



pelos mares da
língua
portuguesa 2

EDS. **ANTÓNIO MANUEL FERREIRA & MARIA FERNANDA BRASETE**



pelos mares da
língua
portuguesa 2

EDS. ANTÓNIO MANUEL FERREIRA & MARIA FERNANDA BRASETE



FICHA TÉCNICA

TÍTULO

Pelos mares da língua portuguesa 2

EDITORES

António Manuel Ferreira & Maria Fernanda Brasete

CONCEÇÃO GRÁFICA

Clássica

CAPA

Capa desenhada a partir de imagem criada por Álvaro Sousa

IMPRESSÃO / ACABAMENTO

Clássica Artes Gráficas · Porto

EDIÇÃO

UA Editora

Universidade de Aveiro

Serviços de Biblioteca, Informação Documental e Museologia

EDIÇÃO

1.ª edição – janeiro 2015

TIRAGEM

500 Exemplares

DEPÓSITO LEGAL

368990/13

ISBN

978-972-789-437-6

APOIOS



Associação Portuguesa
de Linguística

CATALOGAÇÃO RECOMENDADA:

Pelos mares da língua portuguesa 2 / ed. António Manuel Ferreira e Maria Fernanda Brasete. - Aveiro: UA Editora, 2015. - 632 p.
Comunicações apresentadas no II Colóquio Internacional "Pelos Mares da Língua Portuguesa", realizado na Universidade de Aveiro em 2014
ISBN 978-972-789-437-6 (brochado)
Língua portuguesa // Identidade cultural // Literaturas de língua portuguesa
Países de língua oficial portuguesa
CDU 811.134.3(082)

ÍNDICE

- 9 **Espaços da Língua Portuguesa ou os perigos da imagináutica**
Carlos Reis
- 21 **A (re)invenção da língua portuguesa**
Maria de Fátima Marinho
- 33 **A palavra poética de Mia Couto: a *Memória em Construção***
Fernanda Cavacas
- 43 **“As dores da tristeza”: O romance *Rainhas da Noite*, de João Paulo Borges Coelho**
António Manuel Ferreira
- 53 **Língua, sociedade e a nova poesia moçambicana: notas sobre o símile-campo e *Poemas em sacos vazios que ficam de pé*, de Helder Faife**
Nazir Ahmed Can
- 73 **Vozes literárias da lusofonia: os intertextos de Rui Knopfli**
Maria do Carmo Cardoso Mendes
- 81 **Ideais oposicionistas e manifestações literárias do século XIX nos países africanos de Língua Portuguesa**
Debora Leite David
- 93 **A Escravidão em *Os Escravos*, de Castro Alves**
Caio Cesar Esteves de Souza
- 117 **Diversidades e culturas no *Diário de Viagem* de Luís de Albuquerque (1772)**
Olga Maria Castrillon-Mendes
- 131 **Focalização e empatia**
Raquel Trentin Oliveira
- 139 **Literatura brasileira e cinema contemporâneo**
Vera Maquêa
- 149 **A ideologia nos romances de Almeida Garrett, Camilo Castelo Branco e Eça de Queirós**
Roberto Loureiro
- 161 **Rasurando epitáfios: Rui Manuel Amaral e a escrita de microcontos**
Ana Sofia Marques Viana Ferreira

- 173 **O olhar autobiográfico das três *Rachéis***
Lilian Ribeiro
- 187 **Prática de ensino de literatura para professores cabo-verdianos: um relato de experiências**
José William Craveiro Torres
- 201 **A cultura literária como construtora da Cidadania Lusófona na Formação de Professores de Educação Básica**
Marta Martins
- 209 **Amor e erotismo nas literaturas de língua portuguesa no ensino básico**
Lola Geraldés Xavier
- 225 **Análise da comunicação internacional Brasil - Portugal por meio de manuscritos setecentistas – uma abordagem sobre o “terrível mal de São Lázaro” na capitania de São Paulo**
Renata Ferreira Munhoz
- 243 **O silêncio na pedagogia de atores do TeatrO Bando**
Cristiane Werlang
- 253 **Traduzir, adaptar ou criar? A produção de manuais de estudo nas academias portuguesas de ensino da náutica no século XVIII**
Nuno Martins Ferreira
- 271 **Língua Portuguesa e Identidade Amazônica**
Sílvia Helena Benchimol Barros
- 283 **De Programa em Programa até às Metas Curriculares de Português: o desenho de percursos de aprendizagem na educação linguística**
Maria Cristina Vieira da Silva
- 295 **“Dos mares aos rostos da língua portuguesa” – reflexões em torno de geografias, variedades e valores do Português, na percepção de (futuros) professores, em Portugal, Brasil e Cabo Verde**
Maria Helena Ançã
- 309 **“A minha língua também é a Língua Portuguesa”:** O rosto do Português Língua de Herança
Rosa Maria Faneca
- 333 **Uma análise funcional das dificuldades do espanhol para falantes da língua portuguesa (LP) – um caso de estudo de portugueses e brasileiros imigrantes no sul da Andaluzia**
Giselle Menezes Mendes Cintado
- 343 **O Galego e a Lusofonia**
Xavier Frias Conde
- 355 **Aprendizagem da morfologia verbal no Português para Falantes de Espanhol (PFE): além da interferência**
Rocío Alonso Rey
- 369 **Aproximação ao presente e perspetivas de futuro da língua portuguesa no sistema educativo galego**
Xurxo Fernández Carballido
- 381 **Ideologias linguísticas em Portugal: A língua e a cultura mirandesas e a Lusofonia**
Alberto Gómez Bautista

