistema educativo timorense passou, em 2008, a ter pela primeira vez a LBE, Lei n.º 14/2008 de 29 de Outubro. Esta Lei delinea o quadro legal de referência para a organização, orientação, regulação e desenvolvimento do sistema educativo e, ao mesmo tempo, fundamenta e garante o direito, o acesso e a oportunidade de ensino e formação profissional em todos níveis de ensino, a investigação científica, a invenção e produção artística, o direito de criação e dever de preservação da cultura timorense (Lei n.º 14/2008).

Por detrás da elaboração de uma legislação havia um sistema ineficaz que necessitava de se organizar melhor para superar os problemas a enfrentar e confrontar os desafios colocados a esse sistema. Para a execução de medidas adequadas delineiam então os objetivos que enquadram a reestruturação, a organização do sistema, o seu funcionamento e a melhoria da qualidade como as bases de diretriz, a fim de ultrapassar as dificuldades e de compor o sistema, tornando-o capaz de responder aos desafios que se colocavam e irão continuar a colocar-se. E também projetam-se as expectativas e visões a alcançar na legislação definida.

De acordo com os informadores privilegiados, a política subjacente à elaboração da LBE timorense impunha-se devido à ausência de enquadramento legal para o sistema educativo timorense, desde o período da transição à independência (1999-2002) e ao decorrer dos primeiros cinco anos do Estado Independente (2002-2007), e a necessidade de melhorar a área da educação timorense. A seguir sintetizamos a informação baseando-nos nas entrevistas efetuadas, das quais se transcrevem alguns recortes, evitando alterar-se, tanto quanto possível, a expressão dos entrevistados:

“[...] que logo depois da independência, como havia muitos problemas, muitos obstáculos, do primeiro governo constitucional até ao segundo e ao terceiro, quer dizer, a primeira legislatura, os primeiros cinco anos, não havia enquadramento legal, em termos de como se herda, para onde levar o ministério da educação.” (Entrevista 1).

“[...], até finais de 2007, não existia nenhuma legislação relativa à educação em Timor-Leste.. // [...], Timor-Leste tinha um processo da educação e o ensino a decorrer já há vários anos depois da independência mas sem qualquer lei enquadradora, para a situação que se estava a passar. Havia uma certa anarquia, uma certa oferta ligada à área do ensino, à área da educação, mas era uma oferta sem qualquer controlo de qualidade, [...]. Por exemplo, no caso do ensino superior, abriam universidades sem controlo de qualidade científica.” (Entrevista 2).

O impacto do colapso de 1999 no processo da separação do território de Timor-Leste do Governo da Indonésia levou o sistema educativo timorense a ter de se recuperar da destruição, a reabrir as escolas e levar de volta os alunos ao processo de ensino e aprendizagem, a construir-se e organizar-se novamente de base no início do período da transição à independência. As lacunas com que a educação timorense se deparara no período da transição continuavam a persistir no período pós independência, a educação enfrentava desafios acarretados pela rápida mudança da ciência, informação e tecnologia no mundo hodierno, além dos decorrentes da consolidação da independência. Durante os primeiros cinco anos da independência de Timor-Leste, as prioridades estabelecidas para a educação ligavam-se com a normalização e a criação das condições para efetivação do processo de ensino e aprendizagem, ainda a reconstrução das infraestruturas escolares, o recrutamento de professores e a formação em língua portuguesa.

A inexistência de regulamentação para a área da educação repercutiu-se na limitação da ação e intervenção do Ministério da Educação para conduzir e implementar uma política clara para a educação timorense, determinar uma margem de atuação e controlo, de orientar, intervir e regular o livre arbítrio das práticas educativas. Consequentemente, entre outros problemas que a educação timorense tinha vindo a enfrentar ao longo do período pré e pós independência, destacaram-se, por exemplo, o livre arbítrio das práticas educativas, refletidas na proliferação das várias instituições que forneciam o ensino e aprendizagem sem qualidade nem controlo, com escassez de recursos humanos adequados e outras carências materiais e pedagógicas (MECJD, 2003). Enfim, havia necessidade de ter o enquadramento legal, a LBE, como base de orientação para colmatar as lacunas com que a educação timorense se deparou, e ao mesmo tempo como linha de diretriz para conduzir o processo da instrução e melhorar a qualidade da educação.

O documento da exposição dos motivos anexados na proposta da LBE do governo, dirigido ao Parlamento Nacional, clarificou a ação do governo ao elaborar essa proposta:

“O Governo fá-lo não apenas porque decorre do seu Programa de Governo, mas mais como deve ser e lhe compete, porque tendo consciência dos desafios que hoje se colocam ao desenvolvimento de Timor-Leste, constata, quase seis anos após a Independência, que o País não tem ainda uma Lei que estabeleça o quadro legal do sistema educativo, adequada e verdadeiramente determinantes do nosso futuro. [...] resulta da necessidade de melhorar o sector da educação de forma a alterar as estruturas educativas e as práticas atuais, bem como produzir inovação em várias das suas áreas.” (RDTL, 2008).

Quanto aos objetivos definidos para a elaboração da LBE, os informadores privilegiados relacionam não só com aspetos como a omissão de enquadramento legal no passado, que era imperativo de decretar, mas, especialmente, para ter uma base igual de orientação para organizar o sistema educativo timorense e de melhorar a qualidade da educação:

“[...] é a lei que fundamenta toda a atividade, todos os programas, portanto do Ministério da Educação. [...] como base para todas as atividades, todos os programas e todos os processos de ensino e aprendizagem do nosso país. // [...] elaborando uma Lei de Bases da Educação que tem em conta os parâmetros de desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem que está a acontecer agora, vai-nos ajudar, primeiro, a desenvolver os recursos humanos, tornando-os capazes de poderem dar resposta às questões que nós estamos a enfrentar a nível nacional, mas também a nossa existência a nível regional e a nível mundial.” (Entrevista 1).

“A Lei de Bases é o modelo, a previsão, a antecipação daquilo que se quer para o futuro. // [...] para que os timorenses possam ter no futuro uma educação de boa qualidade.” (Entrevista 2).

“[...], a Lei de Bases da Educação é um quadro legal de referência para a regulação, para a orientação e para o desenvolvimento do sistema educativo timorense. Portanto, tudo o que se refere à educação no futuro da nação está na Lei de Bases da Educação. A Lei de Bases da Educação serve e regula a questão da educação sobre os assuntos fundamentais.” (Entrevista 3).

A prioridade de definir o enquadramento legal para a área da educação constatada na LBE fundamenta todas as bases de orientação, organização, regulação e do desenvolvimento da educação timorense, no mundo atual e nos próximos anos. Como uma nação soberana é imprescindível a adequação do sistema educativo em conformidade com os princípios da Constituição da RDTL, o implicava a reformar do modelo educativo herdado do governo indonésio deixado em 1999 que ficara obsoleto relativamente à nova realidade timorense; a promoção de um sistema educativo capaz de ultrapassar os problemas e desafios a enfrentar; e a melhoraria da qualidade da educação, quer no ensino e aprendizagem quer na qualificação dos professores.

A fim de desenvolver os recursos humanos, não só numa perspetiva individual, como também de alcance social, dotando os cidadãos de capacidade e habilidade de trabalhar,

de modo a melhorarem as suas condições de vida e a darem contributo para o desenvolvimento do país.

Relativamente às expectativas de ter uma LBE, os informadores privilegiados afirmaram que as suas expectativas se correlacionaram com

“[...] estabelecer os padrões para que os nossos processos de ensino e aprendizagem possam ser reconhecidos não só ao nível regional, mas também ao nível mundial. // [...], sendo um país nascido já no terceiro milénio, pensámos que uma Lei de Bases deveria agora orientar todo o processo de ensino e aprendizagem para aquilo que está acontecer, tendo em conta o que está a acontecer, portanto, nos outros países, quer ao nível regional, quer ao nível mundial.” (Entrevista 1).

“[...] colocar as crianças em pé de igualdade, por exemplo, no que respeita à língua. As crianças devem começar em pé de igualdade. Se nós estamos a ensinar às crianças coisa diferentes, de forma diferente e com conteúdos diferentes, em línguas diferentes desde o primeiro ano de escolaridade, isso será um problema no futuro. Será um problema futuro criar a desigualdade e portanto deixaria de existir igualdade de oportunidades. // [...] o Estado Timorense tendo aprovado aquela Lei terá empenhar-se e criar todas condições para que a Lei seja efetivamente implementada e cumprida, para que os objetivos que estão traçados para o sistema educativo, o sistema da educação timorense e para a formação das suas crianças e dos seus jovens seja plenamente alcançados, o que, como é óbvio, terá que ser feito passo a passo de forma bastante sólida.” (Entrevista 2).

“[...] queremos desenvolver esta nação, queremos elevar assim a qualidade do nível educativo do povo timorense. // O ensino básico que consta na Lei de Bases da Educação tem as suas características. Uma das características é ser universal. [...] que todos os cidadãos devem obter os 9 anos de escolaridade sem discriminação, de forma universal para todos os timorenses. Garantir que até um certo momento todos os timorenses possam obter aquele nível da escolaridade no mínimo - os 9 anos de escolaridade. Outra característica, por exemplo é o carácter de obrigatório. Obrigar, ou seja, impor aos pais que enquanto as crianças tiverem aquela idade de escolaridade devem obrigá-los a matricular-se e a estudar. Outra característica [...] das possibilidades que o Estado tem, é o carácter gratuito. Quer dizer, que dentro das possibilidades que o Estado tem, as crianças uma vez que frequentam o ensino básico do 1º até 9º ano estejam isentas de pagar propinas. Assim como também um dia vir a dar apoio aos estudantes no transporte e no alojamento. Mas isto dentro das possibilidades do Estado.” (Entrevista 3).

As expectativas com a promulgação da LBE direcionam-se para promover a universalização do ensino e aprendizagem, a igualdade de oportunidades de acesso à educação a toda população, em todos os níveis de ensino, com a particularidade do ensino básico ser de nove anos de escolaridade, com carácter de gratuidade e obrigatório. Espera-se que todos os cidadãos timorenses possam obter a escolaridade mínima do 9.º ano e, no futuro, prossigam até aos níveis superiores da formação. Para além disso, criar condições para melhorar a qualidade da educação e dos recursos humanos, através da promoção qualidade de ensino e aprendizagem para os alunos obterem e prosseguirem os seus estudos em níveis mais elevados de ensino, a terem formação adequada e dotar os indivíduos da capacidade e competência para trabalhar e

competir nas suas áreas de formação no mundo atual cheio de desafios. Assim sendo, as expectativas pretendidas dirigem-se para promover a melhoria da qualidade da educação em Timor-Leste, de melhorar a organização do sistema educativo e da qualificação dos recursos humanos.

E relativamente às respetivas visões sobre a promulgação da LBE, referiram que:

“[...] provavelmente daqui a 20 anos, uma vez criadas as condições, o ensino universal obrigatório possa talvez mudar de 9 para 12 anos. Neste momento ainda estamos com 9 anos. // [...], a Lei de Bases da Educação abre já uma perspectiva já para a implementação do processo de Bolonha. [...]. Futuramente haverá o 1º ciclo, 2º ciclo e 3º ciclo. O 1º ciclo de 3 a 4 anos dependendo de cada curso: um denomina-se bacharelato, o outro licenciatura, mas é basicamente isto. Após a graduação, vem o 2º ciclo que é o mestrado e depois o 3.º ciclo - o doutoramento. Portanto, a Lei de Bases da Educação já abre esta perspectiva.” (Entrevista 1).

“E esperemos que, se queremos competir com as condições que se encontram noutras nações do mundo, todos os timorenses daqui a uns 5, 10 anos devem obter formação educativa mínima de 9 anos de escolaridade.” (Entrevista 3).

As visões para a implementação da LBE timorense prendiam-se com a aproximação da educação timorense, como país independente, aos patamares almejados ao nível internacional.

No que concerne à iniciativa da elaboração da proposta da LBE, esta resultou da ação do governo. E relativamente ao período em que começou o processo da elaboração da proposta LBE, iniciou-se logo após a entrada em funções do Ministério da Educação do IV Governo Constitucional (2007-2012), a partir Agosto de 2007. Assim, na entrevista dirigida ao representante máximo do Ministério da Educação, obtivemos a resposta de que

“O processo da elaboração iniciou-se portanto desde 2007, Agosto de 2007, [...]. // [...] em 2007 logo depois de tomar posse, [...] a primeira preocupação foi como definir e apresentar ao Conselho de Ministros e subsequentemente ao Parlamento, uma proposta da Lei de Bases da Educação.” (Entrevista 1).

Portanto, a preocupação e a iniciativa da elaboração da proposta da LBE surgiram da ação do governo, por meio do Ministério da Educação, enquanto órgão central do governo responsável pela conceção, execução, coordenação e avaliação política, definida e aprovada pelo Conselho de Ministros, para as áreas da educação, da cultura, da ciência e da tecnologia (Decreto-Lei, n.º 2/2008), logo no início do seu mandato, a partir de Agosto de 2007. Também se verificou a ação do governo de elaborar uma proposta da LBE a partir da comunicação à imprensa feita pelo Conselho de Ministros em 27 de Fevereiro de 2008, com aprovação do documento da Política Nacional da Educação (2007-2012), realçando-se que “o documento político agora aprovado inclui as

linhas mestras da Proposta da Lei de Bases da Educação que em breve será apresentada ao Parlamento Nacional” (Portal do Governo de Timor-Leste⁵²). Deste modo divulgou-se que a proposta da LBE já estava sendo elaborada. Dessa informação, ressalta que o processo da elaboração da Lei de Bases da Educação teve o seu início antes de 2008.

Essa ação do governo em elaborar a proposta da LBE confirmou-se ainda através do processo de contratação do técnico para redigir a proposta, revelado pelo testemunho do mesmo sobre o seu trabalho:

“[...], e mais ou menos em finais de 2007, eu já estava em Timor havia cerca de 3 ou 4 meses. O ministro soube também que eu era licenciado em Direito e sabendo disso, convidou-me para trabalhar no seu gabinete (como técnico da redação da proposta da LBE.” (Entrevista 2).

Certificou-se assim que a iniciativa da elaboração da LBE efetuou-se pela ação do Ministério da Educação do IV Governo Constitucional (2007-2012), logo no início do seu mandato, a partir de Agosto de 2007.

Síntese A

O Ministério da Educação do IV Governo Constitucional (2007-2012) deparou-se com uma necessidade emergente de estabelecer um enquadramento legal para a área da educação. Era imperioso definir um enquadramento legal para a área da educação; adequar o processo da instrução segundo os princípios da nação; standardizar e melhorar a organização e o funcionamento do sistema educativo; difundir a qualidade do ensino e aprendizagem; e promover a aproximação da educação timorense a patamares de nível internacional. Portanto, foram esses os motivos conducentes à elaboração da LBE. Com efeito, é a LBE que consagra a base de toda a orientação, organização, coordenação e regulação para o desenvolvimento do sistema educativo timorense.

A LBE constitui um marco crucial da organização e standardização do sistema educativo timorense no Estado Independente, dado que anteriormente nenhum documento legislativo deste tipo foi elaborado durante os primeiros cinco anos após a independência. Através da LBE, o Ministério da Educação e o Parlamento Nacional instituem a regulação para a área da educação, ao mesmo tempo que é organizada a sua ação, intervenção e coordenação em função da LBE. O Ministério da Educação ainda conduz e influencia o reajustamento da organização do sistema educativo e da sua

⁵² Disponível em <http://timor-leste.gov.tl/?p=303&lang=pt>. Acedido em 15.05.2014.

população escolar em função das disposições estabelecida na LBE. Para além disso, com a promulgação da LBE fortaleceu-se ainda mais o papel de controlo e de poder de decisão do Ministério da Educação como responsável legítimo em matéria educativa, competindo-lhe a provisão e coordenação do acesso e igualdade da educação aos seus cidadãos no imediato e a médio e longo prazo.

B. As recomendações e indicações para a elaboração da proposta LBE

No que concerne às recomendações e indicações, ao perguntarmos ao técnico da redação da proposta da LBE se já havia outra proposta antes da que estava a ser elaborada pelo IV Governo Constitucional, obtivemos a resposta de que

“Não, o que existia eram várias reflexões sobre esse assunto, feitas ao longo dos anos, e algumas propostas, nomeadamente... penso que no I Congresso da Educação, ainda realizado no domínio do, ou melhor, durante a governação do governo anterior chefiado pelo então primeiro-ministro Mari Alkatiri.” (Entrevista 2).

No entanto referiu mais tarde que

“Eu pelo menos via nalguns desses documentos no Ministério uma proposta de Lei de Bases da Educação, mas era uma proposta que não tinha pernas para andar. Tinha muitas falhas, não havia ligação entre diversas partes, quer dizer, desfasada no topo, ou melhor não havia articulação.” (Entrevista 2).

As recomendações feitas no I Congresso Nacional da Educação, realizado em 2003, durante o I Governo Constitucional (2002-2006) serviam como bases da proposta da LBE. Uma das recomendações do grupo de trabalho nesse congresso prendia-se com a necessidade da “elaboração de políticas, legislação básica e regulamentos” (MECJD, 2003, p. 194).

O mesmo documento revela que o Diretor-geral referiu que o MECJD já possuía um esboço da Lei Básica do Sistema Educativo Nacional, trabalho efetuado com ajuda da assessoria portuguesa e da equipa técnica brasileira (MECJD, 2003, p. 158), que esta disposição ainda aguardava a aprovação do Conselho de Ministros e do Parlamento Nacional (MECJD, 2003, p. 120). Porém, segundo Prazeto (2007), essa proposta da Lei de Bases do Sistema Educativo [LBSE] - Timorense (MECJD, 2005), ou seja, o referido esboço da Lei Básica do Sistema Educativo Nacional, efetuada com a adaptação da LBSE de Portugal, Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro, foi debatida durante dois anos, ficou concluída apenas em 2005 e ficou então a aguardar a aprovação do governo e do Parlamento Nacional. Entretanto, Prazeto (2007) realça que a proposta dessa lei não recebeu a atenção e prioridade devidas do governo em mandato, o I Governo Constitucional (2002-2006). Sendo Timor-Leste um país que saiu de um conflito violento

e sofreu com a destruição massiva no território em 1999, a focalização das prioridades do governo timorense durante os primeiros cinco anos para a área da educação assentava na normalização e na recuperação do sistema educativo, com atenção na área da reconstrução das infraestruturas escolares destruídas, recrutamento de professores, na reintrodução da língua portuguesa como língua de ensino e aprendizagem e na tentativa de desenvolver o currículo timorense (Pacheco, Morgado, Flores & Castro, 2009; Ramos & Teles, 2012), portanto na normalização e na criação das condições para assegurar o processo do ensino e aprendizagem.

A referida proposta da lei de bases da educação, supracitada pelo técnico responsável pela redação (entrevista 2), sendo desarticulada quanto às ligações das diversas partes, era a proposta da LBSE - Timorense, elaborada pelo MECJD do I Governo Constitucional (2002-2006) (MECJD, 2005). Na sua última revisão, em 2005, foi constatada essa desarticulação, como, por exemplo no Capítulo II – Âmbito e Organização do Sistema Educativo, particularmente no art.º 4.º – Âmbito – que, na alínea 1 tratava de âmbito da organização do sistema educativo, e na alínea 2 abordava o tema do Conselho Nacional da Educação, descrevendo como segue:

“Artigo 4.º - Âmbito:

1. O sistema educativo é formado pela organização sistematizada dos níveis de educação escolar, pelas escolas e cursos da rede escolar pública e privada e pelos conteúdos dos respetivos currículos académicos ou profissionais.
2. O Conselho Nacional de Educação, subordinado ao Ministério da Educação, Cultura, Juventude e Desporto é o órgão de carácter consultivo e de assessoramento do Ministério, e de acreditação dos estabelecimentos de educação escolar e extraescolar do sistema educativo.” (MECJD, 2005, p. 2).

Contudo, foi-nos referido que a organização das estruturas substanciais da proposta da LBE levada a cabo pelo IV Governo Constitucional (2007-2012) foi novamente desenhada. Assim descreveu o mesmo entrevistado:

“[...] o Ministro da Educação em 2007, Doutor João Câncio Freitas, tinha apresentado em concreto já uns esqueletos, uns traços, uns desenhos do que se pretendia para a educação de Timor-Leste. // [...], redigi o anteprojeto da lei de acordo com o desenho que tinha sido feito pelo ministro, sendo que durante o processo algumas coisas foram alteradas em função de alguma discussão que fomos fazendo sobre o assunto. // O ministro deu-me orientações, isto é, disse-me oralmente aquilo que pretendia para o sistema educativo timorense e forneceu-me alguns documentos que tinham a ver com intervenções feitas anteriormente sobre o assunto, [...] que foram apresentadas no I Congresso da Educação de Timor-Leste.” (Entrevista 2).

Ao perguntarmos se foi o técnico que desenhou a estrutura dos capítulos da LBE, obtivemos a resposta de confirmação de que “Sim, sim.” (entrevista 2). Assim sendo, o que nos foi indicado diz respeito ao trabalho da elaboração da proposta da LBE, a qual foi traçada novamente com base nas orientações do Ministro da Educação.

A opção pela designação de «bases da educação», em vez de «bases do sistema educativo» tem a ver com a ideia de abranger a educação de forma mais ampla, que engloba a pluridimensionalidade do ato de ensino, incluindo nele a ação formativa e educativa que serviam como bases de orientação do funcionamento do sistema educativo numa lógica de valores e de finalidades essenciais. Ficava de parte uma lógica rígida de estrutura e de funcionamento (RDITL, 2008).

Síntese B

A proposta da LBSE – Timorense (MECJD, 2005) para a educação timorense elaborada no período de mandato do I Governo Constitucional (2002-2006) não foi levada até ao fim, ou seja, até à sua promulgação como Lei, devido, entre outros aspetos, à cessação antecipada de funções desse Governo na sequência da crise do Estado Timorense em 2006. Essa interrupção contribuiu para que a proposta de lei não fosse debatida e decretada pelo Parlamento Nacional. Segundo os informadores privilegiados, a proposta da LBE, então a Lei n.º 14/2008 – LBE, foi elaborada novamente pelo IV Governo Constitucional (2007-2012) tendo em conta a ação e orientação do Ministro da Educação e ainda tomou em consideração as recomendações feitas do I Congresso Nacional da Educação, realizado em 2003.

C. A organização do trabalho da proposta da LBE

Como foi referido, a iniciativa da elaboração da LBE ocorreu após a tomada de posse do IV Governo Constitucional, ou seja, a partir de Agosto de 2007. A organização do trabalho para a elaboração da proposta da LBE, de acordo com o representante máximo do Ministério da Educação, foi como segue:

“O trabalho foi o seguinte: primeiro foi a consulta. Nós fizemos a consulta ao nível nacional e ao nível distrital. Eu tinha de percorrer todos os distritos, falar com professores, falar com a camada que tem interesse na educação. Depois de já formado o grupo composto por diretores para ajudar a trabalhar, nós formulámos, portanto, todos os dados e todas as matérias; e depois veio o assessor, o grupo de assessores para trabalhar no documento. Nós apresentámos novamente em reuniões de coordenação, um mecanismo de tomada de decisão que adotei logo no início do meu mandato, que nós fizemos quinzenalmente. Depois, uma vez feitas as discussões, duas ou três discussões, fez-se a consulta com a Comissão Nacional da Educação, e uma vez aprovada, enviámos então ao Conselho de Ministros.” (Entrevista 1).

Portanto, antes da redação do documento da proposta da LBE, o Ministério da Educação realizou as consultas ao nível nacional e distrital para obter informação e recolher as

opiniões das pessoas da sociedade timorense sobre a elaboração dessa proposta da LBE. Ainda envolveram as organizações internacionais e as ONG internacionais e nacionais, com trabalhos relacionados com a área da educação de Timor-Leste de modo a ter sugestões, opiniões e perspectivas divergentes a fim de organizar e ter o modelo mais adequado e atualizado do enquadramento legal da educação timorense. Essas consultas ocorreram em quatro modalidades: i) a consulta efetuada a nível regional junto de representantes das diversas áreas da sociedade timorense; ii) a reunião de coordenação ou reunião quinzenal praticada com diretores nacionais, regionais, superintendentes e inspetores escolares do Ministério da Educação; iii) a consulta realizada com as instituições, as organizações internacionais e as ONG internacionais e nacionais ligadas com a área da educação timorense; iv) e a consulta executada à CNE.

Assim, nesse bloco temático da organização do trabalho para a elaboração da proposta da LBE analisa-se as consultas realizadas quer no âmbito nacional quer internacional para a elaboração da proposta da LBE. Procedeu-se à análise das pessoas escolhidas para a sua redação e determinaram-se os modelos das leis de sistema educativo a tomar como referências para elaboração da LBE timorense, debruçando-se ainda sobre o financiamento necessário para a elaboração da proposta da LBE.

C.1. Consulta realizada no âmbito nacional e internacional

Como foi mencionado, o trabalho da proposta da LBE levado a cabo pelo IV Governo Constitucional foi iniciado por uma consulta de âmbito nacional e também ao nível internacional.

A nível regional, a consulta realizada envolveu as pessoas ligadas à área da educação, como professores, diretores escolares, pessoas dos sectores administrativos da educação, autoridades públicas e confissões religiosas. Esta modalidade de consulta implicou a deslocação aos distritos ou subdistritos de Timor-Leste onde decorreram as consultas. Esta diligência é confirmada pelo representante máximo do Ministério da Educação, como se segue:

“[...] , nos meus primeiros seis meses, eu tinha que percorrer os distritos, falar com as camadas da sociedade civil que nós temos, e todas as partes que interessam ao histórico da educação. Portanto, foi um exercício muito importante. [...] . Então depois desse processo da consulta, elaborou-se a Lei de Bases da Educação, tendo sido a primeira proposta apresentada ao Conselho de Ministros. // Eu tinha que me deslocar aos distritos, falar com professores, ouvir o que eles pensavam, falar com muitas

instituições que já implementavam portanto algumas atividades, falar com bispos, falar com igrejas.” (Entrevista 1).

O técnico da redação (entrevista 2) corroborou a interligação do processo da consulta a nível regional. Quando o questionámos sobre a divulgação da proposta da LBE à população, referiu que

“O processo da discussão pública foi levado a cabo pela Comissão da Educação do Parlamento que, como é óbvio, foi antecedida pela realização da consulta efetuada pelo ministro em reuniões em todos os distritos com professores e pessoas ligadas às legislaturas distritais da educação [...]” (Entrevista 2).

Portanto, para além da auscultação sobre as perspetivas da sociedade civil quanto à elaboração da proposta da LBE, essa deslocação aos níveis regionais integrou-se ainda a verificação dos trabalhos administrativos das direções regionais do Ministério da Educação nos 13 distritos de Timor-Leste.

Relativamente aos temas que geraram mais debates e divergências de opiniões nas consultas realizadas, obtivemos a informação que se segue:

“Claro, houve a divergência, sim, mesmo na definição do ensino básico obrigatório e universal do 9.º ano (de escolaridade), como não sendo só um pacote, o que também gerou discussões, debates. Há grupos que argumentaram que não era altura, que tínhamos ainda que implementar os projetos-piloto, e depois ver durante dois ou três anos se resultaria ou não. Houve outro grupo que disse que não (aos projetos-pilotos), pois em termos de custo seria a mesma coisa, em termos de formação de professores até seria melhor, portanto houve debate, mas depois desse debate todos tivemos consciência de que era altura de implementar mesmo já esta obrigatoriedade de nove anos, em vez de implementar como o que surgiu no tempo da Indonésia nove anos de obrigatoriedade mas ainda em pacotes, 6 anos de escolaridade na escola primária e 3 anos de escola pré-secundária.” (Entrevista 1).

A implementação do ensino básico de nove anos de escolaridade, isto é, a junção do ensino primário de seis anos de escolaridade com o ensino pré-secundário de três anos de escolaridade, prendia-se com a política do governo para progredir a continuação dos estudos para o ensino pré-secundário ou seja, o 3.º ciclo do ensino básico dos alunos que terminarem o ensino primário, ou, o 1.º e 2.º ciclo do ensino básico. O representante máximo do Ministério da Educação explicou que:

“Acontece que se continuássemos dessa forma, os alunos depois do exame no 6º ano teriam grande probabilidade de não continuar. Porque em termos de *drop out* registámos um bom número. Por isso nós prevenimos que seria melhor não ter aquele intermediário, mas sim continuar, pois assim obriga o aluno que chega já no sexto (6º) ano a ter que concluir até ao nono (9º) ano, para não parar no sexto (6º) ano. Outro aspeto implica uma grande mobilização de formação de professores [...], a Lei de Bases estabelece que para exercer a função de docência o professor tem que ter no mínimo bacharelato. Obriga a que todos os professores que até então só tinham o ensino secundário para ensinar, a terem bacharelato. É isto que exatamente estamos a implementar em consequência da Lei de Bases da Educação.” (Entrevista 1).

A execução efetiva da continuidade de estudos para os alunos que transitaram do 2.º ciclo para o 3.º ciclo do ensino básico, dado que cerca de metade dos alunos que concluíram o 2.º ciclo não prosseguiram os seus estudos para o 3.º ciclo do ensino básico (Ministério da Educação, 2011), explica-se por diversas razões, entre as quais a pobreza da população. Para atenuar essa dificuldade, promove-se a gratuidade e obrigatoriedade do ensino básico. Deste modo, os alunos que abandonariam as escolas para ajudar os pais a trabalhar, de modo a manter a sobrevivência familiar, tendo em conta a pobreza, prosseguem os seus estudos até nove anos de escolaridade com o ensino básico gratuito e obrigatório.

Outro aspeto também fundamental para a reforma educativa refere-se à necessidade urgente de melhorar a qualidade dos professores. Para isso, a LBE estabelece que para exercer a profissão como educadores de infância e professores do ensino básico, os candidatos devem ter uma formação mínima de bacharelato. A falta de professores nos inícios do período da transição à independência levou o governo a recrutar jovens estudantes sem qualidade adequada para exercerem a profissão de professores. Para alcançar os objetivos de melhorar a qualidade da educação timorense era necessário também melhorar e capacitar a formação dos professores, do pessoal administrativo e dirigentes da educação.

Em simultâneo com a consulta realizada a nível regional, outra modalidade de consulta foi realizada no âmbito nacional, efetuada por determinação do Ministério da Educação sobre a elaboração da proposta da LBE, através de reuniões de coordenação ou seja, as chamadas reuniões quinzenais. Como foi referido anteriormente, a organização da elaboração da proposta da LBE decorreu assim:

“Depois de já formado o grupo composto por diretores para ajudar a trabalhar, nós formulámos portanto todos os dados e todas as matérias e depois veio o assessor, [...] para trabalhar no documento. Nós apresentámos novamente em reuniões de coordenação, um mecanismo de tomada de decisão que adotei logo no início do meu mandato, que nós fizemos quinzenalmente.” (Entrevista 1).

E também foi mencionando pelo técnico da redação da proposta da LBE, descrevendo:

“Fez reuniões com diretores nacionais, [...], fez reuniões ao nível distrital também para auscultar a opinião de muitas pessoas que estavam inseridas no sistema educativo timorense, [...]. // Eu sei que houve reuniões no ministério a propósito da Lei de Bases da Educação. Eu próprio intervim talvez no máximo duas ou três reuniões.” (Entrevista 2).

As reuniões de coordenação, ou seja, as reuniões quinzenais, eram uma modalidade adotada pelo Ministério da Educação com os seus administradores dos departamentos relacionados com mesmo Ministério – os diretores nacionais e regionais, chefes de departamentos nacionais e diretores regionais, superintendentes e inspetores escolares –

para facilitar e coordenar os trabalhos entre o nível nacional e o regional. Essas reuniões quinzenais ou de coordenação realizavam-se no estabelecimento central do Ministério da Educação, em Díli.

Para além disso, a consulta levada a cabo pelo Ministério da Educação quanto à elaboração da LBE abrangia também algumas instituições relevantes na área da educação, tais como a Igreja Católica e algumas ONG internacionais e nacionais e organizações internacionais relacionadas com o desenvolvimento da área da educação timorense. O representante máximo do Ministério da Educação citou que “[...] no âmbito da discussão, envolvemos quase todas as camadas que têm trabalhado na área da educação ou então têm participado em discussões pertinentes para o sector da educação.” (Entrevista 1). Ao perguntarmos quem eram os intervenientes na discussão, respondeu que

“Representantes da Igreja Católica, na altura só havia duas dioceses: a diocese de Díli e a diocese de Baucau. Havia também representantes de outras instituições, nomeadamente por exemplo a Alola Foundation, a Plan Internacional, doadores que têm trabalhado na área da educação. Portanto nós não só trouxemos para a discussão grupos nacionais, mas também grupos internacionais, quer ao nível regional quer ao nível multilateral, como, por exemplo, a UNICEF, a UNESCO. Portanto, os que têm a ver com a educação mas também fizemos consultas aos nossos parceiros que existem nos países da CPLP, nomeadamente o que se vê em Portugal e em país pequeno como Cabo-verde que têm semelhança com o nosso. Portanto nós tomámos em consideração a lei de bases de 4 ou 5 países, quer ao nível regional quer ao nível da CPLP e depois elaborámos a nossa própria lei.” (Entrevista 1).

A abrangência da consulta às instituições relevantes na área da educação sobre a proposta da LBE era pertinente, de modo a conciliar as aspirações das diversas partes, quer da sociedade timorense, no âmbito regional e nacional, como também obter contribuições e perspectivas divergentes sobre a educação da comunidade internacional a fim de ser concretizado a um nível mais atual o enquadramento legal da educação timorense.

