

SIMPÓSIO 16

O PORTUGUÊS EM TIMOR-LESTE E O PORTUGUÊS DE TIMOR-LESTE

Timor-Leste é um país tipicamente multilíngue, onde, em um pequeno território, convivem aproximadamente 16 línguas. Neste cenário linguístico destacam-se a língua portuguesa e a língua tétum, sendo a primeira, o português, de importância histórica e cultural para o povo leste-timorense, enquanto a segunda, o tétum, é um elemento de identidade e unidade nacional, já que é a língua franca que serve para a comunicação entre os diversos povos de Timor-Leste, falantes de diferentes línguas. Por esses motivos, ao conquistar sua independência, em 2002, a República Democrática de Timor-Leste elegeu como línguas oficiais o português e o tétum. Atualmente, são vários os desafios encontrados para a pesquisa linguística e o processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa nesse país, entre os tópicos principais, é possível citar: a relação benéfica entre o português e o tétum; o contato entre o português e as demais línguas nativas; o ensino de português em situações de multilinguismo; questões de política e planejamento linguísticos; a variação linguística do português em Timor-Leste; e o surgimento de uma variedade local da língua portuguesa. Desta maneira, este simpósio possui o objetivo de discutir temas tanto a respeito da língua portuguesa em Timor-Leste (ensino e aprendizagem, política linguística), quanto de fenômenos linguísticos notáveis do cenário local, ou seja, a formação do português de Timor-Leste (contato de línguas, multilinguismo). Assim, o presente simpósio está interessado em comunicações que versem sobre um ou mais tópicos mencionados sobre a situação da língua portuguesa em Timor-Leste.

COORDENAÇÃO

Regina Pires de Brito

Universidade Presbiteriana Mackenzie
rhbrito@mackenzie.br

Davi Borges de Albuquerque

Universidade de Brasília
albuquerque00@hotmail.com

O ENSINO DO PORTUGUÊS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM TIMOR-LESTE: DOS DOCUMENTOS OFICIAIS ÀS APROPRIAÇÕES DOS SUJEITOS USUÁRIOS

Fabiana Almeida dos SANTOS (UFPA/CAPES)²⁹²

Resumo: O presente ensaio pretende apresentar uma reflexão sobre o ensino do português em Timor-Leste, o qual é objeto de minha dissertação de mestrado, ainda em andamento, a partir de uma análise discursiva dos documentos oficiais em que se assenta o Projeto de Reintrodução da Língua portuguesa em Timor-Leste e como os usuários inseridos nessa prática discursiva atribuem sentido ao se apropriarem do discurso desses documentos no processo de ensino-aprendizagem na sala de aula do curso de formação de professores. Para proceder à discussão recorreremos aos teóricos da AD, tais como Pêcheux (1988) que nos traz os conceitos de assujeitamento do discurso e Formação Discursiva e, Maingueneau (2008) com os conceitos de interdiscurso, interincompreensão e simulacro.

Palavras-chave: Língua portuguesa. Ensino-aprendizagem. Formação Discursiva. Interincompreensão. Simulacro.

1. Introdução

O Interesse de trabalhar com o ensino do português na formação de professores em Timor-Leste está ligado a minha experiência como professora cooperante da CAPES no Programa de “Qualificação e ensino de Língua Portuguesa em Timor-Leste (PQLP)”, onde ministrei aulas de língua portuguesa aos professores leste-timorenses que se encontravam nos cursos de formação de Ciências Naturais (Biologia, Física, Química e Matemática). O objetivo do ensino da língua portuguesa naquele momento era tornar os professores proficientes na língua para acompanhar as aulas do curso de formação e conseqüentemente, usar o referido idioma em suas práticas de ensino em sala de aula.

No primeiro contato com os professores leste-timorenses, constatei que muitos aprenderam o português no período da colonização portuguesa – que durou do início do século XVI até 1975 –, e que esta foi a língua na qual foram alfabetizados. Com invasão da Indonésia em 1975, as escolas portuguesas foram destruídas e foi proibida qualquer manifestação no país que fizesse alusão à língua portuguesa e à cultura lusófona. Dessa forma, muitos desses professores foram forçados a concluir seus estudos em universidades indonésias.

No período da ditadura (1975-1999), a Indonésia promoveu investimentos na educação com a finalidade de desestruturar as identidades e os valores culturais advindos da cultura portuguesa. Nesse período, o governo indonésio implantou muitas escolas públicas no país a fim de assegurar o domínio territorial e substituir os referenciais em vigor, principalmente a língua portuguesa, trocando-a pela língua bahasa-indonésio. Para isso, enviou professores indonésios para o território timorense, instituindo uma educação de subserviência ao novo regime.

O período indonésio causou uma ruptura no uso da língua portuguesa em Timor-Leste, mudando fortemente o cenário linguístico-cultural do país ao provocar uma cisão na

²⁹² Aluna do curso de pós-graduação em Letras – mestrado em Linguística pela Universidade Federal do Pará. Belém, Pará, Brasil. E-mail: fabyzinha_18@yahoo.com.br.

sociedade: os velhos timorenses, falantes da língua portuguesa, nascidos antes da invasão; e os jovens timorenses, falantes do bahasa-indonésio, nascidos depois de 1975. Essas duas gerações colocam em evidência a presença dessas duas línguas e culturas distintas, que convivem com outras línguas e culturas também presentes no país (como o inglês e uma grande diversidade de línguas autóctones, dentre as quais se destaca o tétum, que em sua variedade tétum-praça é utilizada em parte do país como língua franca).

O período de ditadura indonésia sofreu uma forte resistência de parte da população timorense, que lutou pela liberdade tendo a língua portuguesa como símbolo da resistência. Diante dessa situação, a Indonésia foi obrigada a admitir um referendo que decidiria se Timor-Leste passaria ou não a ser um país independente. O referendo de 30 de agosto de 1999, organizado pela ONU, foi favorável à independência de Timor e pedia a saída imediata do governo indonésio das terras leste-timorenses. O Governo indonésio se viu obrigado a abandonar o território. Contudo, antes de sua saída, as forças indonésias realizaram a maior atrocidade que o país viveu durante a ditadura, ao queimar todos os prédios públicos, deixando o país completamente em cinzas - uma devastação que se reflete no território até os dias atuais, fato que pude presenciar quando estive no local. Todas as escolas foram destruídas, os professores indonésios retornaram ao país de origem e o sistema educativo de Timor ficou totalmente arrasado.

Com a restauração em 2002, uma nova política foi adotada, e o tétum passou a ser língua oficial do país juntamente com o português. Essa escolha é defendida por muitos estudiosos como o resgate da identidade nacional do país. Para estes, o português, assim como o tétum, fazem parte de um conjunto de valores culturais e sociais que simbolizaram a luta pela resistência no período da ditadura indonésia e que, portanto, merece ser preservada e valorizada em solo timorense.

A reintrodução da língua portuguesa em solo timorense tem sido um desafio àqueles que estão diretamente ligados à sua promoção. Apesar dos esforços envidados pelo governo timorense juntamente com as cooperações internacionais, desde 2002 até a presente data, no investimento de ambientes de ensino e uso do português pelos cidadãos timorenses, durante o período de 2009/2010, em que ministrei aulas e convivi com a população leste-timorense, percebi que a língua portuguesa não faz parte da vida social dessa nação, tal qual como se anseia os que incentivam o uso do português no país, nem mesmo no contexto educacional, onde professores e alunos encontram acentuadas dificuldades no uso do português em sala de aula.

Diante deste panorama nos questionamos sobre qual o papel atribuído à disciplina língua portuguesa na formação de professores no contexto de reintrodução do português no país Timor-Leste e como os professores em formação se apropriam dessa nova ordem imposta a eles.

Assentados nessa problemática nos debruçaremos em investigar como os sujeitos timorenses, especificamente agentes do sistema educativo do país, lidam com a nova política linguística de Timor-Leste, a reintrodução da língua portuguesa.

Esta pesquisa é de cunho etnográfica fundada na observação *in locu* do contexto da pesquisa, na análise de documentos e na pesquisa bibliográfica. Os dados da pesquisa compõem dois grandes grupos:

1. Documentos oficiais que tratam da reintrodução da língua portuguesa em Timor-Leste: a constituição do país, a Lei de Bases da Educação, o programa curricular para o ensino secundário “Projeto Falar Português” e o Projeto de Reintrodução da Língua Portuguesa (PRLP) elaborado pela cooperação portuguesa;
2. Registros de minha experiência como professora: diários de campo, relatórios, vídeos e fotos das aulas.

Os dados do segundo conjunto foram produzidos na sala de aula de língua portuguesa do curso de formação de professores do Bacharelato Emergencial de Ciências Naturais, projeto integrante do “Programa de qualificação e ensino da língua portuguesa em Timor-Leste”, de responsabilidade da cooperação brasileira.

Participaram dessa disciplina alunos do último semestre do curso de formação de professores de Ciências Naturais em língua portuguesa. São professores que já atuam em sala de aula em diferentes distritos das escolas públicas de Timor, nas séries do nível pré-secundário e secundário da educação básica. Foram escolhidos para serem professores por sua familiaridade com o idioma português, pois fazem parte da geração de timorenses nascidos antes de 1974, e que tiveram um contato razoável com a língua portuguesa na infância ou juventude. Porém, a língua portuguesa não é sua LM, possuindo LMs distintas, conforme seu distrito de origem. No período da ditadura indonésia, muitos desses professores foram guerrilheiros, outros atuaram como tradutores e informantes de textos em língua portuguesa, ou seja, timorenses que de alguma maneira estavam ligados à política ou à elite local dos distritos – o que também tem a ver com o fato de falarem português.

A produção dos dados referentes a esta segunda etapa da pesquisa aconteceu no período entre 14 de junho a 28 de outubro de 2010, nas aulas de língua portuguesa ofertadas como aulas complementares ao currículo do curso de formação de professores.

2. Recorte teórico: Interincompreensão e simulacro

No livro “Gênese dos discursos” Maingueneau (2008), chama a atenção para a heterogeneidade constitutiva dos discursos. Um discurso só pode se constituir em relação com o outro, num processo dialógico. Logo, “*a análise pertinente à AD deve ser feita no espaço das trocas entre os vários discursos convenientemente? escolhidos*”. Assim, para o autor, a definição de interdiscurso precede o próprio discurso, sendo este constituído na relação com o Outro, ou seja, para que o Eu do discurso exista é imprescindível que o Outro exista. Este é o conceito de heterogeneidade constitutiva proposto por Maingueneau, onde o Outro ocupa a mesma cena do Eu, em outras palavras, a relação com o Outro é função da relação consigo mesmo.

No mesmo livro, Maingueneau apresenta novos postulados à AD, um deles é o conceito de campo e espaço discursivo, articulados com a noção de Formação Discursiva (FD). Para ele, os discursos se constituem no interior de um campo discursivo, onde estão imersos “*conjuntos de Formações Discursivas em concorrência delimitadas em uma região do universo discursivo*” (p.34). É neste espaço discursivo que a relação do Eu x Outro se constituem.

A Formação Discursiva é vista como condição para a constituição da relação entre o Eu e seu Outro, sendo um operador de regularidades para sua existência, regulando o que pode ser dito, o que é possível enunciar de uma determinada posição sujeito. O que Maingueneau nos diz sobre essa situação é que

a formação discursiva, ao delimitar a zona do dizível legítimo atribuiria por isso mesmo ao Outro a zona do interdito, isto é, do dizível faltoso. Se, no universo do gramaticalmente dizível, um discurso define uma ilha de enunciados possíveis considerados capazes de saturar a enunciação a partir de uma posição dada, no conjunto de enunciados assim recusados, ele define igualmente um território como sendo o de seu outro, daquilo que, mais que qualquer outra coisa, não pode ser dito. O outro circunscreve justamente o dizível insuportável sobre cujo interdito se constitui o discurso; por conseguinte, não há necessidade de dizer, a cada enunciação, que ele não

admite esse Outro, que exclui pelo simples fato de seu próprio dizer” (MAINGUENEAU, 2008, p.37).

Dessa forma o Outro é constituído no que escapa, no não dito, no que é apagado por uma FD, no que lhe causa estranhamento. Esse estranhamento é questionado por Foucault em “*A arqueologia do saber*” e, Maingueneau hipotetisa que essa estrutura estranha recusada por uma FD possa vir “*justamente de uma exploração sistemática da falta que o próprio discurso primeiro instituiria ao se constituir*” (p.44). Podemos dizer então, que o Outro é constituído nas lacunas do Mesmo, ou seja, pelo que é rejeitado por uma FD. Logo, a “*Formação Discursiva não define somente um universo de sentido próprio, ela define igualmente seu modo de coexistência com os outros discursos e a possibilidade de traduzi-los*” (p.106), gerando então, o que se chama de conflito regrado entre o Eu e seu Outro.

Contudo a relação com o Outro se dá num processo de tradução/ interpretação onde uma FD constitui seu Outro pelo avesso. Isso ocorre porque cada FD tem uma maneira própria de interpretar seu Outro em seu fechamento semântico de interpretação/tradução de cunho histórico-ideológico que permite interpretar o Outro nas categorias de registro de seu próprio sistema, com suas próprias palavras.

Para Maingueneau as regras de restrições semânticas funcionam como um filtro que permite distinguir certos enunciados do conjunto de enunciados possíveis como pertencentes daquela FD, causando o estranhamento. “... esses enunciados têm um ‘direito’ e um ‘avesso’ na medida em que estão voltados para a rejeição do discurso de seu outro” (p.38). Dessa forma, o discurso do Outro é apreendido pelas categorias de valores do Mesmo não de uma maneira transparente, mas, apenas o que sua categoria semântica permite interpretar.

A esse fenômeno de tradução/interpretação Maingueneau chamou de interincompreensão regrada:

“o caráter constitutivo da relação interdiscursiva faz a interação semântica entre os discursos parecer um processo de tradução, de interincompreensão regulada. Cada um introduz o seu Outro em seu fechamento, traduzindo seus enunciados nas categorias do Mesmo e, assim, sua relação com esse Outro se dá sempre sob a forma do ‘simulacro’ que dele constrói” (MAINGUENEAU, 2008, p.21).

Portanto, é impossível compreender o Outro estando em FDs de oposição. O que sempre se terá é um simulacro, ou seja, uma representação imperfeita do discurso do Outro através do processo interincompreensão regida pelas regras da categoria semântica da própria FD que o traduz. Conforme nos explica Maingueneau “*no processo de interincompreensão generalizada [...] não há dissociação entre o fato de enunciar em conformidade com as regras de sua própria formação discursiva e de não compreender o sentido do Outro*” (p.99), são lados de uma mesma moeda. É nessa condição que o Mesmo lida com o discurso do Outro, porém, por ser *compreendido no interior do fechamento semântico de seu intérprete, o discurso não pode haver-se com o Outro como tal, mas somente com o simulacro que dele constrói*” (p.100).

Podemos considerar o fenômeno da interincompreensão como um diálogo de surdos, cada um é delimitado em seu fechamento semântico, compreendendo o Outro, na sua própria língua. Todavia, a interincompreensão é de ordem da tradução das formações discursivas, abrange o espaço sócio-histórico e ideológico e, não de ordem linguageira. Logo, não compromete a estabilidade do significante linguístico, se fala das mesmas coisas, mas, com posicionamentos discursivos diferentes.

Diante de uma FD antagonica o discurso tem as opções de recusá-lo totalmente, através da exclusão polêmica simples, ou de tentar incorporá-lo em sua grade semântica, através da integração do discurso do outro. Em ambos os casos o discurso estará recusando ou integrando o simulacro do Outro. A opção por integrar o discurso do Outro na grade semântica do Mesmo é uma maneira de evitar a polêmica simples, pois, segundo Maingueneau (op.cit), “*o ideal é fazer do discurso do Outro um componente entre outro de uma ‘Ordem’*” (p.104), de tal forma que esse não ocupe um lugar de monopólio.

A Formação Discursiva já possui em sua categoria o lugar que o Outro ocupará em sua grade semântica, como forma de manter sua identidade e seu lugar. Podemos então dizer que a integração é uma tentativa de anular o discurso do Outro, falseando sua intenção ao tentar colocá-lo numa mesma ordem de estabilidade dentro de sua Formação Discursiva. Não obstante, Maingueneau salienta que essa estratégia não é eficaz, visto que a tradução do Outro, seu simulacro, jamais poderá ser integrado perfeitamente, pois o discurso “*se expulsa por si próprio, pelo simples fato de que se alimenta de um universo semântico incompatível com o da enunciação que o envolve*” (p.108).

2.1 Implicações ao ensino-aprendizagem de língua portuguesa em Timor-Leste

A partir dos postulados de Maingueneau podemos afirmar que qualquer situação de ensino-aprendizagem se configura numa relação interdiscursiva, em que estão em concorrência Formações Discursivas em harmonia e/ou em oposição. Considerar este fato torna-se necessário visto que se colocarão em pauta as formações históricas e ideológicas que forma cada sujeito.

Em Timor-Leste esta reflexão torna-se mais urgente ainda, por seu caráter linguístico-cultural heterogêneo, com certeza, está imerso também, Formações Discursivas diversas formadas por ideologias distintas.

Nesse contexto é importante compreender que a relação com o Outro, no caso professor e aluno não é uma relação direta, mas transpassada por simulacros que cada um faz constantemente de seu Outro. Portanto, é preciso nos conscientizarmos que o processo de ensino-aprendizagem se delinea pela construção de simulacro, porém, não apenas isso, mas, identificar quais são esses simulacros construídos em sala de aula por professores e alunos.

Em relação ao ensino-aprendizagem do português em Timor-Leste trabalhamos com a hipótese dos seguintes simulacros:

- Introdução ou reintrodução do português;
- Legitimação do português;
- Relação língua portuguesa com o Tétum;
- Relação do português com o bahasa-indonésio;
- Apagamento da diversidade linguística-cultural da sociedade timorense;
- Valorização das línguas locais;
- Papel da língua portuguesa para a nação timorense;
- O ensino do português em Timor-Leste;
- O aluno timorense;
- O papel das cooperações portuguesa e brasileira;

Todas essas hipóteses serão utilizadas como categorias de análise para os textos coligidos no primeiro grupo de dados desta pesquisa.

3. A língua portuguesa em Timor-Leste: uma areia movediça

A língua portuguesa exerce em Timor-Leste, o estatuto de Língua Oficial (LO), conforme o artigo 13 da Constituição da República Democrática de Timor-Leste (RDTL), juntamente com tétum, em sua variedade tétum-praça. Isso imputa ao idioma o papel de língua a ser utilizada nas atividades oficiais do país: legislativas, executivas e judiciais. Sendo língua oficial passa obrigatoriamente a ser o idioma de comunicação entre os cidadãos timorenses e o Estado. Como LO também cabe ao Português ser a língua de escolarização e de acesso aos conhecimentos das diversas áreas do saber. Razão pela qual explica a presença das cooperações portuguesa e brasileira na implementação de cursos de capacitação de professores, como por exemplo, o Programa de Qualificação e ensino da Língua Portuguesa, do qual fiz parte como professora bolsista.

A escolha da língua portuguesa como LO advém fortemente de duas conjunturas: uma de ordem político-econômica e a outra de ordem histórico-cultural.

Do ponto de vista histórico-cultural o principal argumento é de que optar pelo Português como LO de Timor-Leste tem por objetivo preservá-lo para que se tenha o mesmo idioma dos países nascidos de um processo histórico semelhante (países que forma a Comunidade de língua portuguesa – CPLP). Xanana Gusmão, guerrilheiro na luta contra a ditadura indonésia, representando o poder político de Timor-Leste na IV Conferencia de Chefes de Estado e de Governo da CPLP, afirmou que a escolha do Português como uma das LOs do país se justifica pelo peso da tradição: “O Português é a nossa identidade histórica, que ironicamente nos foi concedida pela presença colonial”.²⁹³

Muitos historiadores e linguistas que se dedicam em estudos sobre Timor-Leste defendem em suas pesquisas o papel histórico-cultural da língua portuguesa para aquele país. Para Hull (2001), o papel central da língua portuguesa na civilização timorense é *completamente inquestionável*. Sua presença é *imprescindível* para que se mantenha uma relação com o passado de Timor. “Optar por outra língua seria *dar as costas* ao passado e *privar* os jovens cidadãos timorenses de conhecerem o papel fulcral que o Português desempenhou na gênese da cultura nacional” (HULL, 2001, p 21).

Em um tom semelhante, Felgueiras (2001) afirma que:

É *inegável*, pelas decisões tomadas no passado recente pelos dirigentes timorenses, em relação à questão da língua portuguesa em Timor-Leste, atribuindo-lhe o papel de língua oficial, e pelo esforço que, no presente, é feito para a sua divulgação e ensino, que esta língua, nesse pequeno país, tenha um enorme valor cultural e afetivo. Na verdade, “uma língua que foi banida ostensivamente durante 20 anos, proibida nas escolas e que se apresenta *viçosa* logo a seguir à *libertação*, mostra que estava mesmo com profundas raízes nos valores culturais mais sagrados deste povo. [...] a experiência de ensinar língua portuguesa, mais abertamente, mas ainda discreta, anos antes do referendo, veio demonstrar vigorosamente que a semente da língua portuguesa esperava no coração do povo, das crianças e dos jovens o momento para germinar” (FELGUEIRAS, 2001, p.49 apud ALMEIDA, 2011, p. 27).

