

## O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO TIMOR-LESTE

Fabiana Almeida dos Santos<sup>1</sup> (SEMEC)

Maria da Graça Pinto<sup>2</sup> (FLUP, CLUP)

Rosilene de Melo<sup>3</sup> (SEEMG)

### RESUMO

O presente trabalho propõe uma discussão sobre o ensino de Língua Portuguesa na formação de professores do Timor-Leste a partir das experiências vivenciadas nas aulas aos professores-alunos do Bacharelato em Ciências da Natureza (Física, Química, Matemática e Biologia). Na oportunidade, buscou-se envidar esforços em tornar esses professores proficientes na leitura e escrita de textos em Língua Portuguesa, quando utilizaram-se estratégias de ensino voltadas para a inserção desses professores-alunos em diversas práticas discursivas, a fim de que os mesmos desenvolvessem habilidades comunicativas que contribuíssem para o aperfeiçoamento de suas práticas docentes utilizando o português como língua de ensino em suas aulas.

### ABSTRACT

This paper intend to discuss about teaching Portuguese language in East Timor in the teachers training taking as basis the experiences lived in the classes with teachers-students of Bacharelato em Ciências da Natureza (Physics, Chemistry, Mathematics and Biology). In the opportunity we made efforts to become those teachers proficient in reading and writing texts in the Portuguese language, when we use some strategies of teaching aimed at inserting those teachers-students in several discursive practices in order to make them to develop communicative skills that could contribute to improve their practices in teaching using Portuguese as language of instruction in their classes.

### 1. Introdução

Em Timor-Leste, após sua independência no ano de 2002, a língua portuguesa passou a ser considerada língua oficial do país, junto ao Tétum, sendo utilizada em funções sociais de administração, justiça e ensino conforme a Constituição da República Democrática de Timor-Leste – RDTL, art. 13. Nesse sentido, a Lei de Bases da Educação de 2008 corrobora o que afirma o documento maior e imputa uma função a mais para a língua portuguesa como língua de escolarização e instrumento de acesso aos conhecimentos. Nessa perspectiva, urge a necessidade de formar professores timorenses das mais variadas áreas e níveis de ensino capazes de utilizarem a língua portuguesa em suas práticas pedagógicas na sala de aula, o que justifica a atuação de professores brasileiros na formação de professores do Timor-Leste através do “Programa de Qualificação docente e Ensino de Língua Portuguesa no Timor-Leste” (PQLP), onde está incluído o Projeto de formação de professores da escola pré-secundária e secundária – PROCAPES.

Durante as aulas de língua portuguesa do Procapes aos professores timorenses, observamos que estes apresentaram grande dificuldade na compreensão e produção de textos escritos em língua portuguesa, comportando-se de uma maneira passiva, limitando-se a uma leitura linear, tendo o texto como algo absoluto e acabado. Além de sinalizarem insegurança em ministrarem as aulas em língua portuguesa aos seus alunos do ensino pré-secundário e secundário. Essa situação leva-nos a questionar quais fatores vêm impossibilitando os professores-alunos do Bacharelato de Ciências da Natureza a desenvolverem habilidades e competências de um leitor/escritor maduro em língua Portuguesa.

A nova realidade que se apresenta em Timor-Leste carece de cidadãos capazes de se comunicarem com precisão também em língua portuguesa. Em se tratando de professores, espera-se que sejam capazes “de

---

<sup>1</sup> fabyzinha\_18@yahoo.com.br

<sup>2</sup> mglepinto@gmail.com

<sup>3</sup> rosilenedemelo@yahoo.com.br

desenvolverem competências que os levem a monitorar todos os seus desempenhos de forma a conhecerem os mecanismos que poderão vir a ter de acionar em novas situações de aprendizagem condizentes com os (futuros) ambientes de trabalho de uma Sociedade de Aprendizagem” (Pinto, 2009), além de contribuírem para que seus alunos também desenvolvam essas competências. Esse cidadão crítico é formado através da leitura, na medida em que, conforme Kieslisch (2005), a leitura torna o cidadão mais consciente, comprometido com a vida cotidiana; pois um leitor maduro pede necessariamente um leitor voltado para a compreensão da realidade social, no sentido de que o mesmo saiba estabelecer relações entre o que já conhece e o texto a ser compreendido, reformulando ou ampliando o seu conhecimento, via leitura.