A Fundação da ALOLA é uma ONG nacional criada por Kirsty Sword Gusmão, a primeira-dama de Timor-Leste em 2001⁵³, que promove a melhoria da vida das mulheres e das suas crianças e estimula as mulheres a defenderem os seus direitos. A senhora Kirsty Gusmão tem vindo a ser nomeada desde 2007 como a Embaixadora de Boa Vontade para a educação de Timor-Leste⁵⁴ e, ao mesmo tempo, como membro da CNE.

⁵³ Disponível em <http://www.alolafoundation.org/>. Acedido em 19.05.2014.

⁵⁴ Disponível em <http://embaixadoraeducasaun.blogspot.pt/p/embaixadora-de-boa-vontade-goodwill.html>. Acedido em 19.05.2014.

O Plan Internacional é uma ONG internacional que atua sobre a área da promoção dos direitos das crianças e erradicação da pobreza infantil desde 2001 em Timor-Leste⁵⁵.

Outras organizações internacionais consultadas pelo Ministério da Educação foram a UNICEF e a UNESCO. Há a considerar também o apoio de Banco Mundial no financiamento de alguns programas da educação, por exemplo, as infraestruturas escolares. Essas organizações internacionais são reconhecidas como organizações fundamentais promotoras da divulgação e standardização de modelos universais da educação. Além do apoio dos organismos citados acima, o Ministério da Educação também efetuou a consulta quanto à elaboração da proposta da LBE ao nível da Comunidade dos Países da Língua Portuguesa [CPLP], em que Timor-Leste, já Estado Independente, se integrou como membro em 2002.

Quanto ao esboço da proposta da LBE ser proveniente das instituições relevantes da na área da educação timorense, ou seja, que essas instituições também se constituíram como parceiros atuantes no desenvolvimento do Ministério da Educação, o seu representante máximo esclareceu que

“Propostas em termos de lei, não, mas sugestões mais em termos de implementação sim. Eu devo dizer que foi um timorense, foi mesmo processo de timorense onde em inglês se diz *ownership - ownership* de nós mesmos. // Sugestões e apoios sim. Mas não houve qualquer conceito proveniente dos parceiros para nós utilizarmos. Foi um processo muito “timorizado” ou seja, timorense.” (Entrevista 1).

Assim, não houve nenhum outro esboço da proposta da LBE das instituições relevantes da área da educação timorense, além do esboço da proposta da LBE elaborado pelo Ministério da Educação. Essas sugestões foram apresentadas e discutidas, eram interpretadas como “propostas”, um processo sucintamente descrito pelo mesmo informador privilegiado da forma seguinte: “Houve propostas (sugestões) que vieram de todo lado e que foram apresentadas nas discussões, chegando-se depois a um consenso. Mas propriamente elaborar uma proposta da lei, não houve.” (Entrevista 1). Isto é, no decurso das consultas efetuadas não houve uma proposta de lei previamente feita para ser levada à apreciação do Ministério da Educação ou do Parlamento Nacional. Várias sugestões foram dadas e interligadas umas com as outras quanto à questão da implementação que se relacionava com as preocupações apontadas. Essas declarações do informador privilegiado (entrevista 1) revelam que as sugestões provenientes das instituições relevantes no sector da educação timorense foram debatidas nas reuniões realizadas com o Ministério da Educação.

⁵⁵ Disponível em <https://plan-international.org/where-we-work/asia/timor-leste/>. Acedido em 19.05.2014.

Posteriormente, o Ministério fez chegar ao técnico da redação as sugestões dadas pelas outras instituições relacionadas com a área da educação. Elas chegaram indiretamente ao técnico da redação por meio do Ministério da Educação. Entretanto, o referido técnico da redação também corroborou a ideia de que não houve outro esboço da lei proveniente das instituições relevantes na área da educação, interpretado como segue:

“A Lei de Bases de Timor-Leste não teve qualquer interferência de órgãos e organismos internacionais, não teve nenhuma. [...]. Não houve qualquer interferência, não houve qualquer sugestão, a mim nunca me chegou, fui eu que redigi a Lei de Bases, nunca chegou qualquer sugestão, interferência, nunca nenhum organismo internacional pediu para se reunir comigo e discutir a lei. Neste aspeto não houve qualquer interferência.” (Entrevista 2).

Concluimos que o esboço da proposta da LBE foi da autoria do Ministério da Educação timorense com contribuição das sugestões da melhoria da proposta vindas das outras partes.

No que se refere à preocupação da implementação da LBE, o representante máximo do Ministério esclareceu que a LBE fala de orientação geral e que as questões da implementação da LBE são asseguradas pelos decretos-leis posteriormente elaborados, afirmando o seguinte:

“[...] em termos da Lei de Bases da Educação fala-se em coisas genéricas, em coisas que abrem perspectivas para futuras implementações. Por isso, quando as perguntas se prendem com as questões da implementação, eu afirmei: “Isso não. Isso irá ser assegurado nos decretos-leis da implementação, quer o decreto-lei seja sobre o ensino básico, o ensino secundário ou o ensino superior ou ensino decorrente, dependendo do nível de ensino.” (Entrevista 1).

Portanto referiu que a questão sobre a implementação da LBE irá ser delineada nos decretos-leis elaborados posteriormente.

No que tange à consulta com a Igreja Católica, tendo em conta o seu papel fundamental no desenvolvimento do sistema educativo, o representante máximo do Ministério da Educação referiu que

“[...] a Igreja foi logo a primeira instância representada, portanto participou nos debates através dos representantes das dioceses e foi um processo muito participativo. // Eu tinha que me deslocar aos distritos, falar com professores, ouvir o que eles pensavam, falar com muitas instituições que já implementavam portanto algumas atividades, falar com bispos, falar com igrejas.” (Entrevista 1).

A Igreja Católica continua sendo uma instituição destacada no empenhamento das funções culturais e pedagógicas das escolas privadas católicas, além das escolas públicas a cargo do Estado e das escolas cooperativas ou de fundações. Deste modo, a

colaboração da Igreja Católica na área da educação foi reforçada através da participação dos representantes da diocese de Díli e da diocese de Baucau na CNE. A CNE era um órgão coletivo de consulta do Ministro da Educação (art.º 7 do [Decreto-Lei n.º 2/2008](#)).

Sobre a criação da CNE, obtivemos uma divergência de opinião entre o representante máximo do Ministério da Educação (entrevista 1) e o representante da Igreja Católica, sendo ao mesmo tempo membro da mesma CNE (entrevista 4). Na entrevista 1 salienta-se que a criação da CNE foi ordenada na Orgânica do Ministério da Educação criada pelo Decreto-Lei n.º 2/2008 de 16 de Janeiro ([Decreto-Lei n.º 2/2008](#)), como seguinte: “Nós criámos a lei que regula a Orgânica do Ministério e que criou um órgão que chamamos Comissão Nacional da Educação. É um órgão consultivo do ministro da educação, onde depois de nós discutirmos, ele é consultado.” (Entrevista 1). Mas, por outro lado, na entrevista 4, isto é, de acordo com o representante da Igreja Católica na CNE, o trabalho realizado na CNE decorreu entre 2007 e 2010: “Penso que é isto que posso oferecer e dizer segundo a minha experiência e opinião que tenho enquanto membro da Comissão Nacional da Educação do ano 2007 a 2010.” (Entrevista 4). Resumimos que a primeira abordagem da criação da CNE teve início em 2007. Pelo Decreto-Lei n.º 2/2008 foi legalizada a sua criação e posteriormente foi formalizada a sua execução pela carta de convite do Ministério da Educação datada de 5 de Fevereiro de 2008 e dirigida aos diversos representantes que depois se integraram na CNE⁵⁶.

Relativamente à consulta da proposta da LBE na CNE obtivemos uma informação divergente quanto à realização da consulta, se terá sido antes ou depois da aprovação pelo Conselho de Ministros. Por um lado, o representante máximo do Ministério da Educação referiu que a consulta sobre a proposta da LBE foi efetuada na CNE antes do documento ser levado ao Conselho de Ministros:

“Nós apresentámos novamente, em reuniões de coordenação, [...], que nós fizemos quinzenalmente. Depois, uma vez feitas as discussões, duas ou três discussões, fez-se a consulta com a Comissão Nacional da Educação, e uma vez aprovada, enviámos então ao Conselho de Ministros.” (Entrevista 1).

Mas, por outro lado, o representante da Igreja Católica na CNE relatou que a consulta da proposta da LBE à CNE foi posterior à aprovação da mesma pelo Conselho de Ministros:

“De acordo com a experiência como membro da Comissão Nacional da Educação, quando a Lei de Bases da Educação foi elaborada e apresentada ao Conselho de

⁵⁶ Tivemos conhecimento que a CNE foi formalizada pela carta de convite do Ministro da Educação dirigida aos membros que integravam esta comissão datada 5 de Fevereiro de 2008. Mas por uma questão de reserva da informação, o Ministério da Educação não facultou o documento referido. E o antigo secretário da CNE, ou seja, ex- Diretor-geral da Educação, referiu que o trabalho da CNE foi efetivamente realizado a partir de 2008. E essa reunião da CNE realizava-se trimestralmente. (Informação obtida em 28.09.2014).

Ministros, sem consulta à Comissão Nacional da Educação. Quando já tinha sido apresentada ao Conselho de Ministro e sido aprovada, é que foi apresentada à Comissão Nacional da Educação. Por causa disso, nós tivemos dificuldades em dar sugestões e ideias de melhoria.” (Entrevista 4).

Das informações dadas, podemos verificar que decorreu um curto período de tempo entre a formação da CNE, através de carta-convite do Ministério da Educação para formalizar a CNE, datada 5 de Fevereiro, e a aprovação da proposta da LBE pelo Conselho de Ministros, em 26 de Março de 2008, quando já ia no segundo debate (Portal do Governo de Timor-Leste⁵⁷). Assim, não foi possível efetuar qualquer alteração necessária sobre a mesma proposta por parte da CNE. Deve ter-se em consideração que a reunião da CNE se realizava trimestralmente. Portanto, quando o Ministério da Educação fez consulta e apresentou o documento da proposta da LBE à CNE já o documento da proposta da LBE estava aprovado pelo Conselho de Ministros e encaminhado ao Parlamento Nacional. Há também que ter em conta que o Ministério da Educação já tinha consultado diversas entidades nos distritos, o que incluía as confissões religiosas, os bispos.

No que diz respeito a função da CNE, como o órgão coletivo de consulta do Ministro da Educação, competia-lhe fazer avaliação periódica das atividades do Ministério da Educação, que se relacionavam com:

- “Fazer apreciação e avaliação das decisões do Ministro com vista à sua implementação e impacto no seio da comunidade;
- Avaliar os planos e programa do Ministério;
- Analisar, periodicamente, as atividades do Ministério e os resultados alcançados, propondo medidas alternativas de trabalho para melhoria dos serviços;
- Promover o intercâmbio de experiências e informações entre todos os serviços e organismos do Ministério e entre os respetivos dirigentes e a sociedade civil;
- Analisar diplomas legislativos de interesse do Ministério ou quaisquer outros documentos provenientes dos seus serviços ou organismos;
- Realizar as demais atividades que lhe forem atribuídas.” (Decreto-Lei n.º 2/2008, art.º 21.º).

Entretanto, segundo o representante da Igreja Católica e ao mesmo tempo membro da CNE a função da CNE era a que segue:

“Ao longo de (3) anos como membro de Comissão Nacional da Educação, nós vimos que a nossa função era como abaixo mencionada: (i) - Fazer debates sobre a política da educação antes de submeter ao Conselho de Ministros; (ii) - Debater sobre a Lei de Bases da Educação e dar algumas sugestões sobre a Lei de Bases da Educação, antes de ir apresentar ao Conselho de Ministros e seguir ao Parlamento, especialmente para Comissão-F, responsável para assunto da educação; (iii) - Quando o Parlamento Nacional, Comissão-F solicita a nossa responsabilidade sobre a Lei de básica e o programa/política da educação, nós Comissão Nacional vamos ao Parlamento, Comissão-F, para ouvir o nosso argumento sobre a Lei Básica (Bases) da Educação; (iv)

⁵⁷ Disponível em <http://timor-leste.gov.tl/?p=311&lang=pt>. Acedido em 19.05.2014.

- Participar no grupo da elaboração da lei ou decreto-lei sobre as carreiras dos docentes;
(V) - Desses membros desta Comissão Nacional, nós também formámos a comissão Unesco de Timor-Leste.” (Entrevista 4).

O Decreto-Lei n.º 2/2008 realçou que a função da CNE incidia sobre o modo de fazer avaliação às atividades do Ministério da Educação e de analisar as decisões do Ministro da Educação quanto à implementação da atividade do seu Ministério. Quanto à formulação de uma Lei, neste caso a Lei de Bases da Educação, não ficou clara nesse decreto-lei n.º 2/2008.

Ao perguntarmos sobre algumas sugestões que a Igreja Católica fazia chegar ao Ministério da Educação, o representante da Igreja Católica e ao mesmo tempo membro da CNE confirmou sugestões e expressou algumas preocupações, descrevendo-as da seguinte forma:

“A opinião da Igreja e do seu ponto vista: (i) As normas para o ensino básico têm ainda confusões e dúvidas; (ii) A ideia da obrigatoriedade e gratuidade não está bem definida; (iii) Sobre o ano de escolaridade de 6 aos 15 anos significa que em cada ano o aluno tem que passar de ano, o que dificulta que se façam seleções; (iv) Quanto à autonomia da escola católica ainda não está clara; (v) Sobre o currículo, não sei se a escola católica pode acrescentar as suas características ou não, no que diz respeito à autonomia curricular e autonomia disciplinar; (vi) O direito de propriedade não está claro; (vii) Vejo que no estatuto de ensino particular e cooperativo não estão clarificados; o governo tem que reconhecer o estatuto particular”. (Entrevista 4).

Apesar de não ter sido possível efetuar qualquer alteração sobre a proposta da LBE, depois do seu encaminhamento para o Parlamento Nacional pelo Conselho do Ministros, essas foram as sugestões e as preocupações apresentadas pela Igreja Católica.

A CNE era composta, no início da formalização, pelo ministro, vice-ministro e diretor-geral da educação, o secretário de Estado da Cultura, integrado no Ministério da Educação, a embaixadora da boa vontade para assuntos da educação (senhora Kirsty Gusmão), representantes da igreja católica da diocese de Díli e da diocese de Baucau, representante da igreja protestante, representante da comunidade islâmica, representante da sociedade civil, representante da UNTL e representante do fórum de mulheres timorenses.

Portanto a consulta realizada sobre a elaboração da LBE iniciou-se com as consultas ao nível regional, nacional e internacional, como atrás foi referido, de modo a encontrar-se a melhor adequação e organização do sistema para a educação timorense que concilia a aspiração ao nível regional e nacional e integra os padrões para educação a nível internacional.

C.2. As pessoas encarregadas de redigir a proposta da LBE

Após as consultas, seguia-se o trabalho da redação da proposta da LBE. Esse trabalho envolveu a contratação do técnico para redigir a proposta referida. Sobre a sua contratação, o mesmo esclareceu que

“Inicialmente fui para Timor-Leste, [...] não para trabalhar na área da legislação educativa. Fui para Timor-Leste contratado pelo instituto ou ex-Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento (IPAD), [...]. Fui para Timor-Leste na qualidade de técnico especialista na área da Administração/Gestão Escolar. Nos primeiros meses elaborei algumas informações relativas a alguns temas que foram solicitadas pelo então Diretor-Geral da Educação, e mais ou menos em finais de 2007, eu já estava em Timor havia cerca de 3 ou 4 meses. O ministro soube também que eu era licenciado em Direito e sabendo disso, convidou-me para trabalhar no seu gabinete (como técnico da redação da proposta da LBE).” (Entrevista 2).

Aproveitando o recurso humano que se encontrava ao serviço do Ministério da Educação a fazer um trabalho na área da educação, para o qual fora contratado, foi convidado pelo mesmo ministério para prestar serviço como técnico da redação do documento da proposta da LBE.

No que concerne ao papel ou à função desempenhada pelo este técnico no processo de construção da LBE, o próprio autor considerou ter sido colaborante empenhado, explicando que

“[...] no sentido em que se conciliaram duas vontades: a vontade e determinação do ministro da educação, [...], na dinamização de uma Lei de Bases para a educação e a minha própria disponibilidade também para o efeito, porque é meu entendimento que a Lei de Bases seria o primeiro passo para que outras realizações pudessem ocorrer, portanto, na educação timorense. Fui eu que, sob supervisão do ministro da educação, redigi o anteprojeto da lei de acordo com o desenho que tinha sido feito pelo ministro, sendo que durante o processo algumas coisas foram alteradas em função de alguma discussão que fomos fazendo sobre o assunto.” (Entrevista 2).

Quanto à existência de uma equipa ou comissão para trabalhar em conjunto sobre o documento da proposta da LBE, obtivemos a seguinte resposta:

“Na verdade não havia bem uma equipa, [...] era eu e o ministro da educação, embora durante todo este processo, o ministro tenha feito várias reuniões, para ir apresentando o modelo que tinha idealizado para o sistema de ensino timorense. [...], mas como missão propriamente dita não, não existiu. // A minha base de diálogo era com o ministro. É óbvio que, não oficialmente, no âmbito do ministério, eu também cheguei a conversar sobre o assunto com alguns diretores nacionais do Ministério da Educação.” (Entrevista 2).

Porém, o representante máximo do Ministério da Educação afirmou, referindo-se a uma equipa de apoio:

“A equipa. Eu tinha um consultor que ajudava a repor as coisas e uma equipa, mesmo aqui no Ministério da Educação, composta pelo diretor-geral, diretores relevantes, quase todos os diretores daqui e também distritais, e ainda envolvi representantes de camadas

sociais relacionadas com a educação, nomeadamente a Igreja Católica, representantes da Igreja Católica.” (Entrevista 1).

De acordo essa entrevista, a equipa para a elaboração da proposta da LBE envolvia todas as pessoas ligadas estreitamente com o Ministério da Educação, mas salientado que era o consultor, aqui referido como técnico da redação, quem ajudava a redigir a proposta da LBE. Portanto, o trabalho da redação da proposta da LBE era organizado por dois atores, o técnico da redação e o ministro da educação. É através do estabelecimento do diálogo entre ambos que se estatuiu a organização e a redação da proposta da LBE.

Deste modo, resumimos que o trabalho da redação da proposta da LBE foi organizado pelas duas pessoas: o ministro da educação do IV Governo Constitucional (2007-2012) e o técnico da redação contratado para o efeito. Não obstante, durante todo o processo houve reflexão e fundamentação em informações relevantes, nas consultas feitas pelo Ministério da Educação aos diversos sectores que se ligavam com a área da educação e, para além disso, o técnico da redação, por sua parte, também recolheu informações para a proposta da LBE no âmbito do Ministério da Educação. Verificou-se, de facto, uma colaboração abrangente através da recolha de diversas intervenções que confluíam para uma apreciação final do ministro e o seu colaborador próximo, o técnico da redação.

C.3. Os modelos das leis de sistema educativo que a LBE timorense tomou como referência.

Relativamente à estruturação do trabalho de redação da proposta da LBE, o técnico da redação afirmou que

“O ministro deu-me orientações, isto é, disse-me oralmente aquilo que pretendia para o sistema educativo timorense e forneceu-me alguns documentos que tinham a ver com intervenções feitas anteriormente sobre o assunto, [...] no I Congresso da educação de Timor-Leste. [...], havia já uma opção ou um sistema educativo idêntico ao que existe em Portugal nomeadamente, a questão dos três ciclos de ensino básico, o ensino secundário e depois, com uma pequena nuance por vontade do ministro da educação, relativamente ao desenho, do ensino superior. // Em que o ministro da educação em 2007, Doutor João Câncio Freitas, tinha apresentado em concreto já uns esqueletos, uns traços, uns desenhos do que se pretendia para a educação de Timor-Leste.” (Entrevista 2).

Segundo essa entrevista, o trabalho da redação da proposta da LBE baseou-se nas orientações do Ministro, através de traços orientadores desenhados por ele próprio. O documento do I Congresso Nacional da Educação realizado em 2003 era fonte de referência nacional para além da Constituição da RDTL. Para o ensino básico, o

documento do Congresso recomendara que esse nível de ensino devia compreender os nove anos de escolaridade que incorporava o ensino primário e o ensino pré-secundário, de carácter obrigatório e universal para crianças com idade compreendida entre os 7 e os 19 anos de idade (MECJD, 2003, p. 41). Essas recomendações foram integradas na LBE, mas houve uma pequena alteração quanto à idade obrigatória de frequência do ensino básico: entre os 6 e os 17 anos.

Ao perguntarmos se havia alguns modelos de referências em que a LBE se tinha baseado, o técnico da redação indicou que o modelo foi essencialmente o do ministro, como segue:

“Não, o modelo é essencialmente do ministro. // [...], redigi o anteprojeto da lei de acordo com o desenho que tinha sido feito pelo ministro, sendo que durante o processo algumas coisas foram alteradas em função de alguma discussão que fomos fazendo sobre o assunto.” (Entrevista 2).

Tendo em conta que se referiu que o modelo era essencialmente do Ministro, convém dizer que este se relacionava com as anteriores consultas efetuadas pelo Ministério da Educação junto das comunidades nacionais e internacionais em Timor-Leste, em que foi considerada a organização do ensino básico de nove anos de escolaridade de carácter obrigatório e gratuito. A contratação do técnico da redação realizou-se a posteriori, após as consultas.

O técnico da redação acrescentou que a divisão do ensino básico em três ciclos é idêntica ao modelo do governo português, “[...], havia já uma opção ou um sistema educativo idêntico ao que existe em Portugal nomeadamente, a questão dos três ciclos de ensino básico, [...]” (Entrevista 2). E sobre os valores de referência internacional para a educação, o mesmo autor relatou que

“[...] quanto aos objetivos alcançados, valores em conta, é óbvio que a maior parte são valores que podem ser comuns a qualquer sistema educativo de qualquer país do mundo e, por exemplo, estão concentrados na Lei de Bases do Sistema Educativo Português.” (Entrevista 2).

Considerou-se que há a aproximação da LBE timorense com a LBSE Portuguesa.

Portanto, de acordo com o representante máximo do Ministério da Educação, os modelos que a LBE timorense tomou como referência eram como segue:

“[...] a primeira referência foi a Lei de Bases da Educação de Portugal. Eu próprio li, portanto discussões, debate sobre a Lei de Bases da Educação de Portugal promovida pela Comissão Nacional da Educação, se não me engano, também eles tiveram uma comissão que promoveu debates e eles publicaram. [...]. Uma outra referência foi de Cabo-Verde que é muito interessante; outras referências que também eu vi foram de países como Fiji, Austrália e referência da Indonésia. Portanto são 4 ou 5 países que serviram como referência, mas depois nós baseámo-nos nessas referências e

elaborámos a nossa própria lei. // Nós também consultámos a Lei de Bases da Educação de Cabo-Verde, [...], o que acontece em Portugal, o que acontece na Austrália - nosso vizinho. Nós já sabemos o que é que aconteceu no tempo da Indonésia, tomámos em consideração até um país pequenino como Fiji também, embora eles tenham um sistema muito diferente mas há sempre elementos que servem como base da discussão.” (Entrevista 1).

As leis dos sistemas educativos de Portugal, Cabo-Verde, Indonésia, Austrália e Fiji foram as que serviram de referências para a proposta da LBE timorense, de acordo com o testemunho do representante máximo do Ministério da Educação. O interesse pelo conhecimento das leis do sistema educativo de outros países justificava-se por haver ligações à educação timorense e com contextos comparáveis ao timorense. Isso permitiu o entrecruzamento da informação e prática do que se passava nesses países com o contexto nacional, de modo a procurar o modelo ideal para o sistema educativo timorense. Essa recorrência aos modelos de referências internacionais que melhor se sincronizavam com o contexto timorense correlaciona-se com o efeito da «contaminação» propostos por Barroso (2003a, 2006) e Walford (2001, citado por Barroso 2003a, 2006), com «*educational policy borrowing*» (empréstimos de política educação) (Halping & Troyna, 1995) e com a «externalização da política nacional» (Schriewer, 2001; Steiner-Khamsi, 2002). Com o recurso a outros modelos padronizados internacionalmente na área da educação estatuiu-se a legitimação da política e da reforma para a educação timorense.

Portanto, a principal referência dos modelos educativos foi a do sistema educativo português. Ficou citado como segue:

“Claro, com Portugal sim. Até porque a Lei de Bases de Portugal serviu como referência. // [...], a primeira referência foi a Lei de Bases da Educação de Portugal. // Portanto, eu diria que não é uma versão tal e qual a portuguesa pois também tomámos em consideração outras circunstâncias de outros países e o nosso próprio contexto”. (Entrevista 1).

A LBSE de Portugal, Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro (Lei n.º 46/86), serviu, como referência principal.

As entrevistas 1 e 2 asseguram que a LBSE de Portugal, Lei n.º 46/86, foi a principal fonte de referência para a elaboração da LBE timorense. Quanto aos objetivos gerais, foram adaptados dos valores comuns estandardizados internacionalmente. Contudo, constatamos que há uma aproximação da LBE timorense com a LBSE de Portugal, Lei n.º 46/86 de 14 Outubro, como foi supracitado, e se nota a aproximação literalmente muito próxima ao Projeto de Lei n.º 55/X - Lei de Bases da Educação –, apresentado pelo grupo parlamentar do Partido Social Democrata [PSD] na Assembleia da República

Portuguesa, em 2005, sobre a alteração da LBSE, Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro⁵⁸ (Guedes, *et al.*, 2005). Isto é, a estrutura, a organização e a substância contidas no corpo da LBE timorense foram adaptadas da LBSE portuguesa, com particular destaque para o Projeto de Lei n.º 55/X – Lei de Bases da Educação – do PSD português. As similitudes entre a LBE timorense (anexo 5), o Projeto de Lei n.º 55/X – Lei de Bases da Educação - do PSD (anexo 6) e a LBSE Português, Lei n.º 46/86, constata-se na tabela seguinte:

Tabela 4: Exemplos de comparação da LBE (Timor-Leste) com Projeto de Lei n.º 55/X de 2005 (PSD, Portugal) e LBSE (Portugal)

LBE, Lei n.º 14/2008, (Timor-Leste)	Projeto de Lei n.º 55/X de 2005 - Lei de Bases da Educação (PSD, Portugal)	LBSE, Lei n.º 46/86, (Portugal)
<p>Artigo 2.º - Princípios gerais</p> <p>1. A todos os cidadãos é garantido o direito à educação e à cultura nos termos da Constituição da República e da lei.</p> <p>2. O direito à educação é concretizado através de uma efetiva ação formativa ao longo da vida, com vista à consolidação de uma vivência livre, responsável e democrática, destinada a, no respeito pela dignidade humana, promover:</p> <p>a). O desenvolvimento da personalidade e a valorização individual assente no mérito;</p> <p>b). A igualdade de oportunidades e a superação das desigualdades económicas, sociais e culturais;</p> <p>c). O progresso social.</p> <p>3). O sistema de educação promove:</p> <p>a). O desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros, das suas personalidades, ideias e projetos individuais de vida, aberto à livre troca de opiniões e à concertação;</p> <p>b). A formação de cidadãos capazes de julgarem, com espírito crítico e criativo, a sociedade em que se integram e de se empenharem ativamente no seu desenvolvimento, em termos mais justos e sustentáveis.</p> <p>4). É da especial responsabilidade do Estado promover a democratização do ensino, garantindo o direito a uma justa e efetiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares.</p> <p>5). No acesso à educação e na sua prática é garantido a todos os timorenses o respeito pelo princípio da</p>	<p>Artigo 2.º - Princípios gerais</p> <p>1. nos termos da Constituição da República e da lei.</p> <p>2. O direito e o dever de educação exprimem-se, nos termos da presente lei, por uma efetiva ação formativa ao longo da vida, destinada a, no respeito pela dignidade humana, promover o desenvolvimento da personalidade e a valorização individual assente no mérito, a igualdade de oportunidades, designadamente entre mulheres e homens, a superação das desigualdades económicas, sociais e culturais, bem como o progresso social, com vista à consolidação de uma vivência coletiva livre, responsável e democrática.</p> <p>3. A educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros, das suas personalidades, ideias e projetos individuais de vida, aberto à livre troca de opiniões e à concertação, formando cidadãos capazes de julgarem, com espírito crítico e criativo, a sociedade em que se integram e de se empenharem ativamente no seu desenvolvimento, em termos mais justos e sustentáveis.</p>	<p>Artigo 2.º (Princípios gerais)</p> <p>1. Todos os portugueses têm o direito à educação e à cultura, nos termos da Constituição da República.</p> <p>2. É da especial responsabilidade dos Estado promover a democratização do ensino, garantindo o direito a uma justa e efetiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares.</p> <p>3. No acesso à educação e na sua prática é garantido a todos os</p>

⁵⁸ Esta proposta de alteração refletia na necessidade de atualização e adequação da LBSE perante as mudanças e evoluções vividas durante as últimas décadas, propondo melhorar as bases da educação de sistema educativo português (Guedes, *et al.*, 2005).

liberdade de aprender e de ensinar.		portugueses o respeito pelo princípio da liberdade de aprender e de ensinar, [...]. 4. 5.
<p>Artigo 4.º - Política Educativa</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. A política educativa prossegue objetivos nacionais permanentes, pressupondo uma elaboração e uma concretização transparente e consistente. 2. A política educativa visa orientar o sistema de educação e de ensino por forma a responder às necessidades da sociedade timorense, em resultado de uma análise quantitativa e qualitativa com vista ao desenvolvimento global, pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis e autónomos. 3. A política educativa é da responsabilidade do Governo, no respeito pela Constituição da República e da presente lei. 4. A concretização da política educativa implica a plena participação das comunidades locais, devendo valorizar o princípio da subsidiariedade através da descentralização de competências nas administrações locais e a autonomia das escolas. 5. A eficiência da política educativa e a sua eficácia estão sujeitas a avaliação regular e pública, nos termos da presente lei e demais legislação complementar. 	<p>Artigo 6.º - Política Educativa</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. A política educativa prossegue, nos termos da presente lei, objetivos nacionais permanentes, pressupondo uma elaboração e uma concretização transparentes e consistentes. 2. A política educativa organiza o sistema educativo para que este responda às necessidades sentidas, em cada momento, pela sociedade portuguesa, suportando-se na análise prospetiva e contribuindo, em permanência, para o desenvolvimento global, pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos, participativos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho. 3. 4. A política educativa é da responsabilidade do Governo, no respeito pela Constituição da República e da presente lei. 5. 6. A concretização da política educativa implica a plena participação das comunidades locais, devendo valorizar o princípio da subsidiariedade, pela descentralização de competências nas autarquias locais, e a autonomia das escolas. 7. 8. A eficiência da política educativa e a prossecução dos seus objetivos é sujeita a avaliação permanente, continuada e pública, nos termos da presente lei e demais legislação de desenvolvimento. 	

Portanto, a LBE timorense adotou conteúdos do Projeto de lei n.º 55/ X – Lei de Bases da Educação - do PSD português e do conteúdo da LBSE de Portugal, Lei n.º 46/86.

C.4. Financiamento da elaboração da LBE

No que tange ao financiamento do processo que permitiu a construção da proposta da LBE, o representante máximo do Ministério da Educação referiu que “Foi financiado pelo Governo através do Ministério da Educação.” (Entrevista 1). Enquanto que o técnico

da redação diz que foi financiado pelo Ministério da Educação e IPAD: “Sim, do Ministério da Educação e também por alguns suportes da IPAD.” (Entrevista 1).

Síntese C

O plano de elaboração da proposta da LBE iniciou-se com a consulta realizada a âmbito nacional e internacional. Nas consultas realizadas foi proposto que o ensino básico fosse de nove anos de escolaridade, com carácter obrigatório e gratuito, tendo em conta os objetivos de promover a continuação dos estudos dos alunos do 2.º ciclo para o 3.º ciclo do ensino básico, e para além de melhorar o prosseguimento de ensino e aprendizagem dos alunos para nove anos de escolaridade, particularmente aos alunos que correm risco de abandonar as escolas devido a dificuldades económicas.

Alguns dos modelos das leis de bases da educação de outros países foram referenciados, mas tendo em conta a necessária sincronização com o contexto e a política educativa timorense. De entre as leis que serviram como referência à LBE timorense a que mais se assemelha é a LBSE de Portugal (Lei n.º 46/86) e o Projeto de Lei n.º 55/X – Lei de Bases da Educação – apresentado em 2005 pelo grupo parlamentar do PSD na Assembleia da República Portuguesa sobre a segunda alteração para a LBSE, Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro (Guedes, *et al.*, 2005). De todas essas referências nacionais e internacionais, em que o modelo da LBE se baseou, resultou a aproximação da educação timorense aos patamares internacionais para melhorar a organização do sistema educativo e promover a melhoria da qualidade da educação timorense.

Resumimos que o trabalho da elaboração da LBE envolveu a colaboração e participação das sociedades timorenses, as confissões religiosas e ainda as ONG nacionais e internacionais e as organizações internacionais relevantes na área da educação tais como a UNICEF, UNESCO, Banco Mundial, entre outros. Finalmente, o trabalho de redação do esboço da proposta da LBE foi organizado por duas pessoas: o ministro da educação do IV Governo Constitucional (2007-2012) e o técnico da redação contratado para o efeito, na parte da redação da proposta da LBE. Durante todo o processo houve reflexão e fundamentação em informações relevantes recolhidas nas consultas feitas pelo Ministro aos diversos sectores ligados à área da educação.

D. Caminho percorrido para a promulgação da LBE.

O caminho percorrido para a promulgação da LBE constou de dois mecanismos de natureza política. O primeiro comportava a apresentação e o debate da proposta da LBE no Conselho de Ministros para obter aprovação do governo em exercício, que era o IV Governo Constitucional (2007-2012). O segundo mecanismo implicava o debate no Parlamento Nacional, órgão representativo de todos os cidadãos timorenses, com poderes legislativos, de fiscalização e de decisão política (Constituição da RDTL, 2002, art.º 92.º). Nele reside o poder supremo da feitura das leis, mesmo que sob iniciativa do governo, e o de controlar os atos legislativos do governo (Portal do Parlamento Nacional⁵⁹).

D.1. Apresentação e debate da proposta da LBE no Conselho de Ministros

Na definição e execução da política educativa, o Ministério da Educação enquanto órgão central do governo responsável para matéria da educação, deve ter aprovação do governo através da reunião do Conselho de Ministros (Decreto-Lei n.º 2/2008). Deste modo, após ter sido elaborada pelo Ministério da Educação, a proposta da LBE foi apresentada e discutida no Conselho de Ministros para obter aprovação do governo em exercício, procedimento que foi realizado no mês de Março de 2008:

“Então depois desse processo da consulta, elaborou-se a Lei de Bases da Educação, tendo sido a primeira proposta apresentada ao Conselho de Ministros. O Conselho de Ministros estudou, fez emendas e depois eu apresentei-a mais uma vez, antes de ser aprovada e depois dirigida ao Parlamento. // Só em Março eu apresentei ao Conselho de Ministros para aprovação e depois em Abril foi enviado ao Parlamento.” (Entrevista 1).

O Conselho de Ministros discutiu por duas vezes a proposta da LBE apresentada pelo Ministério da Educação, tendo sido aprovada na segunda discussão que ocorreu no dia 26 de Março de 2008 (Portal do Governo de Timor-Leste⁶⁰). Na primeira parte do debate no Conselho de Ministros proporcionaram-se algumas sugestões de melhoria da proposta, como foi referido pelo representante máximo do Ministério da Educação:

“Portanto depois de um debate de quatro horas na primeira apresentação, nós registámos todas as sugestões, propostas, comentários, e depois nós voltámos, preparámos, abrimos as discussões ao nível ministerial, discutimos e depois de preparação eu reapresentei mais uma vez e ficou aprovado na segunda apresentação. // Mesmo no Conselho de Ministros ainda houve discussões, ainda houve debate e eu tive que reapresentar outra vez, antes de ser aprovada e depois enviada ao Parlamento.” (Entrevista 1).

⁵⁹ Disponível em <http://www.parlamento.tl/papel.php>. Acedido em 04.06.2014.

⁶⁰ Disponível em <http://timor-leste.gov.tl/?p=311&lang=pt>. Acedido em 19.05.2014.

Após a primeira parte da discussão no Conselho de Ministros, a proposta de LBE foi discutida novamente ao nível ministerial na reunião de coordenação para o seu melhoramento, e posteriormente foi de novo apresentada ao Conselho de Ministros, obtendo nesse momento a sua aprovação, em 26 de Março de 2007. O documento aprovado foi enviado diretamente do Conselho de Ministros ao Parlamento Nacional.

Relativamente o processo de debate e apresentação da proposta da LBE no Conselho de Ministros, as informações recolhidas dão conta:

“O debate foi intenso. Sabe que a educação é um sector que lida com todas as pessoas, lida com todas as famílias, com todas as entidades. Com os colegas ministros debatemos. // Mesmo no Conselho de Ministros ainda houve discussões, ainda houve debate [...], antes de ser aprovada e depois enviada ao Parlamento.” (Entrevista 1).

O debate intenso no Conselho de Ministros progredia com as sugestões, comentários, propostas e sugestões que iam melhorando a proposta inicial da LBE. Enquanto na opinião do técnico da redação da proposta da LBE, o debate no Conselho de Ministros decorreu de forma normal, como concluímos pelo depoimento: “Ah... no geral não houve grande...(debate), houve debate, houve debate. [...]. Mas quanto ao sistema e quanto ao modelo da educação não houve grande oposição. Houve uma discussão mas foi tranquila.” (Entrevista 2).

Sobre o tema que gerou mais atenção dessa proposta da LBE apresentada ao Conselho de Ministros, referiram que:

“O tema que gerou mais debate foi esta junção do ensino básico de 9 (nove) anos, em vez de 6 (seis) anos mais 3 (três). Para além disso, outro tópico que gerou mais debate, foi no âmbito do ensino superior, porque pela primeira vez introduzimos a perspectiva das universidades poderem reorganizar-se. Uma reforma ao nível do ensino superior que permitisse introduzir e abrir portas para que as universidades começassem a criar condições para abrir ao nível de mestrado, doutoramento e condições, portanto, tal e qual como que acontece nos outros países. Este assunto relativo ao ensino superior também gerou uma certa polémica, quer dizer, polémica no debate quando propusemos a obrigatoriedade de todas as instituições de ensino superior prosseguirem o processo da acreditação internacional, em que nós queremos mesmo definir patamares ao nível internacional para que os nossos graduados sejam aceites ao nível regional e ao nível mundial. Isto porque hoje em dia, com a globalização, já não se fala muito de fronteiras portanto, nacionais, quando se fala no âmbito de ensino superior. O que se fala mais é de competências técnicas, competências académicas com padrão internacional para poderem facilitar a mobilidade dos estudantes ou dos que saem dessas universidades para poderem ter acesso ao trabalho quer ao nível nacional, quer ao nível regional e global.” (Entrevista 1).

“A questão que suscitou mais debate no Conselho de Ministros foi a questão da língua de ensino. [...] a Lei de Bases propõe como línguas de ensino do sistema educativo timorense o português e o tétum. [...]. Foi uma questão discutida porque entendemos que nem todos os timorenses falavam português, mas também por outros argumentos: que o tétum estava em construção [...]. Mas quanto ao sistema e quanto ao modelo da educação não houve grande oposição.” (Entrevista 2).

As questões que suscitaram mais atenção foram o ensino básico e o ensino superior pois esses dois ensinamentos foram reestruturados e remodelados com a promulgação da LBE. Quanto ao ensino básico, punha-se a questão da junção do ensino primário de seis anos com os três anos do ensino pré-secundário quanto à organização do sistema e à obrigatoriedade e gratuidade desses níveis de ensino. A questão do ensino superior relacionava-se mais com o tema da regulação e controlo pelo Estado dos estabelecimentos de ensino superior, o que se traduziu no debate sobre a acreditação e avaliação do ensino superior, dado que nos primeiros anos da independência emergiram muitos estabelecimentos desse nível, mas sem controlo de qualidade, com recursos insuficientes nas diversas áreas, como, entre outros, a escassez de recursos humanos qualificados, a ausência de matérias didáticas e pedagógicas e de bibliotecas e, o que não era menos importante, a questão financeira. Para além disso, promoveu-se a abertura dos graus de mestrado e de doutoramento ao nível do ensino superior e a elevação da qualidade de ensino superior aos patamares internacionais de modo a permitir a mobilização dos estudantes do ensino superior.

A questão do português como língua de ensino prendia-se com o facto de a maior parte dos professores e alunos timorenses não dominarem bem a língua portuguesa. A formação dos professores em língua portuguesa, especialmente para lecionarem nas áreas específicas de domínio da mesma, constituía um grande desafio, repercutindo-se na qualidade de ensino e aprendizagem.

O documento posteriormente aprovado pelo Conselho de Ministros foi enviado ao presidente do Parlamento Nacional para se prosseguir com o debate e votar e promulgar o documento final da LBE.

D.2. Apresentação e debate da proposta da LBE no Parlamento Nacional

O Parlamento Nacional é o órgão de soberania representante dos cidadãos timorenses, ao qual compete, através dos deputados dos vários partidos timorenses, a feitura das leis e o de controlar atos legislativos do governo (Constituição da RDTL, 2002; Portal do Parlamento Nacional⁶¹). Sob a II legislatura, de 2007-2012, do Parlamento Nacional e do IV Governo Constitucional (2007-2012) foi, subsequentemente, concretizada a elaboração da LBE.

⁶¹ Disponível em <http://www.parlamento.tl/papel.php>. Acedido em 04.06.2014.

A II Legislatura de 2007-2012 do Parlamento Nacional foi constituída por 65 deputados (46 homens e 19 mulheres) dos nove partidos e um deputado independente: 18 deputados do partido Congresso Nacional para a Reconstrução de Timor-Leste (CNRT); 8 membros do Partido Democrático (PD); a coligação entre a Associação Social-Democrata Timorense (ASDT) e o Partido Social Democrata (PSD), com 11 deputados eleitos, 5 pela ASDT e 6 pelo PSD (estes partidos fizeram a coligação da AMP formando o IV Governo Constitucional, 2007-2012, liderado por Xanana Gusmão); os outros partidos da oposição eram a FRETILIN com 21 deputados, 3 membros do Partido Unidade Nacional [PUN], 2 deputados do partido de Unidade Nacional Democrática da Resistência Timorense [UNDERTIM], 1 deputado para cada partido de KOTA e de Partido Povo de Timor [PPT] (Portal do Parlamento Nacional⁶²; Parlamento Nacional, 2008).

O processo de debate no Parlamento Nacional sobre a proposta da LBE efetuou-se em duas partes. A primeira, ocorreu após ter dado entrada, em 3 de Abril de 2008, a proposta da LBE. Quatro dias depois, o presidente do Parlamento Nacional deliberou a CSEC, para efetuar o processo de consulta, análise e exploração junto a comunidade civil timorense, através das audiências públicas aos representantes da sociedade timorense, às organização internacionais e às ONG que se relacionavam estreitamente com a educação timorense (CSEC, 2008). Posteriormente, na segunda parte, perante o relatório de parecer da CSEC, realizou-se a discussão da proposta da LBE no plenário frequentado por todos os deputados da II Legislatura de 2007-2012.

D.2.1. Debate na CSEC ou Comissão-F do Parlamento Nacional

A II legislatura (2007-2012) do Parlamento Nacional tinha nove comissões permanentes especializadas para diferentes áreas de responsabilidade. Por uma questão de pragmatismo, essas comissões eram assinaladas pelas letras de A até I. A CSEC era então designada por Comissão-F por ser classificada pela letra F. O seu representante máximo esclareceu: “No Parlamento Nacional, temos nove comissões especializadas permanentes. Uma dessas comissões é da Comissão-F. A Comissão-F trata dos assuntos da educação, da saúde e cultura. Esta comissão é composta por deputados provenientes de seis partidos políticos [...]” (Entrevista 3).

⁶² Disponível em <http://www.parlamento.tl/deputadus/2007-2012/pt/dp.php>. Acedido em 19.05.2014.

Assim sendo, a CSEC ou Comissão-F era composta por oito deputados provenientes de seis partidos: designadamente 2 deputados de partido CNRT, 2 delegados de FRETILIN e um elemento de cada partido PD, PSD, ASDT e PUN (Portal do Parlamento Nacional⁶³). A CSEC lidava com assuntos da área da saúde, educação, ciência e tecnologia, culturas, artes e bibliotecas, museus e arquivo. Esta comissão tinha também a função de analisar e investigar os assuntos de interesse para o país no âmbito da educação, elaborando relatórios, pareceres e recomendações que foram depois analisados em Plenário (Portal do Parlamento Nacional⁶⁴). Quanto à função desempenhada pela CSEC relativamente à entrada da proposta da LBE, esta prendia-se com a

“[...] competência de apreciar, de propor ou depor, estudar e analisar, discutir sobre a proposta ou projeto apresentado pelo governo. [...], a Comissão teve que estudar, discutir e na medida do possível fazer a audiência conversível com outra componente importante para a aprovação da Lei de Bases da Educação. E foi assim que a Comissão fez. Após de ter o despacho do Presidente do Parlamento para a Comissão-F, a Comissão-F estudou esse projeto de lei, proposta de lei que foi apresentado pelo governo, traçando-se assim o plano de audiência, onde a Comissão se deslocou a todos os distritos de Timor-Leste para consultar sobre a Lei de Bases da Educação: 'será que essa Lei de Bases da Educação, o seu conteúdo e substâncias contém matérias importantes para o desenvolvimento do nosso sistema educativo ou não? Como sistema educativo que pode garantir o importante que esta lei pode ensinar'.” (Entrevista 3).

A CSEC desempenhou a função de análise e averiguação sobre a proposta da LBE no sentido de se conciliar a iniciativa do governo com o consenso geral da população através das audiências públicas.

O técnico da redação da proposta da LBE reforçou a afirmação da consulta efetuada pela CSEC, da forma seguinte:

“O processo da discussão pública foi levado a cabo pela Comissão da Educação do Parlamento [...]. A comissão fez também ao nível distrital mas eu não sei qual foi a abrangência dessa discussão, quem interveio, mas eu creio que a Comissão da Educação deve ter convocado para essas reuniões as pessoas que entendeu por bem e contar no sentido de poderem dar de alguma forma um contributo para uma melhor elaboração da lei.” (Entrevista 2).

Antes do documento da proposta da LBE ser levado para consulta ou aprofundamento junto da sociedade civil timorense e instituições que se relacionavam com a área da educação através das audiências públicas, a CSEC estudou e analisou o referido documento, fez consulta prévia com o Ministério da Educação para esclarecer e justificar a sua ação de elaborar a proposta da LBE e de explicar os conteúdos contidos na mesma proposta da LBE. O representante máximo do Ministério da Educação esclareceu que

⁶³ Disponível em http://www.parlamento.tl/comisaun/pt/II_legislatura.php. Acedido em 9.05.2014.

⁶⁴ Disponível em <http://www.parlamento.tl/orgaos.php>. Acedido em 19.05.2014.

“Com Comissão-F, [...] que lida com área da educação, eu tive que fazer a apresentação toda. Levei três dias para apresentar a Comissão-F, só para eles poderem perceber bem sobre o que está dentro da Lei de Bases, desde a primeira até à última página, desde o primeiro até ao último artigo, explicar tudo. Depois de eles se entenderem, houve discussões, houve aprofundamento, [...]. // Sim, depois de apresentar, os deputados da Comissão da Educação levaram a proposta da Lei de Bases da Educação para os distritos.” (Entrevista 1).

Após o esclarecimento da parte do Ministério da Educação, a Comissão-F ou CSEC submeteu a proposta da LBE à consulta das opiniões públicas da sociedade timorense. Segundo o representantes máximo da CSEC, as realizações das audiências públicas sobre a proposta da LBE destinavam-se a:

“[...] receber e ouvir as opiniões dos representantes sobre as substâncias obtidas na proposta da Lei. Nessas audiências houve críticas e também sugestões de melhoramento dessa Lei. // [...] para consultar sobre a Lei de Bases da Educação: 'será que essa Lei de Bases da Educação, o seu conteúdo e substâncias contém matérias importantes para o desenvolvimento do nosso sistema educativo ou não? Como sistema educativo que pode garantir o importante que esta lei pode ensinar'.” (Entrevista 3).

A análise e a consulta executada pela CSEC servia para verificar se o consenso do governo para decretar a LBE estava em consonância com a opinião geral da sociedade timorense ou se havia acentuada divergência para o desenvolvimento do sistema educativo timorense. Para executar o trabalho de consulta através das audiências públicas era necessário, no mínimo, três deputados de entre os oitos membros da CSEC (Portal do Parlamento Nacional⁶⁵). A realização das audiências públicas ultrapassaram o número mínimo estabelecido, pois tiveram uma participação de quatro deputados da mesma Comissão (CSEC, 2008).

Quanto à população que participou nas audiências públicas, referiu-se que:

“Bem, nós não consultámos diretamente a comunidade. Seria impossível. Portanto nós adotámos o sistema de sample ou representantes. Portanto, tivemos os representantes da sociedade civil, como por exemplo representantes do grupo de professores, grupo de pessoas com grande experiência sobre a educação, [...], fomos para todos os distritos, onde obtivemos muitas informações, muitos *inputs* que vieram melhorar a proposta da Lei de Bases da Educação.” (Entrevista 3).

O relatório de parecer da CSEC realçou que as audiências públicas realizadas envolveram os representantes da comunidade civil, organizações internacionais e ONG internacionais e nacionais que se ligavam com o Ministério da Educação para o desenvolvimento da educação timorense, tais como UNICEF, UNESCO, *Cooperative for Assistance and Relief Everywhere* (CARE) Internacional⁶⁶, *Oxford Committee of Famine*

⁶⁵ Disponível em http://www.parlamento.tl/comisaun/pt/com_especializadas.php. Acedido em 19.05.2014.

⁶⁶ Disponível em <http://www.care-international.org/where-we-work/timor-leste.aspx>. Acedido em 23.05.2014.

Relief (OXFAM), FONGTIL⁶⁷ e TIMOR AID⁶⁸; grupo das fundações associativas e cooperativas de carácter privado, tais como fundação de São Paulo, de Cristal, de São Miguel e da Rainha da Paz; instituições de ensino superior; encontro com diretores regionais, professores e diretores escolares e comunidades religiosas da Região I realizado em Baucau, da Região II realizado em Liquiçá, da Região III realizado em Ainaro, da Região IV em Maliana e da Região autónoma de Oe-Cusse. Por último, efetuou-se uma audiência pública com a CNE e com o Ministério da Educação. Essas audiências públicas ocorreram entre 17 de Abril e 22 de Maio de 2008 (CSEC, 2008).

A Orgânica do Ministério da Educação dividiu a administração regional da educação em cinco direções regionais que abrangiam 13 distritos de Timor-Leste: à Direção Regional I correspondiam os distritos de Lautém, Viqueque, Baucau e Manatuto, com sede central em Baucau; à Direção Regional II os distritos de Díli e Liquiça, com sede em Díli; à Direção Regional III os distritos de Aileu, Ainaro e Manufahi, com sede central em Maubisse (Ainaro); à Direção Regional IV os distritos Ermera, Covalima e Bobonaro, com sede em Maliana (Bobonaro); finalmente a direção regional de Oe-Cusse (Decreto-Lei n.º 2/2008).

Quanto ao tema que mais debatido foi nas audiências públicas executadas pela CSEC, obtivemos a seguinte informação:

“Nessas audiências houve críticas, e também sugestões de melhoramento dessa Lei. Como por exemplo, o caso do ensino básico que muitos também queriam. Alguns desses representantes queriam que o ensino básico fosse efetuado por fases através de um programa piloto. Mas não é possível implementar a Lei de Bases através do programa piloto.” (Entrevista 3).

A ideia de que a LBE fosse implementada fase por fases através do programa piloto também foi encontrada na consulta levada a cabo pelo Ministério da Educação (como foi referido pelo representante máximo do Ministério da Educação na página 99). A preocupação encontrada quanto à ideia de que o ensino básico de 9.º ano de escolaridade fosse implementado fase por fase relacionava-se mais com a questão da implementação da LBE, sobretudo quanto à administração escolar: questões como o agrupamento escolar que subordinava uma escola a outra, a fusão do ensino primário e do ensino pré-secundário, a junção de recursos humanos que colocava a questão de quem iria ser o diretor escolar das escolas agrupadas, entre outras coisas.

⁶⁷ Órgão Coordenador das Organizações não-governamentais em Timor-Leste. Disponível em <http://fongtil.org/>. Acedido em 23.05.2014.

⁶⁸ Disponível em <http://www.timoraid.org/>. Acedido em 23.05.2014.

O relatório de pareceres das audiências realizadas pela CSES revelou as preocupações sobre: a transcrição da LBE em língua tétum para melhor compreensão junto da população, as dificuldades em perceber a proposta sobre bacharelato e licenciatura, a escolaridade obrigatória ser ou não definida com base nos anos de escolaridade e não na idade que o estudante tivesse. Considerou-se a lei muito ambiciosa e que deveria ser feita uma coisa mais simples, sujeita a revisão dentro de alguns anos. Também outros aspetos foram considerados relevantes para a decisão sobre a aprovação da lei, como a questão da falta de instalações, recursos humanos e materiais didáticos que facilitassem a criação de uma escolaridade de nove anos. Nessa discussão as opiniões divergiram. Houve quem considerasse que não se deveria avançar para uma escolaridade de nove anos sem primeiro haver uma experiência piloto, havia a percepção de que a escolaridade obrigatória poderia aumentar as desigualdades entre os jovens urbanos e suburbanos, que era preciso avaliar a questão de critério das escolas privadas junto do sistema público, a questão do número de créditos para terminar uma determinada graduação no ensino superior comparativamente com o número de semestres, a questão de ausência de um centro de investigação nacional, que incluísse as universidades privadas, para a realização de investigação, entre outros aspetos (CSEC, 2008).

Confrontado com a questão de que a lei de bases é muito ambiciosa, o representante máximo da CSEC respondeu:

“É ambiciosa porque nós temos a grande ambição de desenvolver esta nação. Nós temos esta ambição de ter uma competência assim construtiva como as outras nações. É por isso que queremos desenvolver esta nação, queremos elevar assim a qualidade do nível educativo do povo timorense. Por isso mesmo podemos dizer que esta Lei de Bases da Educação é uma lei muito ambiciosa. Eu acho que isto é normal.” (Entrevista 3).

Quanto às dificuldades em perceber a proposta sobre bacharelato e licenciatura surgidas no relatório de parecer da CSEC, respondeu que

“[...] para a implementação do ensino superior, já existe um decreto-lei. Não sei mas em princípio segundo o decreto-lei, o que é certo é que para o ensino superior temos o bacharelato, temos a licenciatura, o mestrado e temos o doutoramento. Esses são modelos que adotámos no nosso sistema do ensino superior. No entanto existe a flexibilidade para eventuais alterações.” (Entrevista 3).

Estas declarações apresentadas demonstraram o apoio do representante máximo da CSES ou Comissão-F do Parlamento Nacional sobre a elaboração da LBE bem como o desenvolvimento da educação em Timor-Leste.

Após as audiências públicas realizadas, a CSEC convocou novamente o Ministério da Educação para pedir o seu depoimento sobre as sugestões propostas nas audiências públicas. Sobre isso o representante máximo do Ministério da Educação relatou que:

“Sim, depois de apresentar os deputados da Comissão da Educação levaram a proposta da LBE para os distritos. A própria comissão também recolheu muita matéria e depois trouxeram de volta a proposta e eu tive que responder outra vez e ver aquilo que podíamos acomodar, acomodar-se, antes de ir debater no plenário.” (Entrevista 1).

Nessa convocatória algumas sugestões sugeridas durante a realização das consultas foram acolhidas.

No seio da CSEC, durante a análise e avaliação da proposta da LBE por essa mesma CSEC ou Comissão-F havia divergências de opinião. Mas o seu representante máximo respondeu que essa divergência de opiniões gerava discussão e consenso, como segue:

“[...] a discordância e a divergência são uma coisa normal. Porque a Comissão-F é composta por deputados provenientes de seis partidos políticos e não só de um partido, portanto há divergência. Mas essa divergência foi discutida e finalmente obteve-se um consenso. A comissão fez a elaboração do seu parecer, o seu relatório, e esse parecer foi apresentado ao plenário.” (Entrevista 3).

Posteriormente a CSEC submeteu o relatório do parecer ao presidente do Parlamento Nacional (anexo 7) para serem tomadas as medidas necessárias conducentes à marcação de uma audiência no plenário, onde a proposta da LBE ia ser debatida por todos os deputados e, logo depois, por eles votadas, aprovada e promulgada como LBE. Segundo o regimento do Parlamento Nacional, para deliberar e aprovar o relatório e parecer da proposta da LBE no seio da CSEC era necessária a aprovação de mais de metade dos membros da mesma comissão (Portal do Parlamento Nacional⁶⁹). Assim, o relatório do parecer foi aprovado por unanimidade pelos membros da CSEC, com 7 votos a favor, 0 contra e 0 abstenções dos oitos deputados que constituíram a mesma comissão dado que a autora do relatório, que competia a uma deputada da mesma comissão, ficou sem direito de voto (CSEC, 2008). O relatório do parecer da CSEC submetido ao presidente do Parlamento Nacional, datado de 31 de Julho de 2008, incluía também algumas sugestões de alteração de substância da proposta da LBE que foram depois discutidas no debate em plenário.

⁶⁹ Disponível em http://www.parlamento.tl/comisaun/pt/com_especializadas.php. Acedido em 19.05.2014.

Relativamente ao projeto de lei⁷⁰ sobre as bases da educação timorense apresentado pela bancada dos partidos do Parlamento Nacional, o representante máximo da CSEC afirmou que não havia:

“Não houve assim propostas (projeto de lei) provenientes de cada partido, pois todos vêm que a educação ou saúde e mais outras, são de interesse nacional, que provém do Estado, portanto não são partidarismos mas sim mais para interesse nacional, global”. (Entrevista 3).

Assim, reformulamos que a proposta da LBE que ia ser debatida no plenário correspondia à proposta elaborada pelo Ministério da Educação do IV Governo Constitucional (2007-2012), que se designa por Proposta da Lei n.º 8/II/2008 de Lei de Bases da Educação designado (RDTL, 2008) (anexo 8). Houve apenas sugestões e emendas de alteração de artigos, como referido pelo mesmo informador: “Houve propostas de emendas. Mas depois desta proposta assim já num debate no plenário para aprovação final dessa lei, houve também proposta de alterações. Tudo através de votações, portanto, esta Lei foi decidida com muitos intervenientes, com todos os deputados.” (Entrevista 3).

D.2.2. Debate no Plenário do Parlamento Nacional

O fórum de debates e discussões parlamentares foi o plenário. Incumbe ao plenário, a tomada da decisão final sobre a aprovação para promulgação de uma lei, neste caso sobre a aprovação da proposta da LBE (Portal Parlamento Nacional⁷¹). A realização do debate no plenário comportava três procedimentos: a discussão e votação na generalidade sobre a proposta da LBE que foi aceite para ser debatida no plenário, logo depois ocorreu a discussão e votação na especialidade, artigo a artigo, da proposta da LBE, e posteriormente efetuou-se a votação final para promulgar a LBE (Portal Parlamento Nacional⁷²).

Para a execução de debates no plenário era necessário o preenchimento de quórum de um terço dos deputados em efetividade, ou seja, do número total de 65 deputados da II Legislatura (2007-2012) tinham de estar presentes, no mínimo, 22 deputados. Para a aprovação final global da lei requiritava-se a votação efetuada por número superior a

⁷⁰ Há diferença entre o projeto de lei e proposta de lei. O projeto de lei corresponde a iniciativa de elaboração de um esboço de lei proveniente de bancada ou grupo partidário parlamentar. Enquanto a proposta da lei refere-se o esboço de uma lei derivado da ação do governo.

⁷¹ Disponível em <http://www.parlamento.tl/orgoas.php>. Acedido em 19.05.2014.

⁷² Disponível em <http://www.parlamento.tl/oprocessolegislativo.php>. Acedido em 19.05.2014.

metade do número total de deputados, ou seja mais de 33 votos (Portal Parlamento Nacional⁷³).

O primeiro procedimento do debate no plenário consistia no debate na generalidade. Perante as apresentações do relatório do parecer da CSEC no plenário e da iniciativa legislativa sobre a proposta da LBE pelo Ministério da Educação discutiu-se a proposta da LBE na generalidade, procedimento concretizado no dia 24 de Setembro de 2008, e obteve-se então a sua aprovação na generalidade, com 29 votos a favor, nenhum voto contra e 5 abstenções, dos 34 deputados que estavam presentes (RDTL, 2008). Votada a aprovação, seguia-se para o debate na especialidade de artigo por artigo.

O segundo procedimento do debate no plenário correspondia a discussão na especialidade, isto é, a discussão artigo por artigo da proposta da LBE. Nesta fase do debate que se realizava a proposição de alteração ou de substituição de algumas substâncias de artigo da proposta da LBE (RDTL, 2008; CSEC, 2008). Essa discussão na especialidade decorreu durante quatro dias, entre os dias 29 e 30 de Setembro de 2008 e os dias 6 e 8 de Outubro do mesmo ano.

Embora sempre preenchido o quórum de um terço do número total para a realização do debate, durante os dias da discussão na especialidade registou-se a alteração da presença dos deputados, dos quais era exigido, no mínimo, 22 deputados. O número de presenças oscilou entre 33 e 53, com uma média de 39 deputados (RDTL, 2008). A discussão que obteve menos participantes foi a do ensino superior: o art.º 17.º - âmbito e objetivo - e o art.º 18.º - o acesso ao ensino superior -, devido ao facto desses artigos terem sido discutidos no final do dia. O artigo que obteve mais participantes foi o art.º 43.º da LBE sobre a acreditação de um estabelecimento de ensino.

Relativamente às propostas de alteração ou substituição de algumas substâncias da proposta da LBE, algumas provieram de deputados de forças de políticas variadas, agrupadas nas comissões permanentes responsáveis pelas diferentes áreas temáticas, ou provieram de iniciativa individual em nome do partido (anexos 9a e 9b). De entre as várias sugestões, alterações e substituições aprovadas e aceites pelo plenário destacam-se:

1) A alteração da idade para terminar o ensino básico da proposta da LBE, na alínea 5, do art.º 11.º, sobre o «destinatário e a gratuidade do ensino básico», a que corresponde o mesmo artigo e a mesma alínea na própria LBE. A proposta da LBE sugeria que a

⁷³ Disponível em <http://www.parlamento.tl/orgoas.php>. Acedido em 08.05.2014.

obrigatoriedade de frequência do ensino básico terminaria no final do ano letivo em que o aluno completasse quinze anos. Foi alterada para dezassete anos. Esta sugestão foi assinada por três deputados: dois do partido CNRT e um da FRETILIN, os quais constituíram a CSEC (Comissão - F). Foi aprovada com 16 votos a favor, 10 contra e 13 abstenções.

2) Outra alteração foi a da estrutura da divisão dos ciclos do ensino básico da proposta da LBE, na alínea 1, do art.º 13.º, sobre a «organização do ensino básico», que corresponde à mesma alínea e ao mesmo artigo da LBE. A proposta desta lei pressupunha que o ensino básico abrangeiria os três ciclos, cada um deles com três anos de escolaridade. Alterou-se o primeiro ciclo para quatro anos, ao segundo ciclo passaram a corresponder dois anos e ao terceiro ciclo foram atribuídos três anos. Essa proposição proveio de três deputados: dois do partido CNRT e um da FRETILIN. Esses mesmos deputados constituíram a CSEC (Comissão-F). A aprovação dessa alteração passou com 14 votos a favor, 11 contra e 19 abstenções.

3) A inclusão do novo art.º 39.º- B sobre «apoio de saúde escolar», que derivou da sugestão de dois deputados do partido CNRT e de um deputado da FRETILIN, que se agruparam na CSEC (Comissão - F). Essa inclusão de novo artigo, o 39.º - B, obteve a aprovação com 33 votos a favor, nenhum voto contra e 4 abstenções. Portanto, esse novo artigo passou a ser o art.º 39.º e o anterior art.º 39.º passou a ser o art.º 40.º da LBE.

4) A inclusão do novo art.º 42.º - B sobre a «acreditação», derivou de sugestões de três deputados: PD, CNRT e PSD. Os dois primeiros desses deputados agruparam-se na Comissão-C⁷⁴ e o último era membro da Comissão - A⁷⁵. Nesta proposta propuseram-se inicialmente duas alíneas, que obtiveram aprovação com 21 votos a favor, 9 contra e 23 abstenções. Portanto, a proposta da inclusão do art.º 42.º - B passou a ser o art.º 43.º da LBE. Posteriormente, um deputado de CNRT que fazia parte da CSEC (Comissão-F), sugeriu a reabertura do debate desse mesmo artigo. O pedido foi aprovado com votação a favor de 16 votos, com 8 votos contra e 10 abstenções. Na discussão que decorreu na reabertura do debate sugeriu-se a eliminação da segunda alínea. Foi autorizada com 18 votos a favor, 4 contra e 12 abstenções. Portanto o art.º 43.º da LBE incorporou apenas uma única alínea.

⁷⁴ A Comissão - C era responsável pela área de economia, finanças e anticorrupção.

⁷⁵ A Comissão - A era responsável pelos assuntos constitucionais, justiça, administração pública, poder local e legislação do governo.

5) Ao art.º 44.º da proposta inicial da LBE sobre os «princípios e organização gerais» foram adicionadas duas novas alíneas. São as alíneas 5 e 6 do art.º 46.º da LBE, o qual aborda a mesma temática tratada no anterior art.º 44.º. Estas duas alíneas relacionam-se com a necessidade de regulamento de licença concedida pelo Estado sobre o funcionamento das escolas, quer sejam entidades públicas, quer privadas ou cooperativas, como uma das condições mínimas para o seu funcionamento. Essas sugestões foram provenientes de dois deputados: um do PD que fazia parte da Comissão - C e outro do PSD, membro da Comissão - A.

6) Propôs-se a elaboração de um preâmbulo da LBE, proveniente da CSEC (Comissão - F), assinado pelos dois deputados: do CNRT e do PUN. A sugestão proposta realizou-se separadamente, fora do debate das especialidades efetuadas de artigo a artigo, o que aconteceu na sessão da aprovação final global da proposta da LBE como LBE no dia 9 de Outubro de 2008. A votação da aprovação foi de 38 votos a favor, 1 voto contra e 1 abstenção.

Ao longo do debate da especialidade destacou-se um artigo que gerou indecisão nos deputados do plenário, a que se referiu a moção de aditamento do art.º 42.º- B derivado de sugestões de três deputados (PD, CNRT e PSD), que corresponde ao art.º 43.º da LBE sobre a «acreditação». A moção foi aprovada e incluída na LBE com 21 votos a favor e 23 abstenções, que ultrapassaram os votos favoráveis, e 9 votos contra. Esse artigo sobre acreditação (o art.º 43.º da LBE) foi o único artigo no qual os votos de abstenção ultrapassaram os votos favoráveis. Ainda se registou no mesmo artigo o maior número de votos contra. Essa indecisão sobre o referido artigo relacionava-se mais com a questão de credenciamento e avaliação das instituições do ensino superior que proliferaram no Estado Independente de Timor-Leste, para dos estabelecimentos escolares não superiores, para terem o seu funcionamento legalizado.

Entretanto, de facto, a questão da acreditação surgiu da proposta de aditamento dos três deputados do Parlamento Nacional no debate da especialidade no plenário. Essa proposta de inclusão da acreditação estava relacionada com a política do Ministério da Educação que tinha estabelecido anteriormente uma política de acreditação das instituições superiores, simultaneamente com o processo da elaboração da LBE, como é revelado no Decreto-Lei n.º 21/2010. Apesar de publicado posteriormente após a promulgação da LBE, tratava-se da criação de uma agência que ficou responsável pela questão da acreditação do ensino superior, sublinhando no preâmbulo do mesmo decreto-lei o trabalho realizado em 2007-2008:

“[...] foram já alcançados alguns desses objetivos, em especial os trabalhos de avaliação e de acreditação inicial e intermédia dos estabelecimentos de ensino superior em 2007-2008, por uma Comissão de peritos internacionais independentes, de alto nível, assentes nas competências orgânicas do Ministério da Educação”. ([Decreto-Lei n.º 21/2010](#)).

Apesar desses deputados terem feito parte da coligação AMP que formou o IV Governo Constitucional (2007-2012) e o seu Ministério da Educação, podemos constatar que o Ministério da Educação resguardou o assunto da acreditação. Mesmo sabendo que era imperioso para abordar na proposta da LBE, não incluiu nenhum artigo sobre esse assunto da acreditação na proposta inicial da LBE. Constatámos a opinião do representante máximo do Ministério da Educação, quando lhe foi perguntado qual o tema que gerou mais debate no Conselho de Ministros, isto é, antes da proposta da LBE ter sido encaminhada ao Parlamento Nacional, referiu o assunto da acreditação como segue:

“Este assunto relativo ao ensino superior também gerou uma certa polémica, quer dizer, polémica no debate quando propusemos a obrigatoriedade de todas as instituições de ensino superior prosseguirem o processo da acreditação internacional, em que nós queremos mesmo definir patamares ao nível internacional para que os nossos graduados sejam aceites ao nível regional e ao nível mundial.” (Entrevista 1).

O tema sobre o arranque da acreditação dos estabelecimentos do ensino superior gerou alguma polémica que se refletiu na indecisão dos deputados sobre o artigo da acreditação. Após a promulgação da LBE, o Ministério da Educação divulgou junto das instituições superiores a necessidade de avaliação do processo de acreditação, tendo sido recomendado a algumas a melhoria das suas condições.

O segundo grupo de assuntos em discussão teve 4 votos contra (segundo maior caso de votos contras) na votação do capítulo VII da LBE sobre «recursos materiais e financeiros» que abrange cinco artigos. Dos 39 deputados que estavam presentes na votação houve 30 votos a favor, 4 votos contra e 5 abstenções relativamente aos seguintes artigos: o art.º 51.º (rede de ofertas educativas), o art.º 52.º (planeamento da rede de ofertas educativas), o art.º 53.º (edifícios escolares), o art.º 54.º (recursos educativos) e o art.º 55.º (financiamento da educação). Esta questão prendia-se com a falta de recursos materiais para desempenho do processo de ensino e aprendizagem. Até então ainda se registavam reclamações das escolas públicas pela falta de mesas e cadeiras escolares, bem como material pedagógico. A falta de base de dados sobre o inventário de equipamentos que foram distribuídos e quais as escolas que receberam os apoios tornou a tarefa de distribuição do mobiliário e equipamentos mais complicada.

Para além disso, outro tema que também chamou a atenção foi a questão da língua a aprovar no sistema educativo (art.º 8.º da LBE). A aprovação obteve 33 votos a favor, 2 votos contra e 8 abstenções, votação que se explica pelo insuficiente conhecimento da

língua portuguesa, o que revela a necessidade de ter de ser trabalhada para se ultrapassar a barreira da língua portuguesa como língua de instrução.

O terceiro procedimento, no último ato do debate no plenário, foi a votação final global pela qual foi aprovada a proposta da LBE para passar a ser a LBE. Este ato realizou-se no dia seguinte do término da discussão da especialidade, no dia 9 de Outubro de 2008. Portanto, o Parlamento Nacional promulgou a LBE com o resultado obtido na votação final global dos 39 deputados que estavam presentes: de 37 votos a favor, nenhum voto contra e 2 abstenções. Isto significa que a LBE foi aprovada pelo Parlamento Nacional com a maioria absoluta dos deputados.

Com a maioria absoluta de votos dos deputados das várias forças políticas timorenses que integravam o Parlamento Nacional, confirmou-se a aprovação da LBE quanto ao quadro legal, orientação, regulação, organização e desenvolvimento do sistema educativo timorense. Deste modo, realça-se a aprovação e um consenso dos vários políticos timorenses quanto a esta LBE para comprometer-se e responsabilizar do desenvolvimento da educação nacional. Pensamos que se aplica à realidade timorense no que Pires (1997) referiu sobre a realidade portuguesa de que com amplo consenso de vários políticos ficou assegurado o desenvolvimento do sistema educativo e impedido o aparecimento nos próximos anos de eventuais políticas diferenciadas sobre as bases e objetivos da educação.

A proposta da LBE inicialmente apresentada ao Parlamento Nacional continha sessenta e um artigos. Com as alterações e sugestões feitas no plenário passou a ter no seu total sessenta e três artigos distribuídos em oito capítulos. Merecem destaque a divisão do I capítulo em duas secções e o II capítulo foi distribuído em cinco secções e com algumas secções divididas em subsecções.

Posteriormente, o documento da LBE foi enviado ao Presidente da República que o promulgou no dia 17 de Outubro de 2008. A publicação da Lei de Bases da Educação, Lei n.º 14/2008 foi efetuada no Jornal da República, na I Série, em 29 de Outubro daquele ano.

Síntese D

A necessidade de estabelecer a LBE para o sistema educativo timorense, como sua base de organização, orientação, regulação e, ao mesmo tempo, para desenvolver a educação, levou à elaboração de uma proposta da LBE que foi conduzida pelo Ministério

da Educação e depois apresentada e discutida pelo Conselho de Ministros. Após obter a aprovação do IV Governo Constitucional através do Conselho de Ministros, o documento da proposta da LBE foi enviado ao Parlamento Nacional. Nesse órgão, o referido documento foi analisado pela CSEC e efetuaram-se as consultas aos representantes de várias instituições em Timor-Leste, de modo a indagar se a iniciativa do governo se conciliava com o consenso geral na população. Após disso, a CSEC ou comissão-F elaborou o seu relatório com um parecer dirigido ao presidente do Parlamento Nacional. Perante o relatório e parecer da CSEC, foi realizado o debate plenário no fórum parlamentar. As sessões desses debates eram destinadas a todos os deputados dos variados partidos políticos e efetuavam-se em três modalidades: o debate e votação na generalidade, na especialidade e aprovação final global do conteúdo da proposta da LBE. Assim, a LBE foi aprovada pelo Parlamento Nacional com os votos da maioria absoluta dos deputados que estavam presentes. Deste modo, chegou-se a um consenso e foi assumido pelos variados partidos o compromisso de que a orientação, a organização, a regulação e as diretrizes para o desenvolvimento do sistema educativo timorense se fundamentava na LBE, para ser aplicada no presente e nos próximos anos.

E. Reforma trazida pela LBE

A reforma mais notável trazida pela LBE incidiu sobre o ensino básico e o ensino superior, descrito como segue:

“Primeiro, a reforma mais notável, é a junção do que se chamava o ensino primário de 6 anos com o ensino pré-secundário de 3 anos. [...] a primeira reforma foi logo agrupar, juntar os dois fazendo um só e implementá-lo como o ensino obrigatório, o ensino universal obrigatório e, na medida das possibilidades, gratuito para todos. Este é o primeiro marco, [...]. Outro marco também importantíssimo é a reestruturação do ensino universitário, o ensino superior. O ensino superior para nós, como conhecemos portanto o ensino superior universitário, do bacharelato até ao doutoramento; e o ensino superior técnico, a que chamamos o politécnico. O nosso conceito politécnico aqui é mais no âmbito do ensino profissionalizante, o ensino técnico pós-secundário, portanto que visa preparar os jovens a nível profissional de pós secundário em virtude da massificação das universidades que na altura surgiram. Nós pensamos que a maioria dos jovens, o que eles necessitam é abrir área, *skills*, para poderem trabalhar. Então optou-se por esta via profissionalizante dos politécnicos depois do ensino secundário que tem como função a preparação dos jovens para o mercado de trabalho.” (Entrevista 1).

O ensino básico proposto é de carácter obrigatório e gratuito, de nove anos de escolaridade resultante da junção do ensino primário de seis anos com o ensino pré-secundário de três anos, repartidos em três ciclos. Ao primeiro ciclo correspondiam os primeiros quatro anos, o segundo ciclo comporta o quinto e sexto anos, e o terceiro ciclo abrange os três últimos anos. Assim, este conjunto resultou da reorganização do sistema

educativo do ensino básico. A idade obrigatória de frequência do ensino básico abrange dos seis aos dezassete anos. Para além disso, pelo Decreto-Lei n.º 7/2010 de 19 de Maio, o ensino básico realiza-se em estabelecimentos integrados, isto é, por uma escola básica central que é composta por três ciclos completos e por conjuntos de estabelecimentos de ensino a que é chamado por escola(s) básica(s) filial(ias), que correspondem ao ensino do primeiro, do segundo ou do terceiro ciclo, ou ainda do primeiro ou segundo ciclo do ensino básico ([Decreto-Lei n.º 7/2010](#)).

Outra reforma consistiu na reestruturação do ensino superior, isto é, para além de promover o ensino superior técnico focalizando na área de competência profissionalizante em função do mercado de trabalho, a ênfase de reestruturação do ensino superior relacionava-se com a questão de controlo e credenciação das respetivas instituições que proliferaram no país nos anos iniciais da independência, de modo a efetivarem o processo de ensino e aprendizagem e melhorar a qualidade. Com a nova LBE requer-se ainda que os professores melhorem as suas formações. Por outro lado, a promulgação da LBE refortalece o papel do Ministério da Educação como poder de controlo e de tomada da decisão sobre a área da educação timorense e delinea um sistema educativo timorense próprio.

F. O cumprimento de prazo

O Ministério da Educação do IV Governo Constitucional (2007-2012) realizou a atividade da exploração e da consulta sobre a preparação e elaboração da proposta da LBE com pessoas ligadas à área da educação a partir de Agosto de 2007. A proposta da LBE foi trabalho efetuado no final do ano de 2007. A proposta da LBE, elaborada com base em consultas, análise e decisões diversificados, procedimentos que foram levados a cabo pelo Ministério da Educação incumbido de estudar a reforma e implementação da educação em Timor-Leste, obteve a aprovação do Conselho de Ministros no dia 26 de Março de 2008 e logo foi enviada ao Parlamento Nacional.

No Parlamento Nacional, no dia 7 de Abril de 2008 a CSEC começou a analisar o documento e de seguida explorou a proposta da LBE junto dos representantes da comunidade timorense, organizações internacionais e ONG que se relacionavam com a educação. Essas consultas aos variados representantes decorreram entre 17 de Abril e 22 de Maio de 2008 (CSEC, 2008). O agendamento do debate na generalidade realizou-

se no dia 24 de Setembro de 2008. Dias depois, em 29 e 30 de Setembro, efetuaram-se os debates na especialidade, artigo a artigo, de uma parte, e concluíram-se nos dias 6 e 8 de Outubro (RDTL, 2008). No dia seguinte, 9 de Outubro de 2008, teve lugar a aprovação final (RDTL, 2008; Lei n.º 14/2008). O documento aprovado foi levado ao Presidente da República para o promulgar como Lei, o que se concretizou no dia 17 do mesmo mês e do mesmo ano, e foi público no Jornal da República como Lei de Bases da Educação, Lei n.º 14/2008 de 29 de Outubro. O representante máximo do Ministério da Educação assegurou que “[...], a Lei de Bases foi aprovada no Parlamento em 9 de Outubro de 2008, promulgada pelo Presidente no dia 17 de Outubro de 2008 e publicada no Jornal da República no dia 29 de Outubro de 2008.” (entrevista 1).

No que concerne ao cumprimento de prazo do processo da elaboração da LBE, ao perguntarmos se o tempo previamente definido correspondeu às expectativas para terminar o prazo da elaboração da LBE, obtivemos a resposta de que

“Sim, devo dizer que sim, embora por razões de agendamento no Parlamento ficou adiado quase 3 meses, antes da agenda de discussão, mas isto também ajudou muito para os membros do Parlamento poderem ler e compreender melhor, ajudando assim o debate. E eu sinto-me satisfeito por só ter tomado posse em Agosto de 2007 e a Lei de Bases ter sido aprovada em Outubro de 2008. O ideal seria menos de 1 ano mas as circunstâncias aqui justificaram o atraso e eu sinto que não foi tarde.” (Entrevista 1).

E o técnico da redação afirmou que o prazo estabelecido foi plenamente cumprido

“O ministro da educação, penso eu que em articulação com o primeiro-ministro, definiu determinado calendário e eu penso que esse calendário foi plenamente cumprido. Eu lembro-me que desde que eu comecei a trabalhar na Lei de Bases da Educação até à sua aprovação final, penso que decorreram cerca de nove meses”. (Entrevista 2).

O processo da elaboração da LBE desde a consulta até a sua promulgação levou o período de um ano e dois meses. Portanto, segundo os informadores privilegiados referiram, o prazo estipulado correspondeu à expectativa inicial.

G. As dificuldades encontradas na elaboração da LBE

Relativamente às dificuldades encontradas durante o processo da elaboração da LBE, o representante máximo do Ministério da Educação explicou-as considerando a intensidade do trabalho do processo da consulta e elaboração da proposta da LBE até à sua promulgação como LBE, relatando que “[...] não diria tanto de dificuldades como tal. Foi mais por causa do tempo para fazer consultas. [...]. Foi mesmo uma questão de tempo, de organizar o tempo, mas não tanto como dificuldades, quer dizer, dificuldades que impedissem o processo.” (entrevista 1). Salientando que “Por isso, nós

estabelecemos o mês de Outubro como o mês da Educação, para exatamente nos ajudar a refletir que este mês foi o mês intenso de debate.” (entrevista 1). As dificuldades encontradas prendiam-se não com a substância das matérias da LBE mas mais, sobretudo, pela intensidade do trabalho, do processo de elaboração até à promulgação da LBE. As circunstâncias geográfico-administrativas do país, devido à dispersão dos distritos de Timor-Leste, na maior parte localizados nas zonas montanhosas, cujos acessos eram condicionados pelas más estradas, fazia com que a deslocação aos distritos fosse um trabalho exaustivo para as consultas efetuadas pelo Ministério da Educação.

Na opinião do técnico da redação, as dificuldades por ele sentidas resultaram de não ter havido nenhuma equipa que lhe desse apoio, sendo ele o único técnico da redação da proposta da LBE timorense, e também porque não conhecia bem a realidade do sistema educativo timorense. Descreveu assim essa questão:

“As dificuldades encontradas foram, digamos, não saber mais sobre a informação base da educação em Timor-Leste. Eu conhecia a educação, portanto como sabem, exclusivamente como sistema. Mas depois, tendo enfrentado a realidade física, ao nível, por exemplo, da realidade local, da forma como foi herdada, o conhecimento e a informação profissional ao princípio, por exemplo, dos professores, eu tive, neste aspeto algumas dificuldades em conhecê-la. // [...] não houve a tal equipa de comissão para ajudar na elaboração da Lei de Bases, portanto a minha dificuldade real, [...]” (Entrevista 2).

As dificuldades enfrentadas pelo técnico da redação relacionavam-se por ele ser apenas um único técnico da redação da proposta da LBE a enfrentar a intensidade do trabalho, embora apoiado pelo ministro e o Ministério da Educação. Como não havia equipa, os trabalhos da redação da proposta da LBE ficaram a cargo do técnico da redação e do ministro da educação.

Após a promulgação da LBE, o Ministério da Educação estabeleceu o mês de Outubro como mês da educação que se prendia com os esforços realizados para finalização da tomada da decisão final sobre a LBE, aprovada pelo Parlamento Nacional no dia 9 de Outubro de 2008, promulgada pelo Presidente da República no dia 17 de Outubro do mesmo ano e publicada no Jornal da República no dia 29 de Outubro de 2008.

H. Perceção sobre a LBE

Sobre a perceção quanto ao processo de elaboração da LBE sobressai uma avaliação positiva de que é uma boa lei. Entretanto, foi sublinhada a necessidade de se

elaborarem decretos-leis para concretização e implementação da LBE e de se fazerem os máximos esforços para concretização dos objetivos definidos na LBE.

Na perspetiva do representante máximo do Ministério da Educação exprimiu-se uma avaliação muito positiva sobre a elaboração da LBE, pois o Ministério da Educação era a entidade fulcral da elaboração da mesma lei, descrita nas palavras que seguem:

“[...] sinto-me satisfeito por só ter tomado posse em Agosto de 2007 e a Lei de Bases ter sido aprovada em Outubro de 2008. // Hoje, ao terminar esse mandato, eu sinto-me feliz por poder dizer que quase todos os decretos-leis de implementação da Lei de Bases da Educação já estão aprovados, desde o ensino básico, ao ensino secundário, ao ensino superior, ao ensino recorrente; e também os decretos-leis pertinentes ao desenvolvimento curricular desses níveis de ensino, decretos-leis pertinentes à administração e gestão desses níveis de ensino e também decretos-leis pertinentes ao desenvolvimento do subsector do ensino superior. Estão quase todos já aprovados. E agora, o próximo desafio, para o próximo governo é como implementar. Porque para implementar leva tempo. [...]. Mas em termos de enquadramento legal, eu devo dizer que este é o legado que o IV Governo Constitucional vai deixar. Para além disso, temos o Plano Estratégico da Educação de 5 anos mas com vista a 20 anos, portanto já está em previsão, agora que temos [...], a Lei de Bases da Educação temos que implementar portanto os nove anos de escolaridade obrigatória, [...].” (Entrevista 1).

Assim, demonstra-se a satisfação de tornar possível estabelecer o enquadramento legal para a educação timorense, culminando na promulgação da LBE e dos decretos-leis da implementação da mesma para cumprir os desideratos nela contidos. E é de salientar a satisfação pelo cumprimento da definição e da realização da ação e política educativa do Ministério da Educação através da Lei de Bases para a Educação timorense.

O representante máximo da CSEC também demonstrou uma avaliação positiva sobre a elaboração da LBE:

“Bem, finalmente que, no fim disso tudo, todos consideraram que essa Lei de Bases da Educação é uma Lei muito importante para desenvolver o sistema educativo de Timor-Leste, pois o sistema educativo tem que ter uma Lei de Bases da Educação. Para nós, desde o tempo colonial até ao tempo da ocupação esta é a primeira lei para desenvolver a educação. É a nossa primeira a Lei de Bases que regula o sistema educativo presente mas também com projecção no futuro da educação de Timor-Leste. Se bem que haja divergências, sermões ou diferenças de ideias mas todos concordam que essa Lei é muito importante para desenvolver o sistema educativo.” (Entrevista 3).

Quando confirmámos junto do representante máximo da CSEC ou Comissão-F do Parlamento Nacional se no final havia uma avaliação positiva, obtivemos a resposta de confirmação de que “Sim, sim.” (Entrevista 3).

A apreciação positiva sobre a elaboração da LBE também proveio dos vários partidos, como ficou relatado pelo representante máximo do Ministério da Educação:

“Bom, depois da aprovação, devo dizer que lembro ainda a declaração dos membros do Parlamento. Depois da aprovação, todos ficaram contentes porque todos se envolveram, quer os dos partidos no governo quer os dos partidos da oposição, todos. Até porque foi

um tema ou uma questão consensual quando se fala da educação. E todos, portanto, ficaram contentes por, pela primeira vez, e finalmente termos uma Lei de Bases da Educação que claramente determina o rumo para onde seguir, em termos de levar a cabo um bom processo de ensino e aprendizagem e educação no nosso país.” (Entrevista 1).

Portanto, concluímos que os vários políticos integrados no Parlamento Nacional deram uma avaliação positiva e consideraram uma boa lei para orientar e desenvolver a educação timorense pois o tema da educação envolve todas as pessoas. As contribuições dos partidos políticos efetuadas através da apresentação de aditamentos ou alterações da proposta da LBE no debate da especialidade, quer dos partidos que fizeram parte da AMP quer os da oposição, embora algumas proposições de alteração tenham sido aceites e outras rejeitadas, revelaram que esses partidos zelaram pela melhoria da LBE para orientar o sistema educativo timorense, zelo que é evidenciado pela aprovação da LBE com os votos da maioria parlamentar.

Sobre a perspetiva dos parceiros internacionais e nacionais para o desenvolvimento, o representante máximo do Ministério da Educação afirmou que

“Bom, eles ficaram contentes e deram todo o apoio. Logo depois disso, como consequência, quando nós aprovámos o Plano Estratégico Nacional da Educação, deram todo o apoio, o máximo apoio em 2010. [...]. Estamos agora a trabalhar juntos para implementar a Lei de Bases da Educação.” (Entrevista 1).

Expressa-se ainda com as presenças dos parceiros internacionais e nacionais para o desenvolvimento e dos representantes da sociedade civil no Parlamento Nacional, quando a proposta da LBE foi discutida no plenário: “[...] quando chegou a hora para debater no Parlamento também estavam presentes para assistir à discussão, os representantes da sociedade civil que tinham interesse na área da educação.” (entrevista 1). Os representantes sociedade civil em questão eram:

“Representantes da Igreja Católica, na altura só havia duas dioceses: a diocese de Díli e a diocese de Baucau. Havia também representantes de outras instituições nomeadamente por exemplo Alola Foundation, Plan Internacional, doadores que têm trabalhado com a educação. Portanto nós não só trouxemos para a discussão grupos nacionais mas também grupos internacionais, quer ao nível regional quer ao nível multilateral, como, por exemplo, a UNICEF, a UNESCO. Portanto os que têm a ver com a educação [...]” (Entrevista 1).

Portanto, do ponto de vista do governo, dos partidos políticos, das organizações internacionais e das ONG a avaliação parece ser muito positiva sobre a elaboração da LBE, considerada como base de orientação muito importante para regular, organizar, enquadrar o próprio sistema educativo e desenvolver a área da educação timorense. Por tudo isso, é considerada essencial na fundamentação de um sistema educativo sólido.

Ainda se verificou a boa percepção do ponto de vista da Igreja Católica e a percepção semelhante revelada no seio da CNE, apesar de demonstrar alguns descontentamentos relacionadas com a LBE. O representante da Igreja Católica na CNE e ao mesmo tempo membro dessa comissão, descreveu que:

“Do ponto de vista da Igreja Católica, a Lei de Bases da Educação é boa, somente não estão bem definidos os direitos da escola católica. A opinião da Igreja e do seu ponto de vista: (i) - As normas para o ensino básico têm ainda confusões e dúvidas. (ii) - A ideia de obrigatoriedade e gratuidade não está bem definida. (iii) - Sobre ano de escolaridade de 6 aos 15 anos significa que em cada ano o aluno tem que passar de ano, o que dificulta se façam seleções. (iv) - Quanto à autonomia da escola católica não está clara. (v) - Sobre o currículo, não sei se a escola católica pode acrescentar as suas características ou não, no que diz respeito à autonomia curricular e autonomia disciplinar. (vi) – O direito de propriedade não está claro. (vii) - Vejo que o estatuto de ensino particular e cooperativo não estão clarificados; o governo tem que reconhecer o estatuto particular.” (Entrevista 4).

A omissão da explanação sobre o estatuto das escolas privadas e cooperativas na LBE fez emergir a preocupação e insatisfação do representante da Igreja Católica. A LBE, Lei n.º 14/2008, decreta que o ensino particular e cooperativo se rege por legislação e estatuto próprios, subordinados aos princípios da mesma lei e competindo ao Estado o apoio nas vertentes pedagógica, técnica e financeira (art.º 3.º - alínea 3 e o art.º 46.º - alínea 8). E é de referir que o funcionamento dos estabelecimentos de ensino, em qualquer nível de escolaridade, por entidades públicas, privadas ou cooperativas carece de licença adequada emitida pelo Ministério da Educação, como um dos requisitos de funcionamento (o art.º 46.º - alíneas 5 e 6). Saliente-se que as escolas privadas e cooperativas são incluídas na articulação com a rede escolar (art.º 51.º). Para atender as questões das escolas privadas e cooperativas, o representante da Igreja Católica na CNE e ao mesmo tempo membro dessa CNE referenciou a necessidade de estabelecimento de memorando de entendimento, ou seja, a legislação ou o estatuto próprio ou um diploma, entre as escolas privadas ou cooperativas com o governo: “[...], nós temos de ter um memorando de entendimento entre o governo e a Igreja. Este acordo já está elaborado mas durante o período do tempo que eu estava na Comissão Nacional da Educação ainda não foi assinado.” (entrevista 4). Espera-se que através do memorando de entendimento entre o Ministério da Educação e as escolas privadas e cooperativas possam ser clarificados e estabelecidos os regulamentos para o funcionamento dessas escolas.

Na qualidade de membro da CNE, foram relatadas as representações e percepções sobre a elaboração da LBE:

“O nosso ponto de vista sobre a Lei de Bases da educação: (i) - Um passo importante para educação de Timor-Leste. (ii) - A Lei de Bases da Educação é uma boa lei. Mas com um curto período de tempo é difícil para implementar porque ainda não está preparada. Por causa disso, mesmo que nesta hora já esteja a ser implementada, depara-se com diversas dificuldades. Não está preparada porque:

- a. Faltam condições das infraestruturas para o ensino básico;
- b. [...]. Ser obrigatório implica obrigar as pessoas a ir à escola, mas estas ainda não estão cientes e com vontade de frequentar as escolas. Ser gratuito não garante a boa qualidade;
- c. Falta de recursos humanos competentes.” (Entrevista 4).

A preocupação estava centrada na necessidade de criar as condições para implementar a LBE, dado que algumas infraestruturas escolares ainda estão em condições precárias e debilitadas, faltam mesas e cadeiras para os alunos, portanto situações resultantes de vandalismo ou das condições resultantes do colapso de 1999 que ainda não tinham sido abrangidas por apoios do governo.

Relativamente à perceção do técnico da redação da proposta da LBE, temos a descrição que segue:

“Eu olho para as bases timorenses e vejo uma Lei demasiado ambiciosa para a realidade na altura e ainda atual de Timor-Leste. [...], claro que obviamente tem que haver uma Lei de Bases e ela existe, mas a Lei de Bases só por si não resolve qualquer problema ligado à educação. A Lei de Bases precisa ser desenvolvida nalguns aspetos, ou até em muitos. Mas, já eu tenho tido pouco conhecimento sobre o que tem vindo a ser desenvolvido em termos de registo legislativo. [...]. A lei está feita, o governo tem que tomar iniciativa no sentido de concretizar em vários aspetos, desde logo o facto de criar as condições para que todas as crianças e jovens possam ter acesso à escola pública e cumpram o desiderato da escolaridade obrigatória. A Lei de Bases necessita de muitas ações, muitas atividades positivas por parte do Estado Timorense, como colocar as crianças em pé de igualdade, por exemplo, no que respeito à língua. [...]. Timor-Leste tem que estabelecer um sistema muito forte de formação de educadores e de professores, porque Timor-Leste no estado [...] atrás, era reflexo do que tinha acontecido anteriormente antes de 1999/2000. [...]. Em resumo: eu creio que a Lei de Bases é boa. Proveu-se uma oferta formativa de ensino muito grande. Haja vontade, haja infraestruturas e equipamentos, do pessoal para que se possa cumprir para todos, para que os timorenses possam ter no futuro uma educação de boa qualidade”. (Entrevista 2).

O técnico da redação considera a LBE é uma boa lei e fundamental para a regulação e orientação do sistema educativo timorense, mas descreveu-a como sendo ambiciosa para a realidade na altura e atualmente em Timor-Leste. Realça ainda a importância de o governo timorense criar condições para alcançar os objetivos traçados na LBE.

A consideração de a LBE ser ambiciosa para a realidade em que se encontrava o país na altura da sua elaboração, e até mesmo na atualidade, prende-se com a circunstância histórica e o contexto da realidade de Timor-Leste. O sistema educativo continua a construir-se desde o colapso de 1999 e enfrenta diversas dificuldades e desafios, como por exemplo, a adequada formação dos recursos humanos, a criação de

condições favoráveis à frequência escolar regular, o fornecimento dos materiais pedagógicos e outros equipamentos necessários a uma prática didática e pedagógica moderna. Entretanto, a LBE estabelece a standardização do sistema educativo a nível internacional, que é competitivo, mas a realidade do sistema educativo timorense, que ainda está em construção em todos sectores e com diversos desafios, necessita de ser trabalhada para atingir os objetivos dessa standardização a nível internacional. A LBE timorense estabelece os padrões de standardização do sistema educativo a nível internacional mas as condições, organização e a melhoria da qualidade educativa ainda estão a ser construídas.

Contudo, todos concluíram a favor de uma avaliação positiva sobre a elaboração de LBE que guia o sistema educativo timorense, mas enfatizaram a necessidade de elaborar os decretos-leis para efetivar as ações da implementação da LBE para concretizar os desideratos consagrados na mesma LBE adequados à realidade timorense no presente. A esse propósito também se referiu o representante máximo da CSEC:

“A Lei de Bases da Educação serve e regula a questão da educação sobre os assuntos fundamentais. Isto quer dizer, para além dessa Lei de Bases da Educação, deveriam existir outros regulamentos de carácter implementativo, que é da competência do governo. [...]. O governo faz decretos-leis para implementação dessa Lei de Bases da Educação.” (Entrevista 3).

Relativamente aos decretos-leis, o representante máximo do Ministério da Educação referiu que já tinham sido feitos no período do seu mandato de 2007 a 2012,

“[...] que quase todos os decretos-leis de implementação da Lei de Bases da Educação já estão aprovados, desde o ensino básico, ao ensino secundário, ao ensino superior, ao ensino recorrente e também decretos-leis pertinentes ao desenvolvimento curricular desses níveis de ensino, decretos-leis pertinentes à administração e gestão desses níveis de ensino e também decretos-leis pertinentes ao desenvolvimento do subsector do ensino superior estão quase todos já aprovados.” (Entrevista 1).

Sobre os decretos-leis da implementação da LBE foram quase todos elaborados e alguns deles decretados pelo governo. Entre estes, o Decreto-Lei n.º 7/2010 sobre o regime jurídico da administração e gestão do sistema de ensino básico e o Decreto-Lei n.º 8/2010 sobre o regime jurídico dos estabelecimentos de ensino superior⁷⁶, bem como o Decreto-Lei n.º 33/2011 sobre o regime jurídico da administração e gestão do sistema do ensino secundário⁷⁷. O desafio que atualmente é feito ao Governo, o V Governo Constitucional (2012-2017), relaciona-se com a sua implementação plena.

⁷⁶ Disponíveis em http://www.jornal.gov.tl/public/docs/2010/serie_1/serie1_no19.pdf. Acedido em 12.09.2014.

⁷⁷ Disponível em http://www.jornal.gov.tl/public/docs/2011/serie_1/serie1_no29.pdf. Acedido em 12.09.2014

Síntese H.

Das percepções apresentadas quanto à elaboração da LBE observou-se uma avaliação positiva. Entretanto foi realçada a necessidade de elaborar os decretos-leis para implementação da LBE e enfatizado o reforço na concretização dos objetivos traçados na LBE. Da parte da Igreja Católica, apesar de referir uma boa percepção sobre a elaboração da LBE, foi evidenciada a preocupação pertinente quanto à condição e realidade timorense na altura em que ainda se encontrava na fase de organização do funcionamento do sistema educativo e, além disso, a preocupação sobre o estatuto das escolas privadas ou cooperativas, visto que a Igreja Católica continua sendo responsável por escolas privadas desde o ensino pré-escolar até ao ensino superior. Sobre este assunto refere-se que o dito estatuto irá ser ordenado pela legislação através de memorandos de entendimento entre o governo e as escolas privadas ou cooperativas. Ao mesmo tempo, da parte da Igreja Católica e segundo opinião do técnico da redação da proposta da LBE, foi referido que a LBE timorense é uma lei muito ambiciosa para a realidade atual da educação timorense. A LBE estabelece um sistema educativo de padrão e standardização internacional, embora seja necessário estabelecer um enquadramento para a educação nacional, mas temos de reconhecer que os padrões estabelecidos para a área da educação a nível internacional consagrados na LBE ainda se distanciam da realidade da educação timorense que está em fase inicial da construção e reconstrução tendo em conta que o país proclamou há poucos anos a sua independência.