As afirmações acima representam o argumento dominante nas esferas do discurso governamental e acadêmica. Defendem a presença da língua portuguesa como um fator cultural, fazendo uma ligação com o passado, além de entender que a língua portuguesa teria uma penetração homogênea em Timor-Leste, como se fosse falada e aceita igualmente

²⁹³ Trecho do discurso de Xanana Gusmão na conferência IV Conferencia de Chefes de Estado e de Governo da CPLP realizada no Brasil em 2002.

em todas as regiões e por todos os estratos sociais no país. De certo que a língua portuguesa foi falada por muito tempo em Timor-Leste durante a colonização, porém, uma afirmação como a de que ela se encontra “viçosa logo a seguir da libertação” não é acurada. Contudo, podemos levantar exemplos que revelam o contrário dessas afirmações a partir de nossa própria experiência no país e da bibliografia que descreve a situação linguística de Timor Leste.

De nossa experiência destaco uma visita à ilha de Jaco, situada em Uluato-Lospalos, que fica na parte leste de Timor, ao tentar comunicar com os timorenses da ilha, pude perceber que os mesmos não conheciam nem mesmo a variedade tétum-praça, comunicando-se em tétum-térik. Ao observar seus modos de vida constatei que a língua portuguesa nunca fez parte do cotidiano daquele lugar e que o projeto de reintrodução da língua portuguesa ainda não atingiu aquela comunidade.

Além de casos como estes, a própria bibliografia sobre as línguas de Timor Leste oferece alguns dados importantes. Ruak (2001) afirma que no período da colonização portuguesa o idioma português sempre esteve restrito aos usos da administração e ensino, mesmo no período de dominação portuguesa. Essa língua era falada apenas pelos portugueses e pelos timorenses que circulavam nos ambientes das instituições administrativas do Estado e nas escolas.

Há que considerar também, que para uma boa porcentagem da população essas raízes históricas, culturais e linguísticas do português nem sempre são evidentes, principalmente para a população mais jovem, que cresceu e iniciou os estudos sob o domínio indonésio, sendo, por razão, o bahasa-indonésio a língua materna desses falantes em simultâneo com a língua local. Esses falantes, pertencentes à geração após 1975, normalmente não dominam nem o português nem o tétum em sua variedade tétum-praça.

Estes exemplos mostram que, embora o português já tenha estatuto de língua oficial em Timor Leste, sua instauração como língua de escolarização e de uso é muito mais complexa do que se dá a entender na maior parte dos discursos que tratam dessa questão. É necessário observar que a população timorense é caracteristicamente considerada uma nação linguístico-culturalmente heterogênea, logo, é válido encarar dizeres como os de Hull e Felgueiras, citados acima, em termos dos *efeitos de sentido* que o discurso da reintrodução do português vem produzindo em território timorense.

Sobre a conjuntura político-econômica que justifica a presença da língua portuguesa pouco se ver na literatura de Timor-Leste. No mesmo discurso Xanana Gusmão (op.cit) salienta que a opção política é de natureza estratégica. Porém torna a ressaltar o valor histórico-cultural que faz de Timor se diferenciar por possuir uma identidade particular diante dos demais países da Ásia. Mas não apresentou nenhum argumento que explicasse a representação política-econômica da LP no país.

Evidencia-se aqui, uma opacidade no que se refere à escolha do Português. Principalmente quando não se esclarece os fatores político-econômicos para justificar a presença do referido idioma em Timor. Permitindo transparecer assim, que as duas conjunturas significam da mesma maneira independente de qual lugar social se esteja enunciando (Governo, cooperações internacionais e cidadão timorense), cristalizando um único sentido e apagando outras possibilidades de significação. A língua portuguesa seria fator de identidade cultural, símbolo de luta e resistência contra a ditadura indonésia. Logo, parte da história dessa jovem nação.

4. A política de reintrodução da língua portuguesa: uma análise discursiva

A política de reintrodução da língua portuguesa em Timor-Leste foi adotada pelo Governo timorense, concomitantemente sua adoção como LO do país. Para tal política o Governo timorense conta com o apoio de cooperações internacionais que o ajuda na promoção da LP no cenário timorense. Dentre as cooperações, ganham bastante notoriedade as cooperações brasileira e portuguesa com o Projeto de Consolidação da Língua Portuguesa (PCLP) e o Programa de Qualificação e ensino da Língua Portuguesa (PQLP) respectivamente. Ambos atuam diretamente na formação e capacitação de professores timorenses e outros setores da Administração Pública.

A análise discursiva primeiramente, se deterá em descrever as Formações Discursivas que condicionam o discurso oficial de reintrodução do português em Timor-Leste, sustentado pelos materiais e documentos produzidos pelos projetos das duas cooperações, incluindo-se documentos legais, projetos e termos de cooperação, ementários e grades curriculares do curso de formação. Coligiremos também, outros documentos e textos acadêmicos com embasamento científico que discutem sobre a atual política linguística de Timor-Leste.

O outro momento da análise será feito a partir dos registros das práticas de ensino de língua portuguesa sala de aula, em que buscaremos descrever as apropriações que os professores timorenses, participantes do curso de formação de professores, realizam sobre os enunciados da Formação Discursiva reconhecida nos textos coligidos do primeiro grupo de análise.

Baseados nas análises dos dois grupos de dados, discutir os efeitos dos cursos de formação de professores em Timor-Leste considerando que a reintrodução do português em Timor-Leste se dá a partir da implementação de “estratégias” e sua apropriação pelos professores, por meio de ações “táticas”, conforme os conceitos de Michel de Certeau (1999).

5. Considerações finais

Conforme o que foi exposto neste ensaio, fica claro que a língua portuguesa desempenhou e desempenha um papel importante em Timor-Leste. Contudo, a nova prática discursiva que se inscreve em Timor, a reintrodução da língua portuguesa, não possui um sentido uníssono. Portanto, consideramos uma reflexão conforme o gênero apresentado neste trabalho, necessária por entendermos que as posições assumidas pelos sujeitos envolvidos nos programas de formação de professores face às políticas que determinam o formato desses programas (currículo, carga horária, grade curricular, conteúdos etc.) é anterior a qualquer discussão sobre a metodologia de ensino a ser adotada. Em outras palavras, consideramos que o aporte de modelos ou procedimentos de ensino de língua considerados bem-sucedidos em pesquisas realizadas no Brasil ou em Portugal não é viável antes que se tenha um conhecimento mais claro sobre a situação da língua portuguesa em Timor-Leste, tanto do ponto de vista linguístico (grau de conhecimento da língua, amplitude da sua presença, etc.) quanto do ponto de vista ideológico (aceitação, apropriação, etc.) – levando-se em conta que os discursos oficiais desenham um quadro (em que a LP seria universalmente falada e desejada) que não corresponde à realidade, e que Timor-Leste é um país com características linguístico-culturais muito diferentes das de Brasil ou Portugal hoje.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Nuno. *Língua Portuguesa em Timor-Leste: ensino e cidadania*. Lisboa: Lidel, 2011.

BANCO MUNDIAL (2003). *Relatório “Timor-Leste Education – the way forward”*. Disponível em: <<http://siteresources.worldbank.org/INTTIMOLESTE/resources/thewayforward.pdf>> acessado em 16 de agosto de 2011.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. 19ed. (Trad. Ephraim Ferreira Alves).

FELGUEIRAS, P. e J. *As raízes da Resistência*. Camões – Revista de Letras e culturas lusófonas, n^o 14, julho-setembro 2001, Lisboa: Instituto Camões.

GOVERNO RDTL. *Constituição da República Democrática de Timor-Leste*. 2002.

HULL, Geoffrey. *“Língua, Identidade e Resistência*. Camões – Revista de Letras e culturas lusófonas, n^o 14, julho-setembro 2001, Lisboa: Instituto Camões.

MAINGUENEAU, Dominique. *Gênese dos discursos..* São Paulo: ParábolaEditorial, 2008. Trad. S. Possenti

PÊCHEUX, Michel. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: Editora Unicamp. (Trad. EniOrlandi).

PRESENÇA DA LÍNGUA PORTUGUESA EM TIMOR-LESTE²⁹⁴: CONTEXTO DE ENSINO E CRENÇAS SOBRE APRENDIZAGEM

Izabel Cristina DINIZ²⁹⁵ (CEFEET–MG/ CAPES)
Luana Fabrícia Correia SILVA (CEFEET–MG/ CAPES²⁹⁶)

Resumo: A República Democrática de Timor-Leste, segundo Almeida (2011), apresenta atualmente em seu panorama linguístico aproximadamente 18 línguas nacionais. Nesse cenário, a Língua Portuguesa foi decretada, juntamente com o Tétum, como língua oficial. Com o objetivo de discutir acerca do ensino e da reintrodução da Língua Portuguesa nesse país, o presente trabalho expõe alguns aspectos da atual realidade de Timor-Leste no que tange à presença da Língua Portuguesa, bem como, aponta as dificuldades encontradas no ensino de português aos timorenses. Os resultados apontam para a importância de uma política linguística que se deve preparar para grandes desafios em termos educacionais.

Palavras-chave: Ensino. Língua Portuguesa. Timor-Leste.

1. Considerações iniciais

Todos aqueles que se interessam pelo tema abordado neste artigo sabem que a Língua Portuguesa (LP), juntamente com o Tétum, foi consagrada na constituição da República Democrática de Timor-Leste (RDTL) como língua oficial. Assim esse país encontra-se, atualmente, em processo de reintrodução do português, após 24 anos de dominação indonésia e 10 anos de independência. Durante a ocupação indonésia, a LP manteve-se presente na história timorense, sendo considerada a língua da resistência. Fato esse que justifica, além de outras motivações, o esforço do governo timorense pela reintrodução da LP na sociedade, embora para a maior parte da população o uso dessa língua represente ainda um grande desafio. Nas palavras de Taur Matan Ruak (2001, p.42):

Queremos, enfim, afirmar que nunca perdemos a vontade de manter a língua portuguesa, tanto oral como ortograficamente, apesar das várias dificuldades e limitações impostas na redução física dos falantes da língua portuguesa. Sempre com espírito de que a mesma será nossa língua oficial, logramos conseguir aquilo que para muitos foi um sonho.

Na perspectiva de Ruak, atual presidente de Timor-Leste (TL), verifica-se a representatividade que a LP tem no contexto sócio-histórico timorense. O fato de o português ter permanecido em TL, mesmo durante a ocupação indonésia, revela o valor que essa língua tem como elemento de identidade nacional. Em seu programa linguístico, apresentado ao Conselho Nacional da Resistência Timorense, Hull (2001) defende a LP e, também, a Língua Tétum como parte integrante da cultura e da identidade timorense.

²⁹⁴Trabalho apresentado no Simpósio 16 – O Português em Timor-Leste e o Português de Timor-Leste, em 2/7/2013, durante o IV Simelp.

²⁹⁵ Alunas do curso de Mestrado em Estudos de Linguagens do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. Belo Horizonte, Brasil. izabel.diniz@hotmail.com e luanafcsilva@gmail.com.

²⁹⁶ Participação de ambas as autoras no Programa de Qualificação de Docente e Ensino de Língua Portuguesa no Timor-Leste – PQLP – 2012.2º semestre. Coordenação acadêmica do PQLP: Universidade Federal de Santa Catarina. Agência de financiamento: CAPES.

Considerando o que foi exposto este trabalho tem como objetivos, primeiramente, dar a conhecer alguns dos aspectos atuais da realidade do país no que se refere à presença da LP, indicar crenças relacionadas à aprendizagem dessa língua e, também, apontar as dificuldades encontradas no ensino de português. Para tanto relatamos a experiência²⁹⁷ em ensino da Língua Portuguesa vivenciada pelas autoras em terras timorenses, no ano de 2012.

Feita essas considerações, destacamos que o processo de reintrodução da LP em TL tem ocorrido por meio de parceria entre os países integrantes da *Comunidade dos Países de Língua Portuguesa* (CPLP), mais especificamente, Brasil e Portugal. Entretanto notou-se, a partir das experiências das autoras, que o português ainda não é utilizado pela maioria dos timorenses em suas práticas sociais, visto que poucos conseguem efetivamente falar e ou escrever nessa língua. Tal realidade poderá levar, na opinião das autoras, a futura exclusão social, pois para exercer algumas funções no serviço público, por exemplo, é necessário dominar as línguas oficiais.

2. Curso Preparatório de Língua Portuguesa e Cultura Brasileira

O Curso Preparatório de Língua Portuguesa e Cultura Brasileira²⁹⁸ (doravante CPLC) foi elaborado, a pedido do Ministério de Educação da República Democrática de Timor-Leste (ME RDTL), com o objetivo de atender, exclusivamente, a candidatos à bolsa de estudos em programas de graduação e pós-graduação no Brasil. Esse curso surgiu, portanto, de uma necessidade pontual detectada pelo ME RDTL em função da carência dos futuros bolsistas a respeito de conhecimentos pertinentes à Língua Portuguesa e à Cultura Acadêmica Brasileira.

Assim sendo foram selecionados pelo ME RDTL 36 estudantes para participarem desse curso, no período de 9 de julho a 12 de outubro de 2012, com aulas diárias de 3h de duração²⁹⁹. Eles foram distribuídos em três turmas de acordo com o resultado obtido no teste em LP aplicado pelo próprio ME RDTL. Tal teste consiste em uma prova escrita e entrevista. Os alunos da turma investigada (doravante T3) obtiveram, dentre os demais candidatos, o melhor desempenho no referido teste de conhecimento em LP. A T3 foi composta por oito estudantes universitários, matriculados em cursos de diferentes áreas do conhecimento; três professores timorenses e um funcionário do Instituto de Formação de Docentes e Profissionais da Educação (Infordepe), na faixa etária de 21 a 45 anos.