Segundo G. Patte *apud* Pinto (2009), a leitura conjunta contribui para o enriquecimento da capacidade de comunicar e Pinto (op. cit) colabora com nossa ideia quando afirma que em nossa sociedade,

“a participação ativa do adulto na vida política, cultural e social exige-lhe uma formação diferente da mera capacidade de ler e de escrever, ou mesmo de operar cálculos não muito complexos. [...]. O leitor da sociedade atual tem de extrair sentido do material escrito, não pode por isso ficar-se pela mera superficialidade.

Está assim em causa uma visão de leitura/literacia que só pode naturalmente assentar nas experiências resultantes das mudanças operadas na sociedade, no que respeita, por exemplo, à economia, à cultura, à política e à tecnologia, e igualmente no conceito de aprendizagem ao longo da vida”. (p.75)

Com base nesse contexto, torna-se necessário refletirmos que língua estamos ensinando e que língua queremos ensinar para que o ensino e aprendizagem da língua portuguesa façam sentido no cenário de Timor-Leste, legitimando na prática o *status* que o idioma já possui na Constituição do país, enquanto língua de instrução.

## **2. Âmbito de atuação do projeto Procapes e as aulas de língua portuguesa nos bacharelatos**

O projeto Procapes faz parte do “Programa de Qualificação docente e ensino de Língua Portuguesa” e tem como objetivo atuar na Formação de professores nas áreas de Ciências Naturais (Física, Química, Matemática e Biologia) ministrando aulas nos cursos de bacharelatos das respectivas áreas, possibilitando a esses professores uma formação em língua portuguesa para que o idioma seja utilizado na sala de aula como língua de ensino.

A presença dos professores de Língua Portuguesa nas aulas específicas de ensino das Ciências teve primeiramente o objetivo de facilitar a comunicação entre formandos e professores brasileiros, pois se acreditava que o insucesso da aprendizagem dos conteúdos de Física, Química, Matemática e Biologia pelos alunos timorenses devia-se ao fato de eles apresentarem dificuldades com a língua portuguesa, em que eram ministradas as aulas.

No primeiro contato com os professores-alunos timorenses, pudemos constatar que muitos aprenderam a língua portuguesa em casa, com os pais, e foram alfabetizados em língua portuguesa. A partir da invasão da Indonésia, em 1975, porém, foram proibidos de falar e utilizar o idioma no país, sendo obrigados a aprenderem bahasa indonésio, a língua indonésia.

Após a independência do país, em 2002, a língua portuguesa foi adotada como oficial e língua de instrução nas escolas. Com o retorno da língua portuguesa, a população em geral se viu obrigada a (re)aprender o idioma. Mais grave e urgente essa necessidade se tornou para os professores timorenses, que, embora já conhecedores do código linguístico, apresentaram, em sala de aula, grandes dificuldades de entender o que estava sendo dito e lido e transformar a informação apresentada em conhecimento.

## **3. O papel da língua portuguesa no ensino e aprendizagem: segunda língua ou língua estrangeira?**

Pensar o papel da língua portuguesa no processo de ensino e aprendizagem em Timor-Leste tem sido fruto de muitas reflexões e de uma certeza plena: a língua portuguesa está sendo implantada e será totalmente conhecida e falada pelos timorenses nos mais recônditos cantos daquela nação. O que não se pode precisar é quanto tempo levará essa implantação; pode-se, porém, empenhar esforços para que haja uma eficiente implantação no menor tempo possível. É nesse intuito que estudiosos, educadores brasileiros e portugueses que direta ou indiretamente cooperam com a educação nesse País devem refletir a respeito de se conhecer a realidade do timorense frente à língua portuguesa para que se escolham as abordagens e metodologias mais adequadas para ensinar nesse momento em particular.

À primeira impressão, parece fácil entender e classificar a língua portuguesa em Timor-Leste como segunda língua: o País foi colonizado por Portugal por 400 anos até 1975, embora Durand (2010) preconize que “até a segunda metade do século XVIII, seria mais acertado falar de entrepostos europeus que de colônias” (p. 50) e esse país vem contribuindo para a reconstrução de Timor após sua independência da Indonésia em 2002, inclusive na área da educação. Porém, não é tão simples quanto parece.

Durante os anos de uso local como entreposto ou como colônia, a língua portuguesa nunca conseguiu atingir com eficiência nem dez por cento da população. Conforme o Atlas de Timor-Leste “O censo de 1970 registrava apenas cerca de 40 mil indivíduos alfabetizados em Timor Leste, ou seja, 6,6% da população total” e até o ano de 2001, o País ainda contabilizava mais de 60% de analfabetos entre seus populares (p. 122). Embora tenha, ainda hoje, cerca de 50% de seu povo analfabeto, faz-se necessário assinalar que “um dos sinais mais marcantes de Timor-Leste é a sua extrema diversidade etnolinguística” conforme assinala Durand (p. 48), o que indica uma inclinação do timorense para o aprendizado de línguas.

Assim, classificar o ensino e como se dá a aprendizagem da língua portuguesa em Timor-Leste é da maior relevância porque é como se encara esse ensino e aprendizagem é que se podem determinar as ferramentas a serem utilizadas para maior eficiência nos resultados.

Estar em Díli, no convívio com professores e funcionários ligados à educação, e olhar o *status* oficial da língua portuguesa em Timor são situações que podem apresentar a falsa impressão de que se trata de língua segunda (LS) e que podemos estudá-la e ensiná-la como LS; contudo, ao se analisar com mais vagar a combinação de acontecimentos e circunstâncias, percebe-se claramente que os recursos da LS não são suficientes para expor o timorense a um *input* adequado para aprender e usar a língua portuguesa em seu contexto natural.

Para conceituar língua segunda, usaremos a abordagem feita por Leiria (p. 1) que afirma, segundo Stern o termo LS – Língua Segunda “deve ser aplicado para classificar a **aprendizagem** e o **uso** de uma língua não-nativa dentro de fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida” (grifos da autora), que a “LS é frequentemente a ou uma das línguas oficiais” e que “é indispensável para a participação na vida política e económica do Estado, e é a língua, ou uma das línguas da escola”.

Com relação ao primeiro aspecto citado, não se apresenta nenhum problema em classificar português em Timor como LS, pois o português é língua não nativa, há presença de falantes dessa língua desde 1512 em solo timorense e ela tem função reconhecida como língua oficial e, também é uma das línguas de instrução da escola. O português também está presente na vida política e econômica do Estado sendo utilizada para a comunicação com os governos de Portugal, do Brasil e demais países luso-falantes, contudo não tem sido **indispensável** internamente no País. O que se tem visto é que a língua portuguesa tem sido dispensável no momento dos timorenses se comunicarem com clareza. São momentos em que o sujeito que, claramente não se situa como indivíduo, “mas como posição discursiva sob dadas condições de produção” conforme Alves (2002), não atua apenas como informante, mas necessita se utilizar de uma linguagem que produza “sentidos através de processos de identificação, de argumentação, de subjetivação, de construção da realidade” (op.cit)

A outra descrição do aspecto aprendizagem da LS ainda conforme Leiria, é que a língua pode ser aprendida sem recurso à escola. Assim, o aprendizado da LS se dá sem necessidade do aprendiz frequentar a escola, pois o ambiente seria propício ao aprendizado no convívio cotidiano da população. Observa-se que em Timor não há oportunidades ou essas são raríssimas para os timorenses terem contato natural com a língua portuguesa. Ao contrário, o que se percebe é que há inteira dependência da escola tanto formal pública ou privada quanto a informal, nas quais missionários, principalmente, se dedicam ao ensino da língua portuguesa aos timorenses.

Quanto ao terceiro aspecto, o uso da LS dentro das fronteiras territoriais, a resposta parece simples. Embora presente nos documentos oficiais e nos poucos livros didáticos que começam a chegar a Timor, a língua não é de uso corrente naturalmente em nenhum setor do território timorense, exceto quando em contato com falantes nativos de português.

Pensemos, então, em conceitos de língua estrangeira, LE.

Leiria afirma que “LE, pelo contrário, pode ser aprendida em espaços fisicamente muito distantes daqueles em que é falada e, conseqüentemente, com recurso, sobretudo, a ensino formal” e assevera que o ensino, muitas vezes, é “ministrado por professores que são falantes não-nativos”. É exatamente isso que ocorre em Timor-Leste.

Leiria (op., cit) explica que, ao se ensinar LE, um recurso utilizado para suprir a “falta de *input* adequado disponibilizado pelo contexto” é trabalhar na simulação de situações reais ou com materiais que fazem frente a essa necessidade; assim, “o ensino de línguas estrangeiras tem investido na produção de materiais funcionais entre os quais se destacam gravações de áudio e vídeo, bem como livros de texto que incluem os chamados ‘textos autênticos’” (p.4), o que pensamos que precisa ocorrer em Timor-Leste.

#### 4. Projeto “Construindo sentidos em língua portuguesa”

O Projeto “Construindo sentidos em língua portuguesa” foi elaborado a partir dos sinais apontados pelos professores-alunos do Bacharelato de Ciências da Natureza (Física, Química, Matemática e Biologia) nas duas turmas do nível intermediário, durante o primeiro módulo das aulas de língua portuguesa, onde percebemos a necessidade de montar um programa voltado para as competências comunicativas da língua, focando os elementos que dizem respeito aos campos lexical e semântico, propiciando ambiente de práticas discursivas em língua portuguesa que os alunos participassem efetivamente na construção de sentidos de diversos textos através da comunicação oral, da leitura e da prática escrita, da compreensão, interpretação e inferência.

Observamos que nossos alunos não conseguiam transcender os limites do texto, identificar o tema, analisar com criticidade o conteúdo abordado, e, conseqüentemente, não tinham autonomia de participar da construção do sentido do texto, ou seja, comportavam-se apenas como leitores passivos. Limitados a uma leitura técnica de materiais escritos em Língua Portuguesa, sinalizaram durante as nossas aulas, insegurança em ministrar suas aulas específicas, na referida língua, aos seus alunos do ensino secundário e pré-secundário.

Conforme Wallace (1993, p. 43 *apud* Kieslich 2005), ler precisa deixar de ser mera decodificação e passar a constituir-se como uma habilidade que contribua para a construção do conhecimento. E esse processo é permitido quando o leitor passa a ser coautor do texto acionando seus conhecimentos prévios em relação aos conhecimentos veiculados no texto, na busca da construção do sentido.

Pinto (2009) acrescenta que é conveniente pensarmos sobre um conceito de língua para além do entendimento da fonética, fonologia, morfologia e do léxico, visto que as dificuldades dos alunos são em interpretar textos, compreender as perguntas formuladas, entre outros problemas ligados à construção de sentidos. Ainda segundo a autora, esses constituintes linguísticos devem ser enriquecidos através da leitura (direta ou não) na medida das necessidades reais e específicas do aluno.

Desse modo, trabalhamos no esforço de quebrar a “descontextualização dos saberes e das práticas, que costuma fazer com que o conhecimento escolar dê a impressão de “pronto”, “acabado”, impermeável a críticas e discussões” como sugerem Moreira e Candau (2007), pois não desejamos que nosso aluno acabe “aprendendo simplesmente o produto” como citam os autores, mas que se torne sujeito-leitor crítico e autônomo em língua portuguesa.

As seqüências de atividades do projeto foram organizadas em duas oficinas: “OFICINA DE TEXTOS INJUTIVOS” com carga horária de 16 horas/aula e “OFICINA DE TEXTOS DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVOS” com carga horária de 18 horas/aula. Na oficina de textos injutivos focamos a leitura e produção de textos desse gênero. Trabalhamos com tirinhas de Histórias em Quadrinhos, pois, em aulas anteriores, verificamos enorme dificuldade dos alunos em associarem os textos verbais aos não verbais nessa modalidade de gênero textual, comprometendo assim a compreensão do sentido do texto. Também foi trabalhado o gênero receita onde os alunos fizeram um intercâmbio das receitas produzidas entre as duas turmas do nível

intermediário, tendo a oportunidade de lerem as receitas uns dos outros, exercitando essa habilidade de forma mais natural e agradável. Esse momento propiciou a entrada da cultura e dos saberes do povo timorense como parte integrante das aulas de língua portuguesa e promoveu a valorização da culinária nacional que foi mostrada pelos alunos a partir das receitas produzidas.

A partir da exposição das “Receitas Culinárias de Timor” fizemos um *link* com outros gêneros textuais para que os alunos tivessem a oportunidade de conhecer e produzir diversas formas de textos e inserirem-se em variadas situações comunicativas utilizando-se dos conhecimentos potencializados durante a oficina.

Nessa atividade, os alunos puderam desenvolver a habilidade de construção de sentidos por meio de compreensão de textos criados por eles mesmos, acionando seus conhecimentos prévios em relação aos aspectos de sua cultura, dos elementos que compõem cada gênero textual e utilizando tópicos do léxico-sistêmico da língua portuguesa na sua produção escrita.

Para finalizar a oficina de textos injuntivos propomos aos alunos a produção de um memorial em que relatassem de forma reflexiva suas impressões sobre as aulas, destacando os pontos que foram mais significativos para cada um. O gênero textual memorial foi proposto como culminância da oficina, a fim de que os alunos se envolvessem com mais uma prática discursiva em língua portuguesa.

Na segunda oficina, “Oficina de textos dissertativo-argumentativos”, abordamos dois temas: *Igualdade entre sexos e valorização da mulher* e *Todo mundo trabalhando pelo desenvolvimento*, que são constantes das Oito Metas para o Desenvolvimento do Milênio da Organização das Nações Unidas.

Com o estudo de textos referentes aos temas das Metas para o Desenvolvimento pretendíamos que os alunos socializassem entre os grupos seus conhecimentos prévios sobre os assuntos e entabulassem diálogo com os colegas e com as professoras, além de estabelecerem relações contextuais para distinguir pontos de vistas diferentes. Propusemos debates para que os alunos tivessem um campo para participar coletivamente do exercício de reflexão crítica e de defesa de ideias com argumentação adequada.

Ao finalizar a oficina com o tema *Todo mundo trabalhando pelo desenvolvimento*, sugerimos que os alunos produzissem textos em que argumentassem como eles mesmos poderiam ajudar no desenvolvimento do seu País a partir de suas profissões.

Balizados nesses conteúdos, trabalhamos incansavelmente os aspectos de leitura, produção e compreensão de textos orais e escritos e reflexão sobre os conteúdos linguísticos partindo do texto com a finalidade de viabilizar para esses professores-alunos contato com diversas práticas discursivas da língua portuguesa. Nossa esperança era que eles construíssem valores de sentidos e que as aulas fossem repletas de significados que se somassem aos seus ampliando sua visão de mundo.

## 5. Resultados do projeto “Construindo Sentidos em Língua Portuguesa”

No intuito de registrar e documentar o trabalho que realizamos, reunimos no livreto Projeto “Construindo Sentidos em Língua Portuguesa” as produções elaboradas pelos alunos durante as oficinas.

O livreto contém as receitas culinárias que foram produzidas em grupos, durante a OFICINA DE TEXTOS INJUTIVOS e apresentadas na “Exposição de Receitas Culinárias de Timor”.

No livreto também estão as produções de diversos gêneros textuais que são utilizados no cotidiano, que foram produzidos a partir de uma coletânea de gêneros textuais com o tema “Exposição de Receitas Culinárias de Timor”.

Na parte final do livreto estão os memoriais, onde cada professor relata, de forma reflexiva, suas impressões sobre as aulas da oficina.

Com a realização do projeto “Construindo sentidos em Língua Portuguesa”, verificamos que as aulas foram mais produtivas e que o intercâmbio entre as duas turmas contribuiu muito para o crescimento dos alunos envolvidos. Acreditamos que propiciamos *input* favorável às práticas comunicativas em língua portuguesa e que os professores-alunos participaram efetivamente na construção de sentidos de diversos textos o que foi verificado em todas as produções textuais elaboradas por nossos alunos.

## 6. Considerações finais

Para que o ensino de língua portuguesa se efetive em Timor-Leste é necessário primeiramente, entendermos qual o valor que o professor timorense e os demais cidadãos atribuem à língua portuguesa no contexto sócio-histórico e educacional do país para, então, buscarmos uma concepção de ensino de línguas que seja coerente com a real situação que a língua portuguesa representa para essa sociedade. Logo, deixamos em aberto o questionamento sobre como devemos tratar o ensino de língua portuguesa em Timor-Leste: *segunda língua ou língua estrangeira?*

No entanto, ainda que deixemos em aberto a discussão de como conceber o ensino de língua portuguesa nesse país, em nossas aulas, vimos coerente tratar a língua portuguesa como língua estrangeira e buscamos uma metodologia que simulasse o maior número de práticas discursivas possíveis, elencando tópicos relevantes para um ensino de línguas que potencializasse a aprendizagem de nossos alunos.

Utilizar corretamente determinado idioma, conhecer a gramática e os tempos verbais são importantes, mas também devemos trabalhar no sentido de que os alunos atribuam valores às palavras, ou seja, tornar o conhecimento significativo para que o ensino faça sentido para eles, pois só nos apropriamos e temos como nosso aquilo que faz sentido para nós. Logo, propomos um ensino emancipatório que motive os professores timorenses a utilizarem a língua portuguesa como mais uma forma de ministrarem suas aulas de maneira livre, expressiva e repleta de sentidos.

## 7. Referências bibliográficas

ALVES, Maralice. *Ressonâncias discursivas e avaliação da composição textual em defesa de teses acadêmicas*. Revista Fragmentos, v. 22, edição jan-jun/2002. ISSN 2175-7992, Florianópolis. Disponível em: < [www.periodicos.ufsc.br](http://www.periodicos.ufsc.br) > Consultado em 22/09/10.

DURAND, Frédéric. *Timor-Leste País no Cruzamento da Ásia e do Pacífico*. Um Atlas Histórico-Geográfico. Lidel. Julho 2010.

EDUCAÇÃO CÍVICA TIMOR AID - Constituição da República de Timor-Leste. Díli, 2002

FACULDADE DE ARQUITECTURA – Universidade Técnica de Lisboa. GERTIL – Grupo de Estudos de Reconstrução de Timor Leste. *Atlas de Timor Leste*. Lidel. 2002.

KIESLICH, Jaci. Leitura: um processo de construção de sentidos. *In Gêneros textuais: ensino e produção*.

MELLO, Dulcina E.W de. (org) 2 ed. Ijuí: Unijuí, 2005

LEIRIA, Isabel. *Português língua segunda e língua estrangeira: investigação e ensino*. Departamento de linguística Geral e Românica da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa. Consultado em 22/09/2010.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa e CANDAU, Vera Maria. Currículo, Conhecimento e Sociedade. *In Indagações sobre o currículo do Ensino Fundamental*. TV Escola/Salto para o Futuro. Secretaria de Educação a Distância. Ministério da Educação. Governo Federal, boletim 17 setembro de 2007.

PINTO, Maria da Graça - *A linguagem ao vivo* / org. Isabel Margarida Duarte, Olívia Figueiredo, João Veloso. Porto: Universidade de Porto. Faculdade de Letras, 2009. ISBN 978-972-8932-45-9.

REPÚBLICA DEMOCRÁTICA DE TIMOR-LESTE. *Lei de bases da educação*. Jornal da República. série I, N 40, quarta-feