

UNIVERSIDADE ABERTA



UNIVERSIDADE
AbERTA
www.uab.pt

**Política de Línguas e Planeamento Linguístico
em Timor-Leste:
Língua Portuguesa e Línguas Locais no Sistema de Ensino Timorense**

**Mestrado em Português Língua Não Materna
na área de especialização Política de Línguas e Planeamento Linguístico**

António José de Oliveira Soares

2015

UNIVERSIDADE ABERTA



UNIVERSIDADE
AbERTA
www.uab.pt

**Política de Línguas e Planeamento Linguístico
em Timor-Leste:
Língua Portuguesa e Línguas Locais no Sistema de Ensino Timorense**

António José de Oliveira Soares

Dissertação orientada pelo Professor Doutor Ricardo Salomão

2015

Resumo

Por mais de quatro séculos, a língua portuguesa tem sobrevivido em Timor-Leste, tornando-se um elemento cultural nacional, a par das mais de 16 línguas locais existentes naquele país do sudeste asiático. O trabalho de evangelização e de educação desenvolvido pelas missões católicas, lado a lado com as poucas escolas públicas que a Coroa portuguesa, primeiro, e os governos portugueses que se seguiram à proclamação da República, depois, ajudaram a cimentar a posição da língua portuguesa, junto de parte da população timorense e da sua cultura. Tratando-se de um país multilingue, cujo tétum é língua veicular, com o estatuto de Língua Oficial, é difícil compreender como se tornou possível a preservação, o uso e o reconhecimento da língua portuguesa enquanto Língua (co)Oficial. Apesar de uma quase ausência de Políticas de Línguas e Educativas, durante toda a colonização portuguesa, que favorecessem um uso mais efetivo do português por parte dos timorenses; e da proibição do uso do português, sob a ocupação indonésia, o português é hoje alvo de uma Política de Línguas mais intensa por parte das autoridades nacionais timorenses.

A Política de Línguas e o seu Planeamento Linguístico visam garantir o uso da língua portuguesa como língua de ensino, ao lado do tétum, em todas as escolas nacionais, apesar de ser falada por pouco mais do que 30% da população. Perante estes números, poderia entender-se o multilinguismo em Timor-Leste como um obstáculo para o sucesso escolar dos alunos timorenses, levando assim à necessidade de se encontrar soluções para melhorar o nível nacional de literacia, sendo a implementação de um Ensino Multilingue Baseado nas Línguas Maternas (EMbLM), uma das soluções estudadas.

Assim, sendo Timor-Leste um país multilingue, com duas Línguas Oficiais, e sendo o português aprendido em segundo, terceiro lugar, ou até mesmo em quarto lugar, interessa conhecer qual a Política de Línguas seguida e a sua implementação no terreno, ou seja o Planeamento Linguístico, para garantir o português enquanto língua de ensino, assim como para as outras línguas locais.

Palavras – chave: Educação Multilingue Baseada na Língua Materna; Línguas Locais; Línguas Oficiais; Planeamento Linguístico; Política de Línguas

Abstract

For more than four centuries, the portuguese language have survived in East Timor, and became a national cultural element at the same time as the sixteen local languages that exists in that country from the South East Asia.

The work of evangelization and of education desenvolved by the catholic missions, side by side with the few public schools that the Portuguese Crow, first, and the Portuguese governments which are followed the proclamation of the Republic, after, help to strengthen the place of the Portuguese, near to some of the timorese population and its culture. Being in the presence of a multilingual country, and serving the tétum as a vehicular language, language that today occupy the oficial language statute, it is difficult to understand how it was possible the preservation, the use and the recognition of the Portuguese language as (co)Official Language. Although from the one 'quasi' absence from the policy and educative languages, during all the Portuguese colonization, that benefits a use more effective of the portuguese language from the timorese people; and of the prohibition of the portuguese language use, under the Indonesian occupation, the portuguese is today the target from one Language Policy more intense from the timorese national authorities. The Language Policy and its Language Planning aim to ensure the use of the portuguese language as the teaching language, side by side by tétum, in all the national schools, although it is talked for less than 30% of the population. Facing these numbers, it could be understood that the multilingual recognised in East Timor plays an obstacle to the scholar success from the timorese students, hence the necessity to find out solutions to improve the level of national literacy, being one of these the implementation of one Mother Tongue-Based Multilingual Education (MTB MLE). Therefore, being East Timor a multilingual country, with two official languages, and being the Portuguese learned in second, third place or even in fourth place, it is important to know which is the Language Policy followed, and its implementation on the ground, that is the Language Planning, to ensure its place as long as teaching language, such as the other local languages.

Keywords : Language Planning; Language Policy; Local Languages; Mother Tongue-Based Multilingual Education ; Official Language

Dedicatória

Aos meus pais e avós;

À minha esposa Ana, pela sua paciência e constante apoio;

Aos meus filhos, Alexandre e Rodrigo, o meu maior orgulho;

Obrigado ao Tio Alfredo, Leopoldo, Agostinho, Atino, Albertina; aos Professores Juvenal e João de Deus; à Maria e à Margarida, ao Benjamim; ao Nuno e à sua família; aos meus afilhados, Henrique e Andreia, de Ermera e Oecusse.

A todos aqueles que me ensinaram a admirar e amar Timor-Leste.

Agradecimentos

Ao Professor Ricardo Salomão, pelo apoio e orientação preciosa na elaboração deste trabalho.

Às professoras Cláudia Taveira, professora cooperante em Timor-Leste, e Guilhermina de Jesus, docente da Escola Primária do Bairro Pité, pela preciosa ajuda e colaboração.

Índice Geral

Resumo.....	ii
Dedicatória.....	iv
Agradecimentos	v
Índice Geral.....	vi
Lista de Gráficos	viii
Lista de Tabelas.....	viii
APRESENTAÇÃO DO TRABALHO	1
INTRODUÇÃO	1
PERTINÊNCIA E OBJECTIVOS DO TRABALHO	3
ENQUADRAMENTO TEÓRICO E METODOLÓGICO.....	5
MOTIVAÇÃO E LIMITAÇÕES NA ELABORAÇÃO DO TRABALHO	7
ESTRUTURA DO TRABALHO.....	8
CAPÍTULO I	2
CAPÍTULO I - CONTEXTUALIZAÇÃO DE TIMOR-LESTE.....	13
1.1 INTRODUÇÃO	13
1.2 ENQUADRAMENTO HISTÓRICO-GEOGRÁFICO	13
1.2.1 Período de Contacto (1511-1891)	15
1.2.2 Período Colonial (1891-1974)	18
1.2.3 Ocupação indonésia (1975-1999)	21
1.3 PANORAMA LÍNGUISTICO: LÍNGUAS OFICIAIS, LÍNGUAS LOCAIS E LÍNGUAS DE TRABALHO	27
1.3.1 Línguas Oficiais e de Ensino	28
1.3.2 Línguas Nacionais.....	31
1.3.3 Línguas de Trabalho	35
1.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	36

CAPÍTULO II	36
CAPÍTULO II: CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA EM TIMOR-LESTE.....	39
2.1 INTRODUÇÃO	39
2.2 ENSINO ELITISTA - PERÍODO MONÁRQUICO 1566-1908	39
2.3 OCUPAÇÃO INDONÉSIA 1975-1999.....	47
2.4 PERÍODO PÓS-INDEPENDÊNCIA	48
2.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	52
CAPÍTULO III	55
CAPÍTULO III: POLÍTICA DE LÍNGUAS E PLANEAMENTO LÍNGUÍSTICO PARA UMA EMbLM EM TIMOR-LESTE	57
3.1 INTRODUÇÃO	57
3.2 POLÍTICA DE LÍNGUA SEGUNDO CALVET.....	57
3.3 FUNDAMENTAÇÃO E TEORIA PARA UMA EMbLM.....	62
3.4 EMbLM EM TIMOR-LESTE	66
3.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	77
CAPÍTULO IV	56
CAPÍTULO IV: INQUÉRITO ENSINO DO PORTUGUÊS E DAS LÍNGUAS LOCAIS NO ENSINO TIMORENSE.....	81
4.1 INTRODUÇÃO	81
4.2 QUESTÕES METODOLÓGICAS.....	81
4.3 ESTRUTURA DO INQUÉRITO	83
4.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
CAPÍTULO V	82
5. CONCLUSÕES	105
BIBLIOGRAFIA	106
ANEXO I	119

Índice de Figuras

Figura: 1.1 Mapa de Timor-Leste	15
Figura:1. 2 Evolução das Fronteiras em Timor 1661-1914	17
Figura:1.3 Distribuição geográfica das Línguas Locais.....	33
Figura: 2.1- Números do ensino em Timor 1885.....	40
Figura: 2.2 Institutos de Educação e Ensino e suas Frequências em 1960	46
Figura: 3.3 Material didático em Línguas Maternas	74

Lista de Gráficos

Gráfico: 1.1 - Principais Línguas Locais por Distrito.....	34
Gráfico: 2.1 Literacia LO /LT população ≥ 10 anos	52
Gráfico: 3.1 Níveis de escolaridade	68
Grafico: 4.1 Naturalidade de pais e alunos	85
Grafico: 4.2 Agregado Familiar	86
Grafico: 4.3 Línguas faladas por pais e alunos	88
Gráfico: 4.4 Línguas faladas em casa.....	90
Grafico: 4.5 Local de aprendizagem da(s) língua(s) falada(s)	92
Grafico: 4.6 Prática das línguas	93
Grafico: 4.7 Situação de uso das línguas.....	95
Grafico: 4.8 Frequência de uso das línguas.....	96
Grafico: 4.9 Importância das línguas faladas	98
Grafico: 4.10 Motivos para falar as diferentes línguas	100

Lista de Tabelas

Tabela: 3.1 Organização Curricular do Ensino Básico.....	69
Tabela: 3.2 Modelos de educação bilíngue.....	71
Tabela: 3.3 Organização Curricular das Línguas no Ensino Básico	72

Lista de Siglas

APODETI – (Associação Popular Democrática de Timor)

ASDT – (Associação Social Democrata Timorese)

CNRM – (Conselho Nacional da Resistência Maubere)

CNRT – (Conselho Nacional da Resistência Timorese)

EMbLM – (Educação Multilingue baseada na Língua Materna)

FRETILIN – (Frente Revolucionária de Timor-Leste Independente)

FALINTIL – (Forças Armadas de Libertação de Timor-Leste Independente)

IC – (Instituto Camões)

INL – (Instituto Nacional de Linguística)

IPAD – (Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento)

KNE – (Komisaun Nasional para a Educasaun)

LO – (Língua Oficial)

LM – (Língua Materna)

LT – (Línguas de Trabalho)

PCLP – (Projeto de Consolidação da Língua Portuguesa)

PLPL – (Política de Língua e Planeamento Linguístico)

PRLP – (Projeto de Reintrodução da Língua Portuguesa)

RDTL – (República Democrática de Timor-Leste)

SIL – (Summer Institute of Linguistics)

UDT – (União Democrática Timorese)

UNESCO – (Organização das Nações Unidas para a a Ciência, a Educação e Cultura)

UNICEF – (Fundo das Nações Unidas para a Infância)

UNTAET – (United Nations Transitional Administration in East Timor)

APRESENTAÇÃO DO TRABALHO

INTRODUÇÃO

Com o Referendo de 1999, que viria a confirmar a vontade da maioria do povo timorense em alcançar a sua Independência, colocando assim um fim a mais de duas décadas de luta contra o exército indonésio, e em 2002, com a adoção da Constituição da RDTL (República Democrática de Timor-Leste), os governantes timorenses confirmaram o desejo de afirmar uma identidade cultural diferente dos países vizinhos. Esta afirmação cultural e social tornou-se ainda mais clara quando a língua portuguesa e o tétum foram escolhidos para serem as Línguas Oficiais (LO) do país. Se a escolha da língua tétum adivinhava-se como uma escolha lógica, a opção pela língua portuguesa surpreendeu, senão mesmo provocou a insatisfação de alguns quadrantes civis e políticos, na sua maioria externos ao próprio país. A decisão política de voltar a ter e reconhecer o português como uma das línguas oficiais teve como principal fundamento o desejo de uma diferenciação e afirmação histórico-cultural em relação aos países vizinhos, nomeadamente a Indonésia, país ocupante que chegou a considerar Timor-Leste a sua 27ª província, e a Austrália "anglosaxónica", com a qual Timor-Leste nunca teve qualquer tipo de identificação cultural. Apesar da escolha recair sobre o Português e o Tétum, enquanto LO, o Bahasa Indonésio e o Inglês passaram a ser reconhecidas como Línguas de Trabalho (LT) em Timor-Leste. A decisão política e cultural de optar pelo português como Língua Oficial representou na altura uma surpresa para aqueles que esperavam um lugar especial, tanto para o inglês como para o bahasa, chegando por isso a despoletar uma reação negativa à reintrodução da língua portuguesa e ao estatuto por ela alcançada. Poder-se-ia ainda acrescentar que para o professor Hull

“o problema linguístico real de Timor Leste não é a sua poliglossia nem a política do CNRT, mas sim a controvérsia gerada por não-timorenses que, por nada ou quase nada saberem sobre a importância das línguas autóctones, questionam o direito das populações a gerir a sua própria cultura nacional, sem entenderem que foi precisamente a forte identidade cultural o motor da épica luta contra a ocupação indonésia.”

(Hull, 2002:3)

Às críticas apontadas a fontes externas ao país e consideradas geradoras de conflitos internos, saliente-se ainda que a existência de uma resistência interna ao estatuto de LO atribuído ao português se deveu ao facto desta ser “interpretada como uma ameaça aos jovens que foram educados nas escolas indonésias.” (Hull, 2001:46)

A escolha do português enquanto LO despertou uma clivagem entre duas gerações separadas por laços históricos com antigas potências coloniais diametralmente opostas. A visão como se pensa que a *gerasaun foun*¹ encara a presença da língua portuguesa em Timor-Leste, deve-se, em grande parte, a uma falta de identificação com a herança histórica, linguística e cultural que a presença *lusa* foi cimentando ao longo de mais de quatrocentos anos, força da política de extinção da língua portuguesa em Timor-Leste operada pelo estado indonésio durante vinte e quatro anos de ocupação.

Para além de, durante a ocupação indonésia, o português ter corrido o risco de desaparecer da esfera social timorense, temos assistido mais recentemente ao surgimento de uma certa controvérsia em torno da escolha da língua portuguesa enquanto LO e, conseqüentemente, de escolarização, em detrimento das Línguas Locais. Propostas apresentadas pelo Instituto Nacional de Línguística de Timor-Leste (INL) e a *Komisaun Nasional Edukasaun* (KNE) vieram relançar a discussão em torno do português como LO no país. Dos trabalhos desenvolvidos por ambos, e dos quais falaremos mais detalhadamente num outro capítulo deste trabalho, surgiram propostas de reformas na Política de Língua em Timor-Leste, em nome da defesa das línguas maternas. Tanto o INL como o KNE, sublinham em nome da defesa e preservação das línguas locais, a utilização destas no sistema de ensino timorense, visando assim desta forma uma preservação e afirmação cultural enquanto instrumento de alfabetização e facilitador da aprendizagem das LO, tudo em consonância com a política educativa defendida pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância / United Nations Children's Fund (UNICEF).

Seguindo as recomendações feitas pela UNICEF quanto ao ensino das línguas maternas, surgiram recentemente novos projetos experimentais na área da

¹ Termo que designa as gerações timorenses mais jovens que frequentaram o ensino indonésio, todo ele feito em bahasa indonésio, entre 1975-1999.

educação em Timor-Leste, no sentido de implementar o ensino das línguas maternas nos primeiros ciclos do ensino. Com esta nova tentativa de orientar a política educativa a favor de uma Educação Multilíngue baseada nas Línguas Maternas² (EMbLM), cujo propósito visa diminuir os números do analfabetismo e do sucesso escolar por intermédio da aprendizagem das línguas maternas, veio pôr-se em causa o estatuto da língua portuguesa como língua de ensino em Timor-Leste.

Contudo, tal projeto educativo não tem conseguido obter uma forte adesão, tanto por parte de alguma classe dirigente, como da própria população timorense em geral. Perante um panorama linguístico complicado, em que coexistem no país duas línguas oficiais, duas línguas de trabalho e mais de trinta línguas locais ou dialetos, dependendo da fonte consultada³, a EMbLM tem suscitado uma forte controvérsia e desconfiança por parte dos defensores do português enquanto LO e por conseguinte Língua de Escolarização. Face a este cenário complexo, a Política Linguística nacional timorense tem-se debatido com a necessidade de definir estratégias que garantam não só a preservação das suas línguas maternas mas também um ensino do/em português e do tétum, em consonância com o consagrado na Constituição da República Democrática de Timor-Leste.

PERTINÊNCIA E OBJECTIVOS DO TRABALHO

A presença secular da língua portuguesa e o seu enraizamento na cultura timorense deve-se em grande parte ao árduo trabalho realizado por aqueles que, pelo seu trabalho diário, tentaram sempre divulgar, promover e ensinar esta língua, isto é os professores.

Na história mais recente do país, o trabalho desenvolvido por Portugal na *reintrodução e consolidação*⁴ da língua portuguesa em Timor-Leste tem sido,

² Por *educação multilíngue* segue-se a definição dada pela UNESCO segundo a qual “Bilingual and multilingual education means using two or more languages as mediums of instruction. (...) – the mother tongue, a regional or national language and an international one.” UNESCO, (2003). Education Today – The Mother -Tongue Dilemma. In The Newsletter of UNESCO’s Education Sector, nº6 julho-setembro 2003, p.6)

³ Hajek, 2000; Hull, 1998, 2000, 2002; Thomaz, 2002

⁴ O *Projeto de Reintrodução da Língua Portuguesa* (PRLP) iniciou-se em 2000, passando a ser conhecido como *Projeto de Consolidação da Língua Portuguesa* (PCLP) a partir de 2009. Ambos os projetos tinham como objetivo capacitar os professores timorenses para o uso do português

primeiramente, da responsabilidade do Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento (IPAD) e mais recentemente do Instituto Camões (IC); quando num passado mais longínquo, este trabalho de difusão e ensino da língua portuguesa era da responsabilidade dos missionários católicos, encarregues da evangelização do país.

Esta intrínseca relação entre a religião católica e a língua portuguesa deixou marcas profundas no seio da sociedade timorense, chegando mesmo a ser consideradas

“quer no plano interno como cimento de unidade cultural entre as populações da metade oriental da ilha, retalhadas numa trintena de grupos etnolinguísticos (...) quer no plano externo, como cordão umbilical que articula as culturas locais, em maior ou menor grau ocidentalizadas por uma aculturação quadrisseular mas de expressão exclusivamente oral, com todo o universo mental do cristianismo e da cultura lusíada...”

(Thomaz, 2002:140)

É à luz da história da presença da língua portuguesa e do seu ensino em Timor-Leste, aliada a uma profunda coexistência junto dos povos e das línguas locais, que este trabalho pretende focar a sua atenção. Não se pretende aqui de todo analisar a situação do ensino do português sob o ponto de vista pedagógico/didático existente no país mas, sim, apresentar a sua situação atual e o lugar ocupado pela língua portuguesa no sistema de ensino timorense, em correlação com uma retrospectiva daquelas que foram as orientações políticas de língua quanto ao ensino do português em Timor-Leste até à sua invasão pelo exército indonésio, em 1975, assim como as atuais políticas educativas.

Assim, iremos ao longo deste trabalho tentar

- i) Apresentar um panorama da presença portuguesa em Timor-Leste, com foco na influência da Língua Portuguesa;
- ii) Apresentar um panorama da Política de Línguas para as LO e as Línguas Nacionais na história de Timor-Leste;

nas escolas, além de abrir turmas especialmente dedicadas ao ensino do português para a população em geral.

- iii) Apresentar a relação social e cultural existente entre as LO e as línguas locais na sociedade timorense;
- iv) Analisar o lugar do português, do tétum e das outras Línguas Nacionais no sistema educativo timorense, à luz da história da política de línguas em Timor-Leste e do projeto de Ensino baseado nas Línguas Maternas;
- v) Recolher e analisar dados junto de uma geração de jovens estudantes timorenses, que permitam entender qual a importância das línguas locais e das LO no sistema escolar em Timor-Leste;
- vi) Entender os desafios para a (co)existência da língua portuguesa com as Línguas Maternas, perante a implementação de uma EMbLM em Timor-Leste.

ENQUADRAMENTO TEÓRICO E METODOLÓGICO

Uma abordagem da história, do ponto de vista sociopolítico de Timor-Leste e do ensino do português levado a cabo sob o domínio português, e durante a ocupação indonésia, pode permitir entender qual o real valor do alcance da língua portuguesa no seio da sociedade timorense, e no sistema de ensino nacional. Segundo estudos recentes “o conhecimento aprofundado da identidade linguística é a chave para o sucesso de uma política e ensino de uma língua, estabelecendo ligação entre as atitudes linguísticas e a compreensão do idioma.” (Geeraerts 2003; Auer 2005; Kristiansen and Dirven 2008; Impre, Speeleman and Geeraerts (2009), apud Batoreó, 2009:3).

Assim, para uma melhor compreensão da realidade sociolinguística timorense, e consequentemente da política de línguas implementada pelos diferentes governos da República Democrática de Timor-Leste, fazemos aqui uma abordagem histórica por permitir que

“ A construção de uma identidade nacional e social em Timor-Leste, só pode ser plenamente entendida à luz da sua história política. (...) O estudo da política de línguas pode ser revelador da inter-relação entre a língua e a construção da nação”⁵

(Leech, 2008:154)

Referimos ainda a importância de recorrer a uma documentação já existente para se compreender uma situação presente. Assim, socorrendo-nos de uma citação de Certeau podemos considerar que “a história é o privilégio que é necessário recordar para não esquecer-se a si próprio”. (Certeau, 2002:16)

Face às mudanças de aspeto político-socio-económicas que o mundo atravessa, numa era de globalização cada vez mais premente na vida de cada nação, as PL adotadas por cada estado têm tido cada vez mais em conta aspetos culturais para as suas orientações de política de línguas.

Referimo-nos ainda à complexidade linguística evidente em Timor-Leste, onde a existência de inúmeras línguas e os seus diferentes estatutos, garantidos que são pela Constituição, representam uma situação

“de facto, poliglóssica – embora de grande instabilidade, no que diz respeito ao real *status* de cada uma das línguas intervenientes–, na medida em que existem diferenças sociopolíticas entre os diferentes idiomas e dialectos presentes no dia-a-dia timorense.”

(Batoréo (2010:2)

Esta complexidade sociolinguística representa um sério desafio político na escolha de uma ou mais LO por parte de alguns países. No caso de Timor-Leste, a escolha do Português e do Tétum como LO, este é ainda maior tendo em conta a situação de poliglossia existente, e as vertentes que há que ter em conta quando é feita.

O desafio para a política de línguas timorense, não se deve propriamente a escolha da língua portuguesa e do tétum como LO, mas sim à dificuldade em manter o rumo escolhido, perante a pressão de outras línguas, como as línguas locais; o bahasa indonésio, com uma forte influência nacional e regional; e ainda do inglês, língua com forte poderio internacional. Há ainda que apontar o

⁵ Tradução livre do autor. No original “The construction of national and social identity in East Timor can only be fully understood in the light of its political history. (...) The examination of language policy discourses can reveal much about the interplay between language and nation building.” (Leech, 2008:154)

surgimento de certos interesses que apontam para a necessidade de se implementar um ensino baseado nas línguas maternas, como forma de reduzir os números do analfabetismo e da fraca frequência de alunos nas escolas timorenses. Falamos aqui das teses defendidas pelo SIL (Summer Institute of Linguistics), o qual surge referenciado em inúmeros trabalhos realizados sobre a importância do EMbLM em Timor-Leste, e que conta ainda com o apoio de Kirsty Sword Gusmão, embaixadora da Boa Vontade para a Educação em Timor-Leste e esposa do atual 1º Ministro timorense, Xanana Gusmão. Face a esta “pressão” para uma EMbLM, cujo trabalho iremos desenvolver mais à frente neste trabalho. Falamos também de Calvet que em desacordo com a posição assumida pelo SIL, entende que “num campo tão importante quanto as relações entre a língua e a vida social, só o estado tem o poder e os meios de passar ao estágio de planejamento, de pôr em prática suas escolhas políticas” (Calvet, 2002a:145)

MOTIVAÇÃO E LIMITAÇÕES NA ELABORAÇÃO DO TRABALHO

Foram necessários sete anos de trabalho ao serviço do Projeto de Reintrodução da Língua Portuguesa (PRLP), entre 2002 e 2005, e outros quatro no Projeto de Consolidação da Língua Portuguesa (PCLP), entre 2006 e 2010 para criar laços profundos de amizade com os timorenses assim como um profundo interesse pelas culturas locais.

Na qualidade de professor, tive de aprender a lidar com dificuldades que são difíceis de imaginar ou de explicar sequer para alguém que nunca esteve em Timor-Leste. As dificuldades com que me deparei na altura, tanto a nível da falta de material didático, de logística (casa sem água corrente; energia elétrica intermitente; viagem para as escolas de 2 horas ou mais, por caminhos enlameados ...), ao invés de me desanimar, fortaleceram ainda mais a minha admiração pelo povo timorense. Se os sacrifícios feitos na altura pareciam enormes, a dedicação e a coragem diária revelada pelos alunos e pelos professores timorenses na aprendizagem da língua portuguesa e na frequência das formações pedagógicas, por parte dos professores, ajudaram a ultrapassar todas as dificuldades. À falta de material didático, recorria-se à imaginação e ao “desenrasque”; à falta de condições, olhava-se para a humildade dos timorenses,

para os sacrifícios e o sofrimento por que tiveram de passar até obter a sua independência; ao cansaço, respondia-se com um sorriso largo ao chegar a aulas repletas de alunos ávidos de aprender o português.

Se é verdade que a grande maioria do povo timorense não fala português ou fala-o muito pouco, não é menos verdade que, em qualquer escola ou localidade por onde tenha passado, o diálogo não era de todo impossível. Apesar de não falar mambai ou baikeno (línguas locais em Ermera e Oecusse), e comunicar num tétum muito hesitante, a língua portuguesa sempre serviu de alguma ajuda nas conversas que mantinha com as pessoas, dada a sua proximidade com o tétum, em termos lexicais. A convivência com alunos, professores e a população de forma mais geral permitiu-me entender o quanto a língua portuguesa e os símbolos portugueses representavam para aquele povo. Foi esta convivência diária com os timorenses, o encanto de Timor-Leste, e o orgulho por ver o apreço dos timorenses para com Portugal, que me levaram a orientar este trabalho sobre a relação entre a língua portuguesa e as línguas locais em Timor-Leste no sistema de ensino timorense. A redação do mesmo não revelou ser uma tarefa fácil, por vários motivos.

O facto de estar hoje a trabalhar em São Tomé e Príncipe, como professor no Liceu Nacional de São Tomé, não permitiu que dedicasse tanto quanto tempo desejaria na elaboração do trabalho.

Contudo, o principal obstáculo com que me deparei, prendeu-se com a falta de acesso contínuo à internet, único meio pelo qual pude ter acesso à documentação necessária para a minha pesquisa, aliado a alguma dificuldade em acompanhar no terreno a própria aplicação dos inquéritos e a sua receção atempada. Ainda assim, as dificuldades foram sendo ultrapassadas resultando daí o trabalho que me proponho apresentar aqui.

ESTRUTURA DO TRABALHO

Para que se tenha uma ideia clara daquilo que se irá encontrar ao longo da leitura deste trabalho, pretende-se apresentar neste ponto, de forma sucinta, os diferentes capítulos, explanando brevemente os seus conteúdos.

Organizado em V capítulos, começamos inicialmente por fazer uma apresentação do trabalho em si, antes de apresentar no Capítulo I uma contextualização histórico-geográfica de Timor-Leste, de forma a entender a relevância e a influência destas na existência da profusão de línguas no território, assim como para a preservação da língua portuguesa naquele território. Com esta contextualização espera-se representar uma figura do impacto que a presença portuguesa teve junto da sociedade timorense e o contributo dado para que o tétum seja hoje Língua Oficial do país, além do português. Antes de passar ao capítulo seguinte, será feita ainda uma apresentação do atual panorama linguístico em Timor-Leste, abordando conceitos como Língua Oficial, Língua de Trabalho, Língua Local, Língua de Ensino, Língua Materna.

O segundo capítulo irá apresentar uma visão do ensino e da difusão da língua portuguesa durante três períodos distintos da história de Timor-Leste, desde a chegada dos portugueses em território timorense até ao final da Monarquia, para depois abordar a língua portuguesa no século XX, antes do 25 de Abril e depois da invasão indonésia até à proclamação da Independência de Timor-Leste em maio de 2002. O período histórico a seguir à Independência timorense será ainda abordado neste capítulo, mas de forma muito sucinta, sendo aprofundado aquele período no capítulo seguinte, do ponto de vista da Política de Línguas e Planeamento Linguístico. Este Capítulo II pretende espelhar os desafios, o empenho e a importância de todos os agentes envolvidos na preservação da língua portuguesa, enquanto património cultural e social timorense, com o intuito de abordar e analisar o lugar ocupado hoje pelas LO e as Línguas Locais no currículo nacional.

Num terceiro ponto do trabalho, será apresentada de forma breve uma definição de Política de Línguas e Planeamento Linguístico, antes de abordar mais profundamente as posições apresentadas por duas ideologias relevantes para este trabalho. Referimo-nos aqui às recomendações feitas pelo SIL, defendidas pela Fundo das Nações Unidas para a Infância ou, United Nations Children's Fund em inglês (UNICEF), e à posição de Louis-Jean Calvet, relativamente ao Ensino Multilíngue baseado nas Ensino das línguas Maternas. Com esta abordagem,

pretender-se-á apresentar e discutir a atual situação da Política de Línguas existente em Timor-Leste, e de forma mais específica, o EMbLM, da responsabilidade do KNE, assim como o trabalho desenvolvido pelo Instituto Nacional de Linguística de Timor-Leste.

No capítulo quatro do nosso trabalho, será feita a descrição de um inquérito e das suas diferentes fases de implementação numa das escolas primárias de Díli, procedendo-se em seguida a uma análise dos resultados obtidos. Com este inquérito pretende-se conhecer à importância que a língua portuguesa e as línguas locais ocupam no seio social e escolar de jovens estudantes timorenses, por forma a estabelecer um paralelo entre a Política de Línguas e o Planeamento Linguístico, quanto ao ensino do português e à importância ou não de um ensino das línguas locais nas escolas nacionais. Em jeito de conclusão, fruto da recolha de informação e da análise dos dados do inquérito, faremos algumas considerações finais.

Terminando este trabalho com um quinto, e último capítulo, faremos uma reflexão final sobre todo o trabalho realizado e os resultados alcançados. Espera-se que este trabalho possa contribuir para um melhor entendimento da política de línguas em Timor-Leste, através de uma visão histórica do ensino da Língua Portuguesa em Timor-Leste e da sua relação com as línguas locais.

CAPÍTULO I

CAPÍTULO I - CONTEXTUALIZAÇÃO DE TIMOR-LESTE

1.1 INTRODUÇÃO

“ E em Timor, esta língua é perfumada como o sândalo” ⁶

Estas palavras, proferidas pelo Pe. João Felgueiras, poderiam muito bem explicar a razão da presença da língua portuguesa em Timor-Leste: o comércio do sândalo. A importante fonte de sândalo existente neste pequeno país do sudeste asiático, que despertara já no século XIII o interesse de comerciantes oriundos da China, Médio-Oriente ou Java⁷, assim como a situação geográfica do país, formaram os elementos essenciais para proporcionar a existência de um elevado número de línguas em Timor, entre as quais o português.

Aliados à situação geográfica do país, aspetos da própria História timorense que foi marcada, quer por conflitos armados, quer por juramentos de fidelidade à Coroa portuguesa ou de adesão à religião católica, fortaleceram os laços que ainda hoje perduram entre Portugal e Timor-Leste. Por este motivo, torna-se assim essencial conhecer mais profundamente a situação geográfica e histórica de Timor-Leste se quisermos entender esta relação tão intrínseca entre a língua portuguesa e Timor-Leste.

1.2 ENQUADRAMENTO HISTÓRICO-GEOGRÁFICO

Timor-Leste ou Timor-Loroasae, em língua tétum, é constituído i) por um conjunto de três ilhas, sendo a parte oriental da ilha de Timor⁸, Ataúro e Jaco e ii) um enclave, Oecusse, localizado na parte oeste da Ilha de Timor, território indonésio, representando assim uma superfície total de 15 000 km², contando com uma

⁶ Pe. Felgueiras, J. (2001). «As Raízes da Resistência». In *Camões – Revista de Letras e Culturas Lusófonas*, nº 14 Jul-Set 2001, Lisboa, Instituto Camões. p. 44.

⁷ Durand, F. (2009). História de Timor-Leste da Pré-história à Actualidade. 2ª Edição. Lisboa-Porto: Lidel. pp. 35-39

⁸ Por Timor, referimo-nos à ilha no seu todo, desde a extremidade mais a oeste (Kupang), em território indonésio, até à parte mais a leste, Tutuala, território da República Democrática de Timor-Leste (RDTL), conhecido este como Timor-Leste ou Timor Lorosa'e.

população de pouco mais de 1 milhão de habitantes com uma média da idade de 18,4 anos⁹.

A situação geográfica de Timor-Leste, que se situa entre os mares de Banda e de Timor, no extremo sudeste asiático, rodeado por um conjunto de ilhas, Alor, Wetar ou Leti, para citar apenas as maiores e mais circundantes ilhas Indonésias, e a norte do Continente Australiano, favoreceu sucessivas vagas de migração de povos oriundos tanto da China, das Molucas e Filipinas como de Java ou ainda da Malásia. As vagas de migração dos povos *austronésio*, ocorridas há já 5500 anos, permitiram não apenas o contacto entre diferentes culturas como também proporcionaram a difusão e o contacto entre línguas. Não iremos aqui alargar-nos muito sobre a origem da presença das diversas Línguas Locais existentes no país, reservado que está este ponto para o capítulo dedicado ao panorama linguístico em Timor-Leste.

No entanto, importante é de se referir desde já que várias vagas de migração “estão na origem da difusão das línguas da Malásia, da Ásia do sudeste insular (malaio, indonésio, tagalog¹⁰) e de numerosas línguas timorenses timorenses (tétum, mambai, quémaque)” (Durand, 2009:28) pertencendo estas últimas ao grupo austronésico ou malaio-polinésico, tal como todas as línguas da Insulíndia¹¹, salvo as línguas papuas.

⁹ Números fornecidos pela DNE (Direcção Nacional de Estatística). In: DNE - Timor-Leste (2012). Timor-Leste em Números, 2011. Dili

¹⁰ Língua falada em Lução, ilha do norte das Filipinas, onde se situa a capital Manila.

¹¹ Na sua obra, *Babel Loro Sa'e - O Problema Linguístico de Timor-Leste*, Thomaz L.F. (2002) faz referência a esta divisão das línguas presentes em Timor e na região da Insulíndia (conjunto de ilhas constituído pela Indonésia, Filipinas, Brunei, Malásia, Timor-Leste e a Papua-Nova Guiné).

no século XVII, com a construção de várias igrejas iniciada por Frei Rafael da Veiga, em 1636, e poucos anos mais tarde, Frei António de São Jacinto¹².

Até à chegada do 1º governador civil, António Guerreiro Coelho¹³, a Igreja Católica teve um papel determinante na consolidação das relações socioculturais entre a Coroa Portuguesa e vários reinos timorenses, para além da conversão à fé cristã por parte destes, isto graças ao trabalho de missionação desenvolvido pela congregação dominicana instalada em Lifau (enclave de Oecusse) desde 1661. Outras congregações religiosas desempenharam igualmente um trabalho notável em Timor, a exemplo dos “jesuítas em 1658, em Motael, na região de Díli, e os franciscanos, em 1670, em Manatuto” (Durand, 2009:60) ou ainda as Irmãs Canossianas em 1877, em Díli.

A influência da Igreja Católica não se limitou apenas à esfera espiritual, com a conversão de muitos timorenses a Oeste da ilha de Timor, território sob domínio dos Baiquenos, de “vários reis e rainhas dos reinos de Lifau, Mena, Amarasi, Amanuban, Batimião, Sonba’i.” (Durand, 2009:57); ou ao uso da língua portuguesa enquanto língua litúrgica. Também permitiu que a língua portuguesa deixasse de ficar confinada às trocas comerciais, passando a ser língua de ensino, ao lado do tétum, nas escolas e seminários, como veremos mais à frente neste trabalho. Se esta conversão à fé cristã permitiu que a Coroa portuguesa conseguisse o apoio de diversos reinos, é de realçar que a sua posição em Timor continuava instável, dependendo inteiramente das alianças feitas com os reinos timorenses que, ora aliavam-se aos portugueses, ora com a Companhia Holandesa das Índias Orientais (VOC). Além da pressão exercida pelos holandeses sobre as posições portuguesas na ilha de Solor e em Malaca, conquistadas pela VOC em 1629 e 1641 respetivamente, os constantes ataques

¹² Foi com Frei Jorge de Santa Rita que os dominicanos, estabelecidos em Malaca, começaram o seu trabalho de evangelização em Solor e Timor, a partir de 1561. Em meados do século XVII, Frei António de São Jacinto deu início à construção de um forte português em Cupão, antes de ser ocupado pelos holandeses em 1653. É de salientar que o trabalho dos missionários dominicanos sempre foi associado ao comércio do sândalo proveniente de Timor.

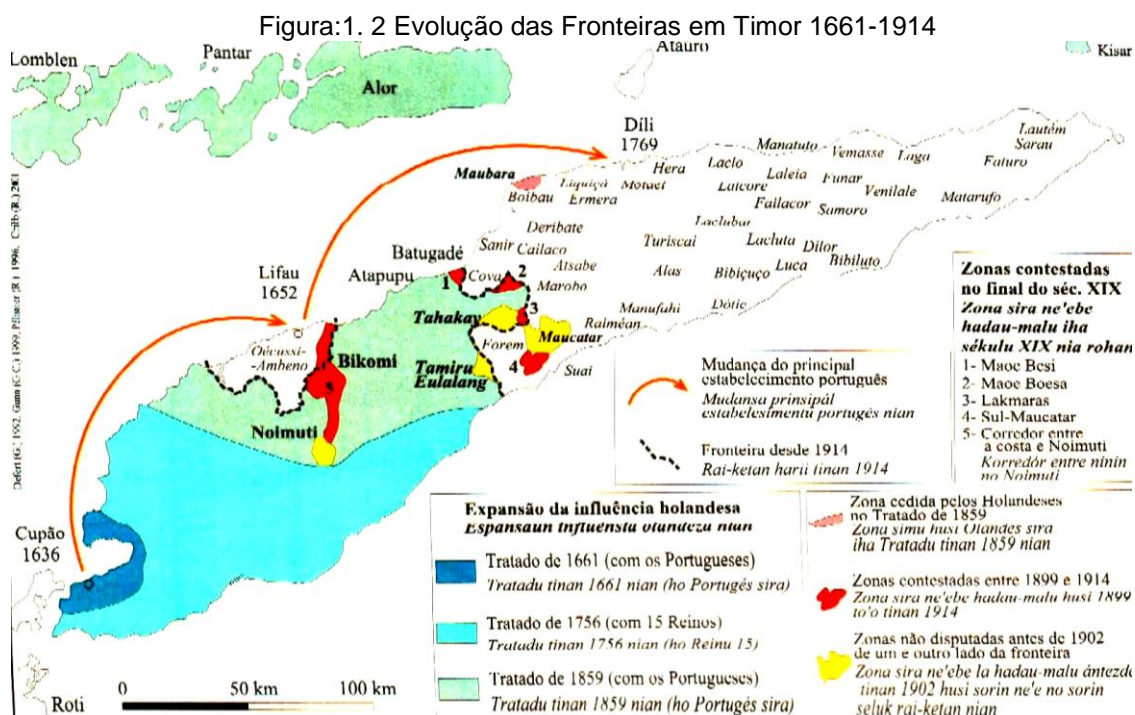
¹³ Para uma lista mais completa dos governadores em Timor, consulte-se: Lencastre, J. (1929). “Alguns Dados Estatísticos Sobre a Colónia De Timor”. In: Boletim da Agência Geral das Colónias, vol. 5, nº54. pp 112-114. Lisboa: Agência Geral do Ultramar.

Disponível em:

<<http://memoriaafrica.ua.pt/Library/ShowImage.aspx?q=/BGC/BGC-N054&p=111>>

armados das comunidades Topasse¹⁴ às posições portuguesas em Oecusse, entre 1766-1769, comandados Francisco de Hornay, seriam determinantes para a transferência da Capital em Lifau (Oécussi) para Díli, em 1769¹⁵.

A transferência da capital para Díli, fomentou assim o cimentar da influência Coroa portuguesa e uma maior difusão do português, caracterizado pela abertura de escolas, seminários e igrejas em diversas localidades do atual Timor-Leste.



(Fonte: Durand, F. 2009:94)

De facto, o papel desenvolvido pela Religião desempenhou um papel essencial na adesão à causa da Coroa portuguesa por parte das populações locais. Tal ligação é concretizada pelo envio de numerosas cartas de habitantes de Manatuto (Aresta, 2009:55) que, em protesto contra a prisão do Padre João Gomes

¹⁴ Termo que designa os mestiços portugueses e timorenses, de entre os quais se destacaram duas grandes famílias em Timor: a família “de Hornay” e “da Costa”.

¹⁵ Para uma melhor compreensão da situação vivida em Lifau pelos portugueses e os seus aliados, esclarecedora é a carta enviada pelo governador Antonio José Telles de Menezes ao Rei de Portugal informando-o do cerco a que a posição portuguesa estava a ser sujeitada pelas forças do *topasse* Francisco de Hornay. Vide: Menezes, Teles de, A. (1770). “Mudança da Capital de Lifau para Díli. Ofício do Governador António Teles de Menezes de 31/3/1770”, Boletim da Agência Geral das Colónias, 5 (54): 132-136. Disponível em: <<http://memoria-africa.ua.pt/Library/ShowImage.aspx?q=BGC/BGC-N054&p=127>>

Ferreira, a mando do Governador Augusto César Cardoso de Carvalho, se declaravam “...primeiro Cristãos, depois portugueses; e que tendo sido pela religião e não pelas armas conquistados para a bandeira portuguesa [...] porque esta terra tem sido e será sempre primeiro que tudo, cristã, e depois portuguesa.” Apesar da lealdade para com a Coroa portuguesa, proclamada por muitos reinos timorenses, e que ato não teria sido possível sem a atuação da Igreja, a expulsão das missões católicas de todas as possessões portuguesas em 1834, por decisão de D. Carlos IV, representou um retrocesso no aumento do ensino da língua portuguesa junto dos timorenses, sendo apenas recuperado com o regresso das congregações religiosas e a abertura do colégio de Soibada em 1898, durante a governação de Celestino da Silva.

Dado o carácter essencialmente evangelizador e educador da Igreja, é

“(...) natural que após a extinção das ordens religiosas, em 1834, a instrução, e com ela, o uso do português tenham regredido muito – pois desapareceram os seminários e conventos dos Dominicanos e o clero chegou a reduzir-se, no terceiro quartel do século XIX, a dois sacerdotes seculares goeses. A despeito disso, o português continuava, pelo menos no meio urbano de Díli, a ser de uso corrente, em contraste com o que se passava nas possessões holandesas, onde era o malaio que imperava.”

(Thomaz, 2002: 137)

O ensino da língua portuguesa e a sua difusão em território Timorense levadas a cabo pelas congregações religiosas, apesar de significarem um elemento crucial para a difusão da língua portuguesa, não representavam uma prioridade de grande relevo para a Coroa Portuguesa. Os estabelecimentos de ensino resumiam-se apenas à construção de algumas escolas e seminários, com maior ou menor intervenção por parte de alguns governadores, como António Guerreiro Coelho (1701-1704); Manuel de Sotto Mayor (1709-1713); António Telles de Menezes (1768-1769); Affonso de Castro (1859-1863), ou ainda Celestino da Silva (1894-1908).

1.2.2 Período Colonial (1891-1974)

Se a governação de Affonso de Castro indiciava já o início de uma colonização de Timor-Leste, a crescente ingerência nos assuntos internos timorenses, é com Celestino da Silva que se operaram transformações políticas e administrativas

mais profundas no território, com influência nas relações entre timorenses e portugueses, quando as “terras tornaram-se propriedade do Estado português. E os governadores portugueses obrigaram os chefes a tornar-se administradores e cobradores de impostos ou de taxas ao serviço da administração colonial.” (Durand, 2009: 98)

Estas mudanças político-administrativas e económicas, ocorridas no último quarto do século XIX, provocaram mais revoltas, iniciando-se então o

“(…) colonialismo português, quer dizer o sistema de exploração que dominou e subjugou o nosso povo, durou uns oitenta anos apenas, de 1894 a 1974 [...] até 1891, os portugueses não nos dominavam directamente; eles governavam-nos através dos nossos liurais. Durante o tempo desse “protectorado” (1511-1891) a língua de Portugal, a sua cultura e a religião católica estabeleceu raízes profundas no nosso país, e enriqueceu e deu abrigo ao nosso tétum.”¹⁶

A partir do início do século XX, tendo como pano de fundo a procura de uma legitimação de todo um sistema colonial, as relações político-administrativas, culturais e sociais entre Timor-Leste e Portugal sofrem alterações, num contexto de mudanças políticas em Portugal com o fim da “monarquia em 1910 e a implantação da República em Portugal iniciaram a ruptura do laço simbólico que anteriormente havia unido os liurais ao rei de Portugal” (Durand, 2009:89)

O fim destes laços sociais criados desde a chegada dos portugueses à ilha de Timor, e mais concretamente à parte oriental da ilha, teve igualmente repercussões ao nível da educação das populações locais com o fecho de inúmeras escolas dirigidas pela Igreja, e isto até 1924.

Com a instauração da República, e perante as pressões exercidas por outras potências europeias, a República de Portugal e, mais tarde, o poder ditatorial salazarista, procuraram legitimar ao longo do século XX a posição portuguesa em relação às suas colónias afirmando que o “Estado protege e defende os indígenas das suas colónias.”¹⁷ Esta visão das colónias, largamente compilada na coletânea

¹⁶ Este excerto foi extraído da entrevista dada pela Direcção do INL ao jornal STL e publicada no jornal literário *Várzea de Letras*, Ed. Especial dupla nº 9/10 de outubro/novembro de 2004. P.7

¹⁷ Ministério das Colónias – Portugal (1930) – Decreto 18:570. In: Diário do Gôverno, Série I nº 156, 18 de 1930. p 1308

do Boletim Geral das Colónias¹⁸, é reveladora de uma posição centralizadora onde tudo era decidido a partir da Metrópole e em prol da união de um Império colonial e das suas colónias¹⁹.

O destino político-económico de Timor-Leste, cuja fronteira definitiva fora delimitada em 1914, dependia assim das decisões tomadas na metrópole, o mesmo sucedendo em relação às políticas educativas adotadas pelo estado português, sendo estas pouco adequadas à realidade timorense, ponto que iremos abordar mais a frente neste trabalho.

Uma política educativa focada exclusivamente dedicada a Portugal, associada à ausência de um concreto investimento na construção de escolas e preparação de professores ao longo de quase todo o século XX, provocou não só uma elevada taxa de analfabetismo em Timor-Leste como uma estagnação no número de falantes da língua Portuguesa, que se prolongaram até à queda do regime salazarista.

Para que não haja um hiato cronológico neste capítulo, é importante referir que, relativamente ao período da II Guerra Mundial e ao pós-guerra, o reforço do sentimento timorense para com Portugal conheceu um crescimento significativo. O recrudescer do sentimento de identificação com a cultura lusa não se deveu propriamente dito ao desejo dos timorenses de voltarem a estar sob o jugo da potência colonial portuguesa, mas sim à destruição sofrida pelos timorenses, às mãos do Japão e até mesmo da Austrália, isto apesar da neutralidade portuguesa na II Guerra Mundial.

No plano de uma política externa, os anos que se seguiram ao fim da II Guerra Mundial foram marcados por uma intensificação da luta política do regime salazarista contra exigências de descolonização promovidas pela ONU, que

¹⁸ O «Boletim da Agência Geral das Colónias» foi criado em 30 de Setembro de 1924 com Decreto nº 9944, de 29 de Julho de 1924, conservando a mesma denominação até 1935, altura em que passou a chamar-se «Boletim Geral das Colónias», antes de se chamar «Boletim Geral do Ultramar», em 1951.

«O "Boletim da Agência Geral das Colónias", órgão oficial da acção colonial portuguesa, propõe-se fazer a propaganda do nosso património colonial, contribuindo por todos os meios para o seu engrandecimento, defesa, estudo das suas riquezas e demonstração das aptidões e capacidade colonizadora dos portugueses» In: Boletim Geral das Colónias, Vol. I, Nº 2. p.230.

As publicações deste "Boletim" podem ser consultadas em:

<<http://memoria-africa.ua.pt/Library/BGC.aspx>>

¹⁹ A promulgação da Lei nº 2006 de 27 de junho 1953 veio alterar a designação de «colónias» portuguesas, definida no Acto Colonial de 1930, para «províncias».

teriam repercussões em Timor-Leste apenas com o fim do regime de António Salazar e a Revolução dos Cravos em Abril de 1974.

1.2.3 Ocupação indonésia (1975-1999)

Com o fim do salazarismo coincidiu um período muito conturbado na história de Timor-Leste, marcado por lutas partidárias entre os principais partidos políticos timorenses, a APODETI (Associação Popular Democrática de Timor), a UDT (União Democrática Timorense) e a ASDT (Associação Social Democrata Timorense), criados na sequência do 25 de Abril de 1974, em Portugal. Ainda em 1974, a ASDT adoptou o nome de FRETILIN, sob a liderança de Xanana Gusmão a partir de 1981. Os diferentes partidos em posição na altura advogavam ideais políticos claramente opostos. Enquanto a APODETI defendia a integração de Timor-Leste à Indonésia, UDT e ASDT preferiam a independência do país, se bem que por processos opostos: uma maior democratização e progressiva independência do país, no entender da UDT, e a imediata independência, para os apoiantes da ASDT. As divergências existentes entre os três partidos políticos da época, e que originaram um conflito armado interpartidário em agosto de 1975, forneceram um pretexto para as forças militares indonésias invadirem Timor-Leste no dia 7 de dezembro de 1975, menos de um mês após a declaração de independência unilateral da República Democrática de Timor-Leste, em 28 de novembro, com Francisco Xavier do Amaral, como Presidente, e Nicolau Lobato, primeiro-ministro. Apesar dos 25 anos da ocupação indonésia, associada a uma política repressiva contra a cultura timorense, as Forças Armadas de Libertação Nacional de Timor-Leste (FALINTIL) souberam aproveitar os símbolos da identidade timorense como armas de resistência, mostrando que “além das qualidades humanas do próprio Povo, foi a Língua Portuguesa, bem como a «sua família de povos» e a formação cristã ao longo de séculos, que adestrou todo o Povo Timorense para enfrentar gigantes.” (Pe. Felgueiras, 2001: 46)

A violência a que foi sujeita a população civil durante a ocupação indonésia veio fortalecer o sentimento de uma identidade própria, representada pelo sacrifício das gentes de Timor-Leste e das FALINTIL, e que vale a pena reproduzir aqui:

“O Exército mete-se no meio do povo: filas de povo e filas de tropas indonésias, em círculo, à volta dos focos de resistência do Mato. A certa altura, põe-se lhes a estes (Frente) o dilema: destruir os atacantes (...) mas ao mesmo tempo exterminar as multidões do seu povo, ou morrerem eles (Mato) para salvar o povo. [...] Segundo o relato que ele teve, durante algum tempo, aqueles chefes da Fretilin esforçaram-se para avisar o povo para se separar. Mas ao povo isso era impossível: seria ali todo massacrado; estava envolvido por vários círculos de tropas indonésias e [...] então os chefes [...] da Fretilin, decidiram pelo seu próprio holocausto para salvar o povo.”²⁰

No livro dedicado a Konis Santana²¹, pode se testemunhar o carácter de “desenrasque” e da importância da língua portuguesa na alfabetização do povo timorense e da resistência, quando

“(...) em 1976, a situação no mato estava aparentemente calma, sem perseguição. Os líderes políticos e as FALINTIL, os activistas das organizações da OPJT e OMPT reorganizaram a população em várias actividades (...) Na alfabetização, utilizava-se a metodologia de Paulo Freire. O material utilizado era as grandes folhas de árvores e serviamos-nos de esteiras para quadros e de carvão para giz. Para escrever nas folhas utilizávamos as agulhas de sisal. O desenvolvimento da cultura tradicional, traduzida em português [inspirou textos] que infelizmente caíram nas mãos do inimigo na altura da nossa captura. O ensino era todo em português e traduzido para tétum. Muitos elementos das FALINTIL da companhia “Lokomeu, a que eu pertencia, conseguiram aprender a ler e escrever, porque aproveitavam todo o tempo livre depois da instrução militar (...)”

(Mattoso, 2005:66)

A política adotada pelo regime do presidente indonésio do Presidente Suharto, assim como as táticas militares utilizadas pelas Forças Armadas da República Indonésia (ABRI) pretendiam acabar não só com a resistência timorense, aniquilando as FALINTIL, como também colocar um fim a todas as formas de cultura timorense. Para atingir esse objetivo, Suharto fez

“(...)invadir a capital, Díli, e outras partes de Timor Leste por colonos indonésios, para dissolver a etnia timorense, e impôs o bahasa indonésio para tomar o lugar das línguas timorenses e do português. [...] Na sequência disso, a população da capital quintuplicou, a língua portuguesa tornou-se motivo de perseguição e o tétum, a princípio tolerado como língua minoritária, tornou-se motivo de discriminação.”

(Bastos,1998:12)

²⁰ Barbedo, A. (2001). Timor-Leste: tenacidade, abnegação e inteligência política. In *Camões – Revista de Letras e Culturas Lusófonas*, nº 14 Jul-Set 2001, Lisboa, Instituto Camões, p. 34. Referência à intervenção militar indonésia chamada “operação barreira membros”, que decorreu entre maio e Setembro de 1981.

²¹ Membro da resistência timorense, Konis Santana é considerado um herói nacional. Dirigiu, durante um curto período de tempo as FALINTIL, antes de falecer, em circunstâncias pouco claras, no dia 11 de março de 1998.

Apesar deste período conturbado para a língua portuguesa, o génio da Língua Portuguesa, que já estava na medula da identidade cultural de Timor, conseguiu cultivar o ensino desta língua, mesmo nos piores momentos da «intel» indonésia. (Pe. Felgueiras, 2001:46).

Durante os piores momentos da ocupação indonésia, e apesar de perseguido, o português viu ser confirmado o seu espaço na sociedade timorense, sendo parte integrante e imprescindível dos laços culturais entre Portugal e Timor-Leste, e considerado uma fonte para a própria confirmação do Tétum, enquanto língua veicular e litúrgica (tétum ibadat). A posição assumida pela Igreja a partir de 1981, ao autorizar o uso do Tétum como língua litúrgica, e a recusa de João Paulo II em integrar a Diocese de Díli na conferência episcopal Indonésia, representa uma legitimação do direito à independência do povo timorense. Sob a ocupação indonésia, o papel da Igreja e da língua portuguesa, binómio indissociável em Timor-Leste, e até do próprio tétum, saiu ainda mais reforçado dado que

“(...) o Tétum espalhou-se por quase todo o território e ocupou o lugar do Português como língua da religião, com a tradução do Ordinário da Missa, feita em Março de 1980.(...) A tradução de vários textos sagrados beneficiou o estatuto do Tétum-Díli, impregnando-o das variedades Térík e Belu, o que resultou numa variedade literária daquela língua criouliizada, reconhecida por ampla maioria como língua veicular, oral e escrita.”

(Albarran, 2001:69)

O trabalho da Igreja, que já desenvolvera um papel essencial para a presença e divulgação do português em Timor-Leste nos séculos anteriores, não se limitou apenas ao campo litúrgico. Desempenhou igualmente um papel ativo na luta pela independência e na educação dos resistentes, refugiados nas montanhas timorenses. Este trabalho de proteção da Língua Portuguesa deveu-se em grande parte aos esforços efetivados pela diocese de Díli que, junto dos membros da resistência refugiados nas montanhas,

“[...]distribuía leccionados policopiados em todo o território, e a missa passou a ser celebrada na língua do povo. [...] protegia os perseguidos, defendia a sua dignidade e atribuía à sua língua o estatuto de língua sagrada. Os soldados e polícias, professores e funcionários, comerciantes e empreiteiros podiam exigir-lhes que escrevessem, estudassem e assinassem documentos em malaio, mas ninguém podia obrigá-los a rezar na língua dos opressores.”

(Mattoso, 2005:104)

A importância do tétum como símbolo de unidade nacional fica ainda vincada nas palavras de Konis Santana, segundo o qual

“(...)na guerra, os Fatalucos de Lospalos, os Bunak de Bobonaru, os Macassai do Matebian, os Mambai das regiões centrais, etc., entendem-se através do tétum. A Guerrilha tem servido o tétum como meio de divulgação da luta. Guerrilheiros de origens étnicas e linguísticas diferentes actuam em regiões [alheias às] suas origens e entendem-se com as populações locais através do tétum.”

(Konis Santana apud Mattoso, 2005:298)

A evangelização de Timor-Leste, concretizada pelos missionários durante mais de 400 anos, permitiu a sobrevivência da própria cultura timorense, isto apesar da perseguição feita à língua portuguesa, a língua do antigo colonizador, e por isso considerada pelas autoridades indonésias como um inimigo da própria unidade cultural da ilha de Timor.

No que diz respeito à cultura timorense, saliente-se ainda a importância da Igreja e da língua portuguesa para a sua preservação. O próprio José Ramos-Horta, antigo presidente da república timorense, considerava no seu livro “Amanhã em Díli”, que

" A colonização portuguesa de cinco séculos, a religião católica e a língua portuguesa garantem a Timor Leste a sua especificidade - e o seu lugar privilegiado na região. [...] Perdendo os laços culturais com Portugal, Timor-Leste perderia não só uma herança secular mas perderia igualmente uma importante arma que o tornaria parceiro indispensável e ponte de ligação na região e entre a região e outros continentes."

(Ramos-Horta, J., 1994:318-319)

Para o Professor Geoffrey Hull

“a língua portuguesa não se extinguiu em Timor. Este facto é significativo pois demonstra que a nível da cultura local, o português não era um elemento estranho como havia sido o holandês na Indonésia [...] Os timorenses são um povo fortemente enraizado na sua terra e nos seus costumes tradicionais. Os seus antepassados submeteram-se ao poder do português só porque os europeus não interferiram muito nas instituições nativas e fizeram poucas tentativas de mudar a cultura indígena.”

(Hull, 2001:38)

Perante a determinação da FRETILIN (Frente Revolucionária de Timor-Leste Independente) e das FALINTIL, reforçadas por um sentimento de identidade nacional única, o Presidente indonésio Habibie só pôde aceitar a realização de

uma Consulta Popular a favor ou não a independência de Timor-Leste. Os dias que antecederam a realização da Consulta Popular foram marcados por um clima de intimidação e violência perpetrada pelas milícias pró-integracionistas, como relatado no livro de Acácio Manuel, “Timor – Os Peregrinos da Liberdade”²². Face à intimidação e à violência dos pró-integracionistas, o povo timorense respondeu com um espírito de sacrifício, coragem e determinação, dando assim a vitória ao “sim” pela independência de Timor-Leste na Consulta Popular do dia 30 de agosto de 1999. Após a proclamação dos resultados²³, entre os dias 1 e 20 de Setembro, seguiram-se semanas marcadas por actos de violência sobre a população civil e pela destruição da quase totalidade das infraestruturas do país, por parte de milícias pró-integracionistas, as *AITARAK*, *LAKSAUR*, *MAHIDI*, *SAKUNAR*²⁴, com a cobertura das TNI, forças militares indonésias. Mais do que a destruição das infraestruturas (escolas, serviços administrativos, igrejas...), assistiu-se a um drama humano com o êxodo de milhares de pessoas que procuraram refúgio nas montanhas de Timor-Leste ou do lado indonésio da ilha de Timor. Perante a destruição do país, os timorenses tiveram de reconstruir toda uma nação e reestruturar ainda todo o sistema de ensino que tinha colapsado por completo, com a saída do país de várias centenas de professores e funcionários públicos indonésios. Assim, o período compreendido entre outubro de 1999 e o dia 20 de maio de 2002, data que marca oficialmente a independência da *República Democrática de Timor-Leste* (RDTL), foi marcado por uma reorganização completa da administração de Timor-Leste, a cargo da missão da

²² “Eles dizem que se o povo não escolher a autonomia, é logo morto. É fuzilado no momento da votação. Se alguém meter o papel por parte da independência, eles matam.” (Acácio, M. 2003:57)

²³ Segundo o levantamento dos votos efetuados pela UNAMET, 21,5% dos eleitores votaram a favor da autonomia, contra 78,5% a favor da independência de Timor-Leste.

Para uma visão mais detalhada sobre a história do referendo de 1999 em Timor-Leste, recomenda-se a leitura do livro do chefe de missão da UNAMET, Ian Martin.

Martin, Ian (2001). *Self Determination in East Timor: The United Nations, the Ballot and International Intervention*. USA: Lynne Rienner Publishers

²⁴ Constituídas por timorenses partidários da autonomia de Timor - Leste, e apoiadas pelas forças militares indonésias, as milícias timorenses espalharam o terror por todo o território de Timor-Leste. Entre estas, existiam os seguintes grupos:

AITARAK – espinho em português. Milícias mais conhecidas por terem sido comandadas por Eurico Guterres. *LAKSAUR* – ave de rapina. Milícias que actuaram no distrito de Suai.

MAHIDI – Vida ou Morte pela Integração. *SAKUNAR* – escorpião. Milícias que actuaram no enclave de Oecusse. (Acácio, M. (2003). *Timor – Os Peregrinos da Liberdade*. Lisboa: e Oficina do Livro. p.19)

ONU, *United Nations Transitional Administration in East Timor* (UNTAET), responsável pela administração transitória do país, chefiada pelo brasileiro Sérgio Vieira de Mello²⁵, e apoiada por uma força militar de 9000 homens, a *International Force for East Timor* (INTERFET)²⁶.

Em agosto de 2001, o partido da FRETILIN ganhava as eleições para a Assembleia Constituinte, futuro Parlamento Nacional, e em Abril de 2002, Xanana Gusmão era eleito Presidente da República, e Mari Alkatiri, nomeado Primeiro-Ministro. Contudo, a eleição de um Presidente da República e de um Primeiro-Ministro, não garantia uma soberania total de Timor-Leste, dado que, como referido mais acima, a ONU é que detinha todos os poderes. A situação delicada em que se encontravam os governantes timorenses, não impediu que a Assembleia Constituinte de Timor-Leste anunciasse no dia 11 de dezembro de 2001, e para espanto de muitos, as suas duas línguas oficiais: o português e o tétum.

Apesar de uma reconhecida unidade nacional, este sentimento não impediu que surgissem no país graves conflitos sociais entre finais de 2005 e junho de 2006, fruto de questões de ordem étnica. Encarregadas de garantir a paz e a reestruturação do país, as sucessivas missões da ONU não impediram que despoletassem confrontos entre a sociedade timorense e no seio das forças militares e da polícia timorense. Entre 2006 e 2008, centenas de militares iniciaram ações de protesto contra o governo por considerarem ser alvo de tratamento discriminatório no seio das forças armadas. Expulsos das FDTL (Forças de Defesa de Timor Leste) pela sua recusa em reintegrarem as casernas militares, os apelidados “Petitionários”, liderados por Gastão Salsinha e, mais tarde, o Major Alfredo Reinado, fizeram eclodir um verdadeiro clima de guerrilha urbana na capital Díli, em abril de 2006. Perante os violentos conflitos entre forças

²⁵ Sérgio Vieira de Mello foi administrador da UNTAET, detendo ainda um poder legislativo, executivo e judiciário. Faleceu num atentado à bomba em Bagdad (Irak), em agosto de 2003.

²⁶ Entre 1999 e 2012, sucederam-se em Timor-Leste várias missões da ONU: UNAMET; UNTAET; UNMISSET; UNOTIL; UNMIT. Conta-se ainda o envio de forças armadas como a INTERFET, a PKF ou ainda a *International Stabilisation Force* (ISF) australianas e neozelandesas, que não dependia directamente do comando da ONU.

Para informações mais completas sobre as diversas missões da ONU em Timor-Leste, consulte: <<http://www.un.org/en/peacekeeping/missions/past/unmit/background.shtml>>

de polícia, FDTL e os “peticionários”, forças de segurança australianas e neozelandesas, enviadas para Timor-Leste a pedido do 1º Ministro Mari Alkatiri, juntaram-se às FDTL numa “caça ao homem” entre as montanhas de Ermera e de Maubisse.

A questão dos “Peticionários” aliada às violências organizadas por grupos de artes marciais pôs a descoberto as tensões existentes entre os “*Loromonu*” (população do oeste) e os “*Lorosae*” (população do Este). As divergências nacionais, fruto da difícil situação político-sócio-económica de Timor-Leste e das diferenças culturais existentes neste país multilíngue, estendem-se à própria questão das línguas e ao estatuto que cada uma delas ocupa, e num contexto linguístico complexo, existente desde

“A situação linguística prevalecente em Timor nas vésperas dos acontecimentos de 1974-1975 [...] apresenta certa lógica, constituindo por assim dizer um sistema. No plano interno esse sistema organiza-se em três níveis de integração: nível da língua local, nível da língua veicular e nível da língua de administração e de cultura; a estes três níveis é mister adicionar, para que fique completo o quadro, as línguas de relação externa e as das minorias étnicas.”

(Thomaz, 2002:141)

1.3 PANORAMA LINGÜÍSTICO: LÍNGUAS OFICIAIS, LÍNGUAS LOCAIS E LÍNGUAS DE TRABALHO

Antes de abordar a questão das LO, e mais à frente as outras línguas nacionais assim como as línguas de trabalho em Timor-Leste, talvez seja importante aqui lembrar desde já, a respeito da clivagem existente entre as diferentes línguas em presença, que

“(...) convém agrupar as línguas usadas em Timor-Leste em duas categorias. [...] Na primeira categoria, a das línguas que se podem classificar como verdadeiramente nacionais, estão o tétum, os outros catorze vernáculos e a variedade timorense do português [...] Na outra categoria, a das línguas estrangeiras cujo impacto nos vernáculos indígenas não foi tão profundo como foi o do português, estão o inglês e o Indonésio.”

(Hull, 2001:38)

Tendo em conta o longo historial da língua portuguesa em Timor-Leste, tanto pela sua influência na própria estrutura linguística do tétum, como pela sua influência

na vida social timorense, enquanto língua eclesiástica, de ensino, administrativa e da resistência, o seu lugar no seio do grupo das Línguas Nacionais de Timor-Leste parece ser um tanto natural, o que lhe confere desta forma uma certa legitimidade enquanto LO. A opção pelo português como língua cooficial de Timor-Leste ao lado do tétum não surge assim como uma ideia espontânea e pouco refletida por parte dos representantes políticos timorenses, essencialmente da FRETILIN, mas antes um ato ponderado inserido numa lógica de total diferenciação para com a cultura indonésia.

1.3.1 Línguas Oficiais e de Ensino

A questão em torno da escolha das LO de Timor-Leste representava já uma preocupação central para os opositores ao regime indonésio, ainda antes da proclamação da Independência da RDTL. Para a resistência timorense, a escolha das Línguas Oficiais afigurava-se como um imperativo para a afirmação plena da identidade timorense, daí a importância de aportar algumas explicações para a escolha do português e do tétum.

Assim, Ramos Horta considerava que

“(…)existem fortes razões para que o português seja reintroduzido (e expandido) como língua oficial. Será no interesse de Timor-Leste que assim seja. Não será por «saudosismo» piegas, mas sim no interesse próprio do país. [...] sem o português e uma forte ligação com Portugal e outros países lusófonos, o Timor-Leste seria «invadida» pela «cultura» anglófona e seria relegado para o lugar não muito honroso de um pequeno jardim australiano ou manter-se-ia a predominância da língua indonésia e seria eternamente uma colónia cultural javanesa.”

(Ramos-Horta, 1994:318)

Mais do que um afastamento entre a identidade cultural timorense e as culturas anglo-saxónica e indonésia, a escolha da língua portuguesa representa um fator decisivo na aproximação de Timor-Leste às antigas colónias portuguesas, numa continuidade da ligação histórica entre diversas culturas que, sendo diferentes, encontram-se unidas por um elo comum secular, representado pela língua portuguesa. A questão dos laços históricos e culturais entre a língua portuguesa e Timor-Leste é de facto revelador de que

“ o português não pode ser considerado uma língua «colonial», mas sim uma língua livremente adotada [e ainda porque] o tétum e o Português coexistiram num relacionamento mutuamente benéfico e que o Português é o suporte natural do tétum no seu desenvolvimento continuado.”

(Hull, 2001:88)

Outro ponto relevante para o português enquanto LO, prende-se com a aproximação de Timor-Leste às antigas colónias portuguesas e à comunidade lusófona, sendo afirmada no ponto C) dos estatutos da Carta Magna do CNRT (Conselho Nacional da Resistência Timorese) do 26 de abril de 1998,

“(…)como país de língua oficial portuguesa, Timor-Leste privilegiará as relações com todos os países em África, América Latina e Europa que partilham a mesma língua e contribuirá para o reforço da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa – CPLP – e para a construção d relacionamento desta Comunidade com as Comunidades dos países da Ásia e do Pacífico.”²⁷

A declaração feita na Carta Magna configura uma certa afirmação política do pleno direito do povo timorense a poder escolher livremente a sua independência. Neste contexto, a escolha do português como LO e a adesão à Comunidade dos Países de Língua Portuguesa representam assim uma afirmação do direito à liberdade, à independência e afirmação de uma identidade nacional. Pelos motivos referidos acima, adivinhava-se assim uma futura Política de Línguas em Timor-Leste estruturada em torno das duas principais línguas de Timor-Leste: o tétum e o português. Esta escolha política do governo timorense está consagrada no ponto 1 do artigo 13º (Línguas oficiais e línguas nacionais) da Constituição da RDTL, que garante que “ O tétum e o português são as línguas oficiais da República Democrática de Timor-Leste.” Sendo o português LO, este adquire ao lado do tétum, o estatuto *de facto* de língua veicular de ensino nas escolas timorenses, sendo garantida essa função no artigo 8 da Lei de Bases da Educação (Lei nº 14/2008), que define que “*As línguas de ensino do sistema educativo timorense são o tétum e o português.*”

Se tanto a Constituição como a Lei de Bases da Educação garantem o português e o tétum como LO e Línguas de Ensino, o uso do português no sistema de ensino timorense deve ser alvo de alguma vigilância por parte dos políticos

²⁷ A leitura completa da Carta Magna encontra-se disponível em:
<http://www.oocities.org/capitolhill/senate/7112/cnrt2.htm>

timorenses, quando “a lei nem sempre tem o seu reflexo na realidade timorense: é preciso lutar para que o papel de Português como língua oficial não acabe a nível da documentação oficial e não se cinja apenas a uma lei “ teórica” que acaba por não ter o seu reflexo na realidade.” (Batoréo, 2012: 4)

A dificuldade das orientações políticas a nível da implementação de Políticas de Línguas em países multilingues, como é o caso de Timor-Leste, é ainda mais patente quando se verifica que o próprio governo sentiu a necessidade de confirmar tomar medidas no sentido de impor a obrigatoriedade do uso das LO como Línguas de Comunicação Institucional. As funções e o uso das LO foram assim reafirmados, senão mesmo impostos, no ponto 2 de uma comunicação exarada da Reunião de Conselho de Ministros de 15 de Junho de 2011²⁸, segundo a qual

“A Língua é um fator essencial para a construção da identidade da Nação, para a afirmação das instituições do Estado, e elemento decisivo para o reforço da coesão e da unidade nacional.

A utilização normalizada da Língua permite, não só uma comunicação fluida e sem equívocos entre Instituições do Estado Timorense, como também com as organizações internacionais que desenvolvem trabalho de apoio ao desenvolvimento no País.

Tendo em conta que se verificam dificuldades de comunicação com organizações internacionais a trabalhar no País devido ao uso de línguas não oficiais [...], o Conselho de Ministros apela às organizações e agências internacionais [...] que promovam, de imediato e por todos os meios, o uso sistemático das Línguas Oficiais de Timor-Leste.

Serão implementados cursos de aprendizagem da Língua Tétum destinados aos consultores e assessores internacionais, nas mais diversas Instituições do Estado.

Todos os Ministérios devem tomar as medidas necessárias para a utilização das Línguas Tétum e Portuguesa, designadamente no que respeita à comunicação interministerial, às comunicações com as Nações Unidas, suas agências, União Europeia e com o PNUD. “

Num outro documento, *Declaração Conjunta dos Órgãos de Soberania da República Democrática de Timor-Leste*, é uma vez mais sublinhada a importância que a utilização do Tétum reveste para o Estado e a sociedade timorense, por ser

“(...) essencial para a construção da nação e do Estado de Timor-Leste, a unidade e coesão nacionais e a afirmação da identidade timorense. O tétum, como língua nacional e co-oficial, deve ser um pilar da união dos timorenses, facilitar a

²⁸ Disponível em: <<http://timor-leste.gov.tl/?p=5192&lang=pt>>

comunicação entre todos, fazer a ponte entre gerações e origens geográficas diversas e ser um instrumento de educação e cultura.”²⁹

O tétum e o português são assim encarados como elementos indispensáveis no processo de unidade de Timor-Leste, tendo este que contar e coexistir ainda com outras línguas nacionais e estrangeiras, no seio de uma sociedade multilingue onde “O português não é...a primeira língua da esmagadora maioria dos timorenses. Para alguns [...] é a segunda língua; para a maior parte não é senão a terceira após a língua local e o tétum, língua veicular.” (Thomaz, L.F. 2002: 153) Para além das duas LO e no âmbito da Política de Língua consagrada na Constituição, não há que esquecer a preocupação e a importância que o Estado timorense atribui às outras Línguas Nacionais, quando define no ponto 2 do artigo 13º da Constituição, que “O tétum e as outras línguas nacionais são valorizadas e desenvolvidas pelo Estado.”

1.3.2 Línguas Nacionais

Ao abordar aqui as origens e as ramificações das línguas nacionais presentes em Timor-Leste, pretendemos apresentar um quadro destas como forma de sublinhar a sua importância na vida sociocultural timorense, sendo estas línguas indissociáveis da Política de Línguas seguida pelo estado timorense. Além do tétum e do português, as restantes línguas nacionais fazem parte do património cultural nacional de Timor-Leste e, apesar de não serem consideradas LO, também elas devem ser salvaguardadas, enquanto símbolo da unidade e do património cultural nacional. Segundo José Ramos-Horta,

"(...)as outras línguas timorenses terão de ser acarinhadas e protegidas pois elas fazem parte do património histórico e cultural timorense. O Timor-Leste independente não poderá negar aos diferentes grupos etnolinguísticos que compõem a sociedade as suas próprias línguas e culturas."

(Ramos-Horta, 1994:320)

²⁹ A *Declaração Conjunta dos Órgãos de Soberania da República Democrática de Timor-Leste*, celebrada a 5 de Dezembro de 2008, estabelece o compromisso feito por vários membros do Governo e da sociedade civil em defesa do *tétum oficial*, cujo padrão ortográfico foi estabelecido pelo INL (Instituto Nacional de Linguística), e que deverá servir de base para as outras línguas nacionais. Os signatários desta Declaração comprometeram-se ainda a “não desvalorizar ou marginalizar as restantes línguas nacionais de Timor-Leste, que também deverão ser estudadas, promovidas e desenvolvidas no quadro de uma Política Nacional para as Línguas.”

Tal como já referido, a diversidade etnolinguística existente em toda a ilha de Timor, com particular ênfase em Timor-Leste, tanto pela sua diversidade linguística como cultural, deve-se às sucessivas vagas de migração ocorridas naquela região do mundo, ainda antes da chegada dos portugueses.

Linguista especializado em estudos sobre Timor-Leste, o Professor Geoffrey Hull recorda que

“Antes da chegada dos portugueses [...] Timor foi colonizada, primeiro pelas ilhas Tukang Besi, por Buton e Muna e pelas Celebes do sudeste, e depois por Amboína e seus vizinhos. A primeira invasão foi a mais importante e terá introduzido a língua austronésia em Timor. [...] por volta do ano 1000, Timor fazia parte da região linguística papua, onde se falava uma dúzia de línguas. As quatro deste grupo que hoje sobrevivem (fataluco, macalero, macassai e búnaque) descenderão de uma ou mais das que se falavam na península Bomberai do noroeste da Papua.”

(Hull, 2002a:4)

Sendo cada vez maior o número de estudos dedicados a Timor-Leste, não deixa de persistir alguma divergência quanto ao número exato de línguas existentes no país. Se o número elevado de línguas em Timor-Leste poderia representar, a primeira vista, um obstáculo para a unidade nacional e para a afirmação do português como LO, esta percepção já fora notada em 1887, no que concerne à questão da educação. Esta questão fora apresentada por Henrique de Barros Gomes, então Ministro e Secretário de Estado dos Negócios Estrangeiros de Portugal. Em referência ao trabalho efetuado pelas missões católicas naquela região da Ásia, Henrique de Barros recordava "como faz ensinar [o bispo de Cochim, D. João Gomes Ferreira] nas escolas as línguas que ali se falam; e note a câmara [Câmara dos Senhores Deputados] que esta é sempre a grande dificuldade das missões, porque só em Timor se falam dezanove línguas diferentes."³⁰

Passado um século, Timor-Leste continua a ser encarada como um país cuja política educativa continua a ser difícil de definir pelas numerosas línguas que ali

³⁰ O excerto apresentado faz parte de um discurso proferido pelo Ministro e Secretário de Estado dos Negócios Estrangeiros de Portugal, Henrique de Barros, em 6 de Maio de 1887. Este e outros documentos relativos à vida e ao trabalho realizado pelo Padre João Gomes Ferreira, natural do Concelho de Paredes, encontram-se compilados em: Aresta, A. (Org.) (2009:108). Timor e outros escritos. Câmara Municipal de Paredes - Junta de Freguesia de Paredes - Escola Secundária de Paredes.

entram em contacto, e ainda por interesses diversos. A situação linguística timorense surge assim como um caso “único do ponto de vista linguístico, com quinze línguas indígenas, a maioria das quais puramente timorense (ou seja não falada na Indonésia) tendo-se ramificado algumas delas em múltiplos dialectos locais.” (Hull, 2001a: 31)

Figura:1.3 Distribuição geográfica das Línguas Locais



(Fonte: Diresaun Nasional ba Estatistika Timor-Leste. Sensus Atlas 2004. (2004:65))

Se a origem das línguas timorenses parece não gerar qualquer discórdia, o seu número não tem agregado consenso. Como explicação para a divergência nos números apresentados, podemos citar aqui os números avançados por Thomaz, o qual entende que as línguas timorenses são

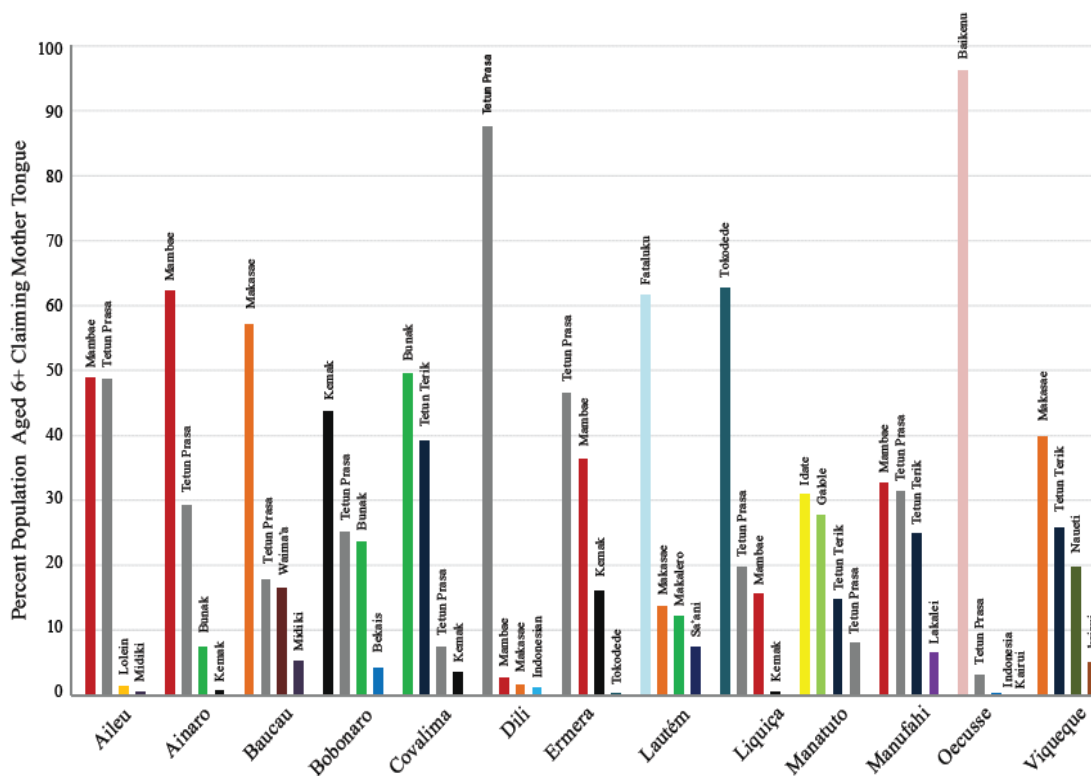
“Pertencentes na sua maioria à família austronésica, dita também malaio-polinésica, mas classificadas outras como «papuas», línguas locais de Timor Oriental são em número de 19 a 31, segundo as contagens – provindo a discrepância do critério adoptado na destrição entre as línguas autónomas e variantes dialectais da mesma língua.”

(Thomaz, L.F. 2002:141)

Esta referência à quantidade de línguas ainda hoje presentes em Timor-Leste torna-se um elemento importante para a compreensão dos laços históricos que

foram sendo mantidos ao longo dos séculos, entre a língua portuguesa e as línguas locais. A presença secular do português em Timor não alterou praticamente em nada o panorama linguístico na ilha (gráfico 1.1).

Gráfico: 1.1 - Principais Línguas Locais por Distrito



(Fonte: NSD & UNFPA. Timor-Leste Population and Housing. Census Atlas 2010, Vol. 15. 2010:6)

Esta ideia de que a língua portuguesa, enquanto língua internacional e LO em Timor-Leste, não representa um perigo para as línguas locais timorenses, deve-se ao facto de que

“(…)o número e a configuração das línguas permaneceram praticamente inalterados durante os quatro séculos do governo português. A única exceção é Dili, que hoje fala uma língua implantada, o tétum-praça, em vez do vernáculo originário, o dialecto lolein da língua mambae, que sobrevive contudo nos arredores da cidade. Durante todo o domínio português nem uma língua indígena pereceu em Timor-Leste.”

(Hull, 2001b:5)

1.3.3 Línguas de Trabalho

Para além da situação das línguas LO e das Línguas Locais, há que abordar a situação do quadro legal reservado às Línguas de Trabalho, e que são o bahasa Indonésio e o Inglês.

Assim, o art.º159 da Constituição da RDTL determina que "A língua indonésia e a inglesa são línguas de trabalho em uso na administração pública a par das línguas oficiais, enquanto tal se mostrar necessário. " O bahasa indonésio, língua da ocupação, e o inglês, língua de uso generalizado junto das organizações internacionais presentes em Timor-Leste, surgem aqui como línguas de uso provisório, que nunca poderão substituir as LO nas funções que lhes são atribuídas pelo art.º 13, nº1.

Contudo, apesar do carácter provisório das Línguas de Trabalho, e passado mais de uma década após a independência do país, estas continuam a ter um papel importante na vida política e social timorense, sobretudo junto dos jovens timorenses residentes em Díli, principalmente no que à língua inglesa diz respeito. A influência do bahasa indonésio tem vindo a decrescer ao longo do tempo, em detrimento das outras línguas que pouco a pouco vão substituindo aquela língua, enquanto língua de comunicação e de trabalho. Observando a página oficial do Governo de Timor-Leste³¹, a publicação e comunicação feita pelos vários ministérios não contempla, ou praticamente nunca, documentos em línguas, sendo antes utilizados o tétum, o português e o inglês.

Contrariamente ao bahasa, o inglês, e apesar do seu carácter provisório enquanto língua de trabalho, tem vindo a consolidar a sua posição junto dos vários ministérios assim como entre a população, com a presença de inúmeras escolas de línguas e de Organizações Não Governamentais. A presença de inúmeras organizações internacionais tem representado uma influência significativa no aumento do número de falantes, com a oferta de cursos de língua inglesa na capital, favoreceu o crescimento da população falante de inglês.

³¹ Para consulta de documentos oficiais ver página: <http://timor-leste.gov.tl/>

1.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mais de quatro séculos de presença portuguesa em Timor-Leste não foram suficientes para implementar de forma profunda e concreta o uso da língua portuguesa junto da população timorense.

A presença de portugueses, inicialmente limitada a interesses puramente comerciais, dada a importância do comércio do sândalo, por exemplo, determinou a presença mais efetiva de portugueses em solo timorense, e uma participação mais intervencionista na vida e organização social dos timorenses, sendo que o centro de decisões político-administrativo passou a ser mais centralizado e dependente da coroa portuguesa. Esta alteração de carácter político, económico e social, no território timorense teve uma influência notável não só na organização territorial, como também na própria cultura local.

Juntamente com a crescente importância da religião católica junto dos “*liurai*”³², a influência política da Coroa portuguesa permitiu que a própria língua portuguesa se afirmasse ao longo dos séculos como um elemento integrante da cultura timorense. Embora a língua portuguesa nunca se tenha tornado a principal língua de comunicação por entre a população timorense, fruto de uma política educativa portuguesa pouco estruturada e muito superficial, ilustrativa de uma falta de investimento na educação dos timorenses, esta revelou ser um fator preponderante na afirmação do Tétum como língua franca.

³² “Liurai”, “Régulo” ou “Chefe de Suco”. Termo que designa, actualmente, o representante do poder local (sucos), sem que, contudo, este detenha qualquer poder político ou administrativo. Antes da colonização portuguesa, Timor-Leste, dividido em diversos *Reinos*, era governado pelos Liurais.

CAPÍTULO II

CAPÍTULO II: CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA EM TIMOR-LESTE

2.1 INTRODUÇÃO

A presença da língua portuguesa em solo timorense e a sua (co)existência junto das línguas locais timorenses, ao invés do que se poderia pensar, não se fez por intermédio de uma intervenção política no ensino da língua portuguesa. A afirmação da língua portuguesa enquanto parte integrante da cultura timorense só foi possível graças ao trabalho de evangelização e, conseqüentemente, de educação, levado a cabo pelas ordens religiosas dominicanas, franciscanas ou jesuítas, junto das populações locais. Apesar de uma fraca tentativa de implementar um ensino mais efectivo do português nas poucas escolas que se foram abrindo ao longo dos séculos, o ensino do português nunca representou uma prioridade para os governantes portugueses, como o veremos a seguir.

2.2 ENSINO ELITISTA - PERÍODO MONÁRQUICO 1566-1908

Se bem que abordado de forma sucinta neste trabalho, este período da presença portuguesa em Timor é encarado como o principal fator para a preservação do língua portuguesa naquele pequeno território do sudeste asiático. Dada a prioridade ao tráfico comercial do sândalo, mel e do café, entre outros, o ensino do português nunca representou uma prioridade para a coroa portuguesa, deixada que foi essa preocupação para o trabalho dos missionários. Foi por intermédio da evangelização que a cultura portuguesa, e conseqüentemente a língua portuguesa, se foi implementando no seio da sociedade timorense. Este papel primordial da igreja na enraização cultural do português em Timor, é recordado por Artur de Matos quando, aludindo ao trabalho dos dominicanos, refere que

“[...]se ficou a dever a marca cultural portuguesa – se bem que reduzida – em Timor, feita pela via da cristianização. Todavia essa marca será decisiva no evoluir histórico da metade oriental da ilha, embora Timor nunca tivesse representado mais que uma função marginal e secundária no Império Colonial Português.”

(Matos de, A. 1995:132)

Esta “função marginal e secundária” assim apelidada por de Matos, apesar de deixar marcas profundas na cultura timorense, as quais ainda existem nos dias de hoje, não teve grandes repercussões ao nível do ensino do português em Timor-Leste, tendo como base os números revelados pelo P. João Gomes Ferreira, o número de escolas existentes em Timor em 1885 ascendiam a apenas 9 e contavam com somente 294 alunos, espalhados pelo país.

Figura: 2.1 Números do ensino em Timor 1885

Missão de Timor
Mapa demonstrativo do estado e movimento das Missões de Timor no ano de 1885²³

Missões com residência fixa	Escolas		Internatos		Alunos		Igrejas		Movimento religioso				Circunscrição das Missões
	Do sexo masculino	Do sexo feminino	Do sexo masculino	Do sexo feminino	Do sexo masculino	Do sexo feminino	De construção europeia	De construção indígena	Baptismos	Matrímónios	Enterros	Missionários	
Missão Central de Dili	1	2	1	1	36	135	2	2	183	34	138	4	Dili, Battugé e os reinos da costa norte compreendidos entre Hera e Cova
Missão de Manatuto	2				35	20	1	1	342	58	39	2	Os reinos de Manatuto, Lacló, Laicore, Faliacor, Funar, Laclubar, Cairui, Laleria, Vernasse, Bercoli e Vinilale.
Missão de Ocussi	1				45			2	36	17	38	2	Os reinos de Ocussi e Ambeno e a jurisdição Noimuti.
Missão da Contra-Costa	1				23		3	3	68	4	7	1	Os reinos da costa do sul, compreendidos entre Bibiluto e Suai.
TOTAL	5	2	1	1	139	155	8	8	629	113	222	9	

Residência da Missão em Lahane, 5 de Fevereiro de 1886

O vigário geral e superior das missões de Timor, **P. João Gomes Ferreira**

(Fonte: Boletim da Província de Macau e Timor. Nº 45, 1886, Vol. XXXII, p. 434. in: D. Ferreira Gomes, João. Timor e outros escritos. Aresta, A. (Org.) (2009). Câmara Municipal de Paredes - Junta de Freguesia de Paredes - Escola Secundária de Paredes. p.69)

Os números apresentados pelo P. João Gomes Ferreira são reveladores da pouca importância que revestia um ensino da língua portuguesa em Timor-Leste, sendo este trabalho da responsabilidade dos missionários que ali estavam instalados. Todavia, é de ressaltar que, apesar da árdua tarefa de missionação, os missionários que passaram por Timor tiveram um papel crucial na preservação da religião católica e assim da própria língua portuguesa, e até mesmo do próprio Tétum, num território onde coabitavam inúmeras línguas.

Recorrendo à informação apresentada por D. João Gomes Ferreira e compilada por A. Aresta (2009:65), interessante será verificar que, tanto o tétum como o português, não tinham grande representação junto das populações locais. Segundo os números apurados por D. Ferreira Gomes, os falantes de português, em 1882, estariam limitados à zona de Díli, cuja população não ultrapassava os 3500, num total de aproximadamente 193 000 timorenses. Quanto ao tétum, seria falado em 14 reinos, ao lado de outras línguas, cuja população ascenderia aos 60 000. É claro que, relativamente ao número de habitantes, estes terão de ser vistos por baixo, uma vez que o recenseamento existente na época, não teria carácter obrigatório. Apesar da fraca representatividade de ambas as línguas num universo de 193000 habitantes, e das dificuldades locais no ensino, as quais se deviam em grande parte, senão essencialmente à falta de professores (mestres), o português continua ainda hoje a ser ensinado em Timor-Leste. Estas dificuldades e o mérito de tal obra foram sublinhadas na altura por Henrique de Barros Gomes, numa carta enviada à Câmara dos Deputados em Lisboa pelo Padroado da Coroa de Portugal nas Índias Orientais, e na qual dizia

"(...)como faz ensinar nas escolas as línguas que ali se falam; e note a câmara que esta é sempre a grande dificuldade das missões, porque só em Timor se falam dezanove línguas diferentes. [...] Finalmente neste relatório, que tanto ensina, que deixa ver o muito que poderia conseguir-se nesse caminho acentuando-se de um modo claro as necessidades das missões e as dificuldades com que lutam, a deficiência do pessoal, a escassez dos recursos pecuniários, a falta de base larga e natural sobre que assentam os esforços dos missionários."

(Aresta, A., 2009:108)

Esta carta enviada para Lisboa ilustra o quão difícil, mas determinante, foi o trabalho desenvolvido pelos missionários instalados em Timor para a preservação da cultura e da língua portuguesa em Timor-Leste.

2.2 REFORMA DO ENSINO NO PERÍODO COLONIAL 1910-1975

Apesar do fim da Monarquia em Portugal, a importância das missões religiosas continuou a ser encarada como um fator essencial para a educação dos povos timorenses, beneficiando do apoio do governo português. A promulgação de várias leis viria assim garantir e reconhecer

“As missões religiosas do ultramar, instrumento de civilização e de influência nacional, e os estabelecimentos de formação do pessoal para os serviços delas e do Padroado Português terão personalidade jurídica e serão protegidos e auxiliados pelo Estado, como Instituições de ensino”³³

Contudo, e apesar do entendimento de que era necessário legislar sobre o ensino em Timor-Leste, o investimento nessa área continuou a ser muito reduzido. Se atentarmos aos números mencionados no mensário *O Missionário Católico*, relativos ao ano de 1937 e publicados no Boletim Geral das Colónias de 1938, estes apontavam para a existência de apenas 47 escolas, e um número significativamente baixo de 2330 alunos, em todo o território.³⁴

A estes fracos indícios de escolaridade registados em Timor-Leste, refere-se ainda a falta de preparação e adequação do sistema de ensino, assim como do próprio currículo educativo existente. Para alterar a situação, o Estado Novo publicou várias leis para tentar adequar os conteúdos lecionados no ensino ministrado nos seus territórios do Ultramar à realidade social. Este facto já fora motivo de alertas, quando o major José Valdez, em serviço em Timor-Leste, alertara para a inadequação do sistema de ensino devido a várias condicionantes de ordem social e económica.

³³ Acto Colonial 1930 Série I Número 156. Decreto nº 18:570. Artigo 24º

³⁴ Agência Geral das Colónias, Vol. XIV - 161, 1938. P.139

O mesmo entendia assim que

“O problema da instrução primária aos nativos de qualquer colónia, não pode, necessariamente, ser apenas um problema de instrução literária. Para poder produzir, num mínimo espaço de tempo, resultados os mais apreciáveis e convenientes, dentro dos objectivos a alcançar, que devem ser os que se relacionem com os problemas de ordem política e ordem económica, essa instrução [...] deverá especialmente ter um carácter prático e, tanto quanto possível, harmónico com as suas características fundamentais de raça, seus hábitos, suas tendências, suas inclinações, temperamento e actividade própria. [...] não podendo, necessariamente, os processos seguidos na metrópole ou em qualquer outra colónia, ser os mesmos que se devem seguir em todas as outras.”³⁵

(Valdez, J. 1929:93-110)

Importante será de referir que o autor, ao discursar sobre a situação do ensino primário em Timor-Leste, referia-se a uma ausência de um ensino profissional, mais adequado segundo o próprio, ao povo timorense.

As recomendações feitas para alterar a situação local do ensino, foi seguida nos anos seguintes pela promulgação de várias leis. Assim, a Lei Orgânica do Ultramar nº 2066, de 27 de Junho de 1953, Secção IV Base LXXXI, veio promover a utilização das línguas locais no ensino primário e de materiais adequados e adaptados à realidade local, ao mesmo tempo que continuava a garantir a obrigatoriedade do ensino do português, mesmo sendo próprio das escolas o currículo seguido nelas.

II— O Estado manterá, como lhe parecer conveniente, nas suas províncias ultramarinas, escolas primárias, complementares, médias e centros de investigação científica. Nas escolas primárias é autorizado o emprego do idioma vernáculo ou local como instrumento de ensino da língua portuguesa.

As línguas locais desempenhavam para o Estado Novo um papel auxiliador na aprendizagem da língua portuguesa, sendo somente para este efeito autorizadas nas escolas primárias. O estado português administrava assim por completo, não só a Política de Língua do país, como também todo o sistema de ensino existente em Timor-Leste, sendo que o ensino ministrado tinha obrigatoriamente de seguir

³⁵ Valdez, José d' Ascensão. (1929). “A Instrução do Nativo de Timor: O Que Se Deve Fazer”. In: *Boletim da Agência Geral das Colónias*, 5 (54): 93-110. Disponível em: <http://memoria-africa.ua.pt/Library/ShowImage.aspx?q=/BGC/BGC-N054&p=92>

o currículo lecionado em Portugal, como apontado no ponto III da mesma Lei, e no qual se declarava que:

III— (...) Nenhuma escola frequentada por portugueses, mesmo quando ensine segundo programas próprios oficialmente aprovados, poderá deixar de incluir as disciplinas de Português e da História de Portugal.

A organização e a gestão de todo o ensino em Timor-Leste encontravam-se assim centralizadas em Portugal, aplicando-se igualmente às escolas privadas. Na Secção IV Base LXXXII da mesma Lei, é reconhecida a existência de um ensino orientado especialmente para as populações locais, da responsabilidade exclusiva das missões católicas, mas, mais uma vez, subordinadas às regras estabelecidas pelo governo português.

Base LXXXII

I— O ensino especialmente destinado aos indígenas, nas províncias onde ainda vigorar o regime de indigenato, deverá, nos locais em que já estiverem estabelecidas as missões católicas portuguesas, ser inteiramente confiado ao pessoal missionário e aos auxiliares. Nos locais em que as missões não possam exercer a função de ensino continuará esta a cargo do Estado.

II— O ensino dos indígenas em escolas particulares deve subordinar-se à mesma orientação geral a que é submetido quando ministrado pelo Estado.

III— No ensino dos indígenas visar-se-ão além dos fins previstos no nº IV da base anterior, a sua perfeita nacionalização e moralização e aquisição de hábitos e aptidões de trabalho, de harmonia com os sexos, condições e conveniências das economias regionais.

IV— No ensino dos indígenas é autorizado o emprego dos idiomas nativos como instrumento de ensino da língua portuguesa.

Os pontos II da base LXXXI, e IV da Base LXXXII, Lei Orgânica do Ultramar nº 2066, são de grande importância, uma vez que estes revelavam já a possibilidade de se recorrer às línguas locais, como meio de alfabetização por parte dos alunos, mas sendo reservado o seu uso ao ensino primário. Poderemos aqui estabelecer um paralelo entre a Política de Línguas seguida naquela altura e o EMbLM, aplicado em algumas escolas primárias do país. Apesar de uma tentativa de alterar a situação do ensino em Timor-Leste, as políticas de ensino do governo português revelam um certo desinvestimento nesta área, tendo em conta o número de alunos e de escolas existentes sob o regime do Estado Novo.

Entre 1938 e 1974, o sistema de ensino timorense encontrava-se numa situação débil, decorrente das políticas educativas adotadas para as antigas colónias. Quanto ao número de alunos e de escolas existentes. Apesar de alguns esforços no sentido de aumentar o número de escolas e melhorar a qualidade do ensino em Timor-Leste, os números continuaram ainda assim a revelar uma estagnação no

“(…)progresso da escolarização foi, porém, deveras lento, salvo nos derradeiros anos, o que explica a parca difusão efectiva da língua oficial: em 1970-71, frequentavam a escola 28 por cento das crianças em idade escolar; em 1972-73, a percentagem ascendia a 51 por cento para atingir em 1973-74, os 77 por cento. O desenvolvimento do ensino secundário foi mais lento ainda: [...] só em 1938 se intentou a criação de um colégio-liceu semi-oficial logo arruinado pela ocupação japonesa durante a II Guerra (1942-1945). Apenas em 1952 se recomeçou, datando de então o Liceu; o Seminário foi organizado dois anos mais tarde, em Dare, e a Escola Técnica criada em Díli em 1965. Por 1972 surgiram em Bobonaro, Pante Macassar (Oé-cussi), Maubisse, Baucau e Lospalos escolas do «ciclo preparatório».”

(Thomaz, 2002:139)

Outros números indicativos da situação do ensino que testemunham do fraco investimento a nível da educação em Timor-Leste, encontram-se ainda registados no Boletim da Agência Geral das Colónias. Segundo o registo relativo a 1960, havia naquele ano 127 institutos de ensino, 323 professores e 7761 alunos, repartidos por institutos eclesiásticos, públicos e privados (ilustração 2). A título indicativo, o ensino primário acolhia o maior número de alunos, representando perto de 80% dos alunos inscritos, enquanto pouco mais de 300 alunos tinham frequência no ensino Liceal; ao nível do ensino superior é de salientar que não havia nenhum instituto no país.

A promulgação de vários despachos e Leis, durante o Estado Novo, não alteraram em muito a situação do ensino em Timor-Leste, como transcrito em despacho datado de 1975, pelo então Governador de Timor, Coronel Mário Lemos Pires, despacho nº 13.975, publicado no Boletim Oficial e Timor nº 4 de 25 de Janeiro de 1975, revelava que

“ A actual estrutura do ensino em Timor, desde a escola primária até ao ensino secundário, não é de forma alguma adequada às necessidades do povo timorense. Apesar de se considerar que é ao povo de Timor que compete escolher as futuras fórmulas do ensino, julga-se conveniente lançar desde já os fundamentos que

facilitem essa escolha e que, simultaneamente, sirvam de transição do ensino colonialista para um verdadeiro ensino timorense.

Assim torna-se necessário, tendo em vista as principais necessidades e possibilidades timorenses, se constitua um grupo de trabalho que, utilizando o potencial humano e material à sua disposição, e a colaboração de associações políticas, associações de juventude e sectores de actividade em Timor, defina as linhas mestras para o ensino de transição em Timor, elabore programas e prepare os quadros timorenses. "

Figura: 2.2 Institutos de Educação e Ensino e suas Frequências em 1960

ULTRAMAR PORTUGUÊS
Institutos de Educação e Ensino e sua frequência em 31 de Dezembro de 1960

	CAMPUS TERRE		Cidade		S. Timor e Prádores		Anicóla		Mocimboque		Batalão da Força		Macat		Timor		Bona de Tolda e Paular						
	Alunos	Professores	Alunos	Professores	Alunos	Professores	Alunos	Professores	Alunos	Professores	Alunos	Professores	Alunos	Professores	Alunos	Professores	Alunos	Professores					
TOTAL	200	376	15 401	671	772	19 295	32	109	4623	232	3648	205	244	89 693	266	47 695	127	323	770	4930	15 685	732 941	
I—SUPERIOR																							
II—MÉDIO (AGRÍCOLA)																							
III—SECUNDÁRIO																							
A—Local																							
1—Oficial																							
2—Particular																							
B—Fim de preparação																							
1—Oficial																							
2—Particular																							
IV—PRIMÁRIO																							
1—Oficial																							
2—Particular																							
V—FORMAÇÃO DE QUADROS DE SERVIÇOS PÚBLICOS																							
1—Oficial																							
2—Particular																							
VI—ARTES E OFÍCIOS																							
1—Oficial																							
2—Particular																							
VII—ARTÍSTICO																							
VIII—ECLESIÁSTICO																							
IX—ESTÁDIO AO PLANO OFICIAL																							

1) — Dos 10 estabelecimentos existentes na província, frequentam 08 com 138 alunos de sexo masculino e 12 com 164 de sexo feminino.
 2) — Inclui 1 escola particular.
 3) — Escola da Instrução Nacional.
 4) — Escola da Instrução Nacional.
 5) — Escola da Instrução Nacional.
 6) — Escola da Instrução Nacional.
 7) — Escola da Instrução Nacional.
 8) — Escola da Instrução Nacional.
 9) — Escola da Instrução Nacional.
 10) — Escola da Instrução Nacional.

(Fonte: Agência Geral do Ultramar, Vol. XXXVIII - 439-440, 1962. P.161)

2. 3 OCUPAÇÃO INDONÉSIA 1975-1999

Apesar da tentativa de alterar a situação do ensino em Timor-Leste, as mudanças políticas ocorridas em Portugal em Abril de 1974 não permitiram que os trabalhos do *Grupo Coordenador para a Reformulação do Ensino em Timor*, fossem avante. A invasão de Timor-Leste por parte da Indonésia veio alterar a situação linguística que se vivia no território. Maria José Albarran aponta para dois momentos cruciais do ponto de vista linguístico em Timor-Leste, quando

"(...)antes da invasão indonésia, o Tétun era a língua de comunicação e não apenas o Português, de menor circulação. Depois da invasão, o Tétun espalhou-se por quase todo o território e ocupou o lugar do Português como língua da religião, com a tradução do Ordinário da Missa, feita em Março de 1980."

(Albarran, M.J. 2001:69)

Thomaz, F. aponta para outras mudanças linguísticas no tétum, as quais permitiram um aproximar ainda mais notório entre a língua tétum e a própria língua portuguesa.

"(...)juma língua que tenta, como o tétum, adaptar-se por forma a expressar as realidades do mundo moderno, tem necessidade de adoptar novos vocábulos, bem como novos processos sintácticos, de modo a tornar-se veículo de pensamento mais lógico, mais elaborado e mais estruturado. Sendo os seus recursos limitados neste domínio, o tétum teve de recorrer à imitação dos modelos frásicos do português e ao empréstimo das suas conjunções."

(Thomaz, F. 2002:107)

Outra alteração, fruto da invasão indonésia, mais relacionada com a Política de Línguas no país, prende-se com a abolição do português enquanto língua oficial, passando então a ser o malaio-indonésio a língua oficial, até à promulgação da independência timorense, em 1999. Esta mudança teve implicações ao nível do próprio sistema de ensino em Timor-Leste, com uma maior abertura a toda a população jovem em timorense. Assim, Ramos A.M & Teles, F. apontam para uma mudança profunda no sistema de ensino timorense, com ocupação indonésia. Para os autores (2012:93), "A história da educação em Timor-Leste passa de um ensino de qualidade, mas apenas disponível para um grupo restrito,

do tempo português, para um ensino massificado, durante a ocupação indonésia, mas com baixo nível de qualidade [...]."

Numa tentativa de "assimilação cultural" da cultura indonésia por parte dos timorenses, as autoridades indonésias adotaram várias medidas, sendo que

"As autoridades eclesiásticas, com a aprovação do Vaticano, substituíram o português pelo tétum. Os esforços indonésios de eliminar o português parecem ter surtido os efeitos desejados: o português não é mais falado abertamente, ou ensinado nas escolas, a transmissão do Português para as novas gerações tornou-se praticamente impossível – especialmente quando é exigido que todos falem Indonésio. As autoridades indonésias encorajam igualmente a aprendizagem do inglês em outras instituições, na esperança de enfraquecer a posição do português junto da população com maior educação."

(Hajek, 2000:221) ³⁶

2.4 PERÍODO PÓS-INDEPENDÊNCIA

A proclamação da independência veio também ela alterar o panorama da Educação, tal como acontecera sob o domínio português e indonésio.

Todavia, a Política de Línguas adoptada pelo 1º Governo no período pós independência não proibiu o uso e o ensino de qualquer língua nas suas escolas, contrariamente ao que fizera o Estado Indonésio. Sublinhe-se, contudo a existência de um modelo *phasing in phasing out*, com o propósito de preparar gradualmente o abandono do indonésio no sistema de ensino timorense, em detrimento do português. A implementação de tal política representa, em termos de Política de Língua, uma clara aposta por parte do Governo timorense na substituição do bahasa indonésio pelo português, com o afastamento gradual do primeiro, enquanto língua de comunicação e de ensino.

A independência timorense permitiu assim restituir ao português um lugar na vida social timorense, e o estatuto de língua de ensino, conjuntamente com o tétum. A posição ocupada pelo português, a qual se entende como natural à luz de todos

³⁶ Tradução livre do autor. No original "Church authorities, with Vatican approval, instead replaced Portuguese with Tetum (see below). Indonesian efforts to eliminate Portuguese appeared to have their desired effect: no longer openly spoken, nor taught in the schools, transmission of Portuguese to new generations of East Timorese became almost impossible - especially when everyone was required to learn Indonesian. Indonesian authorities also encouraged the study of English in local tertiary institutes, in the hope that this would further weaken the position of Portuguese amongst the educated elite."

os elementos explanados até este momento no presente trabalho, é encarada como um facto dependente de vários fatores: social, político e educativo.

Ao referir-se à importância destes fatores para o sucesso e garantia do futuro do português, enquanto LO em Timor-Leste, Thomaz não podia ser mais realista perante a situação atual do português em Timor-Leste, ao considerar que o português “está, como língua de cultura, assaz dependente do ensino escolar, logo da situação política vigente e da política educacional que se adopte [...] o futuro do português depende, pois, essencialmente, do futuro político de Timor.” (Thomaz, 2002:154)

A ideia fulcral de interligação entre política, entenda-se aqui Política de Língua, e a vontade social para sucesso no terreno do português enquanto língua de ensino, Planeamento Linguístico, surge nas palavras do Ministro da Educação, João Câncio Freitas, ao afirmar que Ramos A. & Teles, F.

"(...) havia o desígnio nacional de educar as gerações futuras através da implementação de duas novas línguas no sistema educativo: o Tétum, a língua nativa, mas com reduzida capacidade de escrita, de forma e de conteúdos pensados e produzidos, e o Português, a língua estrangeira intrínseca à nossa identidade enquanto Nação, língua antiga, rica e completa, capaz de desenvolver o Tétum e servir o sistema educativo, mas com pouca expressão nacional, sobretudo devido à proibição do seu uso durante a ocupação indonésia."

(Ramos A. & Teles, F. 2012:7)

Entre 2000 e 2011, a Política de Línguas timorense aprovou assim a Lei de Bases da Educação (Lei de Bases nº 14/2008), estruturante de todo o sistema educativo timorense e que no artigo 8º garante que “as línguas de ensino do sistema educativo timorense são o tétum e o português.”

Destacamos ainda a *Resolução do Parlamento Nacional, n.º1/2004, de 14 de abril*, referente à oficialização de um padrão ortográfico para o tétum³⁷. Com esta Resolução, o governo assume assim uma Política de Línguas que visa regulamentar o uso de uma norma linguística e o recurso a outras línguas, Línguas Oficiais e Línguas de Trabalho, sendo responsabilidade do Instituto

³⁷ Disponível na íntegra em:

http://www.jornal.gov.tl/public/docs/2002_2005/decreto_governo/1_2004.pdf

Nacional de Linguística, a preservação, promoção e desenvolvimento das normas linguísticas do tétum, isto é a nível do Planeamento Linguístico.

Outra resolução parlamentar, de igual importância na Política de Línguas seguida, veio igualmente determinar o uso da língua portuguesa no currículo nacional, e a abertura de novas Escolas de Referências, das quais falaremos mais à frente. Assim, a Resolução do Parlamento Nacional nº. 20/2011, de 7 de setembro³⁸, pretende que se

I – Crie com a maior brevidade possível uma rede universal de ensino pré-escolar nas línguas oficiais que prepare as crianças, durante pelo menos dois anos, para entrar em contacto nas melhores condições com o curriculum em língua portuguesa a partir do 1º ano;
[...]

III – Introduza, a partir de Janeiro de 2012, o curriculum oficial em língua portuguesa para o terceiro ciclo, feito pela Universidade do Minho e entregue ao Ministério da Educação em Agosto de 2010, e o curriculum oficial em língua portuguesa para o ensino secundário, feito pela Universidade de Aveiro e entregue em Maio de 2011, o que deverá ser precedido e acompanhado por formação intensa dos correspondentes professores, sob responsabilidade das referidas universidades;
[...]

VI – Estenda a todas as capitais de distrito, incluindo à capital nacional, Escolas de Referência nas quais todos os finalistas da formação inicial adquiram, durante um ano, pela prática acompanhada por docentes portugueses, os melhores padrões educativos em língua portuguesa, antes de serem colocados no sistema;

A Política de Língua no período pós-independência em Timor-Leste tem sido pautada por uma legislação que pretenda promover e assegurar o estatuto da língua portuguesa enquanto LO e de ensino em todas as escolas do sistema educativo nacional. Ao nível do Planeamento Linguístico, de entre os projetos assinados entre os governos de Portugal e de Timor-Leste, assinalamos o Projeto de Reintrodução da Língua Portuguesa (PRLP), orientado para a formação de professores e ensino da língua portuguesa junto da sociedade timorense, se bem que nos seus primeiros anos de vida este projeto tivesse também incidência no ensino da língua portuguesa junto dos alunos timorenses. O Projeto de Consolidação da Língua Portuguesa (PCLP), que veio substituir o PRLP, focado

³⁸ Disponível na íntegra em:
http://www.jornal.gov.tl/public/docs/2011/serie_1/serie1_no33.pdf

numa preparação mais pedagógica dos professores timorenses, entre 2006 e 2010.

Referimos ainda a implementação de outras medidas visando a melhoria do ensino e do quadro docente em Timor-Leste tais como, a partir de 2011, à criação do Instituto Nacional de Formação de Docentes e Profissionais da Educação (INFORDEP), responsável pela requalificação de professores já integrados no sistema educativo timorense e pela elaboração de programas de formação complementares.

Além do INFORDEP, existem ainda³⁹:

- Os *Cursos de Bacharelato*, ministrados pelo INFORDEP, cujo corpo docente é formado por professores portugueses e timorenses, destinado a uma formação mais específica na área das Ciências Exatas, Ciências Sociais, e Língua Portuguesa;
- O *Curso Intensivo para Ingresso na Carreira Docente*, destinado a todos os professores nacionais, com especial atenção na área da língua portuguesa, metodologia e ética profissional;
- A *Formação de Formadores de Língua Portuguesa* com o objetivo de trabalharem na formação de professores em diversos subdistritos;
- *Formação de Formadores de Língua Tétum*.

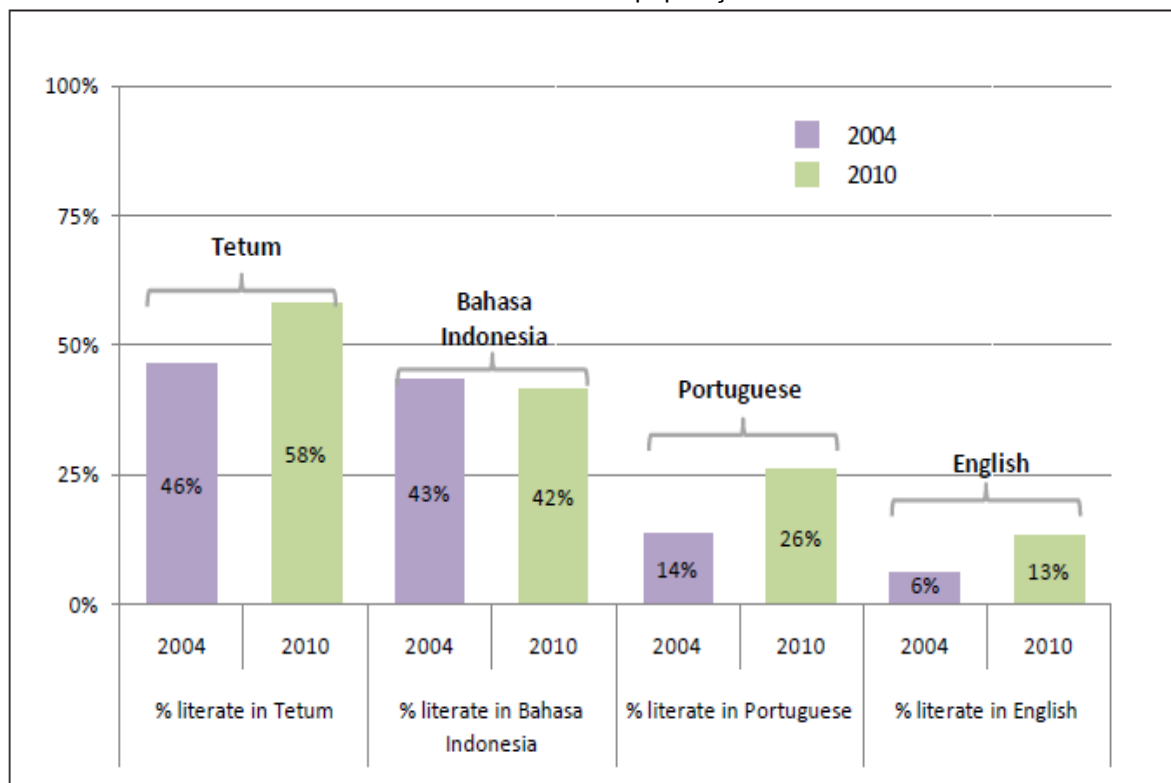
Há ainda que referir, a criação de Escolas de Referência (actuais Centros de Aprendizagem e Formação Escolar) em Baucau, Ermera, Maliana, Same e no enclave de Oecusse; e cujo currículo segue o aplicado em Portugal e na Escola Portuguesa de Díli.

A Política de Línguas em Timor-Leste a favor das duas LO, e a sua implementação por intermédio dos diferentes projetos referidos mais acima, tem permitido um aumento gradual do recurso à língua portuguesa, principalmente junto das faixas etárias mais jovens, enquanto o bahasa indonésio tem-se

³⁹ Ramos, A. M. & Teles, F. (2012). Memória das Políticas Educativas em Timor-Leste - A CONSOLIDAÇÃO DE UM SISTEMA (2007-2012). Universidade de Aveiro. Pp.50-53

mantido, em termos do número de falantes, com um reflexo significativo ao nível da subida dos índices de literacia dos jovens timorenses.

Gráfico: 2.1 Literacia LO /LT população ≥10 anos



(Fonte: DNE. Census 2010, vol.9. p.42)

2.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muitos são os fatores que permitiram à língua portuguesa permanecer, diremos uma língua viva, por não ter sido esquecida e relegada a uma lembrança cultural deixada pelos portugueses. A herança linguística em Timor-Leste pôde enraizar-se na cultura timorense graças ao trabalho realizado pela Igreja Católica junto das populações locais, não se limitando apenas à conversão daqueles à religião católica, lembramos aqui que, embora a grande maioria da população timorense seja assumidamente católica, nota-se ainda um certo animismo na prática do culto religioso; mas também promoveu junto das elites o ensino da língua portuguesa e de outras disciplinas. Embora a escassa existência de escolas e seminários, construídas tanto durante o período monárquico como sob a República e o Estado Novo, a língua portuguesa continuou não só a manter uma situação estável, como também aprofundou a sua influência junto da sociedade

timorense por intermédio da língua litúrgica e da adoção sua estrutura linguística e lexical por parte do tétum. Assim, se as políticas educativas portuguesas nunca representaram uma prioridade para aquele território apesar de, logo antes do 25 de Abril, e numa tentativa de aumentar o número de escolas e de se proceder a uma requalificação dos currículos adotados, dada a inadequação destes à realidade local, por serem demasiado lusocêntrico, a língua portuguesa viu reforçada a sua posição enquanto língua nacional. Confrontada com o constante perigo de poder vir a desaparecer, por ser falada somente por uma percentagem limitada de timorenses e pela proibição de que foi alvo durante a ocupação indonésia, a língua portuguesa continuou a ocupar uma posição estável. Apesar esta proibição, a língua portuguesa e o ensino desta conseguiram perdurar enquanto “língua viva” graças, como já referido, ao trabalho das missões católicas e ao empenho dos próprios timorenses, que continuaram a ensiná-la e a usá-la como língua de resistência. Esta determinação em preservar o português revela o quanto esta língua faz parte da cultura timorense, o que permite ainda explicar o porquê de ser hoje reconhecida como Língua Oficial, a par do tétum, e de continuar a ser língua de ensino, isto apesar de haver uma tentativa de implementar novas orientações na Política de Línguas, no sentido de promover a línguas de ensino as restantes línguas nacionais.

CAPÍTULO III

CAPÍTULO III: POLÍTICA DE LÍNGUAS E PLANEAMENTO LÍNGUÍSTICO PARA UMA EMbLM EM TIMOR-LESTE

3.1 INTRODUÇÃO

O facto de Timor-Leste ter optado por escolher o português e o tétum como Línguas Oficiais, tornando-as assim línguas de ensino, torna imprescindível que se aborde neste capítulo, depois de ter passado em revista a presença histórica da língua portuguesa no seio da sociedade, a PLPL atual em Timor-Leste, principalmente a orientada para a adoção das Línguas Maternas nas escolas primárias timorenses. Este projeto, conta com o apoio da *Komisaun Nasional para a Educaun* (KNE), e de figuras locais públicas, como a Presidente da Comissão Nacional da Educação, a Sra. Kirsty Gusmão, ou ainda Instituições internacionais, como a UNICEF (United Nations Children's Fund /Fundo das Nações Unidas para a Infância) e o *Summer Institute of Linguistics* (SIL).

Assim, e para compreender melhor a atual Política Linguística em Timor-Leste, iremos ao longo deste capítulo iremos abordar noções de Política de Língua, essencialmente à luz de Louis-Jean Calvet, uma vez que este contrapõe as propostas apresentadas pelo SIL, um dos principais defensores da implementação das línguas maternas nos primeiros anos de escolaridade em países multilingues.

3.2 POLÍTICA DE LÍNGUA SEGUNDO CALVET

Tal como o sugere o título deste capítulo, importa aqui, antes de mais, apontar algumas noções daquilo que é considerado uma Política de Língua, sem, no entanto, que se faça um histórico muito aprofundado desta disciplina.

Assim, uma Política de Língua representa a legislação feita por determinado governo sobre a orientação política a ser seguida relativamente à(s) língua(s) existente(s), deixando que a sociedade, individual ou em grupo, entidades privadas ou públicas, ponham em prática (Planeamento Linguístico) aquilo que foi legislado.

Para Kaplan & Baldauf (apud Baldauf, Jr. 2006:149),

“(...)um Planeamento Linguístico é direcionado para, ou leva à promulgação de Política de Línguas – governamentais ou de outras entidades públicas ou pessoas. A Política de Línguas representam o corpo de ideias, leis, regulamentações, regras e práticas, com a intenção de implementar algumas mudanças linguísticas planeadas.”⁴⁰

(Kaplan & Baldauf, 1997:3 apud Baldauf, Jr. 2006:149)

Calvet, por sua vez, define a política linguística como sendo “um conjunto de escolhas conscientes referentes às relações entre língua(s) e vida social, e *planeamento linguístico* a implementação prática de uma política linguística.” (Calvet, 2002:145)

O autor reforça ainda o papel interventivo e da responsabilidade única do Estado, aquando da implementação das decisões políticas por entender que “num campo tão importante quanto às relações entre língua e vida social, só o Estado tem o poder e os meios de passar ao estágio do planeamento, de pôr em prática suas escolhas políticas.” (Calvet, 2002:145-146)

Contudo o mesmo aponta ainda para as limitações nas definições que são feitas para as PLPL, por considerar que apesar de serem “úteis, estas são no entanto limitativas, por não considerarem as intervenções sobre a língua ou as línguas, fora da alçada política e que dependem mais do indivíduo ou de grupos.”⁴¹ (Calvet, 2002:16)

Face ao que Calvet considera ser uma definição limitativa do PLPL, este aponta para dois tipos de intervenções, “in vivo” e “in vitro”; sendo a primeira, uma intervenção direta das populações sobre a(s) língua(s), reconhecendo- a(s) como parte da sua identidade cultural, e através da qual comunicam com os outros

⁴⁰ Tradução livre do autor. No original “Language planning is directed by, or leads to, the promulgation of a language policy(s) – by government or some other authoritative body or person. Language policies are bodies of ideas, laws, regulations, rules and practices intended to achieve some planned language change. Language policy may be realised in very formal (overt) language planning documents and pronouncements (e.g. constitutions, legislation, policy statements, educational directives) which can be either symbolic or substantive in form, in informal statements of intent (i.e. in the discourse of language, politics and society), or may be left unstated (covert).” (Kaplan & Baldauf, 1997:3 apud Baldauf, Jr. 2006:149).

⁴¹ Tradução livre do autor. No original “elles sont limitatives parce qu’elles excluent d’autres interventions sur la langue ou les langues qui ne relèvent pas des institutions politiques mais plutôt d’individus ou de groupes.” (Calvet, L-J. 2002:16)

membros do seu grupo social; e a segunda, como sendo a intervenção do Estado sobre a(s) língua(s), por intermédio de uma legislação.

Convém referir que nos debruçamos mais particularmente sobre a posição de Calvet, relativamente às Políticas Linguísticas, pela posição adotada por este face ao SIL, instituto que teve um papel relevante nas recomendações feitas para a aplicação de uma EMbLM em Timor-Leste. Para este, a Política Linguística representa as orientações, a legislação feita por determinados estados em relação à língua a adotar como língua oficial e, por conseguinte, como meio de ensino. Este entende que a escolha de determinada PL é feita tendo em conta a relação existente entre a língua escolhida e a sociedade na qual aquela está inserida, sendo a implementação no terreno de uma PL uma responsabilidade social, isto é o Planeamento Linguístico. Ao apontar para a necessidade de se ter em conta a relação língua-sociedade para a escolha de uma Política de Língua, o autor alerta ainda para os perigos de uma escolha política que não converge no sentido de responder a uma exigência e necessidade social, ou aquilo a que o autor apelida de "controlo democrático e de interação entre a análise das situações feitas pelas instâncias de poder e a análise, quase sempre intuitiva, feita pelo povo." (Calvet, 2002a:148)

Dado o carácter multilingue da população local e os diferentes estatutos atribuídos a cada uma das línguas presentes, referimo-nos aqui às LO (Português/Tétum); às LT (bahasa Indonésio/inglês) e às cerca de 30 Línguas Locais que o território possui, qualquer orientação política para uma Política de Língua em Timor-Leste não configura uma decisão fácil de implementar sem que se corra o risco de criar alguma controvérsia em torno das escolhas que venham a ser tomadas. Tendo em conta o elevado número de línguas existentes em Timor-Leste e os diferentes estatutos em presença, torna-se relevante abordar aqui o sistema de relação interlínguas apresentado por Louis-Jean Calvet, apelidado por este de *modelo gravitacional*. Este modelo define um sistema de relacionamento entre os milhares de línguas existentes, baseado no predomínio de uma língua "hipercentral", o inglês, e o domínio de línguas "supercentrais" como o francês, o espanhol, o português..., relativamente a algumas centenas de línguas "centrais" que por sua vez ocupam um lugar dominante em relação a

línguas com menor prestígio. O mesmo entende ainda que esta relação, entre as línguas e a sociedade, advém das situações em que os seus falantes recorrem às mesmas, ou melhor dizendo, que as línguas podem pertencer ao domínio privado ou social. Dadas estas características, os próprios falantes poderão colocar em causa a existência das suas próprias línguas, ao fazer uso destas apenas em círculos mais restritos, levando assim a que alguns Estados sintam a necessidade de encarar as línguas como um património cultural a proteger, através de uma intervenção política. Para o autor, a intervenção do estado deve obedecer e seguir certos parâmetros que procurem responder às necessidades reais da sociedade. Tal intervenção tem de ser precedida por uma análise rigorosa da situação socioeconómica e linguística existente, além do estabelecer das metas a serem atingidas. Dada a intervenção do estado nas questões de política de línguas, Calvet (2002a:159) aponta para a existência de uma “*Politologia Linguística*” que, sendo mais abrangente, “vai assim procurar revelar o que se encontra por detrás de uma política linguística e, dirigindo-se a decisores políticos, pode muito bem dizer-lhes « eis a política que estão a seguir, talvez sem o saber, os seus pressupostos, e eis aonde poderia chegar.”⁴² (Calvet, 2002b:23) O mesmo esclarece ainda que qualquer Política de Línguas, e estabelecendo aqui um paralelo entre a sua visão e o caso de Timor-Leste, deveria estabelecer os limites da sua intervenção

“(…)para decidir defender, proteger ou combater uma língua, temos de, antes de mais, saber qual é a sua utilidade para os seus locutores, qual a sua função social. Para saber se temos de deixar a situação tal e qual, ou se temos de a adaptar, temos de nos interrogar sobre as necessidades linguísticas das pessoas e sobre as funções sociais das línguas que elas utilizam: a gestão política das línguas passa por uma análise das suas funções práticas e/ou sociais.”⁴³

(Calvet, 2002b:106)

⁴² Tradução livre do autor. No original “va précisément chercher à révéler ce qu’il y a derrière une politique linguistique, qui s’adressant à des décideurs peut bien sûr les conseiller mais aussi leur dire «voilà la politique que vous faites, peut être sans le savoir, ses présupposés, et voilà ce à quoi elle pourrait parvenir. ” (Calvet,L-J. 2002b:23)

⁴³ Tradução livre do autor. No original “ pour décider de défendre, protéger ou combattre une langue il faut d’abord savoir quelle est son utilité pour ses locuteurs, quelle est sa fonction sociale. Pour savoir s’il faut laisser les choses telles qu’elles sont ou s’il faut tenter de les aménager, il nous faut donc nous interroger sur les besoins linguistiques des gens et sur les fonctions sociales des langues qu’ils utilisent: la gestion politique des langues passent par l’analyse de leurs fonctions pratiques et/ou symboliques.” (Calvet, 2002b:106)

Relativamente ao uso das línguas no sistema de ensino timorense, a intervenção do estado timorense na Política de Línguas nacional tem permitido que as Línguas Locais fossem introduzidas enquanto línguas de ensino no ensino primário. Perante tal situação, é de lembrar aqui que se trata de línguas de tradição oral, sem um padrão de escrita estabelecido, ou até mesmo inexistente, para além de, na grande maioria dos casos, os professores não possuírem ainda uma formação adequada. Assim, parece legítimo lembrar as palavras de Calvet (2002b:110) para quem "(...) o estado pode ter, é claro, uma intervenção sobre as funções, mas que este está consideravelmente limitado pelo número de línguas: ele não poderá fazer de todas as línguas instrumentos de alfabetização ou de escolarização por exemplo, e assim terá forçosamente de fazer escolhas."⁴⁴ Assim, este põe aqui em causa o “Discurso Politicamente Correto” do SIL que entende que

“ [...] toda a língua pode veicular interações humanas complicadas e pensamentos complexos, e pode ser a base de uma cultura e civilização complexas.

Todas as línguas merecem ser respeitadas e devem: ser cuidadosamente estudadas. Enquanto característica mais humana que uma pessoa possua, a sua língua está associada à sua imagem. Interessar-se pela língua de uma pessoa e apreciá-la, é interessar-se por essa pessoa e apreciá-la.

Todas as línguas merecem ser preservadas sob forma escrita por intermédio de gramáticas, de dicionários e de textos escritos. Isto deveria ser parte da herança da raça humana.

Qualquer comunidade linguística merece ver a sua língua impressa e ter uma literatura escrita nessa mesma língua.

Os grupos linguísticos minoritários no seio de uma nação mais ampla devem ter a oportunidade de aprender a falar, ler e escrever a língua nacional.”⁴⁵

(SIL apud Calvet, 2002b:92)

⁴⁴ Tradução livre do autor. No original "L'État peut bien sûr intervenir sur les fonctions, mais il est ici considérablement limité par le nombre de langues: il ne pourra pas faire de toutes les langues des instruments d'alphabétisation ou de scolarisation par exemple et devra nécessairement faire des choix." (Calvet,2002b:110)

⁴⁵ Tradução livre do autor. No original "toute langue peut véhiculer des interactions humaines compliquées et des pensées complexes, et peut-être la base d'une culture et d'une civilisation complexes. Toutes les langues méritent donc le respect et doivent: être soigneusement étudiées. En tant que caractéristique la plus humaine que possède une personne, sa langue est associée à son image. S' intéresser à la langue d' une personne et l' apprécier, c'est s' intéresser à cette personne elle-même et l' apprécier. Toutes les langues méritent d'être préservées sous forme écrite au moyen de grammaires, de dictionnaires et de textes écrits. Ceci devrait être une partie de l'héritage de la race humaine. N' importe quelle communauté linguistique mérite de voir sa langue imprimée et d'avoir une littérature écrite en cette langue. Les groupes linguistiques minoritaires au sein d' une nation plus large doivent avoir l' opportunité d' apprendre à parler, lire et écrire la langue nationale..." (SIL apud Calvet, 2002b:92)

Para Calvet, estes princípios podem nem sempre ser concretizados, por entender que, para além de poderem entrar em conflito com a realidade social, podem não corresponder às necessidades da população, ou ainda por motivos culturais. Ora, quando observado o trabalho desenvolvido pelo SIL nos territórios onde tem atuado, o mesmo é posto em causa por Calvet. Crítico da atuação do SIL, o autor (1987:216) considera que aquele organismo estará a desempenhar "um papel para o qual não foi mandatado", e a substituir o Estado por este "deixar fazer o que talvez não pode ou não ousará fazer ele próprio", representando assim, o que o autor considera ser «uma *política por delegação*». Recentemente, os princípios defendidos pelo SIL, e consagrados na Declaração Universal dos direitos linguísticos, começaram a ser aplicados em Timor-Leste, com a colaboração do INL, do KNE, ou ainda da UNESCO, e indiretamente o SIL, no sentido de implementar uma EMbLM, no Ensino Básico timorense.

3.3 FUNDAMENTAÇÃO E TEORIA PARA UMA EMbLM.

A UNESCO tem demonstrado a sua preocupação para com as línguas maternas, nomeadamente ao nível da sua presença nos sistemas de ensino nacionais, encarando-as como instrumentos educativos impreteríveis para o sucesso de qualquer nação e dos seus cidadãos, principalmente nos casos de multilinguismo. Já no início dos anos 50, a UNESCO apresentava a sua posição, quanto à necessidade de se implementar e defender políticas de língua quanto ao uso das línguas maternas como línguas de instrução. Assim, a UNESCO considera que

“É evidente que o melhor meio para ensinar uma criança é a sua língua materna. Psicologicamente, representa um sistema de marcas significantes que, de forma automática, funcionam na sua mente como meio de expressão e compreensão. Sociologicamente, é um instrumento de identificação com os membros da comunidade a que pertence. Do ponto de vista pedagógico, permite-lhe aprender mais rapidamente do que através de uma língua pouco familiar.”⁴⁶

(UNESCO, 1953:15)

⁴⁶ Tradução livre do autor. No original: “Il est évident que le véhicule idéal de l’enseignement est la langue maternelle de l’enfant. Du point de vue psychologique, elle représente un système de symboles qui fonctionne automatiquement dans son esprit lorsqu’il veut s’exprimer ou comprendre. Du point de vue sociologique, elle le rattache étroitement à la collectivité dont il fait partie. Du point pédagogique, elle lui permet d’apprendre plus rapidement qu’il ne ferait dans une autre langue mal connue de lui.” (UNESCO, 1953:15)

As línguas maternas são ainda encaradas como um meio de instrução, cujo papel vai mais além do que o simples instrumento de aprendizagem escolar. Estas representam um elo de ligação entre a escola e a família, que permite criar um equilíbrio emocional da criança, propício à aprendizagem. Para tal, a UNESCO recomenda que

“Por razões de ordem pedagógica, recomenda-se que se prolongue o mais que possível o uso da língua materna na educação. Convém, em particular, que as crianças comecem a sua aprendizagem por intermédio da sua língua materna, porque a compreendem melhor e, começando a sua vida escolar na sua língua materna, o fosso entre o meio escolar e o ambiente familiar será reduzido. (...) O uso da língua materna promove uma melhor compreensão entre a escola e o lar, se a criança for instruída na língua usada em casa.”⁴⁷

(UNESCO, 1953:53-54)

Defendendo o uso da língua materna no ensino das crianças, a UNESCO aponta ainda para a utilização das línguas vernáculas como forma de

“(...)unir o mais rápido possível o Estado num único conjunto político e cultural. O meio para o conseguir poderá ser a utilização, como língua oficial, um dos vernáculos do Estado; neste caso, os restantes vernáculos serão talvez apenas utilizados oralmente ou, sob a forma escrita, apenas durante os primeiros anos de escolaridade e na educação de adultos.”⁴⁸

(UNESCO, 1953:15)

Este papel unificador da nação atribuído às línguas é desempenhado, no caso de Timor-Leste, pelo tétum que funciona como língua de instrução, a par do português. Como veremos mais adiante, o KNE encontrou os seus fundamentos para a implementação de uma política educativa em Timor-Leste, baseada numa EMBLM, nos trabalhos desenvolvidos pela UNESCO. Se as recomendações feitas

⁴⁷ Tradução livre do autor. No original: “Pour des motifs d’ordre pédagogique, nous recommandons de prolonger le plus possible l’emploi de la langue maternelle dans l’éducation. Il convient, en particulier, que les élèves reçoivent leur première instruction dans leur langue maternelle parce que c’est la langue qu’ils comprennent le mieux et que la brèche entre le foyer et l’école sera aussi réduite que possible si on leur fait commencer la vie scolaire dans leur langue maternelle. (...) L’emploi de la langue maternelle facilitera une meilleure compréhension entre le foyer et l’école si l’enseignement est dispensé dans la langue employée à la maison.” (UNESCO, 1953:53-54)

⁴⁸ Tradução livre do autor. No original: “...d’unifier au plus tôt l’État en un même ensemble politique et culturel. Le moyen d’y parvenir peut être d’employer, comme langue officielle, un des vernaculaires du dit État; dans ce cas, les autres vernaculaires ne seront peut-être plus utilisés qu’oralement ou ne le seront, sous la forme écrite, que pendant les premières années d’école et dans l’éducation des adultes” (UNESCO, 1953:15)

pela UNESCO parecem ser distantes em termos cronológicos da realidade atual, outros trabalhos desenvolvidos mais recentemente continuam a encarar a utilização do uso das línguas maternas como meio de instrução nos países multilingues, como solução para a resolução dos problemas ligados à iliteracia e ao abandono escolar, por parte de crianças cuja língua materna difere da língua de instrução e/ou da língua oficial.

Para a UNICEF,

“Existem numerosas pesquisas que demonstram que os estudantes são mais rápidos a aprender a ler e a adquirir outras competências académicas quando ensinados na sua língua materna. Também aprendem mais rapidamente uma segunda língua do que aqueles que iniciaram a sua aprendizagem numa outra língua. ... Uma educação precoce feita em língua materna é a chave para alcançar as mais de 130 milhões de crianças que não frequentam a escola – e as ajudar a serem bem-sucedidas.”⁴⁹

(UNICEF 1999:41-45 apud Kosonen, 2005:88)

Mateus aponta como justificação para a defesa do uso das línguas maternas, feita pela UNESCO e ainda outros organismos internacionais, o facto de as línguas serem hoje instrumentos valiosos

“(a) no **desenvolvimento cognitivo** das crianças e (b) na preparação de jovens e adultos para uma **interacção no mundo globalizado**. É por esta razão que a diversidade linguística e cultural e o ensino multilingue são fortemente aconselhados por organismos como a UNESCO.”

(Mateus M.H, 2008:5)

Por seu lado, Cummins (apud Malone, 2010:14) entende que “o nível de desenvolvimento da língua materna dos alunos é um forte indicador da sua segunda língua... Alunos... com fundações muito fortes na sua língua materna, desenvolvem elevados níveis de literacia nas aulas de língua.”⁵⁰

⁴⁹ Tradução livre do autor. No original: “There is ample research showing that students are quicker to learn to read and acquire other academic skills when first taught in their mother tongue. They also learn a second language more quickly than those initially taught to read in an unfamiliar language. ... Early mother-tongue instruction is a key strategy to reach the more than 130 million children not in school – and help them succeed.” (UNICEF 1999:41-45 apud Kosonen, 2005:88)

⁵⁰ Tradução livre do autor. No original : “ The level of the development of students mother tongue is a strong predictor of their second language...Students...with a solid fondation in their mother tongue develop strong literacy abilities in the school language.” (Malone, 2010:14 apud Cummins, 2001)

Mehrotra aponta para a influência de fatores económicos no sucesso escolar das crianças. Para o autor, haverá uma correlação entre a situação económica das famílias mais pobres e o abandono escolar das crianças, sendo apresentado o uso da língua materna apontado como a solução para o sucesso dos alunos, e dos próprios Estados. Assim, o mesmo entende que

“Numa situação em que os pais são iletrados..., se o meio de instrução na escola corresponde a uma língua que não é falada em casa, o problema da aprendizagem é agravado quando existe um meio familiar caracterizado por uma situação de pobreza, e as hipóteses de abandono escolar aumentam proporcionalmente. Neste contexto, a experiência dos bem-sucedidos (nações) tem sido inequívoca: a língua materna foi usada como meio de instrução em todos os níveis do ensino primário, em todos os casos.”⁵¹

(Mehrotra, 1998:12-13 apud Kosonen, 2005:88)

O ensino multilingue defendido pela UNESCO, e pelo SIL, aconselha o uso das línguas maternas enquanto línguas de instrução. Para a UNESCO, sendo as línguas maternas, línguas de instrução, estas permitirão o desenvolvimento pessoal e social das crianças, estabelecendo uma ponte entre a língua das crianças e às restantes línguas, ou seja com as línguas oficiais.

Quanto ao SIL, este entende que

“(...)a aprendizagem mais efetiva se dá quando o aluno é instruído no idioma que melhor conhece [...] Nos programas de EML que começam com a língua materna, os alunos usam a sua própria língua para aprender nas primeiras séries, enquanto aprendem o idioma oficial como uma matéria a mais do programa escolar. À medida que os estudantes adquirem habilidades para entender, falar, ler, e escrever o idioma da educação, os professores começam a usá-lo para a instrução em classe. Esta ponte instrutiva entre o idioma comunitário e o idioma de maior comunicação permite aos alunos – tanto como adultos – adquirir seus objectivos de multilinguismo mais amplo enquanto retêm sem idioma e cultura locais.”

(SIL, 2009:1)

Aos olhos dos defensores de uma EMbLM, justifica-se o uso das línguas maternas como instrumento de ensino nos países multilingues, pelo facto de

⁵¹Tradução livre do autor. No original : “ In a situation where the parents are illiterate..., if the medium of instruction in school is a language that is not spoken at home, the problems of learning in an environment characterized by poverty are compounded, and the chances of drop-out increase correspondingly. In this context, the experience of the high-achievers (nations) has been unequivocal: the mother tongue was used as the medium of instruction at the primary level in all cases.” (Mehrotra, 1998:12-13 apud Kosonen, 2005:88)

estas poderem representar um instrumento valioso na redução dos índices de iliteracia. Conforme veremos mais adiante, o problema do abandono escolar e dos elevados índices de iliteracia em Timor-Leste levaram o KNE a propor a implementação de uma EMbLM. Encarada como solução para os problemas citados, a implementação da EMbLM em todos os níveis do Ensino Básico, com a introdução gradual da língua tétum e, mais tardiamente, da língua portuguesa. Esta organização do programa curricular timorense segue assim os pressupostos estabelecidos EMbLM, que conforme referido por Taylor-Leech, K. & Caet, A.

“(…)permite que os alunos principiém a sua educação na língua que melhor conhecem. Os alunos são gradualmente familiarizados com às outras línguas, línguas oficiais, e vão aprendendo a comunicar nelas. O programa mais eficaz desenvolve simultaneamente o multilinguismo e a multiliteracia (Cummins 2009), ao construir na L1, competências de oralidade e literacia, ao mesmo tempo que vai adicionando o ensino de outras línguas. Estes programas são conhecidos como sendo “strong additive” Ensino Multilingue baseado na Língua Materna. [...] Nesta abordagem, os estudantes são capazes de concluir os ciclos de ensino porque os professores utilizam a L1, ao lado da(s) língua(s) de ensino, para os ajudar a entender melhor os conceitos académicos.”⁵²

(Taylor-Leech, K. & Caet, A. 2011 :297)

3.4 EMbLM EM TIMOR-LESTE

Nos últimos anos tem-se assistido a uma discussão em torno dos resultados ligados à iliteracia e à baixa frequência escolar por parte das crianças timorenses em idade de escolarização, e sobre as causas deste problema. Se atendermos aos números revelados pelo censo efetuado em 2010 (gráf.3.1), conjuntamente com os números referenciados pelo Governo timorense, constata-se uma elevada taxa de abandono escolar na ordem dos 70%⁵³ no Ensino Básico, e

⁵² Tradução livre do autor. No original : “In principle, MTB-MLE programs enable learners to begin their education in the language they know best. Learners are gradually introduced to additional (official) languages and learning to communicate in this languages. The most effective programs develop both multilingualism and multiliteracy (Cummins 2009) by building on L1 oral and literate competence, while teaching additional language(s) (Benson 2010, 239). These programs are known as strong additive MTB-MLE programs. (...)In this approach, learners are better able to achieve grade-level subject competence because teachers use their L1, along with the additional school language(s), to help them understand academic concepts. “ (Taylor-Leech, K. & Caet, A. 2011 :297)

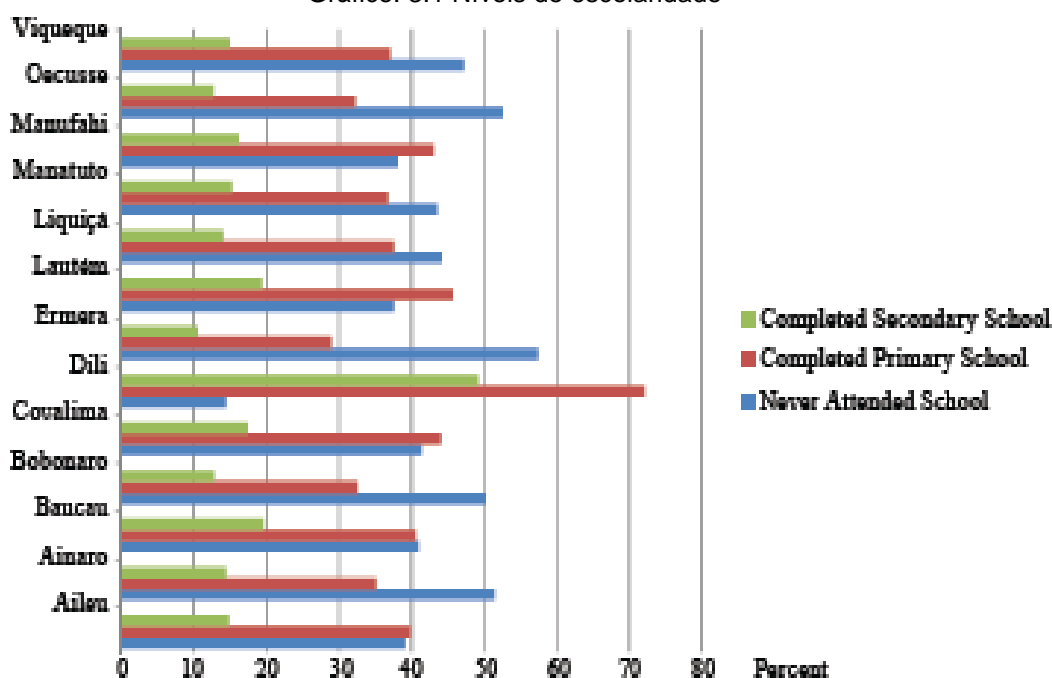
⁵³ Números referentes ao Ensino Básico e avançados pelo Programa do V Governo Constitucional – Legislatura 2012-2017. Disponível em:
<http://timor-leste.gov.tl/?cat=39#toc334006116>

essencialmente fora de Díli. Os resultados apresentados ao nível do ensino secundário poderão encontrar explicações no facto deste ser apenas facultativo (Art.º14), contrariamente ao ensino “obrigatório e gratuito” do ensino básico (Art.º11).

Analisando os números apresentados no gráfico 3, e a grande discrepância entre os números registados na capital e nos restantes distritos, relativamente a percentagem de abandono escolar no ensino básico, isto é do 1º ano ao 9º ano de escolaridade, podemos avançar como possível explicação, dada a nossa experiência adquirida no terreno ao serviço do PRLP/PCLP, entre 2002 e 2010, que estas taxas de abandono escolar poderão dever-se ao facto de a maioria das escolas estarem localizadas nas capitais de distrito ou nas principais vilas, o que afastaria assim da frequência escolar as crianças residentes nas áreas mais afastadas.

A solução para o problema da iliteracia em Timor-Leste, reside aos olhos do KNE numa política do EMbLM. Partindo das conclusões de um grupo de trabalho que, a partir de 2008, começou a discutir a implementação das línguas maternas enquanto línguas de alfabetização nas escolas primárias, com o apoio da Sra. Kirsty Gusmão, Embaixadora da Boa Vontade da UNESCO, Presidente da Comissão Nacional da UNESCO e da Comissão Nacional da Educação de Timor-Leste.

Gráfico: 3.1 Níveis de escolaridade



(Fonte: NSD & UNFPA. Timor-Leste Population and Housing. Census Atlas 2010, Vol. 15. 2010:60)

A introdução das línguas maternas no ensino primário, a qual levaria forçosamente a uma alteração estruturante do currículo no ensino básico, levamos aqui, antes de irmos mais além na análise das políticas para uma EMbLM em Timor-Leste, à necessidade de relembrar muito brevemente o que diz a legislação existente sobre o Ensino Básico.

Assim, enquanto quadro legal que define os princípios da educação em Timor-Leste, a Lei de Bases da Educação (Lei nº 14/2008) garante no artigo 8º, chamado Línguas do sistema educativo, que “As línguas do ensino do sistema educativo timorense são o tétum e o português.”

Mais adiante, o mesmo documento refere ainda na Secção III - Educação escolar - Subsecção I, relativo ao Ensino básico, artigo 12º, que são objetivos do ensino básico “d) Garantir o domínio das línguas portuguesa e tétum; e) Proporcionar a aprendizagem de uma primeira língua estrangeira.”

Relativamente à aprendizagem dos conteúdos curriculares lecionados nas escolas, o currículo timorense estipula normas, em termos percentuais, para o uso das línguas oficiais dentro do ensino básico.

Tabela: 3.1 Organização Curricular do Ensino Básico

	Níveis de ensino	Tétum	Português
Ensino Básico	1º Ciclo (1º ano – 4ºano)	70%	30%
	2º Ciclo (5º ano – 6ºano)	50%	50%
	3º Ciclo (7º ano – 9ºano)	30%	70%

(Fonte: Report on the First Conference on the National Languages of Timor-Leste. (2010:8)
Adaptado)

A língua tétum enquanto língua de instrução, a par do português, vê o seu uso diminuindo gradualmente, dando lugar ao português como única língua de instrução no ensino secundário, tornando-se o tétum uma disciplina curricular.

Assim, a introdução de alterações no Ensino Básico apresentadas nas propostas da KNE, interveniente no Planeamento Linguístico timorense, estiveram na origem da orientação da Política de Línguas do V Governo, apresentada no seu Programa Constitucional para 2012-2017, o qual garante a

“(…)Introdução das recomendações da “Política de Ensino Multilingue baseada nas Línguas Maternas de Timor-Leste”, para a aquisição de competências mínimas de literacia e numeracia, nos casos em que a língua constitui uma barreira à aprendizagem e ao sucesso escolar, de forma a desenvolver a participação mais activa dos alunos e enquanto transição sistemática para a aprendizagem das línguas oficiais.”

(V Governo - Programa Constitucional, 2012:14)

Os trabalhos da KNE e os fundamentos para a EMbLM, que levaram à adoção das medidas apresentadas pela KNE por parte do V Governo, foram iniciados em 2008, e apresentados os seus princípios para a implementação de uma educação multilingue em Timor-Leste, durante a conferência chamada “Ajudar as crianças a aprender: uma conferência internacional sobre a educação bilingue em Timor-Leste”.

Assim, o referido documento apresenta as línguas maternas como um meio de instrução capaz de levar à aprendizagem das LO, aprendizagem esta que será

feita de forma gradual, sendo o tétum o elemento de ligação entre a língua materna e o português. O modelo de uma EMbLM consiste num

“(…)modelo de transição, em que as crianças iniciam a sua educação na sua língua materna e depois aprendem a(s) língua(s) oficial(ais)/nacional(ais) e transitam para esta de forma a poderem efectuar a sua instrução na(s) língua(s) oficial(ais)/nacional(ais) a partir do 3º ano.”

(KNE, 2008:13)

A *Komisaun Nasional para a Edukasaun* apresentou em 2011, uma proposta para a Política da Língua na educação no documento “Educação Multilingue baseada na Língua Materna – Política Nacional.”

É de referir que estas recomendações feitas pela KNE, encontram os seus fundamentos nos princípios defendidos pela UNESCO, e apresentados durante a Conferência geral em 1999, Resolução 12, segundo os quais os países multilingues deveriam optar pelo “uso de pelo menos 3 línguas na educação: língua materna, língua local ou nacional e uma língua internacional.” (UNESCO, 2003:18)

Este conceito de política educativa, baseia-se nos princípios defendidos pelo programa “Primeira Língua Primeiro”, ou *First Language First*, o qual privilegia o uso da língua em que o aluno é proficiente, isto é a sua língua materna, como um meio para ensinar a literacia inicial e as matérias do currículo, de modo a que o aluno atinga uma literacia nas outras línguas, entenda-se no nosso caso, as línguas tétum e português em Timor-Leste.

A política de línguas defendida pelo EMbLM enquadra-se num Modelo de Enriquecimento, ou como referimos mais acima, *strong additive*, o qual apresenta a língua materna das crianças como um recurso essencial para o desenvolvimento intelectual, em termos de literacia e numeracia nas línguas de ensino, mas também como um elemento de valorização social para além do quadro familiar em que a criança está inserida. Esta política opõe-se assim a um ensino bilingue subtrativo, em que a língua oficial é valorizada no sistema de ensino, e a língua materna das crianças apenas utilizada até estas serem capacitadas na língua de instrução, sendo este ensino bilingue subtrativo aquele que é seguido pelo sistema educativo em Timor-Leste.

Tabela: 3.2 Modelos de educação bilíngue

Transicional	Manutenção	Enriquecimento
Assimilação da L2. Ensino Subtrativo.	Desenvolvimento da LM Aquisição da L2 Ensino aditivo	Orientação aditiva de línguas Preservação e desenvolvimento da LM como valor social e cultural
<ul style="list-style-type: none"> • Proficiência na língua de ensino (L2) • Transição LM – L2 	<ul style="list-style-type: none"> • Proficiência em LM e L2 	<ul style="list-style-type: none"> • Política Linguística Multilíngue
Alunos língua minoritária	Alunos língua minoritária	População minoritária e majoritária

(LM: Língua Materna; L2: Línguas Oficiais; adaptado de Mello H.B., 2010:131)

O modelo apresentado pelo KNE pretende promover assim a introdução do ensino em língua materna nos primeiros anos de escolaridade, e durante todo o Ensino Básico como representado na figura 5. Esta introdução no Ensino Básico da LM e de forma gradual das LO, é entendida como um instrumento que irá beneficiar a literacia das crianças, não só na sua língua materna, a qual não corresponde à língua de ensino atual, como também nas restantes línguas. O recurso às línguas maternas desde o ensino pré-primário, até ao final do Ensino Básico, pretende diminuir os níveis de abandono escolar e de analfabetismo, ao mesmo tempo que pretende elevar o estatuto social das línguas maternas. Esta mudança na visão do lugar reservado às línguas maternas no ensino em Timor-Leste, é encarada pelo KNE como uma forma de derrubar as barreiras sociais criadas pelo sistema educativo (Planeamento Linguístico) e a Política de Línguas, que instituíram o tétum e o português como línguas de instrução em Timor-Leste. Contudo, a implementação das medidas apresentadas pelo V Governo, sustentada nos pareceres da KNE, não representa, na opinião do Ministro da Educação, o Dr. Câncio Freitas, uma tarefa fácil de concretizar dadas as limitações existentes e a oposição de parte da sociedade timorense.

A concretização desta iniciativa para além de contar com a oposição da Igreja Católica, tem ainda de se debater com

“(…)uma falta de meios técnicos e operacionais, incluindo professores, sem esquecer que as próprias línguas ainda não estão completamente fixadas, algumas não são escritas, faltam também manuais e [...] em termos políticos, esta pode ser uma medida complicada, porque pode causar mais divisões internas.”

(Dr. Cândia Freitas apud Ramos, A.M & Teles, F. 2012:88)

Tabela: 3.3 Organização Curricular das Línguas no Ensino Básico

Chaves:
 MI = meio de instrução (para matérias do currículo de ensino aprendizagem) Subj = língua ensinada como matéria
 AE = Assistente do Ensino
 P = Professor

Língua	Nível: ECD Pré-Primária	1a	2a	3a	4a	5a	6a	7a-9a	10a-12a
Razão fundamental	Foco no L1 p/ desenvolver experiências das crianças	Foco no L1 onde o P ou AE esteja disponível Tetun ensinada com L2 (ou L1 se for falado pelos alunos em casa) Matéria ensinada bilinguemente através do L1 e L2 Cultura local incorporada no currículo para desenvolver as crianças em L1, experiências e identidade					O estudo contínuo da L1 como matéria, que promoverá as bases. Matéria ensinada bilinguemente através do L2 e L3	O estudo contínuo da L1 como matéria, que promoverá as bases. Matéria ensinada bilinguemente através do L2 e L3 Outras línguas introduzidas como matéria, conforme necessidades)	
L1 Casa Ls	MI Subj: Literacia inicial	MI (bilingue com L2) Subj: Desenvolv. da literacia	MI (bilingue com L2) Subj: Desenvol. Da literacia	MI (se possível) Subj					
L2 Tetun	Suj (oral)	MI (bilingue com L1) Suj	MI (bilingue com L1) Suj	MI (bi/multilingue com L1 e L3) Sbj					
L3 Português	Suj (oral) ensinado pelos prof. especialistas	Suj (oral) ensinado pelos prof. especialistas	Suj ensinado pelos prof. especialistas	MI (bi/multilingue com L1 e L2) Subj					
L4 Inglês							Suj ensinado pelos prof. especialistas (usando L1/L2 conforme necessidades)	Suj ensinado pelos prof. especialistas (usando L1/L2 conforme necessidades)	
L5 Bah Indon								Suj ensinado pelos prof. especialistas (usando L1/L2 conforme necessidades)	Suj ensinado pelos prof. especialistas (usando o L1/L2 segundo necessidades)

Se a L1 ainda se encontra nas fases iniciais do desenvolvimento, pode ser usada para o desenvolvimento oral e como matéria do ensino, ao passo que usando Tetun para literacia inicial (exige metodologia apropriada para o ensino de Tetun como a segunda língua, ambos oralmente ou por escrito)

(Fonte: KNE (2011). Educação Multilingue Baseada na Língua Materna – Política Nacional.)

Desde a proclamação dos resultados do referendo em 1999, que todo o sistema educativo timorense tem-se debatido com vários problemas, desde a falta de preparação do seu corpo docente até às próprias infraestruturas, com a saída do território de praticamente todos os funcionários públicos, na sua grande maioria indonésios. Para além das barreiras já apontadas para a implementação de políticas de línguas no sistema educativo timorense, há que referir ainda dificuldades inerentes à própria cultura local, com a existência de várias línguas locais num só distrito, ou até mesmo num único subdistrito, o que também poderá representar um problema, quanto à escolha da língua materna a ser introduzida nas escolas.

Além destes obstáculos, há ainda que contar com o facto da maioria das línguas locais não possuírem nenhuma ortografia padrão, sendo elas línguas faladas e não escritas, o que deve ser tido em conta na implementação em Timor-Leste de uma EMbLM, a qual, aos olhos do próprio SIL, não pode ser implementada sem a existência de condições prévias. Assim para o SIL

“(...)antes de um idioma poder ser usado na sala de aulas ele deve ter uma forma escrita. O desenvolvimento de um sistema de escrita (ortografia) para um idioma é uma tarefa difícil e complexa. Requer uma análise cuidadosa de como idioma é construído.”

(SIL, 2009:5)

Todos estes fatores podem representar outros tantos problemas para uma implementação da EMbLM, embora haja já algumas tentativas de alterar a situação com a criação de novos materiais didáticos⁵⁴, se bem que ainda muito básicos, como exemplificado na figura 3.3.

⁵⁴ Referimo-nos aqui à elaboração de alguns materiais didáticos em baikenu, fataluku, galolei e waima'a, desenvolvidos por Sue Worcester, da Research Unit for Multilingualism & Cross-Cultural Communication (RUMACCC), da Universidade de Melbourne
Trabalhos disponíveis em: <http://rumaccc.unimelb.edu.au/east-timorese-languages>

Figura: 3.3 Material didático em Línguas Maternas



Afa la'a isikola mara.

Ami bá eskola.

Nós vamos à escola.

(Fonte: Worcester, S. 2012:8)

Apesar de todos os obstáculos apontados, o V Governo decidiu avançar para a implementação do programa-piloto em três distritos, Los Palos, Oecusse e Manatuto, distrito onde são faladas as línguas Fataluku, Baikeno e Galolei, e do qual resulta hoje, a promulgação de dois decretos-leis que aprovam o recurso às línguas maternas no ensino Pré-escolar (Decreto-lei nº3/2015) e Ensino Básico (Decreto-Lei 4/2015)⁵⁵, em cumprimento do definido no Programa do V Governo Constitucional para 2012-2017.

Sublinhamos aqui que, por ser neste último nível de ensino a que respeita o inquérito apresentado no último capítulo do nosso trabalho, decidimos somente apresentar alguns artigos relativos ao Ensino Básico.

⁵⁵ O Decreto-Lei nº3/2015 de 14 de Janeiro, que aprova o currículo nacional de base da Educação Pré-escolar respeitante ao ensino pré-escolar, encontra-se disponível em:

<http://www.jornal.gov.tl/?q=node/6510>

O Decreto-Lei nº4/2015 de 14 de Janeiro, que aprova o currículo nacional de base do Primeiro e Segundo Ciclos do Ensino Básico, encontra-se disponível na íntegra em:

<http://www.jornal.gov.tl/?q=node/6512>

Assim, é reconhecido o papel essencial das línguas maternas «como instrumento de acesso efetivo ao conteúdo curricular desta área de conhecimento, quando necessário.» (nº3, Artigo 11º), o qual proporcionará uma «progressão linguística do tétum ao Português, que, no final do segundo ciclo, os alunos possuem uma sólida base de literacia das duas línguas oficiais.» (nº2, Artigo 11º)

Assim, a aprendizagem do português, LO, será introduzida progressivamente depois da LM e do Tétum, tornando-se a «principal língua objeto da literacia e de instrução no terceiro ciclo do ensino básico [...]» (nº3, Artigo 14º).

Decreto-Lei nº DECRETO – LEI N.º 4/2015

de 14 de Janeiro

APROVA O CURRÍCULO NACIONAL DE BASE DO PRIMEIRO E SEGUNDO
CICLOS DO ENSINO BÁSICO

Até ao presente decreto-lei, não se tinha dado a necessária atenção, dentro do programa curricular, à realidade multilingue e multicultural de Timor-Leste. Com isto, e com base em resultados positivos de projetos-piloto já implementados, o currículo nacional de base determina um sistema claro de progressão linguística, capaz de garantir um sólido conhecimento de ambas as línguas oficiais. Ainda, o reconhecimento do uso da primeira língua das crianças, quando necessário, tem o potencial de assegurar o acesso a todos 'a educação, em condições de igualdade.

(...)

Artigo 11.º

Desenvolvimento linguístico

1. O desenvolvimento linguístico tem por base o desenvolvimento inicial das capacidades de expressão e interpretação, dentro de uma perspetiva particularmente oral, prosseguindo para o desenvolvimento da leitura e escrita, de modo a fortalecer a fluência e confiança para uma comunicação efetiva e aprendizagem escolar com sucesso.
2. O currículo será implementado de forma a garantir, através de uma progressão linguística do Tetum ao Português, que, no final do segundo ciclo, os alunos possuem uma sólida base de literacia das duas línguas oficiais.
3. O currículo nacional, refletindo a sociedade multilingue e multicultural timorense, reconhece o uso da primeira língua dos alunos como instrumento de acesso efetivo ao conteúdo curricular desta área de conhecimento, quando necessário.
4. A progressão linguística será facilitada pela organização de sessões para fortalecer a oralidade da língua a ser introduzida, que visam garantir uma progressão mais rápida e eficaz da primeira língua do aluno para as línguas oficiais.

(...)

Artigo 14.º

Dupla função da língua

1. A língua representa uma área de conhecimento essencial do currículo e serve como instrumento para o ensino dos outros componentes do currículo.
2. A escolha da língua de instrução segue o ensino progressivo de línguas como previsto no n.º 2 do artigo 11º, utilizando a primeira língua dos alunos como um meio de comunicação de apoio, quando necessário.
3. É garantida uma progressão gradual do Tetum ao Português, de modo a que esta última constitua a principal língua objeto da literacia e de instrução no terceiro ciclo do ensino básico, e que, no final do ensino básico, os alunos tenham adquirido um nível semelhante de conhecimento de ambas as línguas oficiais.
4. O membro do Governo responsável pela área da educação estabelece, por diploma ministerial, diretrizes específicas para a implementação do plano de progressão linguística, a fim de assegurar uma aplicação metódica de qualidade das diferentes línguas no ensino do primeiro e Segundo ciclos e, assim, promover o sucesso escolar dos alunos.

Contando com as mudanças de que temos vindo a falar para o Ensino Pré-escolar e o Ensino Básico, há que ter ainda em conta a importância das palavras do próprio antigo Ministro da Educação, Dr. Câncio Freitas, quando referiu ser da “responsabilidade do estado preservar as línguas locais.” (Freitas, C. apud Ramos, A. & Teles, F. 2012:88)

O Sr. Ministro da Educação assumia assim claramente uma intervenção política do estado na gestão “in vivo” das línguas, quando esta decisão deveria pertencer aos próprios falantes.

3.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a promulgação de ambas as leis no ensino Pré-escolar (nº3/2015) e Ensino Básico (nº4/2015), o panorama linguístico atual irá certamente conhecer profundas alterações sociais em Timor-Leste. O facto do atual governo intervir sobre a função social das línguas presentes em Timor-Leste, representa uma intervenção do próprio Estado numa área que não é do teor da Política de Línguas, mas sim no que poderemos considerar de Planeamento Linguístico.

O Estado é que decide aqui se as línguas devem ou não continuar a existir, se estas devem ou não continuar a ser usadas pelos seus falantes, em que contexto estas devem ser usadas. Sob o pretexto de agir em benefício de uma escolaridade igualitária, onde todas as crianças poderão aceder à literacia partindo da sua língua materna, parece-nos que o estado timorense poderá estar a criar uma desigualdade linguística, no seio das próprias comunidades. A realidade social timorense mostra que grande parte da sua população infantil fala mais do que uma língua; cada distrito possui mais do que uma comunidade linguística, emprega mais do que uma língua local; o que nos leva então a perguntar: que língua terá de ser usada como língua de escolaridade? A língua da população local em maioria, em detrimento daquela em minoria; a língua falada em maioria no distrito, em detrimento da ou das restantes línguas existentes num mesmo distrito?

Com a atual PLPL, levantam-se várias questões quanto à real situação das línguas enquanto instrumentos de educação. Não querendo aqui abordar

questões relacionadas com a “Ecologia das Línguas”, já que não é este o propósito deste trabalho, é nos difícil não recordar aqui as palavras de Calvet quando aponta para a responsabilidade dos próprios falantes e a responsabilização destes quanto ao desaparecimento de línguas, por ser a eles que pertence a decisão de continuar ou não a falar determinada língua.

Para o autor,

“(…)as línguas que desaparecem são sinal de situações em que a convergência de fatores políticos, sociais, económicos e psicológicos levam os seus falantes a deixar de as utilizar cada vez menos, e a empregá-las com pessoas da mesma idade e não com os jovens, em situações cada vez mais privadas, cada vez mais vernáculas e cada vez menos veiculares. Os locutores são também responsáveis por decidirem não falar mais uma língua, mesmo se esse abandono é em parte explicável por fatores sociológicos e históricos”⁵⁶

(Calvet, 2002b:94-95)

Não é nossa intenção, com as considerações feitas aqui, criticar a promulgação dos dois decretos-lei mencionados mais acima e a própria política de EMbLM, mas apenas ilustrar alguns problemas que esta Política de Línguas seguida poderá vir a suscitar. Assim, com o inquérito e a análise que é feita no capítulo seguinte, iremos tentar conhecer a realidade vivida nas escolas e fora delas, por parte de alunos do 6º ano de escolaridade, quanto ao uso das línguas locais e à importância que lhes é dada pelos mais jovens no âmbito da sua aprendizagem escolar.

⁵⁶ Tradução livre do autor. No original: “Les langues qui disparaissent sont le signe de situations dans lesquelles la convergence de facteurs politiques, sociaux, économiques et psychologiques poussent leurs locuteurs à les utiliser de moins en moins, et à ne les utiliser qu’avec des gens de leur âge et non pas avec les jeunes, dans des situations de plus en plus privées, de plus en plus vernaculaires et de moins en moins véhiculaires. Les locuteurs sont aussi responsables du fait qu’ils choisissent de ne plus parler une langue, même si cet abandon est en partie explicable par des facteurs sociologiques et historiques. “

CAPÍTULO IV

CAPÍTULO IV: INQUÉRITO ENSINO DO PORTUGUÊS E DAS LÍNGUAS LOCAIS NO ENSINO TIMORENSE

4.1 INTRODUÇÃO

Sendo que o presente trabalho se tem debruçado sobre a presença da língua portuguesa em Timor-Leste ao longo de mais de quatro séculos, e a Política de Línguas adotada desde a proclamação da Independência em maio de 2002, focando essencialmente a nossa atenção na situação das LO e das línguas locais ao nível da Educação, com a implementação de uma EMbLM promovida pelo KNE, interessava aqui conhecer qual a visão dos visados, isto é de jovens estudantes do Ensino Básico.

Assim, dado que as PLPL se devem destinar a legislar, promover, alterar e/ou conservar situações linguísticas no interesse da sociedade, seria necessário obter uma visão mais esclarecida da situação vivida nas escolas timorenses, quanto ao uso real das línguas por parte de jovens estudantes. Pretendemos obter assim com o seguinte inquérito, um conhecimento mais profundo da situação sociolinguística dos jovens estudantes timorenses, sendo este um elemento importante, senão mesmo essencial, para se entender o real alcance e pertinência da intervenção do Estado, e de organizações nacionais e internacionais, sobre as línguas e os seus falantes.

4.2 QUESTÕES METODOLÓGICAS

A preparação do inquérito cujos resultados iremos apresentar mais à frente, envolveu várias etapas que seguiram as recomendações feitas por Carmo & Ferreira, contam com a

“(...)definição do problema, revisão da literatura, formulação das hipóteses ou das questões de investigação, definição da população-alvo e escolha da técnica de recolha de dados, determinação da dimensão da amostra, seleção da técnica de amostragem adequada e seleção ou desenvolvimento de um instrumento de recolha.”

(Carmo & Ferreira, 2008:231)

Respeitante à seleção da amostragem e da escolha do local para a realização do inquérito, optou-se por trabalhar junto de uma amostra constituída por 40 alunos

do 6º ano do Ensino Básico da Escola Primária nº 3 do Bairro Pité, em Díli. A escolha desta escola assim como dos alunos inquiridos obedeceu a vários critérios entre os quais, o facto de, por um lado já ter trabalhado naquela escola enquanto professor/formador, junto da professora Guilhermina de Jesus, professora naquela mesma escola, o que deste modo poderia constituir uma mais-valia quanto à aplicação do inquérito, evitando assim alguma resistência por parte da administração da escola; e, por outro lado, o fato de os alunos envolvidos serem todos do 6º ano de escolaridade do Ensino Básico, correspondendo este a um final de ciclo, e por “todos” os alunos terem feito a sua escolaridade em língua portuguesa e tétum.

Outra razão para a realização deste inquérito recair sobre alunos deste nível de ensino, Ensino Básico, deve-se às alterações defendidas pela EMbLM e implementadas pela Política de Línguas, quanto à utilização das línguas maternas ao longo de todo o Ensino Básico. Dado não ser possível a presença do aplicador durante o inquérito, por não se encontrar no território à data da aplicação, contou-se com a colaboração da professora Guilhermina de Jesus, professora na Escola Primária nº 3 do Bairro Pité, e da professora Cláudia Taveira, professora portuguesa ao serviço do Instituto Camões, como intermediária.

Na fase de pré-teste, foi enviado, por correio eletrónico, um exemplar do inquérito à professora Cláudia Taveira para que, em conjunto com a professora Guilhermina de Jesus, fosse verificada a adequação das perguntas aos inquiridos, e mais tarde a sua correta aplicação na presença da professora daquela escola, visto o inquérito ter sido, intencionalmente, todo ele apresentado em língua portuguesa. Por se tratar de um método de recolha de dados indireto, em que não seria possível esclarecer dúvidas aquando do preenchimento do inquérito, a contribuição das professoras mencionadas mais acima foi essencial em todo o processo.

Apesar das perguntas serem em língua portuguesa, as mesmas apresentam uma estrutura simples, clara e objetiva de forma a permitir uma fácil interpretação por parte dos alunos inquiridos. Assim, quanto ao instrumento de recolha, pautou-se por uma recolha de dados por inquérito sob a forma de um questionário com

perguntas fechadas, que correspondesse ao modelo proposto por Babbie, trazendo assim

“(…)mais vantagens em relação a outros. Primeiro, faz um uso eficiente do espaço. Segundo, os inquiridos acharão mais rápido responder a perguntas apresentadas sob esta forma do que por outras formas. Adicionalmente, este formato pode aumentar a comparabilidade entre as respostas dadas a diferentes perguntas, tanto para o inquirido como para pesquisador.”⁵⁷

(Babbie, 2010:257)

A forma como o inquérito foi estruturado, procurou não só facilitar a compreensão e encorajar a resposta a todas as perguntas por parte dos alunos, como também permitir um melhor cruzamento de dados aquando da análise dos dados recolhidos. Passadas as etapas de pré-teste e de concretização do próprio inquérito, os impressos foram enviados por Correio, dentro de um envelope selado, pela professora Cláudia Taveira.

Quanto à análise dos dados, optou-se por seguir o advogado por autores como Reichardt e Cook que entendem que

“(…)um investigador para melhor resolver um problema de pesquisa não tem que aderir rigidamente a um dos dois paradigmas, podendo mesmo escolher uma combinação de atributos pertencentes a cada um deles. O investigador também não é obrigado a optar pelo emprego exclusivo de métodos quantitativos ou qualitativos e se a investigação o exigir, poderá mesmo combinar o emprego dos dois tipos de métodos.”

(Reichardt & Cook, 1986 apud Carmo & Ferreira, 2008:194)

4.3 ESTRUTURA DO INQUÉRITO

Com a intenção de facilitar a compreensão e o preenchimento do inquérito por parte dos inquiridos, o mesmo apresenta uma estrutura simples dividida em dois blocos. Assim, como referido por Carmo e Ferreira (2008), a estrutura do inquérito

⁵⁷ Tradução livre do autor. No original: “ This format offers several advantages over other formats. First, it uses space efficiently. Second, respondents will probably find it faster to complete a set of questions presented in this fashion than in ohter ways. In addition, this format may increase the comparability of responses given to different questions for respondent as well as for the researcher. “ (Reichardt & Cook, 1986 apud Carmo & Ferreira, 2008:194)

deve conter «perguntas de identificação, de informação, de descanso e de controlo».

Num primeiro momento do questionário pretendeu-se obter alguns dados socioculturais sobre os alunos que permitissem conhecer o quadro familiar em que estes se inseriam. A análise destes dados revela-se aqui um fator importante para a compreensão do panorama linguístico dos alunos, uma vez que, apesar de residirem em Díli e frequentarem o mesmo ano escolar, as alterações políticas e sociais vividas em Timor-Leste, aquando da independência, vieram modificar o panorama social, com a migração de muitas populações para a capital, em busca de emprego, levando consigo a sua, como também a sua língua. Considerando o enquadramento familiar e social como elementos importantes a ter em conta, no processo de aquisição das línguas faladas pelos alunos, e por conseguinte à aprendizagem de outras línguas, foram assim pedidas aos alunos inquiridos algumas informações sobre a naturalidade destes e seus familiares.

O segundo bloco do questionário apresenta uma estrutura simples e única constituída por 11 perguntas fechadas, direcionadas para a obtenção de informações relativas às línguas faladas pelos alunos dentro e fora do círculo familiar, e à sua visão quanto à importância das línguas em causa no seu processo escolar e social.

4.3 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Dividido em dois blocos, o inquérito incidiu num primeiro momento sobre a obtenção de dados pessoais dos alunos, com a pretensão de se obter informações quanto à naturalidade dos inquiridos assim como a dos seus pais. O facto de nos interessarmos aqui sobre as origens dos alunos e seus parentes, prende-se com a intenção de verificar se os inquiridos recorriam às línguas faladas nos seus distritos de origem e/ou dos pais.

Mais uma vez, convém lembrar aqui que, apesar de não ser uma surpresa termos alguns alunos provenientes de outros distritos, a faceta multilingue da sociedade timorense poderia influenciar grandemente as respostas dos inquiridos, quanto às línguas faladas e adquiridas por eles. Estudos sobre os processos de

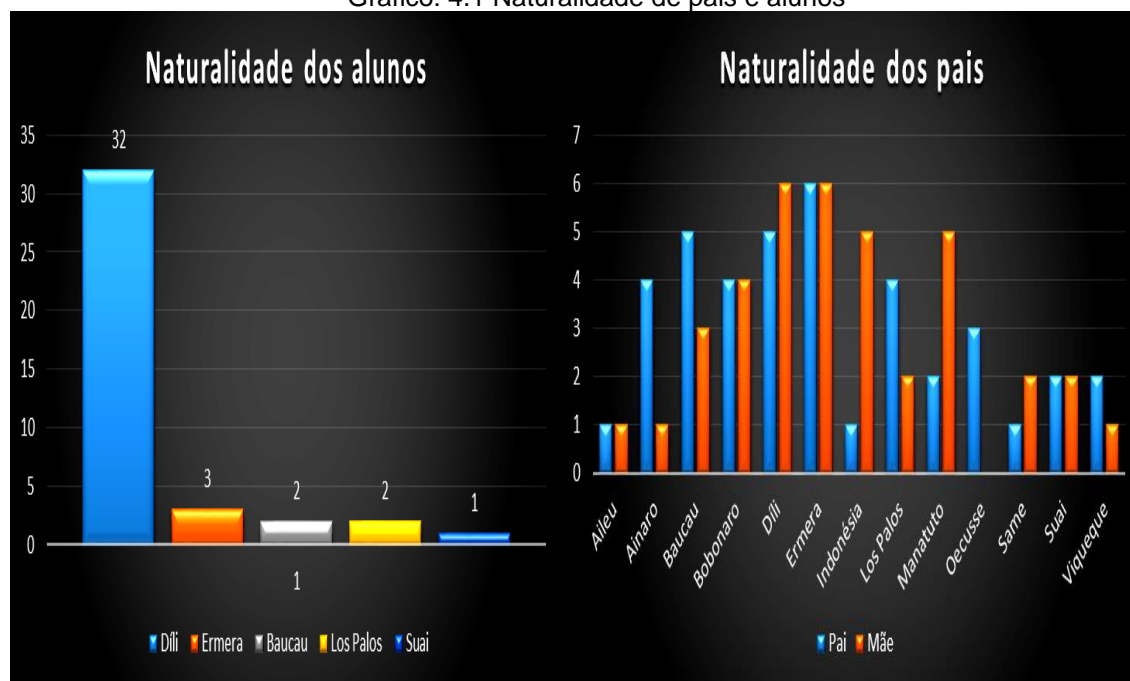
aquisição e aprendizagem das línguas, consideram que a língua falada em casa adquire uma importância relevante na aprendizagem da língua de escolaridade, na medida em que “ao chegar à escola, a criança traz a marca linguística do grupo de socialização (a família) em que cresceu”. (Sim-Sim, 1998:263)⁵⁸.

Assim, esta questão pareceu-nos pertinente na altura da aplicação do inquérito, na medida em que a política de EMbLM e a actual Política de Línguas em Timor-Leste defendem o uso da LM das crianças ao longo de todo o ensino básico, como um instrumento para o desenvolvimento da literacia em tétum e português.

Aquando da análise dos dados, foi nos possível observar verificar a existência de 8 alunos provenientes de outros distritos.

Contudo, sendo pouco significativo o número de alunos naturais de outros distritos, o panorama altera-se por completo quando atentamos à proveniência dos pais. Neste ponto, apenas 11% dos pais foram apresentados como sendo originários de Díli, enquanto os restantes, como naturais de outros distritos, sendo de destacar os distritos de Baucau, Bobonaro, Ermera, Lospalos e Manatuto.

Grafico: 4.1 Naturalidade de pais e alunos



⁵⁸ SIM-SIM, Inês (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa, Universidade Aberta.

- **Questão 1 e 2**

Dada a importância dos laços familiares no seio da sociedade timorense, essencialmente organizada em torno da figura paterna, pareceu-nos importante abordar esta questão, uma vez que os laços culturais existentes em cada família poderião também eles ter alguma influência nas respostas dadas, à semelhança do quadro familiar abordado anteriormente.

Os resultados apresentados no quadro seguinte, em paralelo com os anteriores, poderiam estabelecer uma correlação entre as línguas aprendidas/adquiridas em casa e a constituição do agregado familiar das crianças inquiridas. Sabendo da importância dos laços familiares na sociedade timorense, é frequente verificar-se que muitas residências timorenses são constituídas por vários elementos.

Analisando os dados recolhidos, foi possível observar que para além dos pais e irmãos, outros familiares partilhavam a mesma residência que os inquiridos, podendo proporcionar deste modo um contacto com outras línguas que não o português e o tétum, isto é as línguas locais.

Grafico: 4.2 Agregado Familiar



- **Questões 3 e 4- Que língua(s) fala? Que língua(s) falam os teus pais?**

Debruçando-nos sobre as questões relacionadas, mais concretamente, com a aprendizagem ou a aquisição das línguas, pretendemos aqui não só saber quais as línguas faladas pelos inquiridos, mas igualmente as utilizadas pelos pais (gráfico 4.3), estabelecendo a comparabilidade entre ambos os quadros.

Ao observar o quadro relativo às línguas faladas por alunos e pais, pôde-se notar um certo equilíbrio entre ambas as situações, isto é, os inquiridos revelaram ter tendência a utilizar as línguas faladas pelos pais, apesar de se encontrarem num distrito onde, como é sabido, o tétum, o português ou ainda o inglês, por exemplo, são susceptíveis de serem mais utilizadas, quando comparado com outras línguas locais.

Dado a grande maioria das instituições internacionais se encontrarem sediadas em Díli, proporcionando assim um contacto quase diário entre as LO e as LT com as crianças, seria de esperar um número mais elevado de falantes da língua inglesa, ou até mesmo de bahasa indonésio, situação que não se verifica com os dados fornecidos pelos inquiridos.

É de referir que a opção por não fazer qualquer referência direta à língua inglesa, nas primeiras perguntas do inquérito, devem-se ao facto de querermos num primeiro tempo abordar somente às línguas com um passado histórico em Timor-Leste. Assim, por não se tratar de um idioma com uma qualquer relação cultural, histórica ou presença no currículo educativo timorense no ensino primário em Timor-Leste, optou-se por não fazer qualquer referência ao inglês, apesar de ser possível indicar esta língua através da opção **outra(s)**.

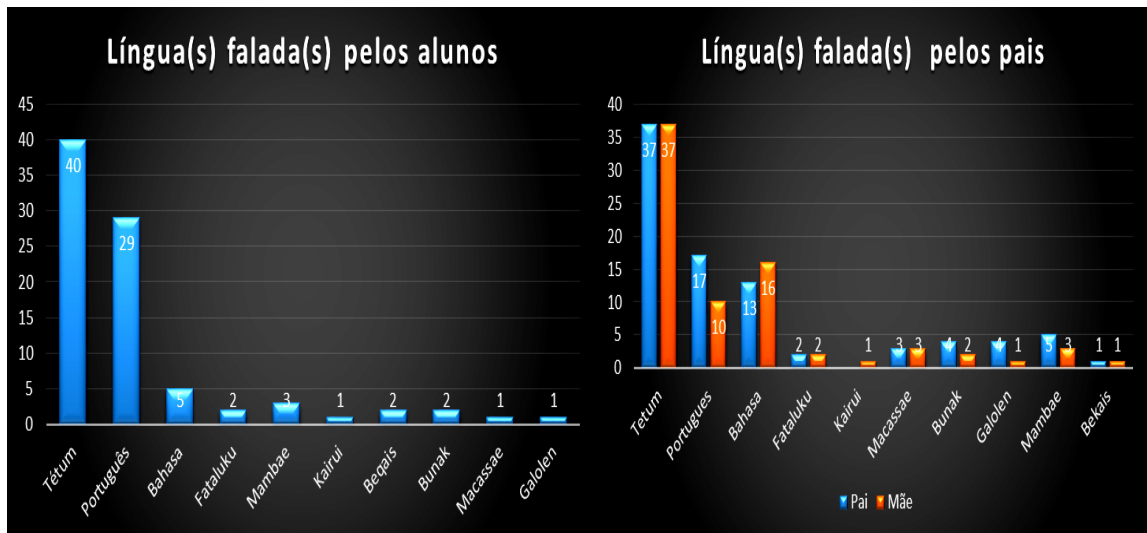
Ainda que nesta opção não tenha sido feita nenhuma referência à língua inglesa por parte dos inquiridos quando questionados sobre as línguas faladas, aqueles foram apontando outras línguas oficiais, o que revela uma reduzida influência do inglês na vida dos jovens timorenses.

Quanto à língua bahasa indonésio, sublinhe-se os baixos índices de respostas dados pelos alunos, para esta língua. Os números fornecidos apontam para um abandono significativo do bahasa como língua falada junto dos mais jovens, ainda que esta seja uma língua falada por um dos familiares. Quando comparado o

número de falantes de bahasa indonésio, língua da ocupação e de instrução durante mais de duas décadas, com as outras línguas locais ou até mesmo o português, é de depreender aqui a importância atribuída a estas línguas por parte dos alunos inquiridos, como línguas de comunicação.

Note-se ainda que perante os dados recolhidos, podemos constatar ainda que os inquiridos consideram-se falantes de mais do que uma língua, o que fortalece a ideia já há muito consolidada de que a sociedade timorense é uma sociedade multilingue.

Grafico: 4.3 Línguas faladas por pais e alunos



- **Questão 5- Que língua (s) falas em casa?**

Com esta questão pretendeu-se conhecer qual a real situação das línguas no seio das famílias timorenses. Sendo do entendimento de Calvet que o uso e/ou o desaparecimento de uma determinada língua parte da vontade e da importância atribuída pelos falantes à língua em causa, procurou-se com esta questão obter dados que nos pudessem dar indicadores quanto às línguas faladas no círculo mais restrito da família.

Apesar de já citado no capítulo anterior, reproduzimos a seguir as palavras de Calvet sobre a interferência de diversos fatores na existência das línguas. Assim, o autor entende que

“as línguas que desaparecem são sinal de situações em que a convergência de fatores políticos, sociais, económicos e psicológicos levam os seus falantes a deixar de as utilizar cada vez menos, e a emprega-las com pessoas da mesma idade e não com os jovens, em situações cada vez mais privadas, cada vez mais vernáculas e cada vez menos veiculares. Os locutores são também responsáveis por decidirem não falar mais uma língua, mesmo se esse abandono é em parte explicável por fatores sociológicos e históricos.”

(Calvet, 2002b:94-95)

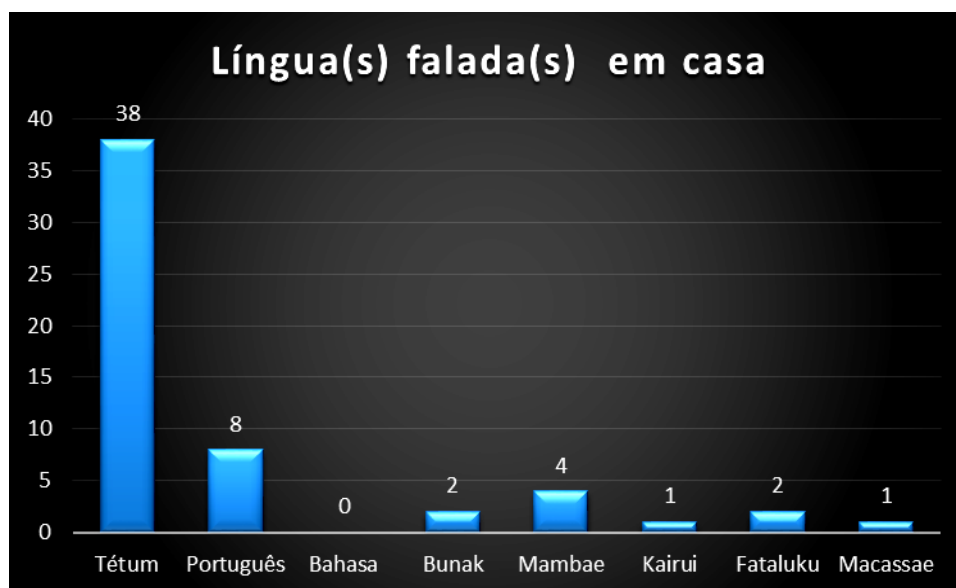
Se os gráficos anteriores indicavam alguma utilização das línguas maternas por parte dos alunos inquiridos, a presente questão aponta para que algumas destas, apesar de serem faladas pela criança, deixaram de ser usadas no seio da família. Se atentarmos às línguas indicadas no gráfico 4.3, constatamos que línguas, como o galolen, o bekais, e o bahasa, não foram consideradas pelos alunos enquanto línguas usadas no seio familiar. A não referência a estas línguas parece indicar assim que, no caso de os familiares falarem mais do que uma língua, os indivíduos optam por escolher uma língua, dir-se-ia de forma natural, como língua de comunicação em detrimento de outra, levando assim ao desaparecimento da língua menos utilizada.

Assim, apesar dos números apontarem para o uso de mais do que uma língua de comunicação no seio familiar (gráficos 4.3), sublinhe-se a posição destacada do tétum, quando comparativamente com outras línguas locais. Perante os números relativos ao uso do tétum, poder-se-ia entender que este vai ocupando cada vez mais o lugar de outras línguas locais, enquanto língua de comunicação.

É de destacar ainda os números relativos à própria língua portuguesa que, citada por 8 inquiridos enquanto língua falada em contexto familiar, poderá revelar a importância dada a língua portuguesa por parte dos inquiridos e seus familiares, ponto que tentaremos esclarecer mais á frente, com uma pergunta relacionada com os motivos para a aprendizagem e o uso das línguas referidas pelos inquiridos (pergunta 11).

É claro que, e conhecendo a realidade timorense, não se deve esperar que a frequência de uso da língua portuguesa seja o mesmo que o dedicado a outras línguas locais, ponto abordado com a pergunta 8. No entanto, é de se admirar perante os números indicados, principalmente quando constatamos que outras línguas locais deixaram de ser consideradas nas respostas dadas.

Gráfico: 4.4 Línguas faladas em casa



- **Questão 6 - Indica o lugar onde aprendeste a falar a (s) língua (s) que falas.**

Nesta questão tentámos perceber qual era a importância dos locais de aprendizagem para as línguas em questão. Dado que a aquisição da LM é adquirida em ambiente familiar e os inquiridos terem indicado falar mais do que uma língua, interessava saber em que circunstâncias a aprendizagem e/ou aquisição tinha sido feita. Dado o tétum e o português serem LO, e as restantes línguas locais ou LT, ocupando assim um estatuto diferenciado seria de todo interessante entender se esta posição corresponderia a uma aprendizagem situada para além do ambiente familiar.

Relativamente ao português, e perante os números em presença, este destaca-se pela sua aprendizagem em contexto escolar, o que nos leva a concluir que, apesar de ter sido referenciado como sendo uma das línguas faladas em casa (gráfico 4.4), a par do tétum e de outras línguas locais, a aprendizagem da língua portuguesa continua a ser feita dentro do recinto escolar, apresentando a família como um local de consolidação para a aprendizagem das línguas.

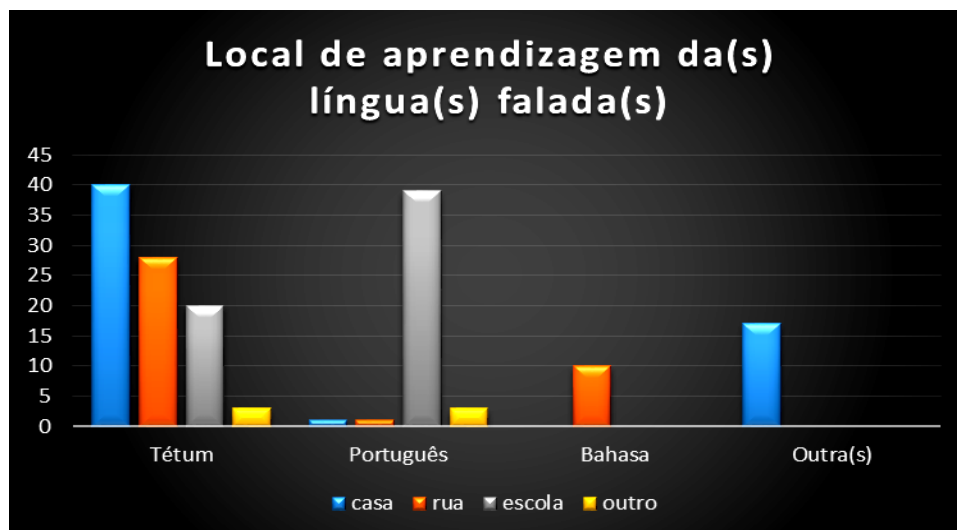
Observando as respostas dadas quanto à aprendizagem do bahasa, estas podem ser de alguma forma surpreendentes, dado que se trata de uma língua imposta a toda a sociedade timorense, durante a ocupação indonésia.

Quando consultado o gráfico 4.5, verificámos que foram indicados mais de 20 pais, como sendo falantes daquela língua, seria assim de esperar que uma elevada percentagem de inquiridos indicasse o ambiente familiar como sendo o local privilegiado para a aprendizagem da mesma. No entanto, tal opção não foi considerada por parte dos jovens, sendo ao invés indicada “a rua” como local para a aprendizagem do bahasa. Assim, apesar de haver alguma diminuição no número de falantes da língua indonésia e não ser considerada como língua de ensino, tanto pela *Constituição da República* como pela *Lei de Bases de Educação (14/2008)*, a mesma continua a ocupar uma certa posição junto da população.

Quanto às línguas locais, é de referir que todas elas foram indicadas como sendo línguas aprendidas em casa. O uso das LM e a sua aprendizagem continuam assim a ser limitados ao núcleo familiar, não sendo a sua aprendizagem ou o seu uso, elementos incluídos no meio escolar daquela escola. Cruzando os dados fornecidos até este momento, poderemos questionar a intervenção do Estado, e do próprio KNE, quanto ao uso das LM enquanto línguas de instrução, isto tendo em conta não só o local de aprendizagem das LM como também o número de falantes e local em que os falantes recorrem às mesmas.

Sendo claro que a Política de Línguas defendida pelo Estado timorense aponta para a defesa das línguas locais enquanto património cultural, a vivência das línguas dependerá da vontade dos próprios falantes, como apontam nesse sentido os dados fornecidos pelos jovens inquiridos, e tal como sublinhado pela alínea 2 do artigo 13 da Constituição da República de Timor-Leste, o qual garante que “o tétum e as outras línguas nacionais são valorizados e desenvolvidos pelo Estado.”

Grafico: 4.5 Local de aprendizagem da(s) língua(s) falada(s)



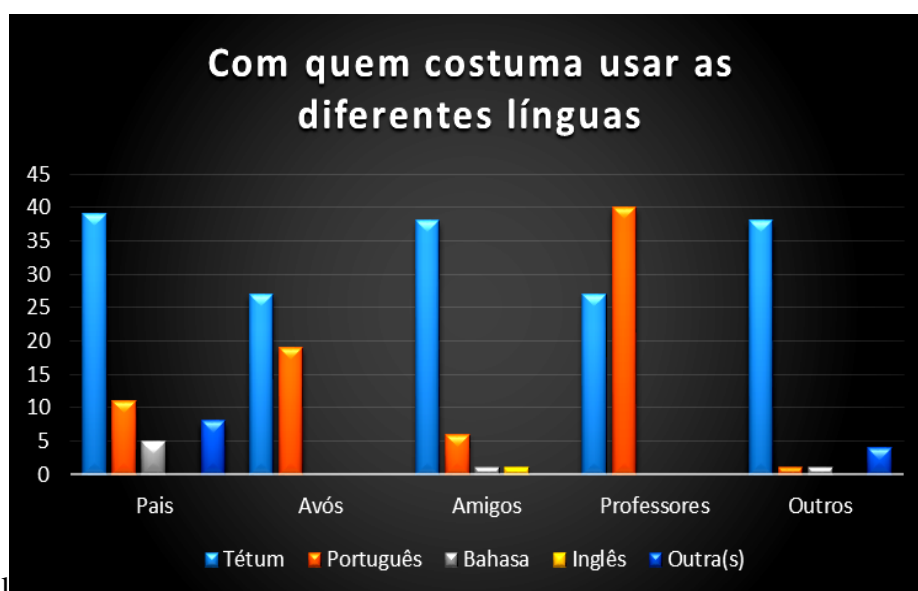
- **Questão 7 - Com quem costumava utilizar a (s) língua (s) que falas?**

Depois de abordadas questões relacionadas com a aprendizagem das línguas, pretendeu-se com a presente questão conhecer a relação existente entre as línguas e os próprios falantes isto é, se o seu uso dependeria ou não das gerações que a elas recorrem. Os dados fornecidos apontam para que o Tétum seja usado em todos os círculos sociais por parte da grande maioria dos inquiridos, apresentando ainda assim uma diminuição do seu uso, passando de 39 falantes no círculo familiar, para 27 em meio escolar, sendo suplantado pelo uso do português, que foi apontado por todos os inquiridos. É ainda de notar que perto de metade dos jovens alunos indicaram utilizar a língua portuguesa na interação com as gerações mais velhas, contra 27 para o tétum. Surpreendentemente, nenhum dos 10 alunos referidos anteriormente, falante de outra língua local, indicou recorrer às línguas locais nas mesmas circunstâncias, apontando antes para o uso destas línguas maternas aquando da comunicação com os pais ou com outras pessoas. Contudo, não é de excluir aqui que tal situação poderá encontrar explicação devido ao facto de haver pouco contacto com familiares mais idosos.

Observando o gráfico, constatámos ainda que, no que respeita à língua portuguesa, que esta representa a língua de comunicação utilizada pelas gerações mais jovens para 6 jovens. Note-se aqui que, ao invés do estabelecido

anteriormente, decidimos incluir a partir deste ponto a língua inglesa como opção a ter em conta na escolha dos jovens. Esta escolha pretendeu verificar se os inquiridos indicariam o inglês como língua de comunicação entre os jovens, dada a presença de muitos internacionais e escolas de língua inglesa na capital, o que poderia influenciar as escolhas dos jovens inquiridos quanto à língua de comunicação utilizada entre os indivíduos desta geração. Contudo, a mesma foi apenas referida por 1 aluno, tal como o bahasa, revelando assim a quasi inexistência destas línguas, enquanto línguas de comunicação entre estes jovens. Analisados os dados nesta questão, o português surge como a língua predominante no meio escolar, a par do tétum, correspondendo assim ao que está instituído na Lei de Bases nº 14/2008. É de sinalizar a importância do português enquanto língua de ensino, quando observado que 26 alunos indicaram usar o tétum junto dos professores, contra a totalidade dos alunos no caso da língua portuguesa, ainda que 11 jovens indicaram não falar português, na pergunta 3. Os números apontam assim para a importância destas línguas enquanto línguas de ensino, e para a complementaridade de entre uma e outra, mesmo junto dos jovens cuja LM não é o tétum.

Grafico: 4.6 Prática das línguas



- **Questão 8 - Indica em que situação, costumam recorrer às línguas que dominas.**

Pretendeu-se com a presente questão descobrir em que circunstâncias as línguas faladas pelos alunos eram utilizadas.

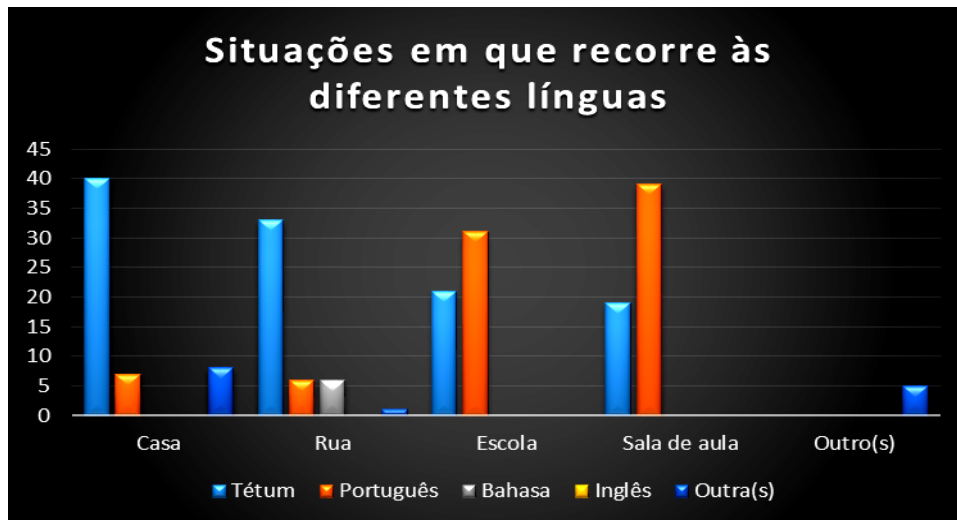
Destaca-se, no caso do tétum, a importância desta língua enquanto língua de comunicação em todas as áreas sociais para mais de 90%, sendo que os restantes inquiridos indicaram recorrer preferencialmente às suas línguas como meio de comunicação. A análise dos dados recolhidos permite ainda observar um decréscimo significativo do tétum, de 90% para 50% de utilizadores em contexto escolar, sendo que no caso das línguas locais, os seus falantes indicaram não recorrer às mesmas no meio escolar.

Quanto à língua portuguesa, esta foi apontada como sendo o meio de comunicação preferencial em contexto escolar para mais de 85%, dos jovens ultrapassando assim a percentagem relativa às restantes línguas nacionais.

A situação apontada pelos alunos em contexto escolar corresponde assim ao determinado pela Política de Línguas seguida pelo Estado timorense, quanto às línguas de instrução. Se tal corresponde ao determinado pela Lei de Bases 14/2008, no que concerne às línguas a serem adotadas em sala de aula, é de destacar o elevado número de alunos (31) que responderam utilizar o português na escola, mas fora da sala de aula. Apontámos ainda a nossa atenção para o fato de, ainda que os números não sejam tão elevados, 6 inquiridos terem respondido falar português na rua, a par do bahasa indonésio, língua esta que parece ver assim diminuir a sua influência junto dos mais jovens. Perante tais números, poderemos ser levados a considerar que a língua portuguesa se está a tornar numa língua cada vez mais presente na vivência quotidiana dos jovens, ao deixar o recinto escolar, para entrar em outros contextos sociais.

É de apontar ainda para a total ausência das LT das respostas fornecidas pelos inquiridos, concretizando-se desta forma a ideia de que estas línguas não constam do panorama linguístico daqueles, apesar de se tratar de uma língua com ligação histórica a Timor-Leste, no caso do bahasa, e de uma língua internacional, no caso do inglês.

Grafico: 4.7 Situação de uso das línguas



- **Questão 9 - Com que frequência costumas recorrer à (s) língua (s) faladas por ti?**

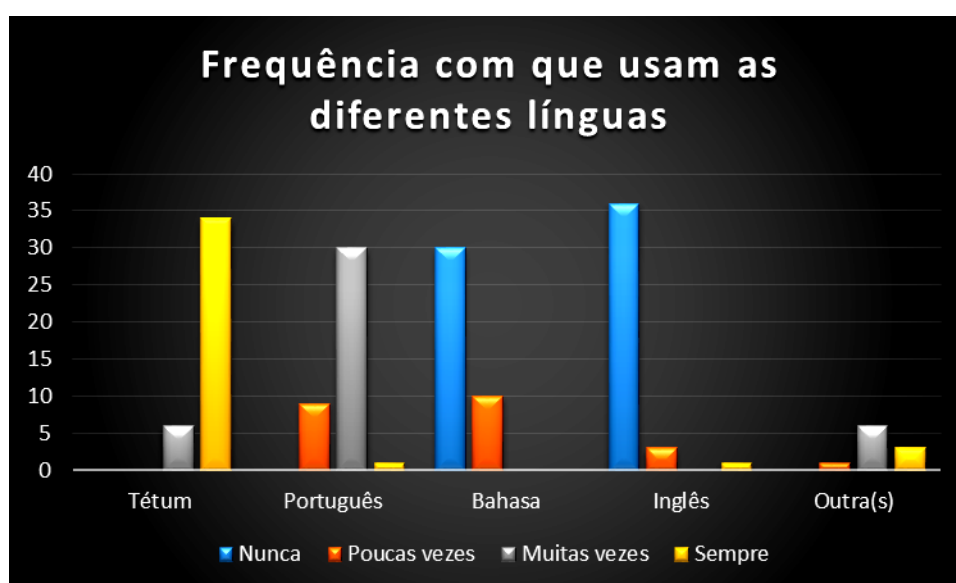
Esclarecidas algumas questões relativamente às línguas faladas, aos locais de aprendizagem e enquanto línguas de comunicação (inter) geracional, pretendemos com a questão atual obter informações quanto à frequência de utilização para cada uma das línguas. Observando o gráfico seguinte podemos constatar que 34 dos jovens indicou falar “sempre” em tétum, sendo que os restantes 6 “muitas vezes”. Quanto às línguas maternas, estas foram indicadas como sendo línguas faladas “muitas vezes” ou “sempre” por parte de 9 inquiridos, e ainda “poucas vezes” por 1 jovem.

Quanto à língua portuguesa, as respostas dividiram-se entre o “poucas vezes”, sinalizado por 9 inquiridos, e “muitas vezes” por parte dos restantes. Ao coincidir com os números apontados para as línguas maternas, poderemos ser levados a pensar que os alunos cuja língua materna não é o tétum, não recorrem tão frequentemente à língua portuguesa, quanto os alunos cujo tétum seja língua materna.

Quanto às LT, é de destacar que 30 indicaram “nunca” falarem bahasa e 36 o inglês. Os dados analisados aqui podem confirmar de alguma forma a ideia de que a língua portuguesa, tal como o tétum, são de facto línguas que ocupam um

lugar de destaque não só conferido pela Constituição, como também pela sociedade em si, e isto pelo recurso a estas línguas no meio social dos jovens, como pela frequência com que os jovens recorrem às mesmas. Ainda que as línguas maternas indicadas nas questões anteriores apontem para a sua importância junto dos seus falantes, estas não parecem constituir qualquer barreira entre os alunos e a língua portuguesa, mesmo que o português seja utilizado “poucas vezes” por 9 alunos.

Gráfico: 4.8 Frequência de uso das línguas



- **Questão 10 - Como consideras a importância das línguas que falas?**

Com a Política de Línguas que define o tétum e o português enquanto LO, e consequentemente línguas de instrução; defendendo ainda as línguas locais enquanto elementos culturais a proteger e valorizar, importava abordar esta questão do ponto de vista dos interessados, isto é a sociedade timorense, no nosso caso os jovens estudantes.

Assim, pretendemos ficar a conhecer qual a visão dos inquiridos quanto à importância atribuída por estes às respetivas línguas.

Uma vez recolhidos os dados, podemos constatar que perto de 23 dos alunos responderam encarar o português como sendo uma língua “importante” ou até

“muito importante” para 11 alunos, contra 5 como “pouco importante” ou “sem importância”, para 1 aluno.

Quanto à língua tétum, os números apontados não revelaram qualquer surpresa, sendo que 9 dos inquiridos consideraram esta LO como “importante” e 31 como “muito importante”, percentagens bem diferentes do referente às línguas locais.

De facto, ainda que 11 alunos tenham respondido falar outras línguas como o bekais, o baiqueno, o mambai, ou ainda o falataluku entre outras, (questão 3) apenas 1 aluno considerou a sua língua materna, como sendo “importante”, ao passo que os restantes indicaram atribuir pouca importância ou até mesmo nenhuma, às línguas locais.

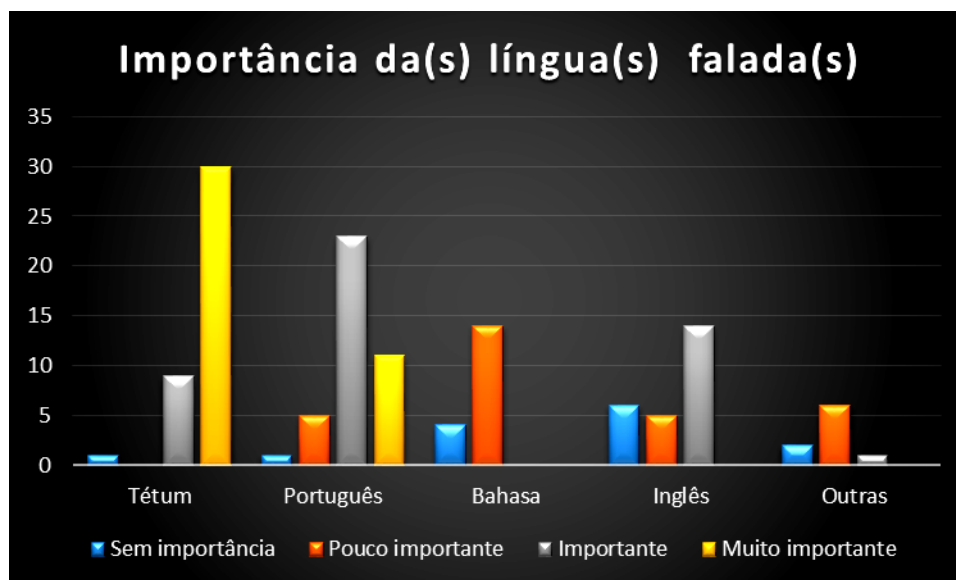
Procurando explicações para os números apontados aqui, poderemos avançar como motivo para a tão pouca importância dada às línguas locais, o facto de estas não serem usadas como meio de comunicação preferencial entre os inquiridos, fora do ambiente familiar, para além de não serem empregadas em ambiente escolar, o que de certa forma poderá influenciar a visão dos alunos quanto às línguas locais.

É de destacar ainda as respostas fornecidas pelos inquiridos, quanto às LT. Ainda que que falado por 5 inquiridos (questão 3), o bahasa indonésio não foi considerado por qualquer inquirido como sendo uma língua importante, sendo até encarado como pouco ou “sem importância”, por parte de 19 inquiridos. Pelo contrário, a língua inglesa, recorde-se aqui que esta não foi indicada como sendo uma das línguas faladas pelos alunos, apresenta números bem diferentes quanto à importância atribuída pelos alunos. A mesma foi apontada como “importante” para 14 alunos, ou ainda “pouco importante” ou “sem importância” por 11 inquiridos.

Os resultados obtidos aqui apontam para uma alteração no panorama linguístico timorense, com uma diminuição da influência do bahasa indonésio enquanto língua de comunicação junto dos mais jovens, e um aumento do uso e da importância da língua portuguesa, nas camadas mais jovens, até mesmo comparativamente com as línguas locais. Tal como já referido anteriormente, a implementação no terreno de políticas de línguas que visam promover o uso da

língua portuguesa enquanto língua de instrução, poderão estar a influenciar o panorama linguístico timorense.

Grafico: 4.9 Importância das línguas faladas



- **Questão 11 - Motivos por que fala a(s) língua(s)**

Sabendo que apesar da língua portuguesa ser uma das duas LO e do seu uso enquanto língua de ensino se encontrar legislado na Lei de Bases nº4/2008, a realidade nas escolas timorenses nem sempre corresponde às decisões políticas, dada a nossa experiência naquele território enquanto professor, interessava perceber os motivos pelo qual os alunos falavam algumas das línguas apontadas ao longo do inquérito.

Observados os dados fornecidos pelos jovens alunos, é possível verificar que 30 alunos indicaram falar tétum por se tratar da língua dos pais e apenas 10 por vontade da família, sendo que estes números apontam para uma confirmação das respostas fornecidas nas perguntas 1,2 e 3.

Os números referentes à língua tétum revelam, tanto pelas respostas dadas relativamente à importância do tétum enquanto elemento importante para o futuro profissional, item escolhido por 32 dos inquiridos, como um fator importante para o seu sucesso escolar, apontado por metade dos alunos, a importância desta

enquanto língua de acesso ao mercado de trabalho, mais do que propriamente uma língua importante para o sucesso escolar. Os inquiridos estabeleceram uma clara diferenciação entre o mundo do trabalho e o mundo escolar, dado que os dados recolhidos apontam para números diferentes quanto à língua portuguesa.

Assim, ainda que revelados números relativamente próximos entre o tétum e o português no item referente ao “futuro profissional” (32-26), a língua portuguesa é encarada pelos alunos como a língua mais importante para o sucesso escolar destes, com a escolha de 31 alunos recair sobre o português, ficando assim à frente do tétum, escolhido por 20 alunos, e ainda das restantes línguas maternas, as quais não foram indicadas por nenhuma criança.

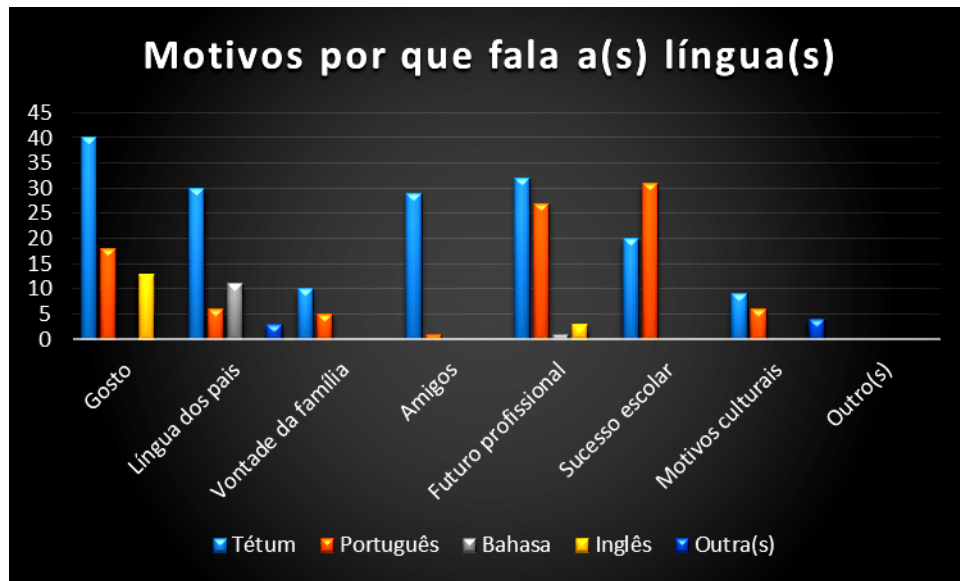
Estes indicadores apontam assim para uma distinção clara entre a realidade social e familiar, com o mundo escolar e do trabalho por parte das crianças inquiridas. Assim, apesar da língua portuguesa ser considerada como uma língua importante para o futuro profissional e como elemento de sucesso escolar, esta não desempenha as mesmas funções sociais que as restantes línguas nacionais, ao ser apenas apontado por 1 aluno como motivo para ser falada “os amigos”, contra 29 inquiridos para o tétum e 10 para as restantes línguas maternas. Ainda assim, não sendo os amigos motivo por que os inquiridos apontaram falar a língua portuguesa, esta foi apontada como sendo uma língua utilizada no recinto escolar ou ainda nas ruas, revelando uma presença da língua portuguesa, para além do ambiente familiar ou do meio escolar (pergunta 8).

Contudo e apesar destes números, 18 inquiridos indicaram falar português por gosto, o que poderá demonstrar o prestígio de que a língua portuguesa goza junto dos jovens.

Este prestígio poderá dever-se em parte ao fato de a língua portuguesa ser encarada como fazendo parte da cultura timorense, referência apontada por 6 alunos, tal como o tétum o foi por parte de 9 inquiridos.

Relativamente à língua inglesa, é de destacar que os inquiridos optaram por assinalar como motivos para a falarem o “gosto”, para 14 inquiridos e, em números pouco significativos (3), o “futuro profissional”, apesar de lhe ter sido reconhecido alguma importância, na pergunta anterior.

Grafico: 4.10 Motivos para falar as diferentes línguas



4.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola enquanto lugar de aprendizagem continua a configurar-se como um lugar privilegiado para a transmissão da língua portuguesa junto das populações mais jovens, mas há que contar com algumas alterações que, aos poucos, vão permitindo que a língua portuguesa deixe de estar subordinada ao ambiente da sala de aula.

A sua transmissão e a aprendizagem, feita em alguns casos no ambiente familiar, aproxima esta língua da posição ocupada pelas línguas maternas faladas em Timor-Leste, enquanto símbolos culturais.

A visão da língua portuguesa transmitida pelos jovens estudantes inquiridos, é encarada por estes como elemento cultural plenamente integrado na sociedade timorense, a par do tétum e das restantes línguas locais, apresentando assim a ideia de que o português, apesar de ser maioritariamente aprendido na escola, não é apenas usado como meio de instrução, mas também como meio de comunicação fora das salas de aula, e, se bem que de forma mais limitada, nas ruas.

Perspetivadas como línguas de instrução, a língua portuguesa a par do tétum destacam-se pela sua função e papel enquanto instrumentos para o sucesso escolar e profissional.

A importância atribuída a ambas as línguas parece subordinar-se a fatores económicos que vão para além do aspeto cultural, reservado que está este ponto às demais línguas locais. A perenidade destas línguas dá assim a entender que dependerá da vontade dos seus próprios falantes, da utilidade e função que estes lhe atribuírem. Não sendo estas encaradas pelos inquiridos como elementos essenciais para o sucesso escolar e profissional, as suas funções limitar-se-iam à comunicação entre a sua comunidade de falantes, sendo que o tétum possa igualmente desempenhar estas funções, tal como o foi ao longo dos séculos.

A valorização e proteção das línguas maternas não parecem assim depender de uma legislação a favor do uso destas línguas no ambiente escolar, enquanto meio de instrução, mas sim dos seus falantes.

Tal acontece com as línguas de trabalho, o bahasa indonésio e o inglês, línguas a que os inquiridos não parecem dar grande importância apesar de, num caso, tratar-se de uma língua da ocupação, e no outro, de uma língua internacional, global.

CAPÍTULO V

5. CONCLUSÃO

Durante mais de quatro séculos, a língua portuguesa sempre conviveu junto das restantes línguas locais, não representando em algum momento um perigo para a sobrevivência, representando antes um instrumento para o fortalecimento e enriquecimento do tétum, hoje língua oficial, como língua veicular.

Se é verdade que a permanência e interesse dos portugueses neste pequeno território do sudeste asiático sempre foi associado a uma ideia mercantilista, dadas as riquezas naturais de Timor-Leste, o mesmo não se pode dizer em relação à perenidade da língua portuguesa.

Promovida pelo clero ao longo dos séculos, por intermédio da conversão à religião católica das populações locais e ainda com a abertura de seminários e escolas privadas, a língua portuguesa foi cimentando a sua posição enquanto elemento cultural do país, tal como as outras línguas nacionais.

Os fracos investimentos feitos a nível da educação e da implementação da língua portuguesa, primeiro pela Coroa portuguesa e depois a República e o o Estado Novo, não impediram a continuidade do português, sendo assim de entender que a sua escolha enquanto Língua Oficial, e de ensino nas escolas locais, resulte hoje de um passado histórico fortemente implementado nos laços culturais que foram sendo criados entre a língua portuguesa e o povo timorense. Estes laços culturais representam um fator essencial para a continuidade do português como língua oficial, e ainda mais quando hoje se tenta catalogar a língua portuguesa como sendo uma língua do colonizador.

Tal como referido, a língua portuguesa nunca foi imposta às populações, nem provocou o desaparecimento de outras línguas, permitindo antes que o próprio tétum fortalecesse a sua posição, primeiro como língua veicular, depois como língua litúrgica, substituindo o português durante a ocaupação indonésia, e hoje como língua oficial.

Desde a proclamação da independência, as Políticas de Línguas seguidas em Timor-Leste foram tentando assegurar a continuidade da língua portuguesa e a sua promoção junto das populações com a sua instituição enquanto LO promulgada pela Constituição da República Democrática de Timor-Leste, e língua de ensino, através da Lei de Bases nº4/2008.

Se é verdade que não se tem verificado no terreno uma implementação clara das Políticas de Línguas, com os professores timorenses a utilizarem ainda frequentemente o tetúm ou outras línguas locais como línguas de instrução, dadas a ausência de recursos humanos qualificados e de material didático adequado, aptos para a lecionação conveniente “da” e “em” língua portuguesa, não é menos verdade que o português tem visto aumentar o número de falantes em Timor-Leste.

Os problemas provocados pela fuga de toda uma função pública, maioritariamente de origem indonésia, e da destruição completa de toda infraestrutura local, resultado dos conflitos provocados pela vitória do “sim” à independência no Referendo de 1999, representam hoje um desafio enorme para o Estado timorense.

Desde a escolha do português e do tetúm como LO, e essencialmente enquanto o uso da língua portuguesa como língua de instrução, que a Política de Línguas timorense se tem debatido com diversos problemas para a sua implementação.

A promulgação de recentes decretos-lei visando a utilização das línguas maternas nas escolas timorenses, no Ensino Básico, em substituição da língua portuguesa, veio aumentar ainda mais as dificuldades para uma concretização mais firme e definitiva desta língua enquanto língua de ensino.

A EMbLM promovida e defendida pelo KNE, apoiada pela Dra. Kirsty Sword Gusmão, pretende assim implementar o uso das línguas maternas em todos os níveis do Ensino Básico, como forma de reduzir os níveis de analfabetismo e de abandono escolar, fazendo da língua portuguesa o principal responsável para estes problemas. O KNE parece assim querer substituir o Estado timorense quanto a sua responsabilidade enquanto legislador, ao apontar novos caminhos para a Política de Línguas a ser seguida em Timor-Leste, e nos quais o português deixaria de ter um papel tão profundo.

Não querendo enveredar por questões técnico-pedagógicas, e sendo verdade que a língua portuguesa pode representar algumas dificuldades para o ensino/aprendizagem em Timor-Leste, parece um tanto exagerado apontar uncianamente a língua portuguesa, como responsável pelos problemas do abandono escolar e da ileteracia.

De fato, desde a independência de Timor-Leste e a constituição do 1º Governo da RDTL, o PLPL tem pautado a sua ação pela implementação de vários projetos visando a promoção da língua portuguesa e a sua implementação junto de todos os eixos sociais, falamos aqui por exemplo do PRLP/PCLP e do INFORDEP, entre outros, ao nível do Ensino; ou ainda dos programas de apoio à Justiça e aos Média, com assinatura de acordos de apoio entre a Rádio Televisão Portuguesa (RTP) e a Rádio e Televisão de Timor-Leste (RTTL), procurando assim incluir a presença do português e das outras línguas nacionais em todas as vertentes sociais.

A legislação de Políticas de Línguas e a sua implementação devem ter em conta a realidade social e histórica, de forma a orientar as suas decisões em conformidade com a vontade e as necessidades da população, nomeadamente os jovens estudantes timorenses.

BIBLIOGRAFIA

AA.VV. (2011). Constituição Anotada da República Democrática de Timor-Leste. Braga: Ed. Direitos Humanos-Centro de Investigação Interdisciplinar.

Albarran, M.J (2001). *Panorama Linguístico de Timor – Identidade Regional, Nacional e Pessoal*. Timor Lorosa' e. Camões, Revista de Letras e Culturas Lusófonas, 14, 14-25. Lisboa: Instituto Camões

Albuquerque, D. B. (2010a). Elementos para o estudo da ecolinguística de Timor-Leste. In: Domínios de Lingu@gem. Revista Electônica de Linguística. Ano 4, nº 1, 1º semestre.

Albuquerque, D. B. (2010b). O ensino de Língua Portuguesa em Timor-Leste: Variedades e Dificuldades. Interdisciplinar, Ano 5, v. 12, jul-dez de 2010, pp. 31-47.

Albuquerque, D. B. (2010c) As línguas de Timor Leste: perspectivas e prospectivas. Língua e Literatura (USP), v. 27, p. 313-335.. Disponível em: http://www.academia.edu/2121388/As_linguas_de_Timor_Leste_perspectivas_e_prospectivas [Consult. novembro 2013]

Albuquerque, D. B. (2012) Bilinguismo e Multilinguismo em Timor-Leste: Aquisição, Interação e Estudo de Caso. Revista Percursos Linguísticos, v.2, nº.6, 1-17.

Araújo, C. & Abreu, R. (2011). Timor-Leste: Novo Plano Educacional Baseado Nas Línguas Maternas Causa Polémica em Timor-Leste. Boletim OPLOP, nº 34, 7-9

Babbie, Earl (2010). *The Practice of Social Research*. 14th edition. Canada: Cengage Learning. Disponível em: <https://books.google.pt/books?id=bS9BBAAAQBAJ&pg=PR21&dq=The+Practice+of+Social+Research&hl=pt-PT&sa=X&ei=WbTxVLrjMsa0UZirgbqD&ved=0CB8Q6AEwAA#v=onepage&q=This%20format%20offers%20several%20&f=false> [Consult. novembro 2013]

Baldauf, R. B. (2006) 'Rearticulating the Case for Micro Language Planning in a Language Ecology Context', *Current Issues in Language Planning*, 7: 2, 147 — 170. Disponível em: <http://espace.library.uq.edu.au/view/UQ:121324/HCA12UQ121324.pdf> [Consult. março 2014]

Barbeiro, L. et al. (2010). Relatório de Avaliação do Projecto de Reintrodução da Língua Portuguesa em Timor-Leste 2003-2009. Lisboa: IPAD & Escola Superior de Educação e Ciências Sociais/ Instituto Politécnico de Leiria.

Batoréo, H.J. (2007). *Ensinar Português no Enquadramento Poliglóssico de Timor-Leste*. II Congresso Internacional da AILP Língua Portuguesa: Identidade, Difusão e Variabilidade, 25 a 27 de Setembro de 2007, Rio de Janeiro, RJ Faculdade de Letras. UFRJ, Mesa redonda: Situação do português na África e na

Ásia. IN: Revista Palavras (2010), nº 37, Lisboa: Associação de Professores de Português, pp. 55-65. Disponível em: http://www.catedraportugues.uem.mz/lib/docs/bib_timor/Batoreo_2010_Palavras.pdf [Consult. novembro 2012].

Batoréo, H. & Casadinho, M. (2009). O Português – uma língua pluricêntrica: O Caso de Timor-Leste. *De que forma os timorenses perspectivam e avaliam uma das suas línguas oficiais falada apenas por cinco por cento da população?* In: *Revista Portuguesa de Humanidades, Estudos Linguísticos*, 13-1. 2009. Braga: Universidade Católica Portuguesa de Braga, pp.63-79.

Batoreó, H.J. & Casadinho, M. (2012). Perception and Evaluation of Language Identity in East Timorese speakers of Portuguese: Language and Cognition in a Multilingual Community. Mininni, G. & Manuti, A.(eds.),2012. *Applied Psycholinguistic*.vol II, Milano: Franco Angeli, 57-61. Disponível em: http://www.catedraportugues.uem.mz/lib/docs/bib_timor/Batoreo_Casadinho_2012.pdf [Consult. novembro 2013].

Batoréo, H. J. (2012b). *Plurilinguismo Timorense e a Língua Portuguesa dez anos depois da Independência*. Simpósio 37 – A Língua Portuguesa em Timor-Leste. In: Teixeira. E.S. & al. (orgs.) 2012. III SIMELP: A Formação de Novas Gerações de Falantes de Português no Mundo. China, Macau: Universidade de Macau.

Bolina, M. (2005). Timor e a Língua Portuguesa no seu Projecto Educativo. *Revista Lusófona de Educação*, 2005, nº6, 179-193. Disponível em : <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rle/n6/n6a12.pdf> [Consult. novembro 2013]

Boletim Geral das Colónias (1929). Timor. Lisboa: Agência Geral das Colónias. Vol. V – 54. Disponível em: <http://memoria-africa.ua.pt/Library/ShowImage.aspx?q=/BGC/BGC-N054&p=1> [Consult. em novembro 2013]

Brito, R.H. (2010). Temas para a compreensão do atual quadro linguístico de Timor-Leste. *Ciências & Letras*, Porto Alegre, nº 48, pp. 175-194. Disponível em: <http://seer1.fapa.com.br/index.php/arquivos> [Consult. em outubro 2012]

Calvet, L.J. (1987). *La Guerre des Langues et les Politiques Linguistiques*. Paris: Payot. Cap. 14.

Calvet, L.J. (1999). *Mondialisation, Langues et Politiques Linguistiques*. Disponível em: <http://www.usenghor-francophonie.org/international/conf/2002/calvet.pdf>. [Consult. em novembro 2012]

Calvet, L.J. (2002a). *Sociolinguística: uma introdução crítica*. São Paulo: Parábola Editorial.

Calvet, L.J. (2002b). *Le marché aux langues - Les effets linguistiques de la mondialisation*. Ed. Plon.

Carmo, H. & Ferreira, M. M. (2008). *Metodologia da Investigação - Guia para auto-aprendizagem*. 2ª Ed. Lisboa: Universidade Aberta.

Carneiro, A.S. (2010). As políticas linguísticas e de ensino de línguas em Timor-Leste: desafios de um contexto multilingue. *Revista Filol. Linguíst. Por*, nº 12(1), pp. 9-25

Certeau, M. (2002). *A escrita da História*. 2 Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002. Disponível em: http://minhateca.com.br/alcides.deabreu/Documentos/Livros+Hist*c3*b3ria+em+pdf/Michel+de+Certeau++A+Escrita+da+hist*c3*b3ria+%28pdf%29%28rev%29,5141944.pdf [Consult. em novembro 2014].

Correia, A. A. Mendes. (1950). *Línguas de Timor*. In: Boletim Geral das Colónias. 26. (298):191-192. Disponível em: <http://www.historyanthropologytimor.org/?pageid=76> [Consult. em novembro 2012].

Cooper, R. L. (1989). *Language Planning and Social Change*. Cambridge: Cambridge University Press.

Corson, D. (1999). *Language Planning in Schools*. Mahwah. NJ: Lawrence Erlbaum. pp 1-22

D. Ferreira Gomes, João. Timor e outros escritos. Aresta, A. (Org.) (2009). Câmara Municipal de Paredes - Junta de Freguesia de Paredes - Escola Secundária de Paredes.

Deus, A.S. & Osório, P. (2010). *A Língua Portuguesa como Factor de União Cultural em Timor-Leste: Um estudo de caso*. Ermesinde: Edições Ecopy.

Direção Nacional de Estatísticas. *Census 2010*. Timor-Leste. Disponível em: <http://www.dne.mof.gov.tl/census/questionnaires/index.htm> [Consult. em novembro 2012].

Direção Nacional de Estatísticas & UNFPA (2012). *Timor-Leste - Population and Housing Census 2010 – Census Atlas*. Vol. 15.

Direção Nacional de Estatísticas & UNFPA (2013). *Timor-Leste - Population and Housing Census 2010 – Analytical Report on Education*. Vol. 9.

Feijó, R.G. (2008). *Língua, Nome e Identidade numa Situação de Plurilinguismo Concorrencial: o caso de Timor-Leste*. In: Dossiê "Outros nomes, histórias cruzadas: os nomes de pessoa em português", revista *Etnográfica* vol. 12 (1). [Consult. em outubro 2012] Disponível em: <http://etnografica.revues.org/1641>
Fox, J. & Soares, Dionisio Babo (eds), (2000). *Out of the Ashes: Destruction and Reconstruction of East Timor*. ANU E Press.1-29. Disponível em: <http://empresa.anu.edu.au/wp-content/uploads/2011/05/book.pdf> [Consult. em outubro de 2013].

Freire, J.F. (2011). "Aspectos de Políticas Linguísticas: o caso de Timor-Leste". XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais: Diversidades e (Des)igualdades.

Gavin, W.J. (2000). *East Timor: Education and human resource development*. In: Fox, James J., & Soares, Dionisio Babo (eds) (2000). *Out of the Ashes: Destruction and Reconstruction of East Timor*. Adelaide: Crawford House Publishing. 41-52.

GERTIL (2002). *Atlas de Timor Leste - 2002*. Lisboa: Lidel - Edições Técnicas

Grimes, E.C. et al. (eds) (1997). *A Guide to the people and languages of Nusa Tenggara*. Kupang: Artha Wacana Press.

Gunn, G. (2001). *Língua e Cultura na construção da Identidade de Timor-Leste*. Timor Lorosa'e. Camões, Revista de Letras e Culturas Lusófonas, 14, 14-25. Lisboa: Instituto Camões

Hajek, J. (2000). *Towards a Language History of East Timor*. Quaderni del Dipartimento di Linguistica-Università di Firenze 10. 213-222. Disponível em: www.linguistica.unifi.it/upload/sub/QDLF/QDLF10_2000hajek.pdf [Consult. em outubro de 2012].

Hamers J. F. & Blanc, M. (2000). *Bilinguality and Bilingualism*. 2nd Ed. UK: Cambridge University Press. Cap. IV. Disponível em: <https://books.google.pt/> [Consult. em outubro de 2012].

Hattori, R. et al. (2005). *The Ethnolinguistic in East-Timor*. Hawaii: East-West Center Working Papers, International Graduate Student Conference Series nº. 20.

Hull, G. (2000). *Current Language Issues in East Timor*. Conferência apresentada em Adelaide: University of Adelaide (Austrália).

Hull, G. (2001a). *Timor-Leste. Identidade, Língua e Política Educacional*. [Comunicação ao Congresso do CNRT], Díli. In Instituto Camões, nº 38, Suplemento do JL, nº 807, Ano XXI.

Hull, G. (2001b). *A Língua Portuguesa em Timor: uma perspetiva australiana*. Palestra apresentada na conferência "Identidade e Língua: desafios e prioridades para a Educação em Timor-Leste", Centro de Informação e Documentação Amílcar Cabral, Díli e Baucau.

Hull, G. (2001c). *Língua, Identidade e Resistência*. Entrevista a Geoffrey Hull. Timor Lorosa'e. Camões-Revista de Letras e Culturas Lusófonas, 14, 80-92. Lisboa: Instituto Camões.

Hull, G. (2002a). *A questão da língua em Timor Leste – facto ou fantasia?* In: Anuário Janus 2002. Disponível em: www.janusonline.pt/dossiers/dossiers.html#timor [Consult. em outubro de 2012].

Hull, G. (2002b). Língua portuguesa: o último capítulo da Reconquista. In: Anuário Janus 2002. Disponível em: www.janusonline.pt/dossiers/dossiers.html#timor [Consult. em novembro 2012]

Hull, G. (2004). The Languages of East Timor. Some Basic Facts. Disponível em: <http://www.asianlang.mq.edu.au/INL/langs.html> [Consult. em outubro de 2012].

Kosonen, K. (2005) .*The Role of Language in Learning: What Does International Research Say?* In: Asia-Pacific Programme of Education for All First Language First: Community-based Literacy Programmes for Minority Language Contexts in Asia. Bangkok: UNESCO Bangkok. Pp. 87-95. Disponível em: <http://mlenetwork.org/sites/default/files/Part%20I.pdf> [Consult. em outubro de 2014].

Kosonen, K. & Young, C. (2010). *Mother tongue as bridge language of instruction : policies and experiences in Southeast Asia*. Washington, DC: World Bank. Disponível em: <http://documents.worldbank.org/curated/en/2010/01/12701573/mother-tongue-bridge-language-instruction-policies-experiences-southeast-asia> [Consult. em outubro de 2014].

Krashen,S. (1997). Why Bilingual Education? ERIC Digest. Disponível em: <http://ericae.net/ericdb/ED403101.htm> [Consult. em outubro de 2014].

Lei de Bases do Ensino Básico. Lei n. 14 de 29 de Outubro de 2008. Lex: Jornal da República, Díli, Timor-Leste. Série I, nº 40, p. 2641-2648.

Lencastre, J. Garcez. (1929). *Alguns Dados Estatísticos Sobre a Colónia De Timor*. Boletim da Agência Geral das Colónias. 1929, Vol.5 (54):112-131. Disponível em: http://www.historyanthropologytimor.org/?page_id=76 [Consult. em outubro de 2012].

Malone, S. (2010). MLE Program Planning Manual. SIL International – Asia Area. Disponível em: http://www.sil.org/system/files/reapdata/70/48/16/7048166307607336995392351528290448531/MLE_Program_Planning_manual.pdf [Consult. em março de 2014].

Martin, I. (2001). *Self Determination in East Timor: The United Nations, the Ballot and International Intervention*. Lynne Rienners Publishers.

Mateus, M.H. (2008). Difusão da Língua Portuguesa no Mundo. ILTEC Disponível em: <http://www.iltec.pt/pdf/wpapers/2008-mhmateus-difusao.pdf> [Consult. em outubro de 2014].

Mattoso, J. (2001). *Sobre a Identidade de Timor Lorosa´e*. Timor Lorosa´ e. Camões - Revista de Letras e Culturas Lusófonas, nº 14. Lisboa: Instituto Camões. 5-13

Mattoso, J. (2005). A dignidade – Koni Santana e a Resistência Timorese. Lisboa: Temas e Debates – Actividades Editoriais Lda.

McWilliam, A. & Traube, E.G. (eds), (2011). Land and Life in Timor-Leste: Ethnographic Essays. ANU E Press.

Mello, A. B. (2010). Educação bilíngue: uma breve discussão. Horizontes de Linguística Aplicada. Vol. 9, n.1, p. 118-140.

Ministério da Educação e da Cultura (2006). Política Nacional da Educação e da Cultura 2006 – 2010. Resolução nº 3/ 2007 de 21 de março. Timor-Leste

Ministério da Educação (2008). AJUDAR AS CRIANÇAS A APRENDER: Uma Conferência Internacional sobre Educação Bilingue em Timor-Leste. 17 a 19 Abril de 2008, Volume Um. Dili, Timor-Leste.

Ministério da Educação de Timor-Leste - Komisaun Nasional Edukasaun (2011). Educação Multilingue Baseada na Língua Materna – Política Nacional. Timor-Leste

Moniz, A.R. (2012). Educação e Crescimento em Timor-Leste. Dissertação de Mestrado. Universidade do Minho.

Pacheco, J.H et al. (2009). Timor-Leste: Plano Curricular do 3º Ciclo do Ensino Básico e Estratégia de Implementação. Projeto de Desenvolvimento do Currículo do 3º Ciclo da Educação Básica em Timor-Leste

PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento) (2002). Relatório do Desenvolvimento Humano de Timor-Leste 2002. Usuk Rasik A'an – O caminho à nossa frente. UNDP

Polzenhagen, F. & Dirven, R. “*Rationalist and Romantic model in globalization*”. In. Kristiansen, G. & Dirven, R. (Eds) (2008). Cognitive Sociolinguistics: language variation, cultural models, social system. Berlin: Mouton De Gruyter. p. 240. Disponível em: <https://books.google.pt/> [Consult. em outubro de 2012].

Presidência do Conselho de Ministros - RDTL (2012). Programa do V Governo Constitucional – Legislatura 2012-2017

Ramos, A. M. & Teles, F. (2012). Memória das Políticas Educativas em Timor-Leste - A CONSOLIDAÇÃO DE UM SISTEMA (2007-2012). Universidade de Aveiro.

Ramos-Horta, J. (1994). Timor-Leste - Amanhã em Díli. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

RDTL - Plano Estratégico de Desenvolvimento 2011-2030.

Salomão, R. (2006). Línguas e Culturas nas Comunicações de Exportação. Para uma Política de Línguas Estrangeiras ao Serviço da Internacionalização da Economia Portuguesa. Dissertação de Doutoramento. Universidade Aberta, Lisboa.

Secretaria de Estado do Conselho de Ministros - IV Governo Constitucional. Comunicado de Imprensa: Reunião do Conselho de Ministros de 15 de Junho de 2011. Timor-Leste

SIL International. (2009). Educação Multilíngue. Disponível em: www.sil.org [Consult. em outubro de 2013].

Soares, L.V. (2011). Qual o papel da Língua Portuguesa na Política Educativa em Timor-Leste. In: Bénard, A. & Barreto, A. (coord.). Portugal e os PALOP: Cooperação na área da Educação, 95-102.

Spolsky, B. (2009). Language Management. UK: Cambridge University Press

Spolsky, B. & Hult, F.M. (2010). The Handbook of Educational Linguistics. U.K: Blakwell Publishing Ltd. Disponível em: books.google.com/books?isbn=1444331043 [Consult. em outubro de 2012].

Tanter, R. et al. (2001). Bitter Flowers, Sweet Flowers: East Timor, Indonesia, and the World Community. England: Rowman and Littlefield Publishers Inc. Disponível em: books.google.com/books?isbn=0742509680 [Consult. em outubro de 2013].

Taylor-Leech, K. (2008). Language and identity in East Timor – The discourses of nation building. *Language Problems & Language Planning*. 32:2, 153-180. John Benjamins Publishing Company

Taylor-Leech, K. & Caet, A. (2011). *Mother tongue based-multilingual education: A new direction for Timor-Leste*. In: Leach, M. et al. (eds) (2012). Proceedings of the Communicating New Research on Timor-Leste Conference. Swinburne Press. Disponível em: <http://www98.griffith.edu.au/dspace/handle/10072/47116> [Consult. em maio de 2014].

Taylor-Leech, K. (2012). *Timor-Leste: Multilingual Education for All?* Ellipsis 10. American Portuguese Studies Association. 55-72. Disponível em: http://ellipsis-apsa.com/wp-content/uploads/2014/08/ellipsis10_leech.pdf [Consult. em janeiro de 2014].

Thomaz, L.F. (2002). Babel Lorosa'e - O Problema Linguístico de Timor-Leste. 2ª Ed. Coleção Cadernos Camões. Lisboa: Instituto Camões.

UNESCO (1953). L'Emploi des Langues Vernaculaires dans l'Enseignement. Lucerne: UNESCO. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001315/131582fo.pdf> [Consult. em novembro 2013]

UNESCO (2003). *Education in a Multilingual World*. Paris: UNESCO. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129728e.pdf> [Consult. em setembro 2013]

UNESCO (2005). *First Language First: Community-based Literacy Programmes for Minority Language Contexts in Asia*. Bangkok :UNESCO. Disponível em: <http://mlenetwork.org/content/first-language-first-community-based-literacy-programmes-minority-language-contexts-asia> [Consult. em setembro 2013]

UNESCO -Timor-Leste. Country Programming Document 2009-2013. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001852/185239e.pdf> [Consult. em setembro 2013]

Valdez, J. d' Ascensão (1929). *A Instrução do Nativo de Timor: O Que Se Deve Fazer?* In: Boletim da Agência Geral das Colónias. 1929, Vol.5 (54):93-110
Disponível em: <http://www.historyanthropologytimor.org/?page id=76>
[Consult. em janeiro 2013]

Worcester, S. (2012). *Afa la'a te mara? Ami bá ne'ebé? Aonde vamos? (Where do we go?). 'Lemos' Multilingual Books Project*. Australia: RUMACCC.
Disponível em: <http://rumaccc.unimelb.edu.au/east-timorese-languages>
[Consult. novembro 2014]

ANEXO I

INQUÉRITO

Inquérito

Este inquérito foi elaborado no âmbito da minha Dissertação de Mestrado em *Português Língua Não Materna*, ministrado pela Universidade Aberta, subordinada ao tema da Política de Línguas e do Planeamento Linguístico em Timor-Leste:"

Este inquérito é anónimo, e os dados fornecidos só se destinam a esse fim.

Nível de escolaridade: _____	Idade: _____	Género: M <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
Naturalidade: _____			
Local de residência: _____			
Naturalidade dos pais:		Local de residência:	
pai: _____		pai: _____	
mãe: _____		mãe: _____	

1. Quantas pessoas vivem em tua casa?

2-3 3-5 5 +5

2. Com quem vives?

pai mãe irmão(s) avós tio(s) outro(s)

3. Que línguas falas?

Tétum Português Bahasa Indonésio outra(s)

Se outra(s) indica qual/quais

4. Que língua(s) falam os teus pais?

pai: Tétum Português Bahasa Indonésio outra(s)

se outra indica qual/quais

mãe: Tétum Português Bahasa Indonésio outra(s)

Se outra indica qual/quais.

5. Que língua (s) falas em casa?

Tétum Português Bahasa Indonésio outra(s)

Se outra(s) indica qual/quais

6. Indica o lugar onde aprendeste a falar a(s) língua(s) que falas.

	em casa	na rua	na escola	outro(s) lugar(es)
Tétum				
Português				
Bahasa				
Inglês				
Se falares outra(s) língua(s), indica qual/quais:				

7. Com quem costumavas utilizar a(s) língua(s) que falas?

	pai	mãe	avós	amigos	professores	outro(s)
Tétum						
Português						
Bahasa						
Inglês						
Outra(s)						

Nota: se outra(s) indica qual/quais as línguas faladas na coluna adequada.

8. Indica em que situação, costumavas recorrer às línguas que dominas.

	em casa	na rua	na escola	na sala de aula	outro(s)
Tétum					
Português					
Bahasa					
Inglês					
Outra(s)					

Nota: se outra(s), indica onde, colocando a respetiva língua na coluna correspondente.

9. Indica com que frequência costumavas recorrer à(s) língua(s) faladas por ti.

	Nunca	Poucas vezes	Muitas vezes	Sempre
Tétum				
Português				
Bahasa				
Inglês				
Se outra(s), indica qual/quais				

10. Como consideras a importância das línguas que falas?

	Sem importância	Pouco Importante	Importante	Muito Importante
Tétum				
Português				
Bahasa				
Inglês				
Outra(s)				

Nota: No caso de falares **outra(s) língua(s)**, indica qual/quais na respetiva coluna

11. Tendo em conta as diferentes línguas, indica o(s) motivos pelo(s) qual/quais a(s) falas .

	Tétum	Português	Bahasa	Inglês	Outra(s)
Gosto					
Língua dos pais					
Vontade da família					
Amigos					
Futuro (profissional)					
Sucesso escolar					
Culturais					
Outro(s)					

Nota: No caso de falar **outra(s) língua(s)**, indica o nome de cada uma na coluna da tua escolha.