- 395 **Ensinar e Aprender em Português em Timor-Leste: O caso do Ensino Secundário Geral**
Isabel P. Martins & Ângelo Ferreira
- 409 **Aprender Português em Portugal - Alunos chineses na Universidade de Aveiro**
Ran Mai & Urbana Pereira
- 433 **Aprender português, língua estrangeira, a distância como fator potenciador da mobilidade estudantil**
Filomena Amorim, Gillian Moreira & Nilza Costa
- 459 **Norma e Variação na Memória Gramatical do Português como Língua não Materna (1662-1910)**
Maria do Céu Fonseca
- 471 **Do oral ao escrito: a estrutura passiva em duas variedades do português**
Antónia Estrela & Luísa Pereira
- 481 **O género nos nomes em PE e em línguas de contacto de modalidades diferentes: natureza e processos de realização**
Celda Morgado Choupina
- 501 **Quando *querer* não é desejar: um estudo do valor aspectual do verbo *querer* no português da Amazônia Paraense**
Ediene Pena Ferreira, Jarlisom da Silva Garcia & Leydiane Sousa Lima
- 519 **O modelo de descrição no dicionário histórico morfológico: o radical de *alto***
Alina Villalva, João Paulo Silvestre & Ana Guilherme
- 529 **As ondas da fala através do Atlântico. Um estudo acústico**
Lurdes de Castro Moutinho & Rosa Lídia Coimbra
- 539 **Pronomes clíticos e regência verbal em *Niketche* de Paulina Chiziane: estilo ou variação linguística?**
António Moreno
- 551 **Categorização e protótipo em adivinhas portuguesas e moçambicanas. Um estudo comparativo sobre o conceito de ovo**
Rosa Lídia Coimbra, Carlos Manuel Morais & Maria Fernanda Brasete
- 577 **Vocabulário Ortográfico Comum da Língua Portuguesa - Equívocos e Convergências**
Lourenço do Rosário
- 581 **Língua e poder: ortografia, educação e identidade nacional (Portugal-Brasil, 1880-1990)**
Isabel Rodrigues Figueira
- 603 **Os Pilares, as Plataformas e as Pontes das Teias da Língua Portuguesa**
Carlos Fragateiro
- 617 **Para a internacionalização da língua portuguesa: factos e políticas**
Inês Duarte

Ensinar e Aprender em Português em Timor-Leste: O caso do Ensino Secundário Geral

ISABEL P. MARTINS

Universidade de Aveiro/CIDTFF

ÂNGELO FERREIRA

Universidade de Aveiro

Introdução

A cooperação para o desenvolvimento de Portugal com Timor-Leste, no domínio da educação de nível secundário, desenvolvida a partir de 2010, tem sido referida em trabalhos anteriores. Em particular destacam-se dois textos publicados em 2013 sobre a reestruturação curricular do ensino secundário geral levada a cabo por uma equipa multidisciplinar de especialistas, sediada na Universidade de Aveiro (Martins, 2013; Martins & Ferreira, 2013). No primeiro texto apresentam-se e diferenciam-se conceitos de “educação para o desenvolvimento”, “cooperação para o desenvolvimento” e “cooperação técnica” e, segundo as referências usadas, o projeto de reestruturação curricular desenvolvido é classificado como de cooperação para o desenvolvimento dada a finalidade do mesmo para capacitação do Ministério da Educação de Timor-Leste no desenvolvimento curricular do Ensino Secundário Geral (ESG). Para isso foi elaborado o Plano Curricular e, de forma inter e intra articulada, os programas de 14 disciplinas. Este trabalho foi complementado com a elaboração de recursos didáticos para alunos (Manual do aluno) e para professores (Guia do professor), para todas as disciplinas e para cada ano de escolaridade do ciclo de estudos – 10.º, 11.º e 12.º ano.

No texto de Martins e Ferreira (2013) explicitam-se as orientações seguidas na conceção e elaboração do Plano Curricular no que respeita a princípios orientadores e finalidades gerais e específicas por grandes áreas curriculares.

Defende-se que o ensino secundário geral deverá assumir um caráter de pré-especialização, por oposição a uma formação de cariz generalista, pelo que se concebe o desdobramento por duas áreas: Ciências e Tecnologias (C&T) e Ciências Sociais e Humanidades (CS&H). Comum a ambas as áreas existe a Componente Geral através da qual se pretende que os alunos alcancem saberes e competências importantes a nível pessoal e social, independentemente do domínio de saberes específicos por que optem.

O presente texto pretende clarificar os referenciais do quadro de cooperação para o desenvolvimento Portugal - Países da CPLP, bem como a importância de opções tomadas na conceção do currículo para o ESG, tendo em vista o desenvolvimento e autonomia da sociedade timorense.

Cooperação para o desenvolvimento

A política de cooperação para o desenvolvimento de Portugal com Timor-Leste tem assumido na Educação um domínio privilegiado para a sua intervenção. De acordo com o *Conceito Estratégico da Cooperação Portuguesa 2014-2020* (Governo de Portugal, 2014), assumido pelo XIX Governo Constitucional, a política da cooperação apostará no desenvolvimento humano e de bens públicos globais: educação e ciência; saúde; ambiente, crescimento verde e energia; desenvolvimento rural e mar; setor privado; proteção e inclusão social e emprego. Serão também consideradas áreas como: governação, estado de direito e direitos humanos; capacitação institucional e ligação paz, segurança e desenvolvimento. Segundo este documento existe atualização de conceções teórica e política sobre cooperação, reposicionando os países envolvidos, quer quanto a princípios e prioridades estratégicas, quer quanto a responsabilidades no domínio da partilha de capacidades e recursos, incluindo fontes de financiamento. Mais, a cooperação “deve ser pensada e executada como um investimento nacional e de responsabilidade global”, o debate sobre o tema deve ser de âmbito internacional envolvendo os Objetivos de Desenvolvimento do Milénio (ODM), a Agenda para a Mudança da União Europeia, a Parceria Global para uma Cooperação para o Desenvolvimento Eficaz e o Novo Acordo para o Envolvimento Internacional em Estados Frágeis. Os PALOP e Timor-Leste continuam a ser, em termos geográficos, as prioridades de Portugal na sua política de cooperação para o desenvolvimento.

Em termos de grandes objetivos da cooperação portuguesa o documento explicita a intenção de “contribuir para a erradicação da pobreza e para o desenvolvimento sustentável”. Além disso, e porventura de maior importância, há que registar a mudança de paradigma que o documento encerra, ao considerar que “a cooperação deve ser entendida como um investimento e não uma

despesa, como desenvolvimento e não como ajuda, que deve complementar e reforçar outras vertentes da política externa com vantagens mútuas, tais como a diplomacia económica e a ação cultural externa”.

Timor-Leste no quadro das opções da CPLP

A importância da Língua Portuguesa (LP) como língua de inovação e de conhecimento científico, com repercussão na economia criativa, tem sido um tema discutido em fóruns específicos, a nível mundial, em particular no contexto de países da CPLP. Destaca-se a “*II Conferência Internacional sobre o Futuro da Língua Portuguesa no Sistema Mundial*”, realizada em Lisboa no final de outubro de 2013, da qual surgiu um importante documento – o *Plano de Ação de Lisboa (PALis)*¹. Trata-se de um documento de princípios e estratégias de promoção da LP em cinco setores: ciência e inovação, economia criativa, cooperação entre os países da CPLP e nas diásporas, organizações internacionais e ensino a falantes de outras línguas. No contexto do presente estudo importa fazer uma reflexão, ainda que breve, sobre cada um destes sectores, de modo a enquadrar a pertinência do investimento feito na LP na reestruturação curricular do ESG de Timor-Leste.

(i) Ciência e inovação

A visão da CPLP referente à cooperação multilateral no domínio da Ciência e Tecnologia considera que a construção de conhecimento científico deve guiar-se por princípios de desenvolvimento sustentável e de inclusão social, redução da pobreza e melhoria da qualidade de vida. A formação avançada de recursos humanos é fundamental para a integração de cidadãos da CPLP na comunidade científica internacional. Sendo tomado como orientação “o processo de consolidação da capacidade científica e tecnológica do espaço da LP, a médio e longo prazo”, considera-se ser fundamental que a preparação dos cidadãos se inicie desde cedo, logo nos primeiros anos de escolaridade, e possa ser consolidada no ensino secundário.

Ora, a preparação científica em todos os domínios deverá ter como orientação a formação nas áreas específicas mas, também, o domínio de vocabulário técnico e lexical próprio da epistemologia do saber de cada área. Adequar textos às competências linguísticas dos alunos, não pode significar torná-los pobres no seu significado semântico. Exige, sim, uma atenção redobrada para com significados diversos da terminologia específica em contextos culturais e sociais distintos. Trata-se de uma abordagem indispensável para “a produção de literatura

¹ O PALis resultou de trabalho conjunto de investigadores e docentes de vários países, incluindo da CPLP. Foi aprovado na XII Reunião Extraordinária do Conselho de Ministros da CPLP, realizada em 20 de fevereiro de 2014, em Maputo, e adotado pelos países da CPLP na X Conferência de Chefes de Estado e de Governo da CPLP, em Díli, em julho de 2014.

científica especializada em LP”, a formação de “novas gerações de cientistas e investigadores da CPLP”, bem como para desenvolver “projetos de mobilidade e parcerias para a investigação entre os países da CPLP”. Considera-se que a LP será, pois, um veículo primordial para a concretização destes propósitos.