I. Aspiração representada

O processo da elaboração da LBE timorense envolve uma certa contribuição popular, dado que foram ouvidas opiniões das pessoas ligadas ao ensino e às instituições intervenientes na área da educação, antes da redação da proposta da LBE, realizada pelo Ministério da Educação. Posteriormente, já em formato da proposta da Lei, a CSEC ou Comissão-F do Parlamento Nacional convocou para as audiências públicas os representantes da sociedade timorense e as instituições relevantes ligadas à área da educação de modo a conciliar as iniciativas do governo e da sociedade timorense em geral, para além da aprovação do governo timorense e da aprovação pela maioria dos representantes de partidos políticos timorenses no Parlamento Nacional.

Três dos quatros informadores privilegiados consideraram que a elaboração da LBE representa o processo timorense, descrevendo-a como segue:

“Eu devo dizer que foi timorense, foi mesmo processo timorense do qual em inglês diz-se *ownership* - *ownership* de nós mesmos. // Foi um processo muito “timorizado” ou seja, timorense.” (Entrevista 1).

“A Lei de Bases da Educação timorense foi aquilo que o Ministério da Educação quis, que o Governo quis, que o Parlamento Nacional quis.” (Entrevista 2).

“Bem, uma vez aprovada pelos representantes de povo, ou seja, por nós, quer dizer que a substância da Lei de Bases da Educação reflete as aspirações, as necessidades e os desejos do povo timorense [...]” (Entrevista 3).

Essas considerações quanto à elaboração da LBE refletem o cuidado com que o Governo timorense, neste caso do Ministério da Educação, procedeu quanto à elaboração, avaliação e aprovação da LBE que estabelece uma regulação nacional para a área da educação timorense. Com a elaboração da LBE construiu-se um mecanismo condutor, orientador e organizador do sistema educativo. Aprovada pelo governo que então estava em exercício, que era o IV Governo Constitucional (2007-2012), bem como aprovada pela maioria dos representantes do povo timorense através dos deputados dos vários políticos corporizados no Parlamento Nacional, pelo mesmo órgão de soberania como sendo a LBE, o Presidente da República determinou a sua promulgação e ordenou a sua publicação no Jornal da República para desenvolvimento da educação e de melhorar a qualidade da educação timorense.

Porém, da parte do representante da Igreja Católica, ao mesmo tempo membro da CNE, considerou que a LBE ainda não contempla as aspirações dos timorenses pelas razões que seguem: “[...] o processo da elaboração da Lei de Bases da Educação ainda não reflete as aspirações do povo, pelas situações e condições que Timor-Leste está a enfrentar; poderá mais tarde, a longo prazo, vir a corresponder às exigências dos timorenses.” (entrevista 4). E salientou:

“Na perspetiva da Igreja Católica: (i) - A elaboração desta Lei não correspondeu ao pensamento timorense, mas à opinião de estrangeiros, no desejo e nas suas condições. (ii) - Esta lei pode levar as pessoas a não serem “educativas” porque são obrigadas. (iii) - Pode fazer a escola não ter qualidade e pode diminuir a responsabilidade dos pais.” (Entrevista 4).

E ainda, ao perguntarmos se os modelos educativos adotados na LBE corresponderam à realidade timorense, o mesmo autor enfatizou que “Mais uma vez para esta hora ainda não responde nem alcança a realidade e sonho timorenses.” (entrevista 4). Estas são observações pertinentes que merecem ser ponderadas no acompanhamento da execução da Lei. As circunstâncias que Timor-Leste enfrentou após o colapso de 1999 repercutiram-se na recuperação e na reconstrução de base do sistema educativo timorense. Já como Estado Independente, o sistema educativo continuava a deparar-se

com problemas e desafios, tais como a privação das condições e matérias pedagógicas que necessitavam de avaliação e adequação para efetivar o processo do ensino e aprendizagem, melhorar a qualidade da formação dos professores, corresponder positivamente ao desafio de implementar a preparação em língua portuguesa como língua de ensino e aprendizagem, entre outros. Todas essas influências refletiam-se na baixa da qualidade da educação timorense.

Consideramos que a elaboração da LBE representa as maiores aspirações do povo timorense de estatuir um enquadramento legal para a educação dos timorenses através de uma regulação nacional, com contribuições e colaborações de organismos internacionais e com modelos referenciados de destaque do sistema educativo português. Considerando que durante todo este processo da elaboração da LBE até à sua promulgação, estiveram envolvidas pessoas e instituições não timorenses, que deram todo o apoio, diversas sugestões sobre a melhoria da proposta da LBE, bem como a questão da sua implementação. Também é de realçar a adaptação de modelos de leis do sistema educativo de outros países, como a interferência de destaque nas substâncias contidas na LBE através da adaptação da LBSE de Portugal e do Projeto da Lei n.º 55/X do PSD português, em 2005, da Assembleia da República.

A LBE estabelece a orientação, organização e regulação e para o desenvolvimento da educação timorense com qualidade, com o padrão e standardização do sistema educativo ao nível internacional nela incorporados. Entretanto há ainda um distanciamento entre a realidade que se encontrava (e encontra) e os objetivos definidos na mesma lei, dada a complexidade dos problemas da educação e o sistema educativo timorense que está na fase inicial do desenvolvimento da educação com qualidade, o que, obviamente, necessita dos máximos esforços das diversas partes para concretização dos objetivos definidos.

J. Promulgação da LBE

De entre as várias formas utilizadas na divulgação da LBE junto da população timorense, destacaram-se:

“[...] em Dezembro de 2008 organizámos o II Congresso Nacional da Educação onde participaram por volta de 300 convidados de todo o país e também internacionais que têm interesses na área da educação [...], a dar inputs, para ver como é que nós queremos ir em termos da educação, e como organizar para podermos chegar lá. // Depois da promulgação eu tive que percorrer outra vez os distritos, procurar os grupos para esclarecer, para dizer que já estava aprovada, uma vez aprovada, tinha que haver

outros decretos-leis para implementação. Então imediatamente trabalhamos em decretos-leis.” (Entrevista 1).

Após a publicação da LBE no Jornal da República da RDTL, o Ministério da Educação realizou o II Congresso Nacional da Educação em Dezembro de 2008 de forma a divulgar essa lei e procurar definir melhor ação para a sua implementação. Para isso foram elaborados decretos-leis. O representante máximo do Ministério da Educação acrescentou que

“[...], o próximo desafio, para o próximo governo é como implementar. Porque para implementar leva tempo. Alguns desses decretos-leis foram aprovados em 2011, portanto leva tempo para organizar, leva tempo para implementar. Mas em termos de enquadramento legal, eu devo dizer que este é o legado que o IV Governo Constitucional vai deixar. Para além disso, temos o Plano Estratégico da Educação de 5 anos mas com vista a 20 anos, portanto já está em previsão. Agora que temos a Lei de Bases da Educação temos que implementar, portanto, os nove anos de escolaridade obrigatória, [...]” (Entrevista 1).

A LBE foi elaborada sob o mandato do IV Governo Constitucional (2007-2012), visando, em termos gerais, o enquadramento legal para educação timorense e a elaboração dos decretos-leis para a implementação da LBE. O desafio do atual V Governo Constitucional (2012-2017) prende-se com a implementação da LBE no sistema da educação timorense, de reunir condições para que a LBE seja aplicada. Isto também implica uma ação política determinada e a vontade do governo em mandato para concretizar os desideratos contidos na LBE.

CONCLUSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

A standardização, a melhoria da organização e do funcionamento do sistema educativo e a promoção da qualidade do ensino e aprendizagem são cruciais para o desenvolvimento da área da educação de Timor-Leste, a fim de dotar o indivíduo com competências e capacidades para desenvolver a sua vida como pessoa e como sujeito que contribui para o progresso do país.

O processo da elaboração da LBE, Lei n.º 14/2008 de 29 de Outubro, resultou da fundamentação da necessidade imprescindível de estatuir um enquadramento legal para a área da educação timorense, dada a ausência de normas orientadoras no sistema educativo que fundamentassem as diretrizes e bases da educação. Durante os primeiros cinco anos iniciais do Estado Independente de Timor-Leste essa ausência foi notória. Impunha-se organizar o sistema educativo timorense a nível nacional, melhorar a qualidade da educação timorense, da sua organização e do funcionamento do sistema educativo, tornando-o apto para resolver o problema da educação, enfrentado e respondendo aos desafios colocados no sector educativo no mundo hodierno, promovendo ainda a aproximação da educação timorense aos patamares internacionais. Tendo esses objetivos, o Ministério da Educação do IV Governo Constitucional (2007-2012) refletia a necessidade crucial de uma regulação nacional conducente ao desenvolvimento do sistema educativo e à melhoria da qualidade da educação timorense através da fundamentação proporcionada pela LBE.

Deste modo, o Ministério da Educação elaborou a proposta da LBE através das consultas efetuadas no âmbito nacional e internacional, de modo a ter uma base abrangente da opinião da sociedade timorense e também da comunidade internacional quanto ao enquadramento legal para a área da educação timorense, a LBE. Seguiu-se a parte da redação da proposta da LBE. O trabalho da redação e da organização da proposta da LBE efetuou-se através da intervenção do ministro da educação e do técnico contratado para o efeito, com contribuição de várias opiniões recolhidas durante o processo de consultas. Posteriormente, a proposta da LBE foi discutida e aprovada pelo Conselho de Ministros. Tendo sido aprovada a proposta da LBE, o Conselho de Ministros enviou-a ao Presidente do Parlamento. Este enviou a proposta à CSEC para auscultar as posições dos representantes da sociedade, para procurar conciliar a ação do governo e do povo. A CSEC elaborou o relatório e parecer das audiências públicas realizadas quanto à LBE. Perante este relatório e a apresentação da iniciativa do governo, realizou-

se o fórum de debate sobre a proposta da LBE no plenário, que se efetuou em três fases: debate na generalidade, debate na especialidade, artigo a artigo, e a última, a aprovação final. Os representantes do povo no Parlamento Nacional aprovaram a LBE por maioria absoluta dos 39 deputados que estavam presentes: 37 votos a favor, nenhum voto contra e 2 abstenções. A LBE foi enviada ao Presidente da República para promulgação e publicação no Jornal da República antes de entrar em vigor.

A regulação nacional condicionou o processo da elaboração da LBE de Timor-Leste por meio da ação e intervenção do Ministério da Educação, enquanto órgão legítimo de tutela e responsável da área da educação para elaborar e definir as bases da orientação, organização, regulação para o desenvolvimento da educação timorense através da proposta da LBE, aprovada pelo governo em exercício, que era o IV Governo Constitucional (2007-2012), e com a aprovação da maioria absoluta dos representantes do povo no Parlamento Nacional. Assim sendo, com a promulgação da LBE estabeleceu uma regulação na área da educação timorense. Esta regulação, enquanto processo de produção de normas e diretrizes para a conduta e comportamento de atores ou agentes em contexto social específico (Dupriez & Maroy, 2003, p. 377), é destinada a buscar o equilíbrio de um sistema ou de um mecanismo que, por meio dos seus órgãos reguladores, identifica as perturbações ou um estado instável, dá retroação ao mesmo sistema ou mecanismo instável a fim de reestabelecer, melhorar ou recompor esse sistema instável e estruturar melhor a sua organização e o seu funcionamento (Barroso, 2005a, 2005b; Bauby, 2002; Lessard, 2006). E a LBE determina as bases de organização, orientação, regulação e desenvolvimento da educação de Timor-Leste no período atual, e no médio e longo prazo. Cabe ao Ministério da Educação a responsabilidade de fornecer aos cidadãos timorenses as oportunidades concretas de acesso à educação em Timor-Leste, e conduzir a orientação, ação e intervenção da área da educação e, ao mesmo tempo, coordenar as pessoas envolvidas no sistema educativo para organizar as suas atividades em função das normas e as disposições contidas na LBE, a fim de melhorar a qualidade da educação em Timor-Leste.

A regulação transnacional condicionou o processo da elaboração da LBE através do recurso, por parte do próprio governo timorense, às ideologias e modelos standardizados para a área da educação, que se tornam universais, e em adaptar e tomar referências de leis do sistema educativo de outros países que se sincronizam com o contexto e a política da área da educação timorense, com considerações destacáveis nas referências da LBSE de Portugal, Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro, e na referência ao Projeto da Lei n.º 55/X de 2005 do PSD. O objetivo é direcionado a ter uma base credível

na justificação de opções e argumentos da política nacional e serve como legitimação da política e da ação do governo, a fim de promover a reforma do sector educativo (Barroso, 2004a, 2004b, 2005a, 2006). Portanto, a LBE timorense incorpora a regulação transnacional pelas referências de modelos da organização do sistema de outros países, como o de Portugal, e integra os objetivos dos padrões internacionais para a educação, de modo a formar um dispositivo legal adequado ao país.

Uma avaliação positiva foi atribuída à elaboração da LBE, considerando as bases de toda a organização, orientação, regulação e desenvolvimento na área da educação timorense e realçando os máximos esforços para alcançar os desideratos nela consagrados através da ação posta em prática e dos decretos-leis que se lhe seguiram. Sobre as aspirações colocadas para a elaboração da LBE, a maior parte dos informadores privilegiados referiram que este processo timorense teve em conta a necessidade de estabelecer a regulação nacional para a área da educação pelo Ministério da Educação, aprovada pelo governo em mandato, tendo sido de seguida aprovado pelos representantes dos partidos políticos timorenses incorporados no Parlamento Nacional. Referiram ainda que ao longo de todo o processo da elaboração da LBE até à sua promulgação foram integradas as contribuições e participações, quer da sociedade civil timorense quer dos organismos internacionais. Deste modo, consideramos que a elaboração da LBE timorense representa a aspiração do povo timorense com a contribuição e colaboração dos organismos internacionais e as ONG internacionais e nacionais. No entanto, a opinião crítica do representante da Igreja Católica foi, a dada altura do debate para a elaboração da Lei, de que não condizia com as aspirações do povo timorense, mas sim dos estrangeiros, dada a complexidade do problema da educação timorense e estando então o sistema educativo na fase inicial da construção, em que ainda se mantém, mas salientando que poderá alcançar os objetivos no futuro. Tendo em conta que esta Lei contempla os padrões da educação a nível internacional, temos de reconhecer que, por enquanto, o sistema educativo timorense ainda está na fase inicial da sua execução, e que, por isso, é requerida a determinação, o esforço e a persistência do povo timorense no cumprimento dos objetivos traçados na LBE.

Consideramos que o processo da elaboração da LBE foi fulcral para a atualização e dinamização do sector educativo de Timor-Leste. A LBE determina a organização, orientação e regulação para o desenvolvimento da área da educação do país. Deste modo, a sua conservação e implementação poderá ter um grande efeito na melhoria da qualidade da educação de Timor-Leste, pois ela é uma área fundamental e preciosa para

a organização do sistema educativo do país. Cumpre-se uma das boas práticas da política pública da educação nacional, de modo a melhorar a qualidade do ensino e aprendizagem timorense. Portanto, a base de orientação do sistema educativo timorense está preceituada na LBE, que foi o primeiro enquadramento legal genérico decretado para a educação timorense. Serve como base de avaliação política do Ministério da Educação e das pessoas envolvidas na educação e possibilita o desenvolvimento e melhoria da qualidade da educação. Espera-se que todos os timorenses dêem os seus contributos para a implementação da LBE e a melhoria da qualidade da educação e contribuam para o desenvolvimento do país.

O nosso estudo acentua a necessidade na compreensão do processo da elaboração da LBE no sistema educativo timorense. Contudo, enfrenta-se a limitação trabalho pelo distanciamento, temporal e espacial, entre a promulgação da LBE em 2008 e a recolha da informação em 2012 e 2013, que não permitiu abranger a informação total por já haver esquecimento dos sujeitos entrevistados. Outra limitação encontrada relacionou-se com a ausência de documentos e atas das reuniões sobre a LBE pela não elaboração desse documento ou por falta da sua organização em arquivos. Encontrámos ainda a dificuldade por avaria da gravação da primeira entrevista do representante da igreja católica que ao mesmo tempo era também representante da CNE. Para além disso, a restrição referente à constituição dos sujeitos inquiridos para a realização das entrevistas resultou do facto de apenas terem sido recolhidos perspetivas de timorenses, que nenhum sujeito ligado a organizações internacionais ou aos doadores foi entrevistado, o que poderia enriquecer as informações recolhidas, dada a limitação tempo e a dificuldade de identificação das pessoas que estiveram envolvidas no processo da construção da LBE.

Finalmente, esperamos que o nosso trabalho contribua para uma reflexão, contribua para a compreensão do processo de elaboração da LBE destinada ao sistema educativo timorense em geral e seja determinante para a implementação de uma regulação nacional para a área da educação. Conclui-se que a LBE determina as bases fulcrais e fundamentais para que a Educação timorense seja servida por um sistema educativo organizado para melhorar a sua qualidade, o que revela a necessidade de conjugação de esforços de todas as partes para a concretização dos desideratos da LBE.

Para a investigação futura, sugerimos o prosseguimento de estudos relativamente à avaliação da implementação da LBE no contexto timorense sobre as medidas aplicadas e os obstáculos encontradas no ensino pré-escolar, no ensino básico, no ensino secundário

e no ensino superior; indagar as opiniões dos diferentes atores timorenses (professores, pais, alunos, decisores políticos, parceiros para o desenvolvimento, etc.) sobre a LBE, a sua implementação e a sua concretização.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreu, P. (1994). *Os últimos governadores do império*. Lisboa: Edições Neptuno: Coleção «Memória da História».
- Agência-Geral do Ultramar. (1966). *Ministério de ultramar - o ensino no ultramarino*. Lisboa: Agência-Geral do Ultramar.
- Agência-Geral do Ultramar. (1970). *Timor: pequena monografia*. Lisboa: Agência-Geral do Ultramar.
- Almeida, L. S., & Freire, T. (2003). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. Braga: Psiquilibrios Edições.
- Amarante, M. I. (2008). O telecurso brasileiro em Timor-Leste: comunicação sociocultural e educativa na educação a distância. *Revista Eletrónica Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua portuguesa, II* (4), 72-98. Brasil: Universidade São Paulo. Acedido em 25 de Fevereiro de 2014 em <http://ebookbrowse.net/87912341005-pdf-d491654240>; <http://www.revistas.usp.br/reaa/article/view/11490>.
- Antunes, F. (2001). Os locais das escolas profissionais: novos papéis para o Estado e a europeização das políticas educativas. In S. R. Stoer., L. Cortesão., & J. A. Correia (Orgs.), *Transnacionalização da educação: da crise da educação à "educação" da crise* (pp. 163-208). Porto: Edições Afrontamento.
- Antunes, F. (2006). Governação e espaço europeu de educação: regulação da educação e visões para o projeto 'Europa'. *Revista crítica de ciências sociais*, (75), 63-69. Acedido em 28 de Janeiro de 2013 em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/24468/1/RCCS%2075%20FANTunes.pdf>.
- Banco Nacional Ultramarino (BNU). (1968). Estrutura geográfico-económica de Timor. *Boletim Trimestral do Banco Nacional Ultramarino*, (74). Lisboa: BNU. Acedido em 12 de Dezembro de 2011 em http://espace.cdu.edu.au/eserv/cdu:6602/AraDA_6602.pdf.
- Bardin, L. (2009). *Análise de Conteúdo* (L.A. Reto & A. Pinheiro. Trad). Lisboa: Edições 70, Lda.

- Barros, P. P. (2004). Regulação e avaliação em educação: uma visão da economia. In *As bases da Educação: [atas] / seminário Lei de Bases da Educação* (pp. 337-346). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Barroso, J. (2003a). Regulação e desregulação nas políticas educativas: tendência emergente em estudos de educação comparada. In J. Barroso (Org.), *A escola pública - regulação, desregulação, privatização* (pp. 79-109). Porto: ASA Editores, S.A.
- Barroso, J. (2003b). Organização e regulação dos ensinos básicos e secundária em Portugal: Sentido de uma evolução. *Educação & Sociedade*, 24 (82), 63-92. Acedido em 08 de Fevereiro de 2012 em <http://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a04v24n82.pdf>.
- Barroso, J. (2004a). Os novos modos de regulação das políticas educativas na Europa: da regulação do sistema a um sistema de regulações. *Educação em Revista*, (39), 19-28. Acedido em 29 de Janeiro de 2013 em <http://educa.fcc.org.br/pdf/edur/n39/n39a03.pdf>.
- Barroso, J. (2004b). A regulação da educação como processo compósito: tendências e desafios. In J. A. Costa., A. Neto-Mendes., & A. Ventura (Orgs.), *Políticas e gestão local da educação* (pp. 13-22). Aveio: Universidade de Aveiro.
- Barroso, J. (2004c). A autonomia das escolas: uma ficção necessária. *Revista Portuguesa da Educação*, 17 (2), 49-83. Acedido em 10 de Maio de 2013 em <http://www.sossirb.iigsy.com/files/documents/jo%C3%A3o%20barroso.%20autonomia%20das%20escolas.pdf>.
- Barroso, J. (2005a). *Políticas educativas e organização Escolar*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Barroso, J. (2005b). O estado, a educação e a regulação das políticas públicas. *Educação e Sociedade*, 26 (92), 725-751. Acedido em 30 de Junho de 2011 em <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a02.pdf>.
- Barroso, J. (Org). (2006). *A regulação das políticas públicas de educação: espaços, dinâmicas e actores*. Lisboa: Educa.
- Bauby, P. (2002). L'Europe des services publics: entre libéralisation, modernisation, régulation, évaluation. *Politiques et management public*, 20 (1), 15-30. Acedido em 01 de Março de 2013 em

http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/pomap_0758-1726_2002_num_20_1_2703.

- Belo, C. F. X. (2013). *Dom Frei Manuel de Santo António. Bispo Dominicano Expulso de Timor*. Porto: Edições Salesianas.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bolina, M. (2005). Timor e a língua portuguesa no seu projeto educativo. *Revista Lusófona da Educação*, (6), 179-193. Acedido em 15 de Junho de 2012 em <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rle/n6/n6a12.pdf>.
- Brito, E. M. (2012). *A proposta educacional da congregação canossiana para educação em Timor-Leste*. (Dissertação de Mestrado em Educação), Universidade de São Paulo - Brasil. Acedido em 28 de Abril de 2014 em <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-01102012-103040/pt-br.php>.
- Caixa Geral de Depósitos [CGD]. (2003). *Timor-Leste. No caminho para o desenvolvimento*. Lisboa: Caixa Geral de Depósitos – SGE MEDiateca.
- Campos, B. P. (1989). *Questões de política educativa*. Rio Tinto: Edições ASA.
- Carvalho, R. (1986). *História do ensino em Portugal. Desde a fundação da nacionalidade até o fim do regime de Salazar-Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Centeno, R., & Novais, R. (Orgs). (2006). *Timor-Leste: da nação ao estado*. Porto: Edições Afrontamento.
- Comissão do Plano. (2002). *Timor-Leste. Plano de desenvolvimento nacional*. Díli: Comissão do Plano.
- Comissão de Saúde, Educação e Cultura [CSEC]. (2008). *Relatório e Parecer da Proposta da Lei n.º 8/II/1 “Lei de Bases da Educação”*. O documento não publicado. Díli: CSES do Parlamento Nacional.
- Cortezão, L., & Stoer S. R. (2001). Cartografando a transnacionalização do campo educativo: O caso português. In B. S. Santos (org.), *Globalização: fatalidade ou utopia?* (pp. 371-406). Porto: Edições Afrontamento.

- Dale, R. (2001). Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “Cultura Educacional Mundial Comum” ou localizando uma “Agenda Globalmente Estruturada para a educação”? *Educação, Sociedade e Cultura*, (16), 133-169. Acedido em 14 de Outubro de 2010 em <http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC16/16-5.pdf>.
- Delors, J. et al. (1996). *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI*. Paris: Unesco. Porto: Edição ASA.
- Direção Geral de Estatística [DGE]. (2013). *Timor-Leste em números / Timor-Leste in figures - 2012*. Díli: Ministério das Finanças. Acedido em 10 de Abril de 2014 em <http://dne.mof.gov.tl/upload/Timor-Leste%20in%20Figure%202012/TLS%20Number%202012.pdf>; <http://dne.mof.gov.tl/publications/index.htm>.
- Direção Nacional de Estatística [DNE]. (2006). *Timor-Leste. Censo da população e habitação de 2004. Tabelas prioritárias Nacionais* (1ª. Edição). Díli: DNE. Acedido em 10 de Abril de 2014 em <http://dne.mof.gov.tl/published/nptables/NPTABLES.pdf>.
- DNE. (2010). *Timor-Leste em números / Timor-Leste in figures - 2010*. Díli: Ministério das Finanças. Acedido em 10 de Abril de 2014 em <http://dne.mof.gov.tl/upload/Timor-Leste%20in%20Figures%202010/Timor-Leste%20in%20Figure%202010.pdf>; <http://dne.mof.gov.tl/publications/index.htm>.
- Duarte, J. B. (1987). *Em terras de Timor*. Lisboa.
- Dupriez, V., & Maroy, C. (2003). Regulation in school systems: a theoretical analysis of the structural framework of the school system in French-speaking Belgium. *Journal of Education Policy*, 18(4), 375-392. Acedido em 24 de Janeiro de 2013 em <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/0268093032000106839>.
- Durand, F. (2010). *História de Timor-Leste: da pré-história à atualidade*. Lisboa: Lidel.
- European Commission. (2004). *Changes in regulation modes and social production of inequalities in education systems: a European comparison*. Reguleducnetwork. Acedido em 31 de Janeiro de 2013 em <http://cordis.europa.eu/documents/documentlibrary/100123981EN6.pdf>.
- Felgas, H. A. E. (1956). *Timor português*. Lisboa: Agência Geral do Ultramar.

- Figueiredo, F. A. (2004). *Timor. A presença portuguesa (1769-1945)*. (Tese de Doutoramento em História), Universidade do Porto. Acedido em 07 de Setembro de 2011 em <http://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/10864>.
- Formosinho, J. (2005). Centralização e descentralização na administração da escola de interesse público. In J. Formosinho., A. S. Fernandes., J. Machado., & F.I. Ferreira, *Administração da Educação: lógicas burocráticas e lógicas de mediação* (pp. 13-52). Porto: Edições ASA.
- Gomes, J. F. (1996). O ensino em Portugal do século XVI ao século XX. In A. Nóvoa., M. Depaepe., E. V. Johanningmeir., & D. S. Arango (Eds.), *Para uma história da educação colonial. Hacia un historia de la educación colonial* (pp. 25-34). Porto e Lisboa: EDUCA.
- Guerra, I. C. (2012). *Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo: sentidos e formas de uso*. Porto: Princípia Editora, Lda.
- Gunn, G. C. (2007). A ocupação Indonésia de Timor-Leste: lições e legados para a construção do Estado na nova nação. (C. Bechara, Trad.). In. K. C. Silva., & D. S. Simião (Orgs.), *Timor-Leste por detrás de palco: cooperação internacional e a dialética da formação do Estado* (pp. 40-62). Belo Horizonte: Editora UFMG.
- Halpin, D., & Troyna, B. (1995). The politics of education policy borrowing. *Comparative Education*, 31(3), 303-310. Acedido em 05 de Junho de 2013 em <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/03050069528994>.
- Hull, G. (2001). *Timór-Lorosa é: indentidade, lian no polítika educakasionál. Timor-Leste: identidade, língua e política educacional*. Lisboa: Instituto de Camões.
- Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento [IPAD]. (2004). *Programa indicativo da cooperação Portugal/Timor-Leste 2004-2006*. Lisboa: IPAD. Acedido em 26 de Fevereiro de 2013 em <http://ns1.ipad.mne.gov.pt/images/stories/Publicacoes/pic2004-2006tl.pdf>.
- IPAD. (2008). *Programa indicativo da cooperação Portugal/Timor-Leste 2007-2010*. Lisboa: IPAD. Acedido em 26 de Fevereiro de 2013 em <http://ns1.ipad.mne.gov.pt/images/stories/Publicacoes/PICTimor0710.pdf>.
- Jerónimo, A. C. (2011). *Formação contínua dos professores do ensino não superior em Timor-Leste*. (Dissertação de Mestrado em Ciência da Educação), Universidade

de Aveiro. Acedido em 20 de Dezembro de 2011 em <http://ria.ua.pt/bitstream/10773/4655/1/244955.pdf>.

Jerónimo, P. (2012). Os direitos da criança em Timor-Leste. In L.C. Gonçalves., W. Brito., F.G.Morais., C. Calheiros., & C.A. Dias (Orgs.), *Estudos em homenagem ao Professor Doutor Heinrich Ewald Hörster* (pp. 1061-1087). Braga: Universidade de Minho. Acedido em 18 de Janeiro de 2014 em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/22317>;

<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/22317/1/JER%C3%93NIMO%2c%20P.%2c%20Os%20direitos%20da%20crian%C3%A7a%20em%20Timor-Leste.pdf>.

Lessard, C. (2006). Regulação múltipla e autonomia profissional dos professores: comparação entre o Quebec e o Canada. Multiple regulation and teacher's professional autonomy: comparisons between Quebec and Canada. *Educação em Revista*, (44), 143-163. Acedido em 05 de Maio de 2013 em <http://www.scielo.br/pdf/edur/n44/a08n44.pdf>.

Lima, J. A. (2007). Redes da educação: questões políticas e conceptuais. *Revista Portuguesa da educação*, 20(2), 151 – 181. Acedido em 26 de Fevereiro de 2014 em <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37420206>.

Lima, L. C. (2002). Modernização, racionalização e otimização: perspectivas neotaylorianas na organização e administração da educação. In L. C. Lima., & A. J. Afonso, *Reformas da educação públicas: democratização, modernização, neoliberalismo* (pp. 17-32). Porto: Edições Afrontamento.

Magalhães, A. B. (1999). *Timor Leste na encruzilhada da transição indonésia*. Lisboa: Fundação Mário Soares. Gradiva Publicação, Lda.

Magalhães, A. B. (2001). Timor-Leste: tenacidade, abnegação e inteligência política. *Revista Camões*, (14), 26-39. Acedido em 05 de Novembro de 2011 em <http://cvc.instituto-camoes.pt/conhecer/biblioteca-digital-camoes/revistas-e-periodicos/revista-camoes/revista-no14-timor-lorosae.html>.

Mattoso, J. (2005). *A dignidade: Konis Santana e a resistência timorense*. Lisboa: Círculo de Leitores e Autor.

Martin, I. (2001). *Autodeterminação em Timor Leste. As Nações Unidas, o voto e a intervenção internacional*. Lisboa: Quetzal Editores.

- Mendes, M. (2007). A globalização e os processos de transnacionalização das políticas educativas. *Dialogia*, (6), 107-117. Acedido em 06 de Janeiro de 2013 em http://www.uninove.br/PDFs/Publicacoes/dialogia/dialogia_v6/dialogia_v6_4i39.pdf.
- Meneses, D. N. C. (2008). *Timor: de colónia a país nos fins do século xx. Um sistema educativo em reestruturação*. (Dissertação de Mestrado), Universidade de Portugalense Infante D. Henrique - Porto. Acedido em 10 de Outubro de 2011 em <http://repositorio.uportu.pt/jspui/handle/123456789/194>.
- Ministério da Educação, Cultura, Juventude e Desporto [MECJD]. (2003). *I Congresso Nacional de Educação*. Díli: MECJD.
- Ministério da Educação. (2007). *Política Nacional da Educação 2007-2012. Construir a nossa nação através da uma educação da qualidade*. Díli: Gabinete do Ministro do Ministério da Educação da RDTL.
- Ministério da Educação. (2011). *Plano Estratégico Nacional da Educação 2011-2030*. Díli: Ministério da Educação. Acedido em 12 de Fevereiro de 2014 em http://www.infordepe.tl/partilhas/partilha_01.pdf.
- Moreira, V. (2004). Regulação e Avaliação em Educação. In *As bases da Educação: [actas] / seminário Lei de Bases da Educação* (pp. 323-333). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Neto-Mendes, A. (2004). Regulação Estatal, auto-regulação e regulação pelo mercado: subsídio para o estudo da profissão docente. In J. A. Costa., A. Neto-Mendes., & A. Ventura (Orgs.). *Política e gestão local da educação* (pp. 23-33). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Nicolai, S. (2004). *Learning independence education in emergency and transition in East Timor since 1999*. Paris: International Institute for Education Planning. Acedido em 25 de Junho de 2013 em http://www.unesco.org/iiep/PDF/pubs/East_timor.pdf.
- Organização Internacional do Trabalho. (2013). *Estudo sobre a aplicação das Convenções n.º 138 e n.º 182 da OIT e suas recomendações na legislação nacional dos países da CPLP. Programa Internacional para a Eliminação do Trabalho Infantil (IPEC) para Timor-Leste*. Genebra: OIT. Acedido em 18 de Março de 2014 em

http://www.cplp.org/Files/Billeder/MIC_CTI/PALOP_Studies_Timor_Leste_Booklet_Web_Updated_20131213.pdf.