No período inicial do CPLC, buscamos reconhecer qual o nível de letramento desses jovens e, para tanto, foi necessário identificar quais os tipos de textos em LP e em outras línguas faziam parte de suas práticas sociais e acadêmicas. Em diagnóstico realizado em sala de aula, por meio de entrevista, percebemos que eles têm “contato” com diferentes gêneros textuais em diversas línguas. A telenovela brasileira, exibida pela Rádio e Televisão de Timor-Leste (RTTL), e o jornal impresso *Timor Post* escrito em Tétum são exemplos de textos que a maioria desses estudantes timorenses lê em seu dia a dia. Quanto aos tipos de textos acadêmicos, identificamos que os alunos reconhecem os gêneros resumo e artigo, no entanto desconhecem por completo o gênero resenha.

Outra evidência em relação ao letramento desses estudantes diz respeito ao fato de eles terem pouco acesso a livros em LP, especialmente produção acadêmica brasileira, isso deve-se, principalmente, ao fato de o país não ter bibliotecas com grandes acervos, nem mesmo a

²⁹⁷ Curso implementado pela Equipe de Professores de Língua Portuguesa da Cooperação Brasileira em Timor-Leste, no ano de 2012.1º semestre. Coordenação Acadêmica Equipe de Língua Portuguesa: Profa. Dra. Silvia Coneglian/ UFSC. Apoio: CAPES.

²⁹⁸ Esse projeto filia-se ao Programa de Qualificação de Docente e Ensino de Língua Portuguesa no Timor-Leste, sob a Coordenação Acadêmica da UFSC, Equipe de Língua Portuguesa: Profa. Dra. Silvia Coneglian.

²⁹⁹ Esse período corresponde à primeira fase do curso. Esclarecemos que o curso foi realizado em duas fases.

biblioteca da Universidade Nacional de Timor-Leste (UNTL) tem um acervo considerável³⁰⁰. Ademais a língua de instrução nas universidades e os gêneros textuais que os estudantes têm acesso dependem exclusivamente dos professores responsáveis pelo curso. O Estudante 8, por exemplo, lê textos acadêmicos em espanhol porque os professores do curso de medicina em TL são cubanos. Isso evidencia o fato de que a LP não é a única língua de instrução no ensino universitário desse país. Já os demais alunos da T3 convivem com professores portugueses e ou timorenses e, conseqüentemente, com a produção acadêmica e com os gêneros acadêmicos produzidos, selecionados e pensados por esse grupo.

Verificamos, também, que a produção escrita em LP acessível aos estudantes é, na maior parte, oriunda de Portugal³⁰¹. Outra constatação refere-se ao fato de os 12 alunos terem acesso, mesmo que de baixa qualidade, à *Internet*. Conectados a *Internet* eles acessam redes sociais, como o *facebook*, sites de tradução e fazem pesquisas acadêmicas. Isso significa que esses jovens são alfabetizados e letrados digitais.

Conforme afirma Almeida (2011, p.57), a situação de aprendizagem pede uma abordagem comunicativa, “centradas nas necessidades do aprendente e baseadas em tarefas significativas de simulação de uso, tendo presente que se pretende preparar os aprendentes para situações reais de comunicação”. Por essa razão consideramos importante diagnosticar o nível de letramento desses jovens para melhor conhecer as suas necessidades de aprendizagem.

Com o objetivo de direcionar uma proposta de ensino condizente com as necessidades de aprendizagem desse grupo e com os objetivos do curso, realizamos o diagnóstico inicial da T3 a partir da primeira produção textual dos alunos.

Essa investigação nos revelou dificuldades típicas de alunos que não foram alfabetizados em LP como, por exemplo, o uso inadequado de *S*, *SS*, *RR*. Ademais os alunos demonstram grandes dificuldades no emprego adequado das preposições em LP. Diante do exposto priorizamos atividades de reescrita e o uso de portfólio como metodologia para o ensino e a aprendizagem da escrita em LP. Assim com o intuito de agrupar todo o material de apoio didático e também as produções textuais dos estudantes, optamos pelo uso de portfólio.

Além do uso do portfólio, decidimos, como já mencionado, pelo trabalho com reescrita, o que gerou várias versões de muitos textos. Essa metodologia nos possibilitou acompanhar o desempenho linguístico dos estudantes no decorrer do curso. Assim sendo consideramos importante apontar qual é a nossa concepção de reescrita: entendemos reescrita como “atividade na qual, através do refinamento dos parâmetros discursivos, textuais e linguísticos que norteiam a produção original, materializa-se uma nova versão do texto” Matencio (2002, p.113).

Quanto às línguas conhecidas pelos alunos da T3, apresentamos no Quadro1 o mapa linguístico dessa turma. Nesse quadro verificam-se quais são as línguas maternas dos estudantes e também quantas línguas eles falam. Pode-se concluir, a partir da leitura do Quadro1 e das entrevistas com os alunos, que todos eles foram alfabetizados na língua indonésia e, posteriormente, em Tétum. Segundo Almeida (2011), faz-se importante o professor de LP conhecer a língua materna do aprendiz para que ele possa elaborar estratégias de ensino e de aprendizagem, a partir das aproximações e distinções entre a língua materna e a não materna de interesse do estudante.

Devido ao contexto específico de TL, representado no quadro abaixo, o qual retrata a realidade linguística dessa nação, tornou-se impossível para nós, professoras brasileiras, conhecer tantas línguas em tão pouco tempo. Além disso, algumas delas nem sequer foram

³⁰⁰ Durante o período de dominação indonésia foram queimados livros em LP, escolas e prédios públicos.

³⁰¹ Isso explica-se pelo fato, entre outros, de esse país ter promovido anualmente Feiras de Livro nas duas maiores cidades de TL: Díli e Baucau. Essas feiras ofereciam livros a preço popular.

descritas cientificamente, sendo seu registro apenas oral. Diante dessas considerações, nosso esforço concentrou-se em conhecer a língua Tétum, com o objetivo de auxiliar esses alunos em seu aprimoramento comunicativo em LP, mais especificamente, em Português Brasileiro.

Quadro 1 – Mapa Linguístico da Turma 3 CPLC

<i>Estudante</i>	<i>Distrito de nascimento</i>	<i>Língua materna</i>	<i>Segunda língua (alfabetização)</i>	<i>Segunda língua (em formação)</i>	<i>Língua estrangeira</i>
E1	Viqueque	Tétum-térik	Tétum-Díli e Bahasa-Indonésio	Português	Inglês
E2	Baucau	Mediki	Tétum-Díli e Bahasa-Indonésio	Português	Inglês
E3	Baucau	Mediki	Tétum-Díli e Bahasa-Indonésio	Português	Inglês
E4	Lautém	Macalero e Fataluco	Tétum-Díli e Bahasa-Indonésio	Português	Inglês
E5	Baucau	Macassae	Tétum-Díli e Bahasa-Indonésio	Português	Inglês
E6	Oecusse	Baiqueno	Tétum-Díli e Bahasa-Indonésio	Português	Inglês
E7	Bobonaro	Quémaque	Tétum-Díli e Bahasa-Indonésio	Português	Inglês
E8	Ermera	Mambaí	Tétum-Díli e Bahasa-Indonésio	Português	Inglês e Espanhol
E9	Ermera	Quémaque	Tétum-Díli e Bahasa-Indonésio	Português	Inglês
E10	Baucau	Macassae	Tétum-Díli e Bahasa-Indonésio	Português	Inglês
E11	Viqueque	Naoeti	Tétum-Díli e Bahasa-Indonésio	Português	Inglês
E12	Viqueque	Macassae e Tétum-térik	Tétum-Díli e Bahasa-Indonésio	Português	Inglês

Fonte: das autoras.

3. Crenças dos estudantes timorenses

Os estudos baseados na análise das crenças como forma de revelar o sistema conceptual humano são relativamente novos e inserem-se na área da Linguística Aplicada. As pesquisas sobre crenças apontam que elas são parte do nosso processo metacognitivo e, portanto, influenciam o processo de ensino e de aprendizagem de qualquer língua (BARATA 2006, BARCELOS, 2001, 2004, 2006 E 2007; PERINA, 2003; SILVA, 2004; SILVA, 2005). Mesmo não havendo um conceito único de crenças sobre aprendizagem, em termos gerais, elas podem ser definidas como ideias e representações que professores e alunos têm a respeito do processo de ensino e de aprendizagem de língua (BARCELOS, 2001). Uma constatação, a ser considerada, é que as investigações sobre crenças de aprendizagem, em maior parte, estão voltadas para o ensino de segunda língua (LOPES, 2002 e MESQUITA, 2008), no entanto, ainda não se encontra na literatura nenhuma pesquisa que trata das crenças de aprendizagem em língua portuguesa como segunda língua.

Para apontar as crenças que os estudantes da turma 3 CPLC possuem em relação à aprendizagem de LP, selecionamos trechos de cinco memoriais. Essa produção textual, na qual os alunos narram sua trajetória escolar, foi solicitada como atividade de avaliação final da primeira etapa do CPLC. Percebemos pelos memoriais que todos eles para estudar tiveram que enfrentar muitas adversidades. Devido aos períodos de conflitos políticos, esses jovens foram forçados a fugir de uma cidade a outra. Nenhum desses alunos timorenses estudou, na mesma escola, por mais de cinco anos. Também é possível afirmar, com base nos memoriais, que a cidade de Díli, capital de TL, sempre ofereceu mais oportunidades para dar segmento aos estudos, principalmente, porque é nessa cidade onde se localiza a UNTL. Destacamos que nenhum dos alunos da T3 CPLC nasceu em Díli, portanto, esse grupo teve que buscar condições de moradia nessa cidade. A maioria desses estudantes, segundo os memoriais, foi morar, em Díli, com parentes ou amigos de suas famílias (confira no Quadro1 o distrito de nascimento dos estudantes).

Esses aprendizes relataram, em seus textos, que inicialmente sentiram muitas dificuldades em aprender o português brasileiro, pois até aquele momento só conheciam a variante europeia. Quanto ao aprendizado da LP, eles só tiveram contato com essa língua na universidade, local onde existia, até 2012, uma grande quantidade de professores portugueses. Assim sendo podemos concluir que os alunos da UNTL³⁰² têm mais contato com a variante da LP oriunda de Portugal, principalmente, devido à grande quantidade de professores portugueses que lecionam em todo território timorense.

Sobre as crenças, podemos inferir algumas por meio dos memoriais e das observações em sala de aula:

3.1. Português é difícil porque tem muitos verbos e preposições

Uma das queixas constantes dos alunos, em relação ao ensino de português, é, sem dúvida alguma, quanto aos verbos e as preposições. Isso se deve ao fato de eles terem grandes dificuldades em relação à conjugação verbal e, também, quanto ao uso adequado das preposições. Tal dificuldade explica-se pela seguinte razão, também observada por Esperança (2001), citada por Almeida (2011, p.57):

“Um problema frequente e comum a praticamente todos os aprendentes da língua portuguesa em Timor-Leste, que dá origem a muitos erros (...) é, (...)

³⁰² Esclarecemos que os portugueses não ministram aulas em todos os cursos oferecidos pela UNTL, pois já existem cursos ministrados somente por professores timorenses, como, por exemplo, o curso de Agropecuária. Nesse caso o curso ocorre em tétum e em português, as duas línguas oficiais.

a complexidade das conjugações verbais. Os verbos em tétum e bahasa não têm variação de pessoa, número, modo, aspecto. No tétum, o tempo é marcado por palavras próprias como *ona* (passado), *sei* (futuro) *atu* (na eminência de ser feito ou acontecer). Os tempos compostos do português levantam também problemas”.

Em relação às preposições, existem na língua Tétum algumas palavras que exercem essa função. No entanto, quando comparadas às em LP, as preposições aparecem em maior quantidade e em maior frequência, levando aos alunos a considerar seu aprendizado dificultoso.

3.2. Não sabemos Português

A crença dos estudantes de que eles não sabem português foi muito recorrente nas narrativas realizadas por eles no memorial. Vejamos o trecho do memorial do Estudante 2 (E2): *“Esse curso é muito importante porque no início nós não sabemos bem a língua portuguesa em escutar, comprehendem, mas hoje já compreendemos o que os professores falam, o que lemos, porque em esse curso os professores treinam nós para escutar com tipo de ouvir as musicas, ver os filmes e também treinar pra escrever texto, traduzir outra coisa etc”.*(grifo nosso)

O trecho acima revela-nos que esse estudante timorense acreditava não saber o bastante a LP, antes de iniciar o CPLC. Por essa razão o grupo demonstrava grandes dificuldades em expressar-se oralmente, pois acreditava não conhecer o suficiente essa língua. Por consequência dessa crença, surge outra, a que só foi possível aprender LP com a “ajuda” dos professores brasileiros. Como pode ser confirmado no trecho do memorial de outro aluno, E6: *“o nosso curso preparatório teve início no dia 9 de julho. Em princípio, tivemos muita dificuldade de contactar com os Professores Brasileiros, mas depois de dois a três semanas não tivemos muita dificuldade. Nós aprendemos a língua portuguesa com tranquilo e a motivação dos professores. E os nossos professores brasileiros são simpáticos para adaptar com cultura de timorenses, e além disso, eles vêem de uma cultura cheia de esperança, amizade, harmonia, ajudante, social e gostam de ajudar-nos porque somos povos dos dois países irmãos. Este fato dar um passo positivo em termos de comunicação com a língua portuguesa.”*

Os testes aplicados, pelo ME RDTL, com o intuito de revelar qual o nível de proficiência em LP, têm levado os estudantes a acreditar que não sabem português, como demonstra o fragmento selecionado do texto escrito pelo E10: *“Depois do teste entrevista a minha nota é insuficiente, por isso eu e os meus colegas de nota insuficiente seguimos curso preparatório durante três meses. Durante curso tem dificuldade sobre vocabulário e gramática, mas o curso é intensivo durante três meses, comecei aprendei pouco. Quando estava curso não continuei o meu estudo na faculdade, por causa do curso de preparatório. E também durante no ensino básico até superior eu aprendi a Língua Indonésio, a Língua Portuguesa só matéria sobre língua nacional por isso tenho dificuldade na Língua portuguesa”.*

3.3. Saber Português é importante para o futuro

Os estudantes também acreditam que saber a LP é útil para o futuro. Tal crença, diferente das demais apresentadas, favorece o aprendizado. Vejamos uma parte extraída do memorial do Estudante 5 (E5): *“Nós temos uma lição muito útil para o nosso futuro, nós inicialmente difícil para a audição porque seu sotaque não é o mesmo que a linguagem do Português de Portugal. Mas lentamente estamos familiarizados com eles, e nós aprendemos*

muito da Linguagem Português não só língua que aprendemos, mas também a sua cultura. O treinamento é muito útil para nós porque inicialmente o nosso conhecimento da formação linguística Português foi mínima.”(grifo nosso)

Almeida (2011) constatou, por meio de questionário fechado aplicado a 50 alunos timorenses, na cidade de Lospalos, com a seguinte pergunta: “Qual a língua mais importante para o seu futuro?”, que 84% dos entrevistados consideram a LP como a mais importante para o futuro. Fato que deixa claro a valorização do português, atribuindo-lhe um papel relevante para o futuro. Os resultados obtidos por Almeida vão ao encontro dos apresentados nesta seção.

As crenças apresentadas, neste trabalho, corroboram a premissa que os estudantes acreditam que aprender português é difícil, principalmente, devido à complexidade da conjugação verbal e o uso de tantas preposições. Por outro lado, parece-nos que tal dificuldade é encarada, no caso dessa turma, como um desafio e não como empecilho para a aprendizagem. A crença de que eles não sabem português é consequência da leitura que esses jovens fazem dos testes de nivelamento que participaram. Os resultados de tais testes indicaram a necessidade de mais dedicação por parte dos timorenses no estudo dessa língua. Contudo eles acreditam que essa é uma tarefa importantíssima para o seu futuro bem como para o de sua nação. A crença de que a LP é fundamental para o futuro desperta nesses estudantes a vontade de aprender essa língua, superando todas as expectativas, principalmente, quando consideramos as dificuldades encontradas no sistema educacional de TL, especialmente, durante os períodos de conflitos políticos.

4. Considerações finais

A experiência de ensino de LP relatada neste artigo aponta para alguns aspectos que dificultam o ensino de Língua Portuguesa em TL. São eles: a defasagem na alfabetização em LP; o pouco acesso a livros (devido ao alto valor comercial, podemos considerá-los como objetos de luxo); as crenças de que a LP é difícil e de que timorense não sabe falar português; as raras livrarias; as escassas bibliotecas; o pouco contato dos estudantes com outras variantes da LP; a língua como forma de ascensão social e profissional (futura exclusão social); a limitada difusão da cultura escrita (que tem por consequência, entre outras, o insuficiente acesso a diversificados gêneros textuais); e a ausência de hábitos de leitura. Na contra mão de tudo isso, a crença de que a LP é importante para o futuro favorece o ensino e a aprendizagem.

Em suma faz-se necessário perceber a importância de uma política linguística preparada para lidar com esses desafios, principalmente, em termos educacionais. Isso certifica que apesar dos esforços do governo timorense e dos muitos apoios internacionais, o panorama educativo timorense encontra-se ainda num estado de fragilidade organizacional, científica e pedagógica. Ainda, observam-se, no âmbito da prática escolar conflitos em relação ao ensino da LP. Apesar de a Lei de Bases da Educação, artigo 8º de TL, determinar que a Língua Portuguesa, assim como o Tétum, deve ser a língua de ensino, observa-se que os estudantes timorenses não utilizam, efetivamente, essa língua em suas práticas sociais e acadêmicas, o que interfere no aprendizado e uso dessa língua como oficial em TL. Após 10 anos de independência, acreditamos que esse país avançou, mesmo que timidamente, na reintrodução do português como língua oficial, no entanto, ainda carece de muito investimento no âmbito político e pedagógico para que isso realmente concretize-se.

Referências Bibliográficas

- ALMEIDA, Nuno Carlos de. *Língua Portuguesa em Timor-Leste: ensino e cidadania*. Direção Grosso, Maria José. Lisboa: Lidel, 2011.
- BARATA, M. C. C. M. *Crenças sobre avaliação em língua inglesa: um estudo de caso a partir das metáforas no discurso de professores em formação*. (Tese de doutorado em Linguística Aplicada). Belo Horizonte, UFMG, 2006.
- BARCELOS, A. M. F. *Metodologia de Pesquisa das Crenças sobre Aprendizagem de Línguas: Estado da Arte*. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v.1, n.1, 71-92, 2001.
- BARCELOS, A.M.F. *Crenças sobre aprendizagem de línguas, Linguística Aplicada e ensino de línguas*. Linguagem & Ensino, v.7, n.1, 2004: 123-156.
- BARCELOS, A.M.F. *Crenças sobre aprendizagem de línguas*. Rev. Brasileira de Linguística Aplicada, v. 7, n. 2, 2007.
- BARCELOS, A.M.F. *Narrativas, crenças e experiências de aprender inglês*. Linguagem & Ensino, v.9, n.2, 2006.
- HULL, Geoffrey. *Timór-Lorosa 'e: Identidade, Lian no Potítika Edukasionál/ Timor-Leste: Identidade, Língua e Política Educacional*. Instituto Camões, 2001.
- LOPES, C. R. *A Avaliação no Ensino Comunicativo de Língua Inglesa: uma análise de testes escritos*. (Dissertação de Mestrado). Goiânia: Faculdade de Letras da UFG, 2002.
- MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. *Atividades de (RE) textualização em práticas acadêmicas: Um estudo do resumo e da resenha*. Scripta, Belo Horizonte, v.6, n.11, p.109-122, 2º sem. 2002.
- MESQUITA, A. A. F.. *Crenças e práticas de avaliação no processo interativo e na mediação de um par no Tandem a distância: um estudo de caso*. (Dissertação de Mestrado). São José do Rio Preto: 2008.
- PERINA, A. A. *As crenças dos professores de inglês em relação ao computador: coletando subsídios*. (Dissertação de Mestrado em Linguística). São Paulo: PUC, 2003.
- RUAK, Taur Matan. *A importância da língua portuguesa na resistência contra a ocupação indonésia*. Revista de Letras e Culturas Lusófonas: Timor Lorosa 'e. Edição especial. Número 14, 174 p, julho a setembro de 2001.
- SILVA, K. A. *Crenças e aglomerados de crenças de alunos ingressantes em letras (inglês)*. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade Estadual de Campinas. Campinas: SP, 2005.
- SILVA, S. V. *Crenças relacionadas à correção de erros: um estudo realizado com dois professores de escola pública e seus alunos*. (Dissertação de Mestrado em Letras e Linguística). Goiás: UFG, 2004.