(ii) Economia criativa

A economia é um setor-chave das sociedades, não apenas na perspectiva de subsistência, o que é um facto, mas como via de desenvolvimento que se deseja criativo. A LP é um valor comum dos países da CPLP, a qual permite “a difusão das culturas nacionais que a tomam como veículo para internacionalização da economia”. Ora as economias dos países da CPLP apresentam uma posição de destaque nas economias mundiais, estimadas em cerca de 4% do PIB mundial, sendo a própria LP considerada um valor em si como produto da criação artística, cultural e literária. A promoção do património cultural da LP através da divulgação e aprofundamento das indústrias culturais e criativas em LP representa um potencial de desenvolvimento para os países da CPLP. A LP enquanto mediadora deste desenvolvimento pode ser avaliada como facilitadora de contactos e oportunidades de negócio, seja como língua oficial e veicular, seja como língua estrangeira nos países geograficamente próximos. Assume-se que o ensino da LP desde os primeiros anos e, mais ainda, o currículo formal ser conduzido em LP é a via mais eficiente para concretizar tal objetivo.

(iii) Cooperação entre países da CPLP

A enorme comunidade de cidadãos que compõem os países da CPLP e suas diásporas “representa um fator dinâmico para a projeção da LP”. Em particular destaca-se o potencial do estatuto curricular da LP nos sistemas de ensino de cada país membro, bem como nas comunidades das diásporas. Assume grande importância o “intercâmbio de experiências sobre modelos de ensino”, “a formação de professores de LP, assim como de professores que ensinem outras disciplinas em LP” e “desenvolver metodologias de ensino, métodos pedagógicos e material didático específicos ao ensino do português como língua de herança e língua segunda”.

(iv) Língua Portuguesa nas Organizações internacionais

Advoga-se a adoção da “LP como língua de trabalho de um maior número de organizações e agências internacionais”, pelo que os representantes dos estados membros da CPLP deverão estar preparados para “a utilização da LP nas intervenções públicas internacionais”. Aliás, a LP já é língua de trabalho em organismos da União Europeia, da Organização dos Estados Ibero-Americanos, da União Africana, da Comunidade para o Desenvolvimento da África Austral

e da União das Nações Sul-Americanas. Ora, o uso fluente de uma língua implica a sua aprendizagem de forma sistemática desde muito cedo e segundo metodologias de ensino adequadas aos destinatários e contexto.

(v) Ensino da LP a falantes de outras línguas

A expansão de uma língua passa pelo seu ensino a falantes de outras línguas, com vista ao alargamento de mercados e à interacção entre povos e culturas. A LP tem tido procura crescente a nível mundial, como língua curricular opcional nos ensinos básico, secundário e superior. Para que esta tendência se aprofunde é necessário ter formação certificada de professores de LP como língua estrangeira. Será também conveniente a divulgação alargada de obras de autores da CPLP, incluindo autores contemporâneos. A circulação destes por países da CPLP e de comunidades das diásporas, e a sua participação em eventos culturais específicos, será muito útil para alertar e motivar para o uso e, portanto, a aprendizagem da LP.

A procura crescente pela aprendizagem da LP acontece em vários pontos do mundo. Por exemplo, segundo um estudo do *British Council* (Tinsley & Board, 2013), a LP foi considerada como um dos dez idiomas estrangeiros mais importantes nos próximos vinte anos no Reino Unido, tendo por base fatores económicos, geopolíticos, culturais e educacionais. Com efeito, no Reino Unido a LP assume-se como um capital de valor para muitas empresas com negócios no estrangeiro, para relações diplomáticas, por razões de segurança e dada a posição de quinto idioma usado na internet.

Educação, formação e desenvolvimento

A educação é um direito fundamental de todos os cidadãos e uma área de grande importância para a erradicação da pobreza, para alcançar desenvolvimento sustentável e com efeitos multiplicadores em outros domínios, senão todos, da atividade humana.

Embora as intervenções no âmbito da educação nos países objeto de cooperação possam ser definidas conforme as necessidades reais, poderá dizer-se que, em termos gerais, será sempre necessário alguma intervenção na definição e clarificação de políticas e estratégias para desenvolvimento dos sistemas educativos, desenvolvimento curricular, formação de professores e de quadros técnicos, apoio à conceção de recursos didáticos, avaliação, gestão e administração escolar.

No Relatório do PNUD 2014, subordinado ao tema “Sustentar o Progresso Humano: Reduzir as Vulnerabilidades e Reforçar a Resiliência”, publicado em agosto de 2014, Timor-Leste foi considerado, segundo os dados referentes a 2013, como tendo alcançado progressos substanciais que levaram a que este jovem

país seja classificado na categoria de Desenvolvimento Médio, ocupando a 128.^a posição de IDH, em 187 países classificados pelo PNUD. Em 2012 Timor-Leste ocupava a posição 134 e em 2011 a posição 147. Conforme os princípios inerentes à elaboração destes relatórios, publicados regularmente desde 1990, trata-se de “uma análise intelectualmente independente e empiricamente fundamentada das principais questões, tendências e políticas do desenvolvimento” (PNUD, 2014, p. 21). Conforme é destacado no prefácio deste relatório, a investigação sobre vulnerabilidade tradicionalmente tem em conta a exposição das pessoas a determinados riscos. No documento citado adotou-se uma abordagem holística de vulnerabilidade considerando não só os fatores que comportam riscos para o desenvolvimento humano, mas também formas de aumentar a resiliência à sua exposição, numa sociedade caracterizada pela globalização.

Introduz-se o conceito de *vulnerabilidade humana* para “descrever as perspectivas de deterioração das capacidades e escolhas das pessoas”, diferenciando entre quem é vulnerável, a quem e porquê. Defende-se ainda que o progresso tem de implicar um desenvolvimento humano resiliente sustentado nas capacidades dos indivíduos e das sociedades em resistir a vulnerabilidades persistentes, muitas delas com causas que lhes são exteriores. Dispor de competências sólidas adquiridas em contexto de educação formal será, porventura, um instrumento valioso. As políticas estatais são, portanto, fundamentais. A cooperação mundial capaz de reduzir vulnerabilidades persistentes e sistémicas é de importância crucial na preparação da agenda pós-2015 e na definição de objetivos de desenvolvimento sustentável.

Sendo certo que os ODM ajudaram a reduzir a pobreza e a melhorar a vida de muitas pessoas, estamos longe da “pobreza zero” pelo que se advoga que para garantir a continuação do progresso é necessário definir intervenções para a redução de vulnerabilidades, cada vez mais globais na sua origem e impacto. Daí se falar num “contrato social global” e numa “governança global”.

Os Relatórios do PNUD evidenciam que Timor-Leste vem apresentando um desenvolvimento humano crescente em diversos domínios, nalguns dos quais a cooperação internacional terá tido impacto. É bem sabido que a redução da vulnerabilidade de qualquer sociedade passará sempre pela maior qualificação académica e profissional.

Educação em Timor-Leste

Os indicadores disponíveis sobre a educação em Timor-Leste revelam um país frágil, com muitas carências, mas com progressos notáveis já alcançados. Os esforços desenvolvidos pela República Democrática de Timor-Leste, decisores

e estruturas administrativas, com o apoio da cooperação internacional para o desenvolvimento, a nível regulador, analítico e planificador para a consolidação do Sistema Educativo de Timor-Leste estão bem explanados na obra de Ramos e Teles (2012), mas há um longo caminho a prosseguir, o qual necessita de muita persistência.

A ocupação colonial de Timor por Portugal (1514-1975) e, posteriormente, a ocupação indonésia (1975-1999) trouxeram pouco desenvolvimento no domínio da educação, havendo no último período a proibição do uso da LP e, assim, mais rápida assimilação da cultura indonésia pelos jovens timorenses. Mas foi durante a ocupação indonésia que houve expansão do setor da educação, sucessivamente no ensino primário, pré-secundário, secundário e técnico profissional. A aculturação à Indonésia foi um processo reforçado em duas vertentes: a curricular, estendendo a todo o território de Timor-Leste os currículos em vigor em todas as províncias da Indonésia, e a da língua oficial de ensino e comunicação, o *bahasa* indonésio. Pode dizer-se que quem não completou a escolaridade básica de 4 anos até 1975 tem, ainda, grandes dificuldades na expressão, oral e escrita, em LP. Aliás, nos últimos anos da colonização portuguesa mais de 90% da população timorense era analfabeta (Thomaz, 1994). Foi também durante a ocupação indonésia que foi lançado e tornado obrigatório o ensino básico de nove anos de escolaridade² e foi instituída a formação inicial e contínua de professores. No entanto, dadas as carências verificadas, a maioria dos professores em Timor-Leste era proveniente de outras províncias da Indonésia, os quais ‘garantiram’ a continuidade da cultura indonésia em Timor-Leste. Apesar da expansão do sistema educativo, a qualidade da educação era muito baixa mesmo quando comparada com o verificado nas restantes províncias da Indonésia. Com o referendo de 30 de agosto de 1999, em que os timorenses recusaram a integração na Indonésia, o sistema de ensino colapsou: cerca de 80% das escolas foram destruídas e os professores, maioritariamente indonésios mas também timorenses pró-integracionistas, abandonaram o território.

A tarefa hercúlea com que se confrontou a UNTAET – *United Nations Transitional Administration in East Timor* (1999-2002), de reorganizar o sistema educativo a partir do zero, envolvendo reconstrução de escolas, recrutamento de professores e conceção de um currículo mais consonante com os objetivos de Timor-Leste, não foi plenamente concretizada tal era a dimensão da tragédia e a falta de recursos para o fazer. A ajuda dos doadores internacionais foi crucial para pôr algumas escolas primárias a funcionar em 2000/2001. Os planos curriculares resumiram-se a pequenas adaptações dos currículos indonésios. A falta de preparação, na

² Lei n.º 2/1989 e DL n.º 28/1990

especialidade e didática, dos professores continuou a ser uma barreira enorme para a implementação do sistema educativo. A formação de professores e outros quadros em LP foi uma aposta da cooperação dos governos de Portugal e do Brasil, através de programas específicos desenhados para o território.

Quando Timor-Leste é reconhecido como estado soberano, em maio de 2002, era claro para todos os responsáveis e observadores internacionais o enorme investimento que era necessário fazer em recursos humanos. No domínio da educação destacava-se a formação de professores, a generalização da escolaridade primária, o aumento da frequência escolar, a modernização do currículo e a melhoria da gestão escolar.

A determinação política dos sucessivos governos, a consciencialização social sobre o valor da educação e o apoio internacional da cooperação para o desenvolvimento, permitiram que a situação atual de Timor-Leste seja bem distinta da de então. A Lei de Bases da Educação começou a ser aplicada em outubro de 2008, sendo a LP progressivamente introduzida como língua de ensino. Para isso foi feito um esforço enorme na formação em LP dos professores em exercício, com o apoio de professores cooperantes de Portugal e do Brasil. Mas os governos de Timor-Leste empenharam-se também em criar e acompanhar programas de formação inicial e contínua de professores em várias áreas disciplinares. Os resultados já alcançados na formação de professores revelam, no entanto, tratar-se de um domínio que necessita de atenção continuada e investimento nos conteúdos dos programas de formação, nas metodologias de ensino e de aprendizagem adotadas, bem como no aperfeiçoamento de competências em LP e de criação de recursos didáticos e infraestruturas de apoio (Jerónimo, 2011).

Mais ainda, a escola de hoje dirigida a todos os alunos exige aos professores competências de espectro alargado e Timor-Leste merece também ter professores que se responsabilizem pelas aprendizagens, o que implica competências profissionais para além do domínio dos conteúdos respetivos. Professores que sejam capazes de formar cidadãos, isto é, de promover o desenvolvimento dos alunos, de gerir a sala de aula, de lidar com a diversidade sociocultural, de trabalhar em equipas de professores e outros profissionais, de construir pontes com as famílias e com o meio, de organizar o currículo, de refletir sobre a sua prática, investigar, estudar e atualizar-se (Bettencourt, 2014). Todas estas competências exigem programas de formação estruturados e com formadores de professores qualificados. Eis aqui um enorme desafio para as instituições de formação inicial e contínua de professores de Timor-Leste.

O tema da formação de professores continua a ser um assunto da agenda internacional da educação, reforçado pela visibilidade conferida pela OCDE e

UNESCO. A cimeira internacional sobre a profissão docente de 2014³, realizada na Nova Zelândia, envolveu altos responsáveis educativos de várias regiões do mundo na discussão de respostas a questões que visam minimizar efeitos, a nível educativo, de diferenças nos sistemas educativos, nas condições das escolas e nas capacidades de aprendizagem de crianças e jovens. Nenhuma destas questões tem resposta única mas é consensual que a formação pessoal e profissional permanente dos professores é essencial para proporcionar melhores resultados nas aprendizagens.

Importância da formação secundária

O ensino secundário, situado entre a escolaridade básica e a formação superior, tem ocupado atenção crescente nos países de maior desenvolvimento. Com efeito, a relação positiva entre formação e emprego, permite concluir que mesmo em períodos de crise, quem tem melhor qualificação académica tem maior probabilidade de arranjar melhor trabalho. A procura crescente pela formação de nível superior aponta para a necessidade de prestar atenção redobrada ao ensino secundário, o qual cumpre funções educativas e missões sociais, quer para a continuidade de estudos, quer para ingresso na vida ativa. Por exemplo, a taxa de escolarização do ensino secundário em muitos países da Europa excede 80-90%.

A população jovem em muitos países do mundo, como Timor-Leste⁴, tem vindo a aumentar, sendo necessário incrementar a atenção sobre esta faixa etária, quer através da formação académica, quer nas oportunidades de trabalho. Ora, a qualificação académica é, ela mesma, indutora da criação de trabalho em novas áreas de intervenção social. Por isso, responsáveis políticos de alguns países tendem a transformar os problemas da escassez de lugares no mercado de emprego em novas políticas de ensino e formação, sendo o ensino secundário um alvo de particular atenção.

A matriz seguida em muitos países para o Ensino Secundário, seja em cursos de formação geral, de formação tecnológica ou de formação profissional, contempla sempre uma componente geral / sociocultural cuja finalidade educativa é fomentar o desenvolvimento de aptidões, capacidades e saberes que promovam adequada preparação para o desempenho de uma diversidade de papéis sociais, entre eles o trabalho. Tratando-se de uma formação pós ensino básico, onde, portanto, as competências e saberes gerais, comuns a todos cidadãos, deverão ter sido alcançadas, o ensino de nível secundário deverá orientar-se para o

³ <http://www.istp2014.org/>

⁴ Segundo o Observatório da Língua Portuguesa a evolução demográfica de Timor-Leste no século XXI deverá triplicar, pelo que o potencial de intervenção a nível da formação e qualificação académica será, também, muito exigente.

<http://observatorio-lp.sapo.pt/pt/ligacoes/paises-cplp1/evolucao-demografica-de-timor-leste>

aprofundamento da reflexão crítica, da curiosidade científica e cultural, de comunicação e cooperação, de hábitos de trabalho individual e em grupo, de iniciativa e sentido de responsabilidade e de capacidade de empreendimento. Mais, todas as áreas disciplinares de formação devem contribuir para o desenvolvimento de consciência crítica e de apreço por valores de liberdade, de tolerância, de democracia, de solidariedade e de gosto pelo trabalho persistente e criativo.

Ora, a faixa etária 16-18 anos é particularmente crucial para o desenvolvimento destas competências com repercussão indiscutível nas opções futuras, quer em termos de prosseguimento de estudos, quer de atividade profissional.

Com efeito, trata-se de um segmento do sistema educativo onde se revelam talentos e uma enorme diversidade de personalidades. Daí a necessidade de o ensino e a formação praticada deverem permitir a cada jovem (re)conhecer-se como sujeito social, com elevado sentido crítico sobre mensagens que proliferam nos meios de comunicação, de forma continuada e provenientes de contextos sociais diversos. O ensino secundário deverá ser um percurso motivador, estimulante e exigente, ancorado em perspetivas de desenvolvimento de competências e não de mero armazenamento de informação. Para isso é da maior importância a natureza dos planos curriculares e a qualidade e perspetivas subjacentes aos programas das disciplinas que os integram.

O Ensino Secundário Geral em Timor-Leste

Conforme já documentado em trabalhos anteriores (Martins, 2013; Martins & Ferreira, 2013), o projeto *Falar Português: Reestruturação curricular do ensino secundário geral de Timor-Leste* foi desenvolvido por uma equipa multidisciplinar que concebeu o Plano Curricular e, para 14 disciplinas, os respetivos Programas, Manuais para alunos e Guias para professores, para cada um dos anos de escolaridade, 10.º, 11.º e 12.º ano⁵. Embora o projeto seja designado como “reestruturação curricular”, há que entender o uso do termo por já existir, anteriormente, um ensino secundário em funcionamento em Timor-Leste. No entanto, e também como já referido, o plano para o ciclo de estudos e os programas das disciplinas não tenham sido concebidos de raiz para Timor-Leste. Também o plano curricular, enquanto documento que define o quadro de competências a atingir pelos alunos e os saberes que o devem integrar, não existia enquanto tal. Da “herança” da intervenção indonésia e posterior “adaptação” ficou apenas um conjunto de disciplinas curriculares, cujos programas não iam além de listagens de temas disciplinares específicos. Ora, foi neste quadro que o desafio foi colocado à equipa do projeto. Era necessário conceber o Plano Curricular e

⁵ <http://www.ua.pt/esgtimor/>

respetivos suportes (Programas, Manuais e Guias) que permitissem concretizar os objetivos para o ensino secundário enunciados na Lei de Bases do Sistema Educativo (artigos 15.º e 35.º). Tratava-se, portanto, de um plano a conceber para Timor-Leste, adequado à realidade sociocultural timorense mas guiado por orientações de ensino secundário de cariz transnacional. A negociação de pontos de vista e de perspetivas entre a equipa de autores portugueses, responsáveis políticos e professores de Timor-Leste foi mantida ao longo de todo o processo de conceção e desenvolvimento do projeto, tendo sido realizadas seis missões de trabalho que permitiram a 40 membros da equipa contactar e conhecer a realidade timorense, em vários distritos, com maior incidência em Díli.

Estando subjacente, por determinação política, a LP como língua oficial e como língua veicular de ensino, todos os documentos deveriam ser redigidos em Português. Esta decisão representa uma visão dos responsáveis políticos sobre o potencial da escola nas intervenções na esfera social, seja a nível pessoal, seja nas competências para continuação de estudos e para a atividade profissional. Cedo se colocou a questão sobre o nível de complexidade dos textos escritos. Por um lado deveriam ser acessíveis aos destinatários, a maioria com lacunas na compreensão e expressão oral e escrita em LP. Por outro lado deveriam respeitar o nível de expressão própria do ensino secundário. Procurou-se, assim, em geral, equilibrar as duas perspetivas. A nível disciplinar introduziram-se glossários específicos com a intenção de apoiar a compreensão. Não basta disponibilizar textos em português para poder concluir que as competências linguísticas dos destinatários vão melhorar, mas será indispensável promover o exercício de leitura e comunicação nessa língua para que as competências progridam.

A decisão política de iniciar a implementação do novo currículo em 2012, com a introdução do 10.º ano (Martins & Ferreira, 2013), foi arriscada dada a falta de condições institucionais (formação de professores), logísticas e organizacionais que para a equipa de projeto eram essenciais, mas tornou-se uma decisão importante dadas as mudanças que a breve trecho iriam ocorrer a nível da equipa governativa. Simultaneamente no mesmo ano de 2012, com atraso de cerca de meio ano, teve início o Programa de Formação de Formadores timorenses, os quais seriam os futuros formadores, em Timor-Leste, dos professores do ESG. O *Projeto Formação Inicial e Contínua de Professores* (PFICP), coordenado pelo INFORDEPE (Instituto Nacional de Formação de Docentes e Profissionais da Educação), é um programa de cooperação criado por protocolo entre o Ministério da Educação da República Democrática de Timor-Leste e o Ministério dos Negócios Estrangeiros de Portugal. Nas atividades referentes ao ESG⁶, em curso, com formadores

⁶ <http://www.pficip-esg-estv.com/>

superiores para as 14 disciplinas, tem feito, no terreno, um trabalho de grande relevância, quer na formação disciplinar específica e didática, quer no reforço de competências dos formandos em LP. Paralelamente à preparação científica dos futuros formadores o PFICP tem realizado diversos eventos para promoção da LP na comunidade escolar, abertos a outros públicos (por exemplo, exposições temáticas, encontros e conferências com autores da lusofonia).

Considerações finais

O desenvolvimento da Educação excede hoje, largamente, aquilo que é inerente a cada Estado-nação. Cada vez mais há que ultrapassar as fronteiras e conceber a educação formal de âmbito escolar numa perspectiva de globalização crescente que aponta para um sistema educativo mundial, consciente de particularidades ou circunstâncias nacionais, regionais e até locais (Azevedo, 2007). O mesmo autor, invocando outros estudos, realça o caminho percorrido nos últimos dois séculos sobre o desenvolvimento de um modelo de escola, nos vários níveis de ensino, transnacional e universalmente aplicável.

Se a educação hoje, sobretudo nos países democráticos, persegue ideais de desenvolvimento pessoal e de cidadania informada, é justo que o conhecimento baseado em investigação possa ser usado em diversos contextos sociais, desde que sejam projetáveis os limites da sua aplicação. A cooperação para o desenvolvimento no domínio da educação procura situar-se nesta perspectiva.

É também consensual que a economia global depende da qualificação dos cidadãos, a qual lhes conferirá competências para os diversos papéis sociais. Só com formação avançada de recursos humanos será possível criar inovação, um elemento imprescindível para a afirmação e autonomia dos povos. Uma das prioridades de um jovem país como Timor-Leste terá de ser sempre na educação como, aliás, está bem espelhado no *Plano Estratégico Nacional da Educação 2011-2030*, publicado em 2011. Para alcançar as metas pretendidas há que trilhar um caminho de muita exigência, em todos os níveis de ensino, e aprofundar competências no uso da LP. Mais, o desenvolvimento humano não se reduz ao desenvolvimento económico, vulgarmente conotado com taxa de crescimento económico, mas terá de ser um desenvolvimento integrado. É por isso que se refere a importância do desenvolvimento social, no qual se incluem direitos humanos básicos, o acesso a um sistema jurídico justo, a literacia, a educação, a saúde e a segurança. A educação é decisiva e fundamental nos processos de crescimento e desenvolvimento e, por isso, mesmo em contextos de crise e de dificuldades, não será nunca legítimo do ponto de vista moral e ético, desistir da Educação.

Não existem currículos que permaneçam adequados para sempre. As sociedades evoluem e, portanto, as necessidades de formação dos cidadãos também. Além disso, as ferramentas disponíveis para acesso à informação são alvo de inovação a ritmos quase inimagináveis há uma década atrás. A Escola nunca poderá alhear-se desse efeito. Conscientes desta situação, defende-se que o novo currículo do Ensino Secundário Geral de Timor-Leste necessitará de atualização dentro de alguns anos. Mas, para que tal seja feito é necessário a participação ativa dos professores. Ora, para isso acontecer será necessário que atinjam um nível de formação sobre o atual currículo que os habilite a envolverem-se no questionamento das propostas atuais e sua reformulação.

Concluimos, portanto, que o sucesso do processo educativo depende de muitos fatores mas os professores e a qualidade da sua formação serão sempre cruciais.

Referências Bibliográficas

- Azevedo, J. (2007). *Sistema educativo mundial. Ensaio sobre a regulação transnacional da educação*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão. (ISBN: 978-989-8151-02-5).
- Bettencourt, A. M. (2014). A democratização da Escola. *Jornal de Letras, Artes e Ideias*, 1131, *JL/educação*, 1031, 3.
- Jerónimo, A. C. (2011). *Formação contínua de professores do ensino não superior em Timor-Leste*. Dissertação de Mestrado, não publicada, Universidade de Aveiro. <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/4655/1/244955.pdf>
- Martins, I. P. (2013). Science Education in general secondary school in East-Timor: from research to cooperation. *Journal of Science Education*, 14 (Special Issue), 20-23 (ISSN 0124-5481; www.accefyn.org.co/rec)
- Martins, I. P., & Ferreira, A. (2013). A Reestruturação Curricular do Ensino Secundário Geral em Timor-Leste. Um caso de cooperação da Universidade de Aveiro no domínio da educação. In C. Morais, & R. L. Coimbra (Eds.), *Pelos mares da língua portuguesa I* (pp. 97-110). Aveiro: Universidade de Aveiro (ISBN: 978-972-789-393-5).
- ME-RDTL (2001). *Plano Estratégico Nacional da Educação 2011-2030*. Díli: Ministério da Educação.
- PNUD (2014). *Relatório do Desenvolvimento Humano 2014 – Sustentar o Progresso Humano: Reduzir as Vulnerabilidades e Reforçar a Resiliência*. New York: PNUD.
- Ramos, A. M., & Teles, F. (2012). *Memória das Políticas Educativas em Timor-Leste: A consolidação de um Sistema (2007-2012)*. Aveiro: Universidade de Aveiro (ISBN: 978-989-20-34809-7).
- Thomaz, L. F. F. R. (1994). *De Ceuta a Timor*. Lisboa: Difel.

Tinsley, T., & Board, K. (2013). *Languages for the Future. Which languages the UK needs most and why*. British Council (ISBN 978-0-86355-722-4).

Legislação

Governo de Portugal (2014). *Conceito Estratégico da Cooperação Portuguesa 2014-2020*. Resolução do Conselho de Ministros n.º 17/2014, de 27 fevereiro. DR – 1.ª Série, n.º 47, de 7 de março, pp. 1764-1780, [<http://cdn.rede-camoes.com/images/cooperacao/conctestratg1420.pdf>].

Lei n.º 14/2008, de 29 Outubro – *Lei de Bases da Educação*. Jornal da República N.º 40 – Série I. Díli: Parlamento Nacional da República Democrática de Timor-Leste.