- Pacheco, J. A., Morgado, J. C., Flores, M. A., & Castro, R. V. (2009). *Plano Curricular do 3.º ciclo do ensino básico e estratégia da implementação da RDTL* (versão 1 Junho de 2009). Braga: Universidade do Minho. Acedido em 18 de Junho de 2012 em <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10402/1/Reforma%20Curricular%20do%203%20C%BA%20Ciclo%20do%20Ensino%20B%3%A1sico%20em%20Timor-Leste.pdf>.
- Pardal, L. A. (1991). *A educação, a escola e a estratificação social*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Pardal, L., & Lopes, E. S. (2011). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal Editores.
- Pardal, L., Ventura, A., & Dias, C. (2003). *O ensino técnico em Portugal*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Parlamento Nacional. (2008). *Relatório de atividades da Segunda Legislatura - primeira sessão legislativa: 30 de Julho de 2007 a 14 de Setembro de 2008. Concluído, visto e aprovado em 06 de Outubro de 2008*. Díli: PN. Acedido em 19 de Maio de 2014 em http://www.parlamento.tl/docs/Or-do-par/Relatorio%20Anual%20Actividades%20II%20Legislatura%20I%20C%AA%20Sess%C3%A3o_2007-2008.pdf.
- Pinto, C. A. (1995). *Sociologia da escola*. Lisboa: McGraw-Hill de Portugal.
- Pires, E. L. (1988). A massificação escolar. *Revista Portuguesa da Educação*, 1(1), 24-43. Braga: Universidade de Minho.
- Pires, E. L. (1997). *Lei de bases do sistema educativo: apresentação e comentário* (3ª. Edição Revisada). Porto: Edições ASA.
- Popkewitz, T. S. (2000). Reform as the social administration of the child: globalization of knowledge and power. In N. C. Burbules., & C. A. Torres (Eds.), *Globalization and education: critical perspective* (pp. 157-186). New York: Routledge.
- Porto Editora. (2006). *Dicionário da Língua Portuguesa*. Porto: Porto Editora.
- Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento [PNUD]. (2002). *Relatório do Desenvolvimento Humano em Timor Leste. Ukun Rasik A'an. O Caminho à*

- nossa frente. Díli: PNUD. Acedido em 30 de Junho de 2011 em http://www.tl.undp.org/undp/Publications/UNDP%20Timor-Leste%20publications/NHDR%202002/NHDR%20TL_2002_PT.pdf; http://pascal.iseg.utl.pt/~cesa/rdhtl_final.pdf.
- PNUD. (2006). *Relatório do Desenvolvimento Humano em Timor Leste. O caminho para sair da pobreza. Desenvolvimento rural integrado*. Díli: PNUD. Acedido em 6 de Junho de 2011 em <http://www.tl.undp.org/undp/Publications/UNDP%20Timor-Leste%20publications/NHDR%202006/NHDR%20TL%202006%20PT.pdf>; http://www.undp.org/content/dam/timorleste/docs/library/NHDR_TL_2006_PTV.1.pdf.
- PNUD. (2011). *Timor-Leste. Human development report 2011. Managing natural resources for human development. Developing the non-oil economy to achieve the MDGs*. Díli: PNUD. Acedido em 16 de Outubro de 2013 em <http://www.laohamutuk.org/econ/HDI10/TLHDR2011En.pdf>.
- Prazeto, A. E. (2007). Desafio da organização e da regulação da educação superior em Timor-Leste e a questão da capacitação institucional. *Ensaio: Avaliação e Política Públicas em Educação*, 15(56), 413-428. Acedido em 19 de Maio de 2014 em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362007000300007.
- Quivy R., & Campenhoudt, L. V. (2008). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Ramos, A. M., & Teles, F. (2012). *Memória das Políticas Educativas em Timor-Leste: a consolidação de um sistema (2007-2012)*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- República Democrática de Timor-Leste [RDTL]. (2002). *Timor Leste 2020: Nossa Nação, Nosso Futuro*. Díli: Comissão do Plano.
- RDTL (2011). *Timor-Leste. Plano Estratégico de Desenvolvimento 2011-2030* (versão submetida ao Parlamento Nacional). Díli: RDTL. Acedido em 25 de Junho de 2013 em http://www.cipsocial.org/components/com_eps/ficheiros/Plano-Estrategico-Desenvolvimento-TL3.pdf.
- RDTL & PNUD. (2009). *Os objetivos de desenvolvimento milénio de Timor-Leste*. Díli: RDTL & PNUD. Acedido em 6 de Junho de 2012 em <http://www.tl.undp.org/undp/Publications/UNDP%20Timor->

[Leste%20publications/MDGs%202009/MDG%20Report%202009%20Portuguese.pdf](#).

- Sampieri, R. H., Collado, C.H., & Lucio, P.B. (2006). *Metodologia de pesquisa*. São Paulo: McGraw-Hill.
- Santos, B. S. (2001). Os processos da globalização. In B. S. Santos (Org.), *Globalização: fatalidade ou utopia?* (pp. 31-106). Porto: Edições Afrontamento.
- Schriewer, J. (2001). *Formas de externalização no conhecimento educacional*. Cadernos Prestige 5. Lisboa: EDUCA.
- Seixas, A. M. (2001). Políticas educativas para o ensino superior: a globalização neoliberal e a emergência de novas formas de regulação estatal. In S. R. Stoer., L. Cortesão., & J. A. Correia (Orgs.), *Transnacionalização da educação: da crise da educação à “educação” da crise* (pp. 209-238). Porto: Edições Afrontamento.
- Silva, S. A. (2009). A educação em Timor-Leste em seus diferentes períodos históricos. In J. F. Hermida (Org.), *Educação Infantil: Políticas e Fundamentos* (3ª Edição Especial para a República Democrática de Timor-Leste) (pp. 49-64). Brasil: Editora Universitária da UFPB.
- Steiner-Khamsi, G. (2002). Reterritorializing educational import: exploration into the politics of educational borrowing. In A. Nóvoa., & M. Lawn (Eds.), *Fabricating Europe: the formation of an education Space* (pp. 69-86). Dordrecht/Boston/London: Kluwer Academic Publishers.
- Stoer, S. R. (1986). *Educação e Mudança Social em Portugal 1970-1980. Uma Década de Transição*. Lisboa: Edição Afrontamento.
- Stoer, S. R., L. Cortesão., & J. A. Correia (Orgs.) (2001) *Transnacionalização da educação: da crise da educação à “educação” da crise*. Porto: Edições Afrontamento.
- Teodoro, A. (2001). Organizações internacionais e políticas educativas nacionais: a emergência de novas formas de regulação transnacional, ou uma globalização de baixa intensidade. In S. R. Stoer., L. Cortesão., & J. A. Correia (Orgs.), *Transnacionalização da educação: da crise da educação à “educação” da crise* (pp. 125-161). Porto: Edições Afrontamento.
- Teodoro, A. (2002). As novas formas de regulação transnacional no campo das políticas educativas, ou uma globalização de baixa intensidade. *EccoS revista científica*,

UNINOVE, São Paulo, 1(4), 61-77. Acedido em 30 de Janeiro de 2013 em http://www.uninove.br/PDFs/Publicacoes/eccos/eccos_v4n1/eccosv4n1_antonioteodoro.pdf.

Teodoro, A. & Aníbal, G. (2007). A educação em tempos da globalização. Modernização e hibridismo nas políticas educativas em Portugal. *Revista Lusófona*, (10), 13-26. Acedido em 30 de Janeiro de 2013 em <http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/pdf/rle/n10/n10a02.pdf>.

Thomaz, L. F. F. R. (1994). *De Ceuta a Timor*. Lisboa: DIFEL.

Thomaz, L. F. F. R. (2002). *Babel Loro Sa'é. O Problema Linguístico de Timor-Leste*. Lisboa: Instituto Camões.

UNESCO. (2000). *O direito à educação: uma educação para todos durante toda a vida. Relatório Mundial sobre a educação 2000*. Porto: Edições ASA.

Universidade Técnica de Lisboa [UTL]. (2002). *Atlas de Timor-Leste*. Lisboa: Lidel.

Vilelas, J. (2009). *Investigação – O processo de construção do conhecimento*. Lisboa: Edições Sílabo, Lda.

LEGISLAÇÃO

Resolução do Governo n.º 24/2011 de 7 de Setembro. (Para aprovação do Plano Curricular do ensino básico e medidas urgentes de sua implementação gradual). *Jornal da República da RDTL n.º 33/2011 - I Série*. Acedido em 14 de Outubro de 2013 em http://www.jornal.gov.tl/public/docs/2011/serie_1/serie1_no33.pdf.

Resolução do Parlamento Nacional n.º 20/2011 de 7 de Setembro. (Sobre a Importância da Promoção e do Ensino nas Línguas Oficiais para a Unidade e Coesão Nacionais e para a Consolidação de Uma Identidade Própria e Original no Mundo). *Jornal da República da RDTL n.º 33/2011 - I Série*. Acedido em 14 de Outubro de 2013 em http://www.jornal.gov.tl/public/docs/2011/serie_1/serie1_no33.pdf.

Decreto-Lei n.º 21/2010 de 1 de Dezembro. (Aprova o Regime Geral de Avaliação do Ensino Superior e cria Agência Nacional para a Avaliação e Acreditação Académica). *Jornal da República da RDTL n.º 45/2010 - Série I*. Acedido em 25

de Janeiro de 2011 em
http://www.jornal.gov.tl/public/docs/2010/serie_1/serie1_no45.pdf.

Decreto-Lei n.º 7/2010 de 19 de Maio. (Regime Jurídico de Administração e de Gestão do Sistema de Ensino Básico). *Jornal da República da RDTL n.º 19/2010 - Série I*. Acedido em 25 de Janeiro de 2011 em
http://www.jornal.gov.tl/public/docs/2010/serie_1/serie1_no19.pdf.

Despacho n.º 1/GM/ME/2010 de 15 de Janeiro. *Jornal da República da RDTL n.º 2/2010 - II Série*. Ministério da Educação da RDTL. Disponível em
http://www.jornal.gov.tl/public/docs/2010/serie_2/serie2_no2.pdf. Consulta realizada em 13.10.2013.

Lei n.º 14/2008 de 29 de Outubro. (Lei da Bases da Educação). *Jornal da República da RDTL n.º 40/2008 – I Série*. Parlamento Nacional da RDTL. Acedido em 01 de Outubro de 2010 em
http://www.jornal.gov.tl/public/docs/2008/serie_1/serie1_no40.pdf.

Decreto-Lei n.º 47/2008. (Decreto-Lei da República Indonésia número 47 de 2008 sobre Escolaridade Obrigatória - Peraturan Pemerintah Republik Indonésia nomor 47 tahun 2008 tentang Wajib Belajar). Acedido em 25 de Maio de 2011 em
<http://www.kemenag.go.id/file/dokumen/PP4708.pdf>.

Decreto-Lei n.º 2/2008 de 16 de Janeiro. (Orgânica do Ministério da Educação). *Jornal da República da RDTL n.º 1/2008 - Série I*. Acedido em 30 de Junho de 2011 em
http://www.jornal.gov.tl/public/docs/2008/serie_1/serie1_no1.pdf.

Decreto-Lei n.º 7/2007 de 5 de Setembro. (Orgânica do IV Governo Constitucional). *Jornal da República da RDTL n.º 25/2007 – I Série*. Acedido em 30 de Junho de 2011 em
http://www.jornal.gov.tl/public/docs/2007/serie_1/serie1_no25.pdf.

Despacho Ministerial n.º 01/2007 de 23 de Março. (Implementação do Novo Currículo do Ensino Primário). *Jornal da República da RDTL n.º 6/2007 - II Série*. Ministério da Educação e Cultura da RDTL. Acedido em 30 de Junho de 2011 em
http://www.jornal.gov.tl/public/docs/2007/serie_2/serie2_no6.pdf.

Resolução do Governo n.º 3/2007 de 21 de Março. (Aprova a política nacional da educação). *Jornal da República da RDTL n.º 6/2007 - I Série*. Acedido em 07 de Janeiro de 2011 em
http://www.jornal.gov.tl/public/docs/2007/serie_1/serie1_no6.pdf.

Decreto-Lei n.º 21/2006 de 22 de Novembro. (Orgânica do Ministério da Educação e da Cultura). *Jornal da República da RDTL n.º 21/2006 – I Série*. Acedido em 25 de Novembro de 2011 em http://www.jornal.gov.tl/public/docs/2006/serie_1/serie1_no21.pdf.

Resolução do Parlamento n.º 11/2003 de 17 de Setembro. (Ratifica a convenção sobre a eliminação de todas as formas de discriminação contra as mulheres). *Jornal da República da RDTL - I Serie*. Acedido em 18 de Março de 2014 em http://www.jornal.gov.tl/public/docs/2002_2005/resolucao_parlamento/11_2003.pdf. <http://www.jornal.gov.tl/?mod=artigo&id=1196>.

Resolução do Parlamento Nacional n.º 8/2003 de 17 de Setembro. (Ratifica o Pacto Internacional sobre os direitos económicos, sociais e culturais). *Jornal da República da RDTL - I Serie*. Acedido em 12 de Julho de 2013 em http://www.jornal.gov.tl/public/docs/2002_2005/resolucao_parlamento/8_2003.pdf.

Lei n.º 20/2003. (Lei do Sistema Educativo Nacional - *Undang-undang Republik Indonesia nomor 20 tahun 2003 tentang sistem pendidikan nasional*). Acedido em 25 de Maio de 2011 em <http://riau.kemenag.go.id/file/file/produkhukum/fcpt1328331919.pdf>; <http://www.unpad.ac.id/wp-content/uploads/2012/10/UU20-2003-Sisdiknas.pdf>.

Constituição da República Democrática de Timor-Leste [RDTL] (2002). Acedido em 07 de Janeiro de 2011 em http://timor-leste.gov.tl/wp-content/uploads/2010/03/Constituicao_RDTL_PT.pdf.

Regulamento n.º 1/1999 de 27 de Novembro. (Sobre Os Poderes da Administração Transitória em Timor-Leste). UNTAET. Acedido em 25 de Outubro de 2011 em <http://www.jornal.gov.tl/lawsTL/UNTAET-Law/index-e.htm>; <http://www.un.org/en/peacekeeping/missions/past/etimor/untaetR/reg1p.html>.

Decreto-Lei n.º 29/1990. (Decreto-Lei da República Indonésia número 29 de 1990 sobre o Ensino Médio - *Peraturan Pemerintah Republik Indonésia nomor 29 tahun 1990 tentang Pendidikan Menengah*). Acedido em 26 de Maio de 2011 em <http://madrasah.kemenag.go.id/files/files/PP%2029%20th%201990%20ttg%20Pendidikan%20Menengah.pdf>.

Decreto-Lei n.º 28/1990. (Decreto-Lei da República Indonésia número 28 de 1990 sobre o Ensino Básico - *Peraturan Pemerintah Republik Indonésia nomor 28 tahun 1990*

- tentang Pendidikan Dasar). Acedido em 25 de Maio de 2011 em <http://www.hukumonline.com/pusatdata/downloadfile/lt4d1183e41868c/parent/lt4d1182fd7d8e3>.
- Lei n.º 2/1989. (Lei do Sistema Educativo Nacional - *Undang-undang dasar Republik Indonesia nomor 2 tahun 1989 tentang sistem pendidikan nasional*). Acedido em 18 de Julho de 2012 em http://hukum.unsrat.ac.id/uu/uu_2_89.htm.
- Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro. (Lei de Bases do Sistema Educativo). *Diário da República de Portugal n.º 237 – I Série*. Acedido em 25 de Maio de 2011 em <http://dre.pt/pdf1s/1986/10/23700/30673081.pdf>.
- Diploma Legislativo [DL] n.º 740/1966 de 26 de Novembro. (Estrutura o ensino elementar agrícola na província e regulamenta o funcionamento das escolas em que será ministrado). *Boletim Oficial de Timor n.º 47/1966 – Ano LXVII*. Governo da Província. Acedido em 05 de Julho de 2012 em <http://btimor.iict.pt/pagtim/vtim001.asp?menuAno=1966&menuMes=11&menuDia=26&imageField2.x=13&imageField2.y=10>.
- Decreto n.º 46 519/1965 de 4 de Setembro. (Cria nas províncias ultramarinas de S. Tomé e Príncipe, Timor e Angola várias escolas do ensino técnico e o Liceu de Silva Porto e eleva a escolas comerciais e industriais a Escola Comercial do Lobito e a Escola Técnica Elementar de Novo Redondo). *Diário do Governo n.º 200/1965 - I Série*. Ministério de Ultramar – Direção Geral do Ensino. Acedido em 26 de Julho de 2013 em <http://dre.pt/pdf1sdip/1965/09/20000/11771178.pdf>.
- Portaria n.º 3663/1965 de 7 de Agosto. (Confia a Diocese de Díli a direção da escola da habilitação de professores de posto escolar «Engenheiro Canto Resende»). *Boletim Oficial de Timor n.º 32/1965 - Ano LXVI*. Governo da Província. Acedido em 25 de Setembro de 2012 em <http://btimor.iict.pt/pagtim/vtim001.asp?menuAno=1965&menuMes=08&menuDia=07&imageField2.x=10&imageField2.y>.
- Portaria n.º 3616/1965 de 15 de Maio. *Boletim Oficial de Timor n.º 20/1965 - Ano LXVI*. Governo da Província. Acedido em 25 de Setembro de 2012 em <http://btimor.iict.pt/pagtim/vtim001.asp?menuAno=1965&menuMes=05&menuDia=15&imageField2.x=23&imageField2.y=15&offset=4>.
- Decreto-Lei n.º 45 810/1964 de 9 de Julho. (Amplia o período de escolaridade obrigatória). *Diário do Governo n.º 160/1964 - I Série*. Ministério da Educação

Nacional. Acedido em 7 de Dezembro de 2012 em <http://dre.pt/pdfgratis/1964/07/16000.pdf>.

Portaria n.º 20 380/1964 de 19 de Fevereiro. (Manda aplicar em todas as províncias ultramarinas, observadas as alterações e adiantamentos contantes da presente portaria, o Decreto-Lei n.º 42994 (programa do ensino primário) – Revoga a Portaria n.º 17883). *Diário do Governo n.º 42/1964 - I Série*. Ministério de Ultramar - Direção-Geral do Ensino. Acedido em 13 de Julho de 2012 em <http://dre.pt/pdf1sdip/1964/02/04200/02880314.pdf>.

Decreto-Lei n.º 43 330/1960 de 18 de Novembro. (Converte em Liceu o colégio-liceu existente na cidade de Díli, da província ultramarina de Timor, o qua será designará «Liceu Dr. Francisco Machado» e insere disposição relativas ao seu funcionamento). *Diário do Governo n.º 268/1960 - I Série*. Ministério de Ultramar e da Educação nacional. Acedido em 08 de Dezembro de 2012 em <http://www.dre.pt/pdf1s/1960/11/26800/24632464.pdf>.

Diploma Legislativo [DL] n.º 528/1958, de 19 de Abril. (Aprova o regulamento do ensino primário). *Boletim Oficial de Timor n.º 16/1958 - LIX Ano*. Governo da Província. Acedido em 26 de Março de 2012 em <http://btimor.iict.pt/paqtim/vtim001.asp?menuAno=1958&menuMes=04&menuDia=19&imageField2.x=7&imageField2.y=16>.

Diploma Legislativo [DL] n.º 254/1946 de 2 de Dezembro. (Regulamentando o ensino primário na colónia). *Boletim Oficial da Colonia de Timor - suplemento ao n.º 6/1946 - XLVII Ano*. Governo da Colonia. Acedido em 11 de Junho de 2012 em <http://btimor.iict.pt/paqtim/vtim001.asp?menuAno=1946&menuMes=12&menuDia=02&imageField2.x=7&imageField2.y=19>.

Diploma Legislativo [DL] n.º 150/1938, de 30 de Julho. (Determina que é instituído o ensino liceal particular oficializado do primeiro ciclo em harmonia com autorização concedida pelo artigo 2.º do decreto-lei n.º 28:431). *Boletim Oficial da Colonia de Timor n.º 31/1938 - XXXIX Ano*. Governo da Colónia. Acedido em 05 de Julho de 2012 em <http://btimor.iict.pt/paqtim/vtim001.asp?menuAno=1938&menuMes=07&menuDia=30&imageField2.x=7&imageField2.y=16>.

Decreto n.º 28:431/1938 de 22 de Janeiro. (Autoriza o governo da colónia de Timor a promover o estabelecimento na colónia do ensino particular liceal oficializado).

Diário do Governo n.º 16/1938 - I Série. Ministério das Colónias de Direção Geral de Administração Política e Civil. Acedido em 5 de Julho de 2012 em <http://dre.pt/pdfgratis/1938/01/01800.pdf>.

Diploma Legislativo [DL] n.º 41/1935 de 9 de Fevereiro. (Determina que o ensino primário, agrícola e profissional, seja entregue às Missões Católicas Portuguesas). *Boletim Oficial da Colonia de Timor n.º 6/1935 - XXXVI Ano.* Governo da Colonia. Acedido em 11 de Novembro de 2012 em <http://btimor.iict.pt/pagtim/vtim001.asp?menuAno=1935&menuMes=02&menuDia=09&imageField2.x=20&imageField2.y=1>.

Portaria n.º 98/1916, de 1 de Julho. (Aprova provisoriamente, o Regulamento para as escolas de instrução primária). *Boletim Oficial do Governo de Timor n.º 26/1916 - XVII Ano.* Governo da Província. Acedido em 27 de Junho de 2012 em <http://btimor.iict.pt/pagtim/vtim001.asp?menuAno=1916&menuMes=07&menuDia=01&imageField2.x=16&imageField2.y=10>.

Portaria n.º 165/1914, de 30 Junho. (Regulamentado o decreto n.º 235 de 22 de Novembro de 1913, sobre as missões religiosas). *Boletim Oficial do Governo de Timor - suplemento ao n.º 26/1914 - XV Ano.* Governo da Província. Acedido em 5 de Dezembro de 2012 em <http://btimor.iict.pt/pagtim/vtim001.asp?menuAno=1914&menuMes=06&menuDia=30&imageField2.x=18&imageField2.y=13>.

Outros documentos consultados

MECJD. (2005). *Proposta da Lei de Bases do Sistema Educativo – última revisão de Maio de 2005.* Díli: MECJD.

RDTL. (2008). *Proposta da Lei n.º 8/II/2008 de Lei de Bases da Educação.* Díli: RDTL.

Guedes, L. M., Duarte, P., Mendes, L. M., Loureiro, H., Branquinho, A. Vieira, S., & Lopes, J. A. (2005). *Projeto de Lei n.º 55/X - Lei de Bases da Educação.* Lisboa: Grupo Parlamentar Partido Social Democrata (PSD). Acedido em 09 de Setembro de 2014 em <http://www.parlamento.pt/ActividadeParlamentar/Paginas/DetalheIniciativa.aspx?BID=20810>.

Recurso à internet

Boletins oficiais de Timor. AHU online. Disponível em <http://btimor.iict.pt/>.

Jornal da República da RDTL. Disponível em <http://www.jornal.gov.tl/>.

Portal do Governo de Timor-Leste. Disponível em <http://timor-leste.gov.tl/?lang=pt>.

Portal do Ministério da Justiça. Disponível em <http://www.mj.gov.tl/>.

Portal do Parlamento Nacional. Disponível em
<http://www.parlamento.tl/infogeralhistoria.php>.

ANEXOS

ANEXO 1

Guião e transcrição de entrevista – 1 dirigida ao representante máximo do Ministério da Educação.

➤ **Guião de entrevista dirigido ao representante máximo do Ministério da Educação que participou no processo da Elaboração da LBE Timorense.**

Horas: Aproximadamente 1 hora.

Bloco Temático	Objetivos Específicos	Para Orientação
PRELIMINAR	- Legitimar a entrevista	- Dar a conhecer ao entrevistado sobre o tema e os objetivos de trabalho
Legitimação da entrevista e motivação	- Despertar o entrevistado para a importância da sua contribuição para o estudo - Assegurar a confidencialidade - Possibilitar ao entrevistado que coloque questões, procurando diminuir alguns constrangimentos	- Importância das entrevistas como um dos elementos fundamentais do estudo - Garantir o carácter confidencial de todos os dados recolhidos - Esclarecer dúvidas

Blocos Temáticos	Sub Blocos Temáticos	Objetivos Específicos	Formulação De Questões
A. Processo antecedente na elaboração da LBE	Política subjacente para elaboração da Lei de Bases da Educação	- Obter a informação sobre a política subjacente do governo para elaboração da LBE - Obter informação sobre as expectativas em definir a LBE. - Recolher informação sobre as ideologias subjacentes da Lei de Bases da Educação - Recolher a informação sobre as reformas mais importantes no sistema educativo	- O que é que levou o governo a pensar em elaborar uma lei de bases para a educação? - Quais foram a visão e as expectativas do governo ao elaborar uma lei de bases para a educação? - Como é que o governo delineou os princípios básicos para a LBE? - Quais eram as alterações ou as reformas do sistema educativo mais importantes na LBE para o sistema educativo timorense?
	Planificação da Elaboração da Lei de Bases da Educação	- Obter informação sobre a definição do programa para elaborar a LBE - Recolher informação sobre o financiamento do projeto da LBE - Recolher a informação sobre a equipa da elaboração da LBE	- Em que ano se iniciou o processo de elaboração da LBE? - O projeto da LBE foi financiado por quem? (No próprio projeto e na contratação dos técnicos/especialistas externos internacional e nacional?) - Quem é que fazia parte da equipa da elaboração da LBE? E como é que foi feita a seleção/contratação dos membros da equipa, e quais eram as suas respetivas tarefas? - Se houve apoios na elaboração da LBE provenientes das outras instituições como os

		<ul style="list-style-type: none"> - Averiguar informação sobre a organização do trabalho - Recolher informação sobre a eficácia e a eficiência do trabalho 	<ul style="list-style-type: none"> parceiros para o desenvolvimento internacionais e nacionais, e agências não-governamentais? - Como é que foi organizado o trabalho? (Qual foi a parte a ser trabalhada primeiro, a seguir e depois a última) - Será que o tempo definido previamente correspondeu às expectativas para terminar no prazo a LBE?
B. O caminho percorrido para a promulgação da LBE	<p>O caminho percorrido do processo a promulgação da LBE teve a seguir</p> <p>Proposta da LBE no Conselho de Ministros</p> <p>Proposta no Parlamento Nacional (PN)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Recolher informação sobre a divulgação da LBE antes da sua promulgação - Averiguar os debates no Conselho de Ministros (CM) sobre concordância e divergência acerca da LBE - Averiguar os debates no PN sobre concordância e divergência acerca da LBE 	<ul style="list-style-type: none"> - A proposta da LBE foi divulgada à população? Como é que foi esse processo de discussão pública? - Quais foram os caminhos/mecanismos utilizados para a promulgação da LBE? - No conselho de ministros, como é que decorreu o debate sobre a proposta da LBE? Qual foi opinião dos ministros sobre a proposta da LBE? - Qual foi o tema que gerou mais o debate no conselho de Ministro? - Se houve alguma divergência das opiniões dos ministros e as suas sugestões sobre a LBE? Antes de debate em plenário, se houve algumas reuniões com a comissão F? Quais eram os assuntos a tratar? - Como é que foi a discussão na comissão F? - Através das audições públicas realizadas pela comissão F às várias entidades, as recomendações e pareceres foram apresentadas, como o governo olhara para pareceres e essas recomendações? Por exemplo sobre a escolaridade básica pode aumentar a desigualdade entre os jovens urbanos e suburbanos? - Qual foi a opinião dos deputados de vários partidos políticos sobre a LBE? - De que parte da LBE gerou mais debates?
C. As influências das regulações transnacionais	Contribuição dos parceiros internacionais para o desenvolvimento	<ul style="list-style-type: none"> - Recolher as informações sobre as perspectivas da LBE dos parceiros internacionais para o desenvolvimento - Recolher informações sobre possibilidades de 	<ul style="list-style-type: none"> - Na definição da LBE, como é que os parceiros internacionais para o desenvolvimento olharam para a iniciativa do governo para elaborar a LBE? - Se houve alguma ajuda e cooperação dos parceiros internacionais de desenvolvimento em apoiar o processo da elaboração da LBE? - Se houve algumas consultas/sugestões aos/dos parceiros internacionais de desenvolvimentos sobre a definição da LBE?

		adotar o modelo da LBE de outro país	<p>- Se houve algum modelo de referência do sistema educativo que a LBE tenha baseado? Qual/quais é e porquê?</p> <p>- Quais os países que mais influenciaram a nossa LBE?</p> <p>- De que forma o fizeram?</p>
D. As Influências das regulações nacionais	Contribuições dos parceiros nacionais para o desenvolvimento e organizações não - governamentais	- Recolher as informações sobre as regulações nacionais	<p>- No processo da elaboração da LBE, será que houve a consulta, apoio e contribuição de organizações não governamentais na definição da LBE? (como por exemplo: da parte da igreja católica e outros parceiros nacionais para o desenvolvimento?)</p> <p>- Na parte dos partidos políticos, será que houve algumas sugestões e contribuições? De que sugestão foi apresentado?</p> <p>- E na parte da sociedade civil em geral (por exemplo: escolas privadas, empresas privadas, etc?)</p> <p>- Dos parceiros nacionais para o desenvolvimento se houve alguma proposta própria da LBE?</p> <p>- E das agências não governamentais, houve também as propostas próprias sobre a LBE?</p>
E. As dificuldades em elaborar a LBE	As dificuldades em elaborar a LBE	- Saber as limitações do processo da elaboração da LBE.	<p>- Quais foram as dificuldades encontradas na elaboração da LBE?</p> <p>- Será que o tempo previamente estabelecido correspondeu com a expectativa da promulgação?</p>

Bloco Temático	Objetivos Específicos	Para Orientação
Finalização da entrevista	- Expressar a gratidão	Sublinhar que o seu contributo foi valioso para a consecução dos objetivos deste estudo.

➤ **Transcrição da entrevista 1 do representante máximo do Ministério da Educação**

1. O que é que levou o governo a pensar em elaborar uma lei de bases para a educação?

Resposta: Primeiro porque, sabe que logo depois da independência, como havia muitos problemas, muitos obstáculos, do primeiro governo constitucional até ao segundo e ao terceiro, quer dizer, a primeira legislatura, os primeiros cinco anos, não havia enquadramento legal, em termos de como se herda, para onde levar o ministério da educação. Então em 2007, Agosto de 2007, quando eu assumi a minha responsabilidade

da pasta da educação, vi que como prioridade, antes de tudo, uma Lei de Bases, porque é a lei que fundamenta toda a atividade, todos os programas, portanto do Ministério da Educação. Foi neste âmbito que em 2007 logo depois de tomar posse, a minha maior e a primeira preocupação foi como definir e apresentar ao Conselho de Ministros e subsequentemente ao Parlamento, uma proposta da Lei de Bases da Educação. Depois a Lei serve como base para todas as atividades, todos os programas e todos os processos de ensino e aprendizagem do nosso país.

2. Quais foram as expectativas e a visão do governo ao elaborar uma lei de bases para a educação?

Resposta: As expectativas foram que nós, sendo um país nascido já no terceiro milénio, pensámos que uma Lei de Bases deveria agora orientar todo o processo de ensino e aprendizagem para aquilo que está a acontecer, tendo em conta o que está a acontecer, portanto, nos outros países, quer ao nível regional, quer ao nível mundial. Portanto este é um. Nós queremos estabelecer os padrões para que os nossos processos de ensino e aprendizagem possam ser reconhecidos não só ao nível regional, mas também ao nível mundial. O segundo aspeto é que elaborando uma Lei de Bases da Educação que tem em conta os parâmetros de desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem que está a acontecer agora, vai-nos ajudar, primeiro, a desenvolver os recursos humanos, tornando-os capazes de poderem dar resposta às questões que nós estamos a enfrentar a nível nacional, mas também a nossa existência a nível regional e a nível mundial. Portanto, na Lei de Bases da Educação fala-se primeiro do sistema do ensino, desde o ensino pré-escolar, ensino básico, ensino secundário, ensino superior até o ensino recorrente, e também fala-se sobre o sistema de gestão de administração do processo de ensino. Portanto, a Lei de Bases cobre todos os aspetos fundamentais e necessários para podermos levar a cabo um bom processo de ensino e aprendizagem no nosso país.

3. Como é que o governo delineou os princípios básicos para a LBE?

Resposta: Primeiro, nos meus primeiros seis meses, eu tinha que percorrer os distritos, falar com as camadas da sociedade civil que nós temos, e todas as partes que interessam ao histórico da educação. Portanto, foi um exercício muito importante. E depois disso, em Dezembro de 2008 organizámos o II Congresso Nacional da Educação onde participaram por volta de 300 convidados de todo o país e também internacionais

que têm interesses na área da educação, que ajudaram portanto a elaborar, a dar *inputs*, para ver como é que nós queremos ir em termos da educação, e como organizar para podermos chegar lá. Então depois desse processo da consulta, elaborou-se a Lei de Bases da Educação, tendo sido a primeira proposta apresentada ao Conselho de Ministros. O Conselho de Ministros estudou, fez emendas e depois eu apresentei-a mais uma vez, antes de ser aprovada e depois dirigida ao Parlamento. No Parlamento Nacional, eu quase estive lá mais de um mês, quase todos os dias em debate no Parlamento sobre questões pertinentes para o que está dentro da Lei de Bases da Educação. E finalmente no dia 9, depois de um processo longo de discussão, no dia 9 de Outubro de 2008 foi aprovada a Lei de bases da Educação e subseqüentemente submetida ao Presidente para promulgar e depois para publicar.

4. Quais eram as alterações ou as reformas do sistema educativo mais importantes na LBE para o sistema educativo timorense?

Resposta: Primeiro, a reforma mais notável, é a junção do que se chamava o ensino primário de 6 anos com o ensino pré-secundário de 3 anos. Portanto, antigamente havia o ensino primário de 6 anos e o ensino pré-secundário de 3 anos, e depois o quadro do ensino secundário. Mas a primeira reforma foi logo agrupar, a juntar os dois fazendo um só e implementá-lo como o ensino obrigatório, o ensino universal obrigatório e, na medida das possibilidades, gratuito para todos. Este é primeiro marco, marco mais importante da Lei de Bases da Educação. Outro marco também importantíssimo é a reestruturação do ensino universitário, o ensino superior. O ensino superior para nós, como conhecemos portanto o ensino superior universitário, do bacharelato até ao doutoramento, e o ensino superior técnico, o que chamamos o politécnico. O nosso conceito politécnico aqui é mais no âmbito do ensino profissionalizante, o ensino técnico pós-secundário, portanto que visa preparar os jovens a nível profissional de pós secundário em virtude da massificação das universidades que na altura surgiram. Nós pensamos que a maioria dos jovens, o que eles necessitam é abrir área, *skills*, para poderem trabalhar. Então optou-se por esta via profissionalizante dos politécnicos depois do ensino secundário que tem como função a preparação dos jovens para o mercado de trabalho.

5. Em que ano se iniciou o processo de elaboração da LBE?

Resposta: O processo da elaboração iniciou-se portanto desde 2007, Agosto de 2007, quando eu comecei a assumir a pasta como ministro da educação. Só em Março eu

apresentei ao Conselho de Ministros para aprovação e depois em Abril foi enviado ao Parlamento. E o Parlamento teve três meses para estudar o documento. A discussão no Parlamento só começou em fins de Agosto/Setembro. Portanto durante todo o mês de Setembro eu estive no Parlamento e depois só em Outubro é que foi aprovado.

6. O projeto da LBE foi financiado por quem? (No próprio projecto e na contratação dos técnicos/especialistas externos internacional e nacional?)

Resposta: Foi financiado pelo Governo através do Ministério da Educação.

7. Quem é que fazia parte da equipa da elaboração da LBE? E como é que foi feita a seleção/contratação dos membros da equipa, e quais eram as suas respetivas tarefas?

Resposta: A equipa. Eu tinha um consultor que ajudava a repor as coisas e uma equipa, mesmo aqui no Ministério da Educação, composta pelo diretor-geral, diretores relevantes, quase todos os diretores daqui e também distritais, e ainda envolvi representantes de camadas sociais relacionadas com a educação, nomeadamente a Igreja Católica, representantes da Igreja Católica. Nós criámos a lei que regula a Orgânica do Ministério e que criou um órgão que chamamos Comissão Nacional da Educação. É um órgão consultivo do ministro da educação, onde depois de nós discutirmos, ele é consultado. Também no âmbito da discussão, envolvemos quase todas as camadas que têm trabalhado na área da educação ou então têm participado em discussões pertinentes ao sector da educação. Portanto nós consultámo-los e eu também fiquei muito contente porque quando chegou a hora para debater no Parlamento também estavam presentes para assistir à discussão, os representantes da sociedade civil que tinham interesse na área da educação.

P: Quem são eles?

Resposta: Representantes da Igreja Católica, na altura só havia duas dioceses: a diocese de Díli e a diocese de Baucau. Havia também representantes de outras instituições nomeadamente por exemplo Alola Foundation, Plan Internacional, doadores que têm trabalhado com a educação. Portanto nós não só trouxemos para a discussão grupos nacionais mas também grupos internacionais, quer ao nível regional quer ao nível multilateral, como, por exemplo, a UNICEF, a UNESCO. Portanto, os que têm a ver com a educação mas também fizemos consultas aos nossos parceiros que existem nos

países da CPLP, nomeadamente o que se vê em Portugal, em país pequeno como Cabo-verde que têm semelhança com o nosso. Portanto nós tomámos em consideração a lei de bases de 4 ou 5 países, quer ao nível regional quer ao nível da CPLP e depois elaborámos a nossa própria lei. Portanto, eu diria que não é uma versão tal e qual a portuguesa mas também tomámos em consideração outras circunstâncias de outros países e o nosso próprio contexto.

Pergunta: A contratação do técnico foi financiada pelo Ministério da Educação e também alguns suportes do IPAD?

Resposta: Sim do Ministério da Educação e também por alguns suportes da IPAD.

8. Houve apoios na elaboração da LBE provenientes de outras instituições como os parceiros para o desenvolvimento internacional e nacional, e agências não-governamentais?

Resposta: Claro, com Portugal sim. Até porque a Lei de Bases de Portugal serviu como referência. Nós também consultámos a Lei de Bases da Educação de Cabo-Verde, dado Cabo-verde ser um país pequeno como o nosso mas também muito avançado, e de definir umas boas práticas para a educação, e portanto nós também temos que ver o que acontece nos países como Cabo-Verde, o que acontece em Portugal, o que acontece na Austrália - nosso vizinho. Nós já sabemos o que é que aconteceu no tempo da Indonésia, tomámos em consideração até um país pequenino como Fiji também, embora eles tenham um sistema muito diferente mas há sempre elementos que servem como base da discussão.

9. Como é que foi organizado o trabalho?

(Qual foi a parte a ser trabalhada primeiro, a seguinte e depois a última)

Resposta: O trabalho foi o seguinte: o primeiro foi a consulta. Nós fizemos a consulta ao nível nacional e ao nível distrital. Eu tinha de percorrer todos os distritos, falar com professores, falar com a camada que tem interesse na educação. Depois de já formado o grupo composto por diretores para ajudar a trabalhar, nós formulámos, portanto, todos os dados e todas as matérias; e depois veio o assessor, o grupo de assessores para trabalhar no documento. Nós apresentámos novamente, em reuniões de coordenação, um mecanismo de tomada de decisão que adotei logo no início do meu mandato, que nós

fizemos quinzenalmente. Depois, uma vez feitas as discussões, duas ou três discussões, fez-se a consulta com a Comissão Nacional da Educação, e uma vez aprovada, enviámos então ao Conselho de Ministros. Mesmo no Conselho de Ministros ainda houve discussões, ainda houve debate e eu tive que reapresentar outra vez, antes de ser aprovada e depois enviada ao Parlamento. No Parlamento também houve discussões. Portanto, foi um processo muito intenso que levou mais de 1 ano, melhor dizendo levou por volta de 15 meses.

10. Será que o tempo definido previamente correspondeu às expectativas para terminar no prazo a LBE?

Resposta: Sim, devo dizer que sim, embora por razões de agendamento no Parlamento ficou adiado quase 3 meses antes de agenda de discussão. Mas isto também ajudou muito para que os membros do Parlamento pudessem ler e compreender melhor, ajudando assim ao debate. E eu sinto-me satisfeito por só ter tomado posse em Agosto de 2007 e a Lei de Bases ter sido aprovada em Outubro de 2008. O ideal seria em menos de 1 ano mas as circunstâncias aqui justificaram e eu sinto que não foi tarde.

11. A proposta da LBE foi divulgada à população? Como é que foi feito esse processo de discussão pública?

Resposta: Claro houve a divergência, sim, mesmo na definição do ensino básico obrigatório e universal do 9.º ano (de escolaridade), como só um pacote também gerou discussões, debates. Há grupos que argumentaram que não era altura, que tínhamos ainda que implementar os projetos-piloto, e depois ver durante dois ou três anos se resultaria ou não. Houve outro grupo que disse que não (aos projetos-pilotos), pois em termos de custo seria a mesma coisa, em termos de formação de professores até seria melhor, portanto houve debate, mas depois desse debate todos tivemos consciência de que era altura de implementar mesmo já esta obrigatoriedade de nove anos, em vez de implementar como o que surgiu no tempo da Indonésia nove anos de obrigatoriedade mas ainda em pacotes, 6 anos de escolaridade na escola primária e 3 anos de escola pré-secundária. Acontece que se continuássemos dessa forma, os alunos depois do exame no 6º ano teriam grande probabilidade de não continuar. Porque em termos de *drop out* registámos um bom número. Por isso nós prevenimos que seria melhor não ter aquele intermediário, mas sim continuar, pois assim obriga o aluno que chega já no sexto (6º) ano a ter que concluir até ao nono (9º) ano, para não parar no sexto (6º) ano. Outro

aspecto implica uma grande mobilização de formação de professores do que já aqui a Lei de Bases estabelece que para exercer a função de docência o professor tem que ter no mínimo bacharelato. Obriga a que todos os professores que até então só tinham o ensino secundário para ensinar, a terem bacharelato. É isto que exatamente estamos a implementar em consequência da Lei de Bases da Educação.

12. Quais foram os caminhos/mecanismos utilizados para a promulgação da LBE?

Resposta: Bom, depois da promulgação e publicação do Jornal, a Lei de Bases foi aprovada no Parlamento em 9 de Outubro de 2008, promulgado pelo Presidente no dia 17 de Outubro de 2008 e publicado no Jornal da República no dia 29 de Outubro de 2008. Por isso é que nós estabelecemos o mês de Outubro como o mês da Educação, para exatamente nos ajudar a refletir que este mês foi o mês intenso de debate. Depois da promulgação eu tive que percorrer outra vez os distritos, procurar os grupos para esclarecer, para dizer que já estava aprovado, uma vez aprovada, tinha que haver outros decretos-leis da implementação. Então imediatamente trabalhámos em decretos-leis. Hoje, ao terminar esse mandato eu sinto-me feliz por dizer que quase todos os decretos-leis de implementação da Lei de Bases da Educação já estão aprovados, desde o ensino básico, ao ensino secundário, ao ensino superior, ao ensino recorrente; e também decretos-leis pertinentes ao desenvolvimento curricular desses níveis de ensino, decretos-leis pertinentes à administração e gestão desses níveis de ensino e também decretos-leis pertinentes ao desenvolvimento do subsector do ensino superior. Estão quase todos já aprovados. E agora, o próximo desafio, para o próximo governo é como implementar. Porque para implementar leva tempo. Alguns desses decretos-leis foram aprovados em 2011, portanto leva tempo para organizar, leva tempo para implementar. Mas em termos de enquadramento legal, eu devo dizer que este é o legado que o IV Governo Constitucional vai deixar. Para além disso, temos o Plano Estratégico da Educação de 5 anos mas com vista a 20 anos, portanto já está em previsão. Agora que temos a Lei de Bases da Educação temos que implementar, portanto, os nove anos de escolaridade obrigatória, mas provavelmente daqui a 20 anos, uma vez que, criadas as condições, o ensino universal obrigatório possa talvez mudar de 9 para 12 anos. Neste momento ainda estamos com 9 anos.

13. No Conselho de Ministros como é que decorreu o debate sobre a proposta da LBE? Qual foi a opinião dos ministros sobre a proposta da LBE?

Resposta: O debate foi intenso. Sabe que a educação é um sector que lida com todas as pessoas, lida com todas as famílias, com todas as entidades. Com os colegas ministros debatemos. Portanto depois de um debate de quatro horas na primeira apresentação, nós registámos todas as sugestões, propostas, comentários, e depois nós voltámos, preparámos, abrimos as discussões ao nível ministerial, discutimos e depois de preparação eu reapresentei mais uma vez e ficou aprovado na segunda apresentação. Portanto, eu devo dizer que eu estou satisfeito pelo facto de ter sugestões e comentários muito positivos dos meus colegas, e pelo facto de ter ficado registado na história como a primeira Lei de Bases da Educação que Timor-Leste tem enquanto a nação independente.

14. Qual foi o tema que gerou mais debate no Conselho de Ministro?

Resposta: O tema que gerou mais debate foi esta junção do ensino básico de 9 (nove) anos, em vez de 6 (seis) anos mais 3 (três). Para além disso, outro tópico que gerou mais debate, foi no âmbito do ensino superior, porque pela primeira vez introduzimos a perspectiva das universidades poderem reorganizar-se. Uma reforma ao nível do ensino superior que permitisse introduzir e abrir portas para que as universidades começassem a criar condições para abrir ao nível de mestrado, doutoramento e condições portanto tal e qual como que acontece nos outros países. Este assunto relativo ao ensino superior também gerou uma certa polémica, quer dizer, polémica no debate quando propusemos a obrigatoriedade de todas as instituições de ensino superior prosseguirem o processo da acreditação internacional, em que nós queremos mesmo definir patamares ao nível internacional para que os nossos graduados sejam aceites ao nível regional e ao nível mundial. Isto porque hoje em dia, com a globalização, já não se fala muito de fronteiras portanto, nacionais, quando se fala no âmbito de ensino superior. O que se fala mais é de competências técnicas, competências académicas com padrão internacional para poderem facilitar a mobilidade dos estudantes ou dos que saem dessas universidades para poderem ter acesso ao trabalho quer ao nível nacional, quer ao nível regional e global.

15. Houve alguma divergência entre as opiniões dos ministros e as suas sugestões sobre a LBE?

16. Antes do debate em plenário, houve algumas reuniões com a comissão F? Quais eram os assuntos a tratar? - Como é que foi a discussão na comissão F?

Resposta: Com Comissão-F, Comissão que lida com área da educação, eu tive que fazer a apresentação toda. Levei três dias para apresentar a Comissão-F, só para eles poderem perceber bem sobre o que está dentro da Lei de Bases, desde a primeira até à última página, desde o primeiro até ao último artigo, explicar tudo. Depois de eles se entenderem, houve discussões, houve aprofundamento, mas depois ficou já preparado para ir para o plenário. Quando foi para o plenário, eu tive que estar presente quase todos os dias para receber e responder às perguntas dos membros do Parlamento relativamente aos artigos que constavam na proposta.

17. E na comissão F, os deputados da Comissão da Educação também divulgaram a proposta da Lei de Bases? Houve alguma nova discussão e audiência pública incluindo o Ministério da Educação?

Resposta: Sim, depois de apresentar os deputados da Comissão da Educação levaram a proposta da LBE para os distritos. A própria comissão também recolheu muita matéria e depois trouxeram de volta a proposta e eu tive que responder outra vez e ver aquilo que podíamos acomodar, acomodar-se, antes de ir debater no plenário.

P: Destas audições surgem algumas recomendações e pareceres sobre por exemplo, como é que a escolaridade básica pode aumentar a desigualdade entre os jovens urbanos e suburbanos. Na sua opinião como é que vê isto?

Resposta: Quer dizer, houve esta perceção, mas eu depois esclareci que em termos da lei de bases nós temos de acertar, definir uma Lei de Bases que serve para todo o país. Não pode haver esta discriminação entre os que estão nas áreas urbanas e áreas rurais. Ora, na implementação deve assegurar-se que os que estão nas áreas rurais possam usufruir de igual forma dos benefícios como os que estão nas áreas urbanas. Portanto, isto é a questão da implementação. Eu lembro-me que cheguei a debater isto. Muitos dos parlamentares fizeram questões mais relacionadas com a implementação. Eu disse que isto deve estar assegurado nos decretos-leis, decretos-leis de implementação. Agora em termos da Lei de Bases da Educação fala-se em coisas genéricas, em coisas que abrem perspectivas para futuras implementações. Por isso, quando as perguntas se prendem com as questões da implementação eu afirmei: “Isso não. Isso irá ser assegurado nos

decretos-leis da implementação, quer o decreto-lei sobre o ensino básico, o ensino secundário ou o ensino superior ou ensino decorrente, dependendo do nível de ensino.”

P: E uma coisa mais sobre o ensino superior nomeadamente sobre a estrutura do ensino superior: Depois de terminar o bacharelato uma pessoa continua para licenciatura?

Resposta: A Lei de Bases da Educação já toma em consideração o processo de Bolonha. Embora nós ainda tenhamos, herdámos portanto uma estrutura universitária quase indonésio, onde basicamente temos o Diploma I, o Diploma II, III, licenciatura, mestrado e doutoramento, a Lei de Bases da Educação abre uma perspectiva já para a implementação do processo de Bolonha. Eu sinto-me contente também porque mesmo ao nível regional da ASEAN, nós os ministros da educação estamos no presente a discutir como implementar o processo de Bolonha. Na Indonésia por exemplo, antigamente precisava-se de 4 anos no mínimo para concluir uma licenciatura. Agora só 3 anos e mais seis meses, seis meses para a tese, portanto está adaptar-se. E a nossa Lei de Bases Educação também abre para esta perspectiva. Futuramente haverá o 1º ciclo, 2º ciclo e 3º ciclo. O 1º ciclo de 3 a 4 anos dependendo de cada curso: um denomina-se bacharelato, o outro licenciatura, mas é basicamente isto. Após a graduação, vem o 2º ciclo que é o mestrado e depois o 3.º ciclo - o doutoramento. Portanto, a Lei de Bases da Educação já abre esta perspectiva.

18. Através das audições públicas realizadas pela comissão F às várias entidades, as recomendações e pareceres foram apresentados. Como é que o governo viu esses pareceres e essas recomendações?

19. Qual foi a opinião dos deputados de vários partidos políticos sobre a LBE?

Resposta: Bom, depois da aprovação, devo dizer eu lembro-me ainda da declaração dos membros do Parlamento. Depois da aprovação, todos ficaram contentes porque todos se envolveram, quer os dos partidos no governo quer os dos partidos da oposição, todos. Até porque foi um tema ou uma questão consensual quando se fala da educação. E todos, portanto, ficaram contentes por, pela primeira vez, e finalmente termos uma Lei de Bases da Educação que claramente determina o rumo para onde seguir, em termos de levar a cabo um bom processo de ensino e aprendizagem e educação no nosso país.

20. Na definição da LBE, como é que os parceiros internacionais para o desenvolvimento olharam para a iniciativa do governo para elaborar a LBE?

Resposta: Bom, eles ficaram contentes e deram todo o apoio. Logo depois disso, como consequência, quando nós aprovámos o Plano Estratégico Nacional da Educação, deram todo o apoio, o máximo apoio. Em 2010 quando nós apresentámos o esboço do Plano Estratégico todos aplaudiram e estão agora muito empenhados quer em termos de apoio, quer de financiamento ou apoio técnico ou apoios necessários. Estamos agora a trabalhar juntos para implementar a Lei de Bases da Educação.

P: Houve algumas propostas provenientes dos parceiros internacionais para o desenvolvimento sobre a Lei de Bases? Propostas propriamente ditas para a elaboração da LBE?

Resposta: Propostas em termos de lei, não, mas sugestões mais em termos de implementação sim. Eu devo dizer que foi um timorense, foi mesmo processo de timorense onde em inglês se diz *ownership* - *ownership* de nós mesmos.

P: Houve alguma ajuda ou cooperação dos parceiros internacionais do desenvolvimento no processo da elaboração da LBE?

21. Houve algum modelo de referência do sistema educativo em que a LBE se tenha baseado? Qual/quais e porquê?

Resposta: Sim, como eu disse, a primeira referência foi a Lei de Bases da Educação de Portugal. Eu próprio li portanto discussões, debate sobre a Lei de Bases da Educação de Portugal promovida pela Comissão da Nacional da Educação, se não me engano, também eles tiveram uma comissão que promove debates e eles publicaram. Eu tenho aqui. Uma outra referência foi de Cabo-Verde que é muito interessante; outras referências também eu vi portanto países como Fiji, Austrália, referência da Indonésia. Portanto são 4 ou 5 países que serviram como referência, mas depois nós baseámo-nos nessas referências e elaborámos a nossa própria lei.

22. Houve algumas consultas/sugestões aos/dos parceiros internacionais do desenvolvimento sobre a definição da LBE?

P: Sugestões dos parceiros do desenvolvimento internacionais só baseado nos sugestões e apoio?

Resposta: Sugestões e apoios sim. Mas não houve qualquer conceito proveniente dos parceiros para nós utilizarmos. Foi um processo muito “timorizado” ou seja, timorense.

23. Na parte dos nossos parceiros do desenvolvimento nacionais, como por exemplo a Igreja católica?

Resposta: Claro, como eu disse a Igreja foi logo na primeira instância representada, portanto participou nos debates através dos representantes das dioceses e foi um processo muito participativo.

24. Quais foram as dificuldades encontradas na elaboração da LBE?

Resposta: Bom, eu não diria tanto de dificuldades como tal. Foi mais por causa do tempo para fazer consultas. Eu tinha que me deslocar aos distritos falar com professores, ouvir o que eles pensam, falar com muitas instituições que já implementavam portanto algumas atividades, falar com bispos, falar com igrejas. Foi mesmo uma questão do tempo, organizar o tempo, mas não tanto como dificuldades, quer dizer, dificuldades que impedissem o processo.

25. E da parte da Igreja também houve alguma proposta?

Resposta: Houve propostas (sugestões) que vieram de todo lado e que foram apresentadas nas discussões, chegando-se depois a um consenso. Mas propriamente elaborar uma proposta da lei, não houve.

ANEXO 2

Guião e Transcrição de entrevista – 2 dirigida ao Técnico da Redação da Proposta da LBE

➤ Guião de entrevista

Horas: Aproximadamente 30 minutos.

Bloco Temático	Objetivos Específicos	Para Orientação
PRELIMINAR Legitimação da entrevista e motivação	<ul style="list-style-type: none">- Legitimar a entrevista- Despertar o entrevistado para a importância da sua contribuição para o estudo- Assegurar a confidencialidade- Possibilitar ao entrevistado que coloque questões, procurando diminuir alguns constrangimentos	<ul style="list-style-type: none">- Dar a conhecer ao entrevistado sobre o tema e os objetivos de trabalho- Importância das entrevistas como um dos elementos fundamentais do estudo- Garantir o carácter confidencial de todos os dados recolhidos- Esclarecer dúvidas

Bloco Temático	Objetivo Específico	Formulação de Questões
A. Caracterização pessoal	<ul style="list-style-type: none">- Obter a informação sobre identificação	<ul style="list-style-type: none">- Como é que foi a sua contratação para trabalhar na equipa na elaboração da LBE Timorense?- Qual foi o seu papel neste processo da elaboração da LBE?
B. Os modelos da LBE	<ul style="list-style-type: none">- Conhecer o modelo que estava subjacente da LBE- Recolher informação sobre alteração da proposta da LBE	<ul style="list-style-type: none">- Como é que se iniciou o seu trabalho? Se já houve algumas elaboração previa da proposta da LBE? ou Se tinha de começar de zero a proposta?- Em que ano se iniciou o processo de elaboração da LBE?- Como é que formulou a estrutura da organização da LBE?- Quem fizeram parte da equipa da elaboração da elaboração da LBE?- Se houve algumas referências de modelo que a LBE se tenha baseado? Quais eram e porquê?- Se houve algumas Contribuições e sugestões no processo da elaboração da LBE dos partes da dos parceiros internacionais e nacionais para o desenvolvimento e agências não governamentais?- A proposta da LBE foi divulgada à população? Como é que foi esse processo de discussão pública?- Se houve alguma semelhança a LBE Timorense

	<p>- Obter informação sobre as dificuldades encontradas no processo da elaboração da LBE</p>	<p>com o outro modelo da LBE de outros países?</p> <p>- Quais foram os mecanismos percorridos para a promulgação da LBE?</p> <p>- Na apresentação da proposta da LBE no conselho de ministros, como é que decorreu o debate? Quais foram as sugestões e alterações da proposta da LBE?</p> <p>- No debate da LBE no Parlamento Nacional, no seio da Comissão F, se houve algumas sugestões e discordância para alterar da LBE?</p> <p>- Quais foram os assuntos que mais debatidos que geraram mais tempo a explicar e controvérsia?</p> <p>- Que outras propostas foram apresentadas?</p> <p>- No plenário do PN, quais eram assuntos que geraram mais a debate?</p> <p>- Quais foram as dificuldades encontradas na elaboração da LBE timorense?</p> <p>- O tempo da elaboração da proposta da LBE até a promulgação correspondeu a expectativa prévia?</p> <p>- Na sua opinião, como é que olhara para a LBE? Se correspondeu as aspirações do país ou se reflecte mais de vontade de órgãos internacionais?</p>
--	--	---

Bloco Temático	Objetivos Específicos	Para Orientação
Finalização da entrevista	- Expressar a gratidão	Sublinhar que o seu contributo foi valioso para a consecução dos objetivos deste estudo.

➤ **Transcrição de entrevista 2 do técnico redação da proposta da LBE**

1. Como é que foi a sua contratação para trabalhar na equipa na elaboração da LBE Timorense?

Resposta: Inicialmente fui para Timor-Leste, não para trabalhar nessa área, ou seja, fui trabalhar na área da educação mas não para trabalhar na área da legislação educativa. Fui para Timor-Leste contratado pelo instituto ou ex-Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento (IPAD), que agora já não existe uma vez que é o Instituto Camões que se encarrega dessa área. Fui para Timor-Leste na qualidade de técnico especialista na área da Administração/Gestão Escolar. Nos primeiros meses elaborei algumas informações relativas a alguns temas que foram solicitadas pelo então Diretor-Geral da Educação, e mais ou menos em finais de 2007, eu já estava em Timor havia cerca de 3 ou 4 meses. O ministro soube também que eu era licenciado em Direito e sabendo disso,

convidou-me para trabalhar no seu gabinete (como técnico da redação da proposta da LBE). Acontece que Timor-Leste era um país independente há vários anos. Durante esses anos tinha sido abordada a questão da lei de bases da educação, mas até àquele momento nunca o governo tinha apresentado uma proposta de lei ao parlamento nesse sentido. Aliás, não era só a questão da lei de bases da educação. Podemos dizer que até esse momento, até finais de 2007, não existia nenhuma legislação relativa à educação em Timor-Leste. Muitos grupos de trabalho, muitos documentos mas nada que melhor organizasse o subsistema educativo timorense.

P: Então já existia antes uma elaboração mais ou menos desta Lei de Bases antes de começar a pôr a mão nesses processos? Já existia uma preparação ou um tipo de projeto antes da LBE?

Resposta: Não, o que existia era várias reflexões sobre esse assunto, feitas ao longo dos anos, e algumas propostas nomeadamente penso que no I Congresso da Educação, ainda realizado no domínio do, ou melhor, durante a governação do governo anterior chefiado pelo então primeiro-ministro Mari Alkatiri. Em que o Ministro da Educação em 2007, Doutor João Câncio Freitas tinha apresentado em concreto já uns esqueletos, uns traços, uns desenhos do que se pretendia para a educação de Timor-Leste.

2. Qual foi o seu papel neste processo da elaboração da LBE?

Resposta: O meu papel foi um papel que eu considero importante, no sentido em que se conciliaram duas vontades: a vontade e determinação do ministro da educação, então João Câncio Freitas, na dinamização de uma Lei de Bases para a educação; e a minha própria disponibilidade também para o efeito, porque é o meu entendimento que a Lei de Bases seria o primeiro passo para que outras realizações pudessem ocorrer, portanto, na educação timorense. Fui eu que, sob supervisão do ministro da educação, redigi o anteprojeto da lei de acordo com o desenho que tinha sido feito pelo ministro, sendo que durante o processo algumas coisas foram alteradas em função de alguma discussão que fomos fazendo sobre o assunto.

3. Como é que se iniciou o seu trabalho? Já existia alguma elaboração prévia da proposta da LBE, ou teve que começar do zero para elaborar a proposta da LBE?

Resposta: O meu trabalho em termos da lei de bases da educação?

P: Sim.

Resposta: O ministro deu-me orientações, isto é, disse-me oralmente aquilo que pretendia para o sistema educativo timorense e forneceu-me alguns documentos que tinham a ver com intervenções feitas anteriormente sobre o assunto, nomeadamente, aquelas que há bocadinho referi que foram apresentadas no I Congresso da Educação de Timor-Leste. A partir desse desenho que eu tinha basicamente, havia já uma opção ou um sistema educativo idêntico ao que existe em Portugal nomeadamente, a questão dos três ciclos de ensino básico, o ensino secundário e depois, com uma pequena nuance por vontade do ministro da educação, relativamente ao desenho, do ensino superior. É óbvio que à medida que ia elaborando a lei, estive em contacto permanente com o Ministro da Educação que era o interlocutor dentro do Ministério da Educação.

P: Houve alguma elaboração prévia da proposta da LBE?

Resposta: Nos desenhos dos sectores de ensino, do básico, do secundário e do superior, sim. Relativamente a outras questões nomeadamente quanto aos objetivos alcançados, valores em conta, é óbvio que a maior parte são valores que podem ser comuns a qualquer sistema educativo de qualquer país do mundo e, por exemplo, estão concentrados na Lei de Bases do Sistema Educativo Português.

4. Como é que formulou a estrutura da organização da LBE?

Resposta: Olhando para a lei de bases da educação. A lei de bases da educação de Timor-Leste está estruturada, está organizada em capítulos. O capítulo primeiro trata o âmbito, os princípios e os objetivos fundamentais, quando eu digo os objetivos fundamentais são, obviamente, fundamentais da educação. O capítulo dois trata da organização do sistema educativo, portanto, um capítulo que está dividido em secções. Uma das secções, portanto, trata do ensino básico, do ensino secundário e do ensino superior, na parte do currículo e outras, e de outras matérias. O capítulo terceiro refere-se a outros apoios e aos complementos educativos. O capítulo quarto refere-se à avaliação e ao sistema educativo. O capítulo quinto...

P: A estrutura da lei é igual à lei de bases portuguesa?.

Resposta: Não é totalmente igual, mas no sistema de ensino sim, a forma como está organizado o sistema educativo.

P: A estrutura dos capítulos, isso foi o que o Sr. desenhou?

Resposta: Sim. Cada capítulo trata de forma diferente a matéria relativamente ao sistema educativo. Por exemplo, o capítulo V é da Administração do sistema educativo. Tem a ver com administração, tem a ver com, com estabelecimento da administração, estabelecimento da educação e de ensino. Tal como o capítulo sexto, por exemplo, se refere aos recursos humanos da educação onde, nomeadamente integram os educadores e professores.

(Nota: O informador privilegiado estava a referir-se a organização na LBE citando os capítulos contidos na mesma Lei).

5. Com quem é que estava a trabalhar? Quem fez parte da equipa da elaboração da LBE?

Resposta: Na verdade não havia bem uma equipa, como dizia há bocado era eu e o ministro da educação, embora durante todo este processo, o ministro tenha feito várias reuniões, para ir apresentando o modelo que tinha idealizado para o sistema de ensino timorense. Fez reuniões com diretores nacionais, eu lembro-me de numa delas ter falado em vários momentos a Embaixadora da Boa Vontade para a educação, fez reuniões ao nível distrital também para auscultar a opinião de muitas pessoas que estavam inseridas no sistema educativo timorense, mas como missão propriamente dita não, não existiu.

6. Para fazer a elaboração do trabalho, com quem é que fez a reunião de trabalho?

Resposta: A minha base de diálogo era com o ministro. É óbvio que, não oficialmente no âmbito do ministério, eu também cheguei a conversar sobre o assunto com alguns diretores nacionais do Ministério da Educação.

7. Basearam-se nalgumas referências de modelo para a criação da LBE? Quais e porquê?

Resposta: Não, o modelo é essencialmente do ministro. O ministro apesar de ter tido, uma parte e basicamente, uma educação do sistema educativo indonésio e depois ter feito o doutoramento na Austrália, apesar disso, tinha como referência e como boa prática do domínio de ensino, pois já o tinha estudado bem, o sistema educativo português.

8. Houve algumas contribuições, sugestões, ajuda na elaboração da LBE por parte dos parceiros internacionais e nacionais e das agências não-governamentais para o desenvolvimento?

Resposta: Eu sei que houve reuniões no ministério a propósito da Lei de Bases da Educação. Eu próprio intervim talvez no máximo duas ou três reuniões. É preciso ver que o anteprojeto da proposta lei, ele foi também apresentando em Conselho dos Ministros. E no Conselho de Ministro também houve sugestões relativamente a algumas questões da Lei de Bases da Educação. E mais tarde também à própria Comissão da Educação do Parlamento. Já era proposta da lei, também ao auscultar várias pessoas ao nível do país ligadas à educação para se pronunciarem sobre o assunto e foram apresentadas algumas propostas de alteração. Penso que algumas terão tido acolhimento mas outras não.

9. A proposta da LBE foi divulgada à população? Como é que foi feito esse processo de discussão pública?

Resposta: Sim. O processo da discussão pública foi levado a cabo pela Comissão da Educação do Parlamento que, como óbvio, foi antecedida pela realização da consulta efetuada pelo ministro em reuniões em todos os distritos com professores e pessoas ligadas às legislaturas distritais da educação onde a proposta, onde o projeto da lei, anteposta ou anteprojeto foi apresentado e discutido. Mas não houve grandes contributos para elaboração da lei. A comissão fez também ao nível distrital mas eu não sei qual foi a abrangência dessa discussão, quem interveio, mas eu creio que a Comissão da Educação deve ter convocado para essas reuniões as pessoas que entendeu por bem e contar no sentido de puderem dar de alguma forma um contributo para uma melhor elaboração da lei.

10. Houve alguma semelhança da LBE Timorense com o outro modelo da LBE de outros países?

Resposta: Sim. Como eu disse o ponto de referência é a Lei de Bases Portuguesa. O desenho, como falei há bocadinho, o desenho de ensino era praticamente idêntico na questão dos três ciclos do ensino básico, ao nível de ensino secundário e também de alguma forma ao nível do ensino superior, embora a lei timorense confira o grau bacharel que a lei portuguesa já não confere há muitos anos.

11. Quais foram os mecanismos percorridos para a promulgação da LBE?

Resposta: Os mecanismos percorridos... A lei foi elaborada no âmbito do Ministério da Educação. Foi apresentada uma proposta da lei em Conselho de Ministros onde foi aprovada. O conselho de Ministro ou melhor o Governo, apresentou a proposta da lei ao Parlamento Nacional. No Parlamento Nacional, a Comissão da Educação analisou essa proposta da lei, como disse há bocado, abriu um período para a discussão pública que já não me recordo. Entretanto a lei foi apresentada, analisada e votada na generalidade do plenário do Parlamento Nacional. E depois foi também discutida nas especialidades por todos os deputados no plenário ou seja artigo a artigo. Foi discutida, apreciada e votada artigo a artigo. E deixe-me até dizer que o Parlamento era composto por várias forças políticas que apresentaram também algumas propostas de alterações no seio de plenário. Umas foram aceites outras foram rejeitadas, mas no geral não houve grande oposição à proposta da lei apresentada. Depois de aprovada pelo parlamento, este encaminhou a lei para o Presidente da República que aprovou e mandou publicar.

12. Na apresentação da proposta da LBE no Conselho de Ministros, como é que decorreu o debate? Quais foram as sugestões e alterações da proposta da LBE?

Resposta: No geral não houve grande. A questão que suscitou mais debate no Conselho de Ministros foi a questão da língua de ensino. Porque a Lei de Bases, eu agora não me recordo se no artigo oitavo ou no artigo nono, a Lei de Bases propõe como línguas de ensino do sistema educativo timorense o português e o tétum. De acordo com o que está preceituado na Constituição Timorense, são as línguas oficiais de Timor-Leste. Por uma questão de constitucionalidade da lei de bases optou-se, até porque Timor-Leste tem vindo a fazer em conjunto com Portugal há já vários anos um esforço muito grande relativamente ao programa da reintegração da língua portuguesa. Foi uma questão discutida porque entendemos que nem todos os timorenses falavam português, mas também por outros argumentos: que o tétum estava em construção e portanto não estava preparado para ser uma língua de logo tecnicamente (ou seja, padronizada em termos da

escrita e gramática). Eventualmente um outro membro de governo propunha, embora não dizendo de forma explícita, que o ensino fosse feito em língua inglesa. Mas quanto ao sistema e quanto ao modelo da educação não houve grande oposição. Houve uma discussão mas foi tranquila. Foi até porque, anteriormente, o governo já tinha ouvido antepropostas da lei de bases.

13. No debate da LBE no Parlamento Nacional, no seio da Comissão F, houve algumas sugestões e/ou discordâncias para alterar da LBE?

Resposta: No seio da comissão F, a comissão da educação?

Pergunta: Sim.

Resposta: Sim, houve algumas sugestões. Mas algumas sugestões que já me não recordo o que foi alterado ou o que foi não alterado. Já lá vão uns 4 anos ou 5 anos. Eu não tenho já ideia do quê... mas a terem sido aceites não terão sido alterações de grande relevância, porque a lei bases tem uma organização própria. As coisas têm que bater certo. Eu lembro-me, por exemplo, que houve uma alteração à lei de bases estabelecendo a obrigatoriedade de escolaridade até ao 9.º ano, até determinada idade. Eu sei que foi alterado o artigo da lei no sentido da obrigatoriedade poder ser até uma idade mais avançada, mas não me recordo se esta proposta da alteração foi feita pela comissão F ou se já foi feita na própria discussão do plenário do Parlamento.

14. Quais foram os assuntos mais debatidos que levaram mais tempo a explicar e que geraram mais controvérsia?

Resposta: Não houve grandes assuntos que geraram controvérsia no âmbito da Comissão-F na generalidade dos membros. A questão mais sensível ali era a questão da língua, e das línguas. É um problema em Timor-Leste que se calhar ainda hoje se continua a debater. Porque os timorenses de mais idade foram educados no sistema, foram educados, ou melhor, cresceram com a língua portuguesa e a língua materna ou local. Mas há toda uma geração que sabe pouco de português porque estudou no âmbito do sistema educativo indonésio, portanto no *bahasa*. A questão da língua é uma questão sensível em timor, era, é e eu creio que continuará a ser, mas como disse foi feito um esforço muito grande na reintrodução da língua portuguesa, esforços humanos, esforço financeiro. Penso que a maioria dos membros da Comissão-F era de facto favorável à situação da língua portuguesa como língua de ensino do sistema educativo timorense.

Mas não houve grande atrito entre a proposta do governo e a posição tomada pela Comissão-F.

15. Que outras propostas foram apresentadas? (Pelos partidos políticos)

Resposta: Não apresentadas propostas quanto ao esqueleto da Lei de Bases ou sistema educativo. Houve um deputado que levantou questões mais de acreditação, de estabelecimento de ensino e da educação, mais ligadas às certificações, etc. Propriamente ao modelo não houve. Houve uma grande discussão, porque eu recorde-me que a discussão da Lei de Bases durou vários dias, aproximadamente três semanas, claro que não todos os dias como óbvio, porque o ministro da educação fez questão de, para além de fazer uma boa apresentação da lei, de também fazer uma boa defesa daquilo que o governo tinha proposto.

16. No plenário do Parlamento Nacional, quais foram os assuntos que geraram mais debate?

Resposta: Acho que novamente a questão da língua também. Novamente a questão da língua é uma questão tal, que de alguma forma divide a sociedade timorense o que é bastante compreensível. Eu lembro-me que mesmo relativamente ao modelo de ensino, os deputados do partido de oposição no então governo da República Democrática de Timor-Leste no essencial concordavam com a proposta ou o modelo apresentado.

17. Quais foram as dificuldades encontradas na elaboração da LBE timorense?

Resposta: A Lei de Bases é o modelo, a previsão, antecipação daquilo que se quer para o futuro. Em termos da apresentação da lei de bases, da elaboração, não houve grandes dificuldades, ou seja, a lei de bases foi feita de acordo com aquilo que então a tutela da educação desejava, pretendia. Outra questão diferente é depois da implementação da lei bases da educação mas isto já está nos antecedentes da própria lei. O Estado Timorense terá que fazer, eu não sei se vai perguntar alguma coisa a propósito disso, mas o Estado Timorense tendo aprovado aquela Lei terá empenhar-se e criar todas condições para que a Lei seja efetivamente, implementada e cumprida, para que os objetivos que estão traçados para o sistema educativo, o sistema da educação timorense e para a formação das suas crianças e dos seus jovens sejam plenamente alcançados, o que, como é óbvio, terá que ser feito passo a passo de forma bastante sólida. Sendo até de na minha

opinião, que o Estado Timorense deveria apostar fortemente, numa primeira fase, no ensino básico. Mas esta é outra questão. A questão da implementação, de criar as condições necessárias, condições em termos de equipamentos educativos, condições em termo dos recursos humanos da educação, nomeadamente os educadores e os professores, para além das outras condições que são necessárias para que haja uma boa educação, ao nível da saúde pública, ao nível da alimentação, etc.

➤ **Quais foram as dificuldades encontradas na transcrição que o senhor enfrentou como assessor jurídico na elaboração da lei?**

Resposta: As dificuldades encontradas foram, digamos, não saber mais a informação base sobre da educação em Timor-Leste. Eu conhecia a educação, portanto como sabem, exclusivamente como sistema. Mas depois, tendo enfrentado a realidade física, ao nível, por exemplo, da realidade local, da forma com foi herdada, o conhecimento e a informação profissional ao princípio, por exemplo, dos professores, eu tive, neste aspeto algumas dificuldades em conhecê-la.

Pergunta: Na transcrição/redação da proposta?

Resposta: Isto também porque não houve a tal equipa de comissão para ajudar na elaboração da lei de bases, portanto a minha dificuldade real, como eu disse, foi no diálogo entre mim e o Ministro da Educação, onde nós na prática do dia-a-dia, ao longo da elaboração da lei, fomos conversando diariamente num diálogo entre mim enquanto o autor da lei e o ministro enquanto o pensador da educação para Timor-Leste. Portanto assim foi feita.

Portanto, não houve grande proposta nas alterações. Agora eu estava ver, por exemplo, uma proposta da alteração da comissão F, não ao nível por exemplo da própria redação da nota, nem não propriamente da substância. Como eu tinha dito nalgumas secções a questão mais levanta era a questão das línguas do sistema de ensino timorense.

18. O tempo da elaboração da proposta da LBE até à promulgação correspondeu à expectativa prévia?

Resposta: Como falei há bocado, Timor-Leste ainda não tinha qualquer legislação. E também não teria que aprovar qualquer legislação, porque existiam alguns documentos timorenses. Eu pelo menos via nalguns desses documentos no Ministério uma proposta

de Lei de Bases da Educação, mas era uma proposta que não tinha pernas para andar. Tinha muitas falhas, não havia ligação entre diversas partes, quer dizer desfasado no topo, ou melhor não havia articulação. Coisa que esta lei de bases que foi aprovada tem e é muita clara quanto a isso. O ministro da educação, penso eu que em articulação com o primeiro-ministro, definiu determinado calendário e eu penso que esse calendário foi plenamente cumprido. Eu lembro-me que desde que comecei a trabalhar na Lei de Bases da Educação até à sua aprovação final, penso que decorreram cerca de nove meses.

19. Olhando para trás, como é que vê a LBE timorense?

Resposta: Como é olho?

P: sim na sua opinião.

Resposta: Eu olho para as bases timorenses e vejo uma Lei demasiado ambiciosa para a realidade na altura e ainda atual de Timor-Leste. Como eu disse há bocado, claro que obviamente tem que haver uma Lei de Bases e ela existe, mas a Lei de Bases só por si não resolve qualquer problema ligado à educação. A Lei de Bases precisa ser desenvolvida nalguns aspetos, ou até em muitos. Mas, já eu tenho tido pouco conhecimento sobre o que tem vindo a ser desenvolvido em termos de registo legislativo. Não há uma lei ideal para o país, embora Timor-Leste precisasse, quer dizer, Timor-Leste tinha um processo da educação e o ensino a decorrer já há vários anos depois da independência mas sem qualquer lei enquadradora, para a situação que se estava a passar. Havia uma certa anarquia, uma certa oferta ligada à área do ensino, à área da educação, mas era uma oferta sem qualquer controlo de qualidade, ou seja, as instituições funcionavam, eu não vou dizer à margem da lei porque não havia a lei. Por exemplo, no caso do ensino superior, abriam universidades sem controlo de qualidade científica. E devia existir uma lei que criasse uma lei de bases. A lei está feita, o governo tem que tomar iniciativa no sentido de concretizar em vários aspetos, desde logo o facto de criar as condições para que todas as crianças e jovens possam ter acesso à escola pública e cumpram o desiderato da escolaridade obrigatória. A Lei de Bases necessita de muitas ações, muitas atividades positivas por parte do Estado Timorense, como colocar as crianças em pé de igualdade, por exemplo, no que respeito à língua. As crianças devem começar em pé de igualdade. Se nós estamos a ensinar às crianças coisa diferentes, de forma diferente e com conteúdos diferentes, em línguas diferentes desde o primeiro ano de escolaridade, isso será um problema no futuro. Será um problema futuro criar a desigualdade e portanto deixaria de existir igualdade de oportunidades. Timor-Leste tem que estabelecer um sistema muito forte de formação de educadores e de

professores, porque Timor-Leste no estado 3 ou 4 anos atrás, era reflexo do que tinha acontecido anteriormente antes de 1999/2000. Primeiro com a presença portuguesa. Portugal nunca investiu muito em Timor-Leste talvez por afastamento relativamente a Portugal. Aliás, por exemplo, uma das questões durante o processo de discussão da lei de bases, voltando atrás, era a questão da rede pública de ensino. A questão está consagrada na lei de bases relativamente aos estabelecimentos de ensino particular e cooperativo puderem fazer parte da rede pública do ensino. Isto foi, por exemplo, esmagado na lei. Houve algumas discussões, houve quem discordasse disso, porque quando se fez a lei não se podia esquecer, por exemplo, quem deu o grande contributo para a educação timorense no passado foi a Igreja Católica através das suas escolas. Portanto, isto teria de ser contemplado. Em resumo: eu creio que a Lei de Bases é boa. Proveu-se uma oferta formativa de ensino muito grande. Haja vontade, haja infraestruturas e equipamentos, do pessoal para que se possa cumprir para todos, para que os timorenses possam ter no futuro uma educação de boa qualidade.

20. Na sua opinião, a LBE correspondeu às aspirações timorenses ou refletia mais a vontade de órgãos internacionais?

Resposta. A lei de bases de Timor-Leste não teve qualquer interferência de órgãos e organismos internacionais, não teve nenhuma. A Lei de Bases da Educação timorense foi aquilo que o Ministério da Educação quis, que o Governo quis, que o Parlamento Nacional quis. Não houve qualquer interferência, não houve qualquer sugestão, a mim nunca me chegou, fui eu que redigi a Lei de Bases, nunca chegou qualquer sugestão, interferência, nunca nenhum organismo internacional pediu para ser reunir comigo e discutir a lei, neste aspeto não houve qualquer interferência.

Finalizar

ANEXO 3

Guião e Transcrição de entrevista – 3 dirigida ao representante máximo da Comissão responsável pela área de Saúde, Educação e Cultura (CSEC) ou (Comissão- F) do Parlamento Nacional.

➤ **Guião de entrevista**

Horas: Aproximadamente 30 minutos.

Bloco Temático	Objetivos Específicos	Para Orientação
PRELIMINAR Legitimação da entrevista e motivação	- Legitimar a entrevista - Despertar o entrevistado para a importância da sua contribuição para o estudo - Assegurar a confidencialidade - Possibilitar ao entrevistado que coloque questões, procurando diminuir alguns constrangimentos	- Dar a conhecer ao entrevistado sobre o tema e os objetivos de trabalho - Importância das entrevistas como um dos elementos fundamentais do estudo - Garantir o carácter confidencial de todos os dados recolhidos - Esclarecer dúvidas

Bloco Temático	Objetivos Específicos	Formulação de Questões
• A proposta da LBE no Parlamento Nacional (PN)	- Conhecer a função da Comissão-F no PN - Recolher informação sobre o debate da proposta da LBE no PN	- Qual é a função desempenhada da Comissão- F do PN? e quem fazem parte da Comissão F? - Na entrada a proposta da LBE no Parlamento Nacional, qual era o papel da comissão F? - Como é que a comissão F olhara para a proposta da LBE? - Se houve consenso geral entre os membros da comissão F ou se houve algumas discordâncias na proposta desta LBE? Em que matérias foram as discordâncias? - Antes de submeter os documentos para debate no plenário do PN, qual os caminhos percorridos no seio da comissão F? - Se houve as consultas a população geral? Podia descrever o que consistia nesta consulta? E Qual era a opinião da população sobre a proposta da LBE? - Depois de audições públicas realizadas pela Comissão F do PN sobre a LBE, os pareceres de audições públicas

		<p>foram apresentados ao Ministério da Educação? E qual é a opinião da parte do Ministério da Educação?</p> <p>Em relação à:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A ser transcrita a LBE para língua tétum? • A dificuldade de distinguir entre o grau de bacharel e licenciado no ensino superior? O modelo do sistema do ensino superior em que tem que concluir o grau bacharelato para completar a licenciatura? • A opinião de que a LBE era muito ambiciosa? • A escola obrigatória pode aumentar a desigualdade entre os jovens urbanos e suburbanos? <p>- Qual foi a opinião/perspetiva da comissão F sobre a LBE?</p> <p>- No plenário, como é que os vários partidos olharam para a proposta da LBE? Se houve consenso ou discordância generalizado da LBE? Quais eram os argumentos discordantes da LBE?</p> <p>- Quais foram as avaliações dos vários partidos políticos sobre a LBE?</p> <p>- Houve alguma proposta ou projeto da LBE que viram de vários partidos ou das várias instituições?</p> <p>- Será que a LBE representa a aspiração e perspetiva do povo timorense ou será a representa mais a perspetivas externas?</p> <p>- Será que os modelos de sistemas educativos propostos pela LBE condizem com a nossa realidade?</p>
--	--	--

Bloco Temático	Objetivos Específicos	Para Orientação
Finalização da entrevista	- Expressar a gratidão	Sublinhar que o seu contributo foi valioso para a consecução dos objetivos deste estudo.

➤ **Transcrição de entrevista 3 do representante máximo da CSEC ou Comissão F do Parlamento Nacional**

1. Qual é a função desempenhada da Comissão F do Parlamento Nacional? E quem faz parte da Comissão F?

Resposta: No Parlamento Nacional, temos nove comissões especializadas permanentes. Uma dessas comissões é da Comissão-F. A comissão-F trata dos assuntos da educação, da saúde e cultura. Esta comissão é composta por deputados provenientes de seis partidos políticos e sou o presidente da comissão.

2. Na entrada a proposta da LBE no Parlamento Nacional, qual era o papel da comissão F?

Resposta: Como sabe, a Lei de Bases da Educação, obteve a sua aprovação no mês de Outubro, se não me engano no ano de 2008, e nesse mesmo mês, no mês de Outubro foi promulgada pelo Presidente da República. Portanto, a partir de Outubro em diante, temos a Lei de Bases da Educação. Esta Lei promove um passo muito decisivo, pois é a primeira vez que temos uma Lei de Bases da Educação. Como está no resumo, a Lei de Bases da educação é um quadro legal de referência para a regulação, para a orientação e para o desenvolvimento do sistema educativo timorense. Portanto, tudo o que se refere à educação no futuro da nação está na Lei de Bases da Educação. A Lei de Bases da Educação serve e regula a questão da educação sobre os assuntos fundamentais. Isto quer dizer, para além dessa Lei de Bases da Educação, deveriam existir outros regulamentos de carácter implementativo, que é da competência do governo. Portanto, para falar mais especificamente, por exemplo sobre o ensino básico e o ensino superior são da competência do governo. O governo faz decretos-leis para implementação dessa Lei de Bases da Educação.

3. Como é que a Comissão-F olha para a proposta da LBE?

Resposta: A Comissão como está no nosso regimento regulado pela lei, a Comissão tem essa competência de apreciar, de propor ou depor, estudar e analisar, discutir sobre a proposta ou projeto apresentado pelo governo. E segundo o mecanismo adotado aqui no Parlamento Nacional, a Comissão teve que estudar, discutir e na medida do possível fazer a audiência conversível com outra componente importante para a aprovação da Lei de Bases da Educação. E foi assim que a comissão fez. Após de ter o despacho do Presidente do Parlamento para a Comissão-F, a Comissão-F estudou esse projeto de lei, proposta de lei que foi apresentado pelo governo, traçando-se assim o plano de audiência, onde a Comissão se deslocou a todos os distritos de Timor-Leste para consultar sobre a Lei de Bases da Educação: 'será que essa Lei de Bases da Educação, o seu conteúdo e substâncias contém matérias importantes para o desenvolvimento do nosso sistema educativo ou não? Como sistema educativo que pode garantir o importante que esta lei pode ensinar'.

4. Nas audiências públicas realizadas pelo Parlamento Nacional, qual foi a opinião mais notável desta consulta à população?

Resposta: Bem, nós não consultámos diretamente a comunidade. Seria impossível. Portanto nós adotámos o sistema de *sample* ou representantes. Portanto, tivemos os

representantes da sociedade civil, como por exemplo representantes do grupo de professores, grupo de pessoas com grande experiência sobre a educação, e até decidir durante o fórum, como se diz, fomos para todos os distritos, onde obtivemos muitas informações, muitos *inputs* que vieram melhorar a proposta da Lei de Bases da Educação. Após isso apresentámos a comissão ao plenário, onde no plenário todos os deputados de todas as comissões participaram, fizeram votações e estudaram outra vez sobre a proposta da Lei de Bases da Educação e finalmente obteve-se a sua aprovação.

5. Será que na audiência pública houve algumas discordâncias dos vários representantes sobre LBE?

Resposta: Quer dizer as audiências públicas, servem mais para receber e ouvir as opiniões dos representantes sobre as substâncias obtidas na proposta da Lei. Nessas audiências houve críticas e também sugestões de melhoramento dessa Lei. Como por exemplo, o caso do ensino básico que muitos também queriam. Alguns desses representantes queriam que o ensino básico fosse efetuado por fases através de um programa piloto. Mas não é possível implementar a Lei de Bases através do programa piloto.

6. No relatório do parecer resultante das audiências constam opiniões que afirmam que a Lei de Bases é muita ambiciosa, o que o senhor pensa sobre isso?

Resposta: É ambiciosa porque nós temos a grande ambição de desenvolver esta nação. Nós temos esta ambição de ter uma competência assim construtiva como as outras nações. É por isso que queremos desenvolver esta nação, queremos elevar assim a qualidade do nível educativo do povo timorense. Por isso mesmo podemos dizer que esta Lei de Bases da Educação é uma lei muito ambiciosa. Eu acho que isto é normal.

7. Uma das questões levantada na audiência pública sobre a escolaridade obrigatória foi que pode aumentar a desigualdade entre o jovem urbano e suburbano. O que é que o senhor pensa sobre isso?

Resposta: O ensino básico que consta na Lei de Bases da Educação tem as suas características. Uma das características é ser universal. Isto quer dizer que todos os cidadãos devem obter os 9 anos de escolaridade sem discriminação, de forma universal para todos os timorenses. Garantir que até um certo momento todos os timorenses possam obter aquele nível da escolaridade no mínimo - os 9 anos de escolaridade. Outra

característica, por exemplo é o carácter de obrigatório. Obrigar, ou seja, impor aos pais que enquanto as crianças tiverem aquela idade de escolaridade devem obrigá-los a matricular-se e a estudar. Outra característica também aqui dentro das possibilidades que o Estado tem, é o carácter gratuito. Quer dizer que dentro das possibilidades que o Estado tem, as crianças uma vez que frequentam o ensino básico do 1º até 9.º ano estejam isentas de pagar propinas. Assim como também um dia vir a dar apoio aos estudantes no transporte e no alojamento. Mas isto dentro das possibilidades do Estado. Essas são as características desta lei de bases do ensino básico. E esperemos que, se queremos competir com as condições que se encontram noutras nações do mundo, todos os timorenses daqui a uns 5, 10 anos devem obter formação educativa mínima de 9 anos de escolaridade.

8. Na proposta da LBE apresentada pelo governo à comissão F e ao Parlamento Nacional, houve algumas discordâncias entre os membros da comissão F?

Resposta: Não, pelo menos aqui a discordância e a divergência são uma coisa normal. Porque a Comissão-F é composta por deputados provenientes de seis partidos políticos e não só de um partido, portanto há divergência. Mas essa divergência foi discutida e finalmente obteve-se um consenso. A comissão fez a elaboração do seu parecer, o seu relatório, e esse parecer foi apresentado ao plenário. No plenário houve outra vez divergência, através do parecer, do relatório do parecer da Comissão-F perante a Lei de Bases da Educação apresentado no plenário na discussão com todos os deputados. Portanto, a aprovação final da Lei de Bases da Educação foi feita através do plenário, onde participam todos os deputados.

9. No plenário qual foi a posição dos vários partidos políticos relativamente à proposta da LBE?

Resposta: Bem, finalmente que, no fim disso tudo, todos consideraram que esta Lei de Bases da Educação era uma Lei muito importante para desenvolver o sistema educativo de Timor-Leste, pois o sistema educativo tem que ter uma Lei Bases da Educação. Para nós, desde o tempo colonial até ao tempo da ocupação esta é a primeira lei para desenvolver a educação. É a nossa primeira a Lei de Bases que regula o sistema educativo presente mas também com projecção no futuro da educação de Timor-Leste. Se bem que há divergência, sermões ou diferenças ideias mas todos concordam que essa Lei é muito importante para desenvolver o sistema educativo.

P: No final, há avaliação positiva sobre essa Lei de bases da Educação?

Resposta: Sim, sim.

P: Houve algumas propostas próprias ou projeto próprio da Lei de Bases da Educação que vieram dos vários políticos?

Resposta: Houve propostas de emendas. Mas depois desta proposta assim já num debate no plenário para aprovação final dessa lei, houve também proposta de alterações. Tudo através de votações, portanto, esta lei foi decidida com muitos intervenientes, com todos os deputados.

P: Cada partido apresentou a própria lei de bases?

Resposta: Não houve assim propostas (projeto de lei) provenientes de cada partido, pois todos vêm que a educação ou saúde e mais outras, são de interesse nacional, que provém do Estado, portanto não são partidarismos mas sim mais para interesse nacional, global.

P: Será que a Lei de Bases da Educação representa aspirações e as expectativas do povo timorense?

Resposta: Bem, uma vez aprovada pelo representante de povo, ou por nós, quer dizer que a substância da Lei de Bases da Educação reflete as aspirações, as necessidades e os desejos do povo timorense, uma vez que aprovada.

P: E a Lei de Bases da Educação, como o senhor olha para esta lei de bases? O processo da elaboração da LBE traduziu mais a vontade do povo timorense ou das organizações internacionais?

Resposta: Antes de obter as propostas da Lei de Bases da Educação houve consultas e referências, porque não há nenhuma lei que não seja elaborada através de uma referência. Assim sendo, também esta Lei elaborou-se através de algumas referências, como por exemplo a Lei do Sistema Educativo Português assim como de outras nações.

P: Os modelos do sistema do ensino básico, o ensino secundário e o ensino superior será que representam bem a nossa realidade?

Resposta: Sim. Segundo esta Lei de Bases da Educação, a organização do sistema educativo, temos o ensino básico, que era o antigo ensino primário mais o ensino pré-secundário, pois além disso temos o nosso ensino secundário, e acima de tudo temos o nosso ensino universitário. No ensino universitário temos o ensino técnico, mas para além disso também nós temos o ensino secundário, mais de orientação profissional, técnico vocacional. O Ministério está preocupado, está com grande interesse em desenvolver esse ensino técnico vocacional.

P: Olhando para o sistema do ensino superior, como é que se estrutura? Temos o bacharelato composto por 3 anos, mais dois anos que confere o grau de licenciatura?

Resposta: Para completar não sei como é, mas o que é certo é que para a implementação do ensino superior, já existe um decreto-lei. Não sei mas em princípio segundo o decreto-lei, o que é certo é que para o ensino superior temos o bacharelato, temos a licenciatura, o mestrado e temos o doutoramento. Esses são modelos que adotámos no nosso sistema do ensino superior. No entanto existe a flexibilidade para eventuais alterações. De um momento para o outro pode ser desde que todos vejam que esta parte assim não está muito, não dá assim, não traz o melhoramento temos que alterar. A Lei está disposta para sofrer alterações caso essas alterações mesmo alteração real, uma alteração relevante a necessidade que reflete a necessidade de mudança ou então apresenta a necessidade de condição futura, da situação atual que reflete à atualidade.

ANEXO 4

Guião e Transcrição de entrevista – 4 representante da Igreja Católica e ao mesmo tempo membro da Comissão Nacional da Educação

➤ Guião de entrevista

Horas: Aproximadamente 30 minutos.

Bloco Temático	Objetivos Específicos	Para Orientação
PRELIMINAR Legitimação da entrevista e motivação	<ul style="list-style-type: none">- Legitimar a entrevista- Despertar o entrevistado para a importância da sua contribuição para o estudo- Assegurar a confidencialidade- Possibilitar ao entrevistado que coloque questões, procurando diminuir alguns constrangimentos	<ul style="list-style-type: none">- Dar a conhecer ao entrevistado sobre o tema e os objetivos de trabalho- Importância das entrevistas como um dos elementos fundamentais do estudo- Garantir o carácter confidencial de todos os dados recolhidos- Esclarecer dúvidas

Bloco Temático	Objetivos	Formulação De Perguntas
Processo da Elaboração da LBE	<ul style="list-style-type: none">- Obter informação sobre a contribuição da igreja católica ao processo da LBE	<ul style="list-style-type: none">- Qual é a função do conselho nacional da educação?- Como é que a Comissão Nacional olhara para a LBE?- Se houve alguma consulta do governo à Comissão Nacional da Educação sobre a elaboração da LBE? De que sugestão foi dada e quais assuntos foram tratados nesta consulta?- Como é que a Igreja Católica olhara para a LBE Timorense?- Se houve algumas sugestões e de consulta da parte do governo à Igreja Católica e vice-versa da parte da Igreja ao governo sobre a elaboração da LBE? Qual foi o conselho dado pela Igreja Católica- O processo da elaboração da LBE traduziu mais a vontade do povo timorense ou das organizações internacionais?- Os modelos do sistema educativo adotados na LBE corresponderam com a nossa realidade timorense?- Qual é a perspectiva da parte Igreja Católica a ver a LBE?

Bloco Temático	Objetivos Específicos	Para Orientação
Finalização da entrevista	<ul style="list-style-type: none">- Expressar a gratidão	Sublinhar que o seu contributo foi valioso para a consecução dos objetivos deste estudo.

➤ **Transcrição de entrevista 4 do representante da Igreja Católica e ao mesmo tempo membro da Comissão Nacional da Educação [CNE]**

1. Qual é a função do Comissão Nacional da Educação?

Resposta: Ao longo de (3) anos como membro de Conselho Nacional da Educação, nós vimos que a nossa função era como abaixo mencionada:

- Fazer debates sobre a política da educação antes de submeter ao Conselho de Ministros.
- Debater sobre a Lei de Bases da Educação e dar algumas sugestões sobre a Lei de Bases da Educação, antes de ir apresentar ao Conselho de Ministro e seguir ao Parlamento, especialmente para Comissão-F responsável para assunto da educação.
- Quando o Parlamento Nacional, Comissão-F solicita a nossa responsabilidade sobre a Lei de básica e o programa/política da educação, nós Comissão Nacional vamos ao Parlamento, Comissão F, para ouvir o nosso argumento sobre a Lei Básica (Bases) da educação.
- Participar no grupo da elaboração da lei ou decreto-lei sobre as carreiras dos docentes.
- Desses membros deste Comissão Nacional, nós também formámos a comissão Unesco de Timor-Leste.

2. Qual o ponto de vista da Comissão Nacional da Educação sobre a LBE?

Resposta: O nosso ponto de vista sobre a Lei de Bases da Educação:

- i). Um passo importante para educação de Timor-Leste.
- ii). A Lei de Bases da Educação é uma boa lei. Mas com um curto período de tempo é difícil para implementar porque ainda não está preparada. Por causa disso, mesmo que nesta hora já esteja a ser implementada, depara-se com diversas dificuldades.

Não está preparada porque:

- d. Faltam condições das infraestruturas para o ensino básico.
- e. Obrigatório e gratuito. Ser obrigatório implica obrigar as pessoas a ir à escola, mas estas ainda não estão cientes e com vontade de frequentar as escolas. Ser gratuito não garante a boa qualidade.

f. Falta de recursos humanos competentes.

3. Houve alguma consulta do governo à Comissão Nacional da Educação sobre a elaboração da LBE? Que sugestão foi dada e quais assuntos foram tratados nesta consulta?

Resposta: De acordo com a experiência como membro da Comissão Nacional da Educação, quando a Lei de Bases da Educação foi elaborada e apresentada ao Conselho de Ministros, sem consulta à Comissão Nacional da Educação. Quando já tinha sido apresentada ao Conselho de Ministro e sido aprovada, é que foi apresentada à Comissão Nacional da Educação. Por causa disso, nós tivemos dificuldades em dar sugestões e ideias de melhoria.

Só do Parlamento Nacional (Comissão F) é que nos chamaram para marcar uma audiência para consultar sobre a LBE.

4. Como é que a Igreja Católica olhou para a LBE Timorense?

Resposta: Do ponto de vista da Igreja Católica, a Lei de Bases da Educação é boa, somente não estão bem definidos os direitos da escola católica.

A opinião da Igreja e do seu ponto vista:

- i) As normas para o ensino básico têm ainda confusões e dúvidas;
- ii) A ideia de obrigatoriedade e gratuidade não está bem definida;
- iii) Sobre ano de escolaridade de 6 aos 15 anos significa que em cada ano o aluno tem que passar de ano, o que dificulta se façam seleções;
- iv) Quanto à autonomia da escola católica não está clara;
- v) Sobre o currículo, não sei se a escola católica pode acrescentar as suas características ou não, no que diz respeito à autonomia curricular e autonomia disciplinar;
- vi) O direito de propriedade não está claro;
- vii) Vejo que no estatuto de ensino particular e cooperativo não estão clarificados; o governo tem que reconhecer o estatuto particular.

5. Houve algumas sugestões e consulta da parte do governo à Igreja Católica e vice-versa da parte da Igreja ao governo sobre a elaboração da LBE? Qual foi o conselho dado pela Igreja Católica?

Resposta: “Tinha”. As sugestões da Igreja Católica ao Governo foram de igual forma mencionadas no número 4.

Deste modo, nós temos de ter um memorando de entendimento entre o governo e Igreja. Este acordo já está elaborado mas durante o período do tempo que eu estava na Comissão Nacional da Educação ainda foi assinado.

6. O processo da elaboração da LBE traduziu mais a vontade do povo timorense ou das organizações internacionais?

Resposta: No meu ponto de vista o processo da elaboração da Lei de Bases da Educação ainda não reflete as aspirações do povo, pelas situações e condições que Timor-Leste está a enfrentar; poderá mais tarde, a longo prazo, vir a corresponder às exigências dos timorenses.

7. Os modelos do sistema educativo adotados na LBE corresponderam à nossa realidade timorense?

Resposta: Mais uma vez para esta hora ainda não responde nem alcança a realidade e sonho timorenses.

8. Qual é a perspectiva da parte Igreja Católica sobre a LBE?

Resposta: Na perspectiva da Igreja Católica:

- i). A elaboração desta lei não correspondeu ao pensamento timorense, mas à opinião de estrangeiros, no desejo e nas suas condições.
- ii). Esta lei pode levar as pessoas a não serem “educativas” porque são obrigadas.
- iii). Pode fazer a escola não ter qualidade e pode diminuir a responsabilidade dos pais.

Penso que é isto que posso oferecer e dizer segundo a minha experiência e opinião que tenho enquanto membro da Comissão Nacional da Educação do ano 2007 a 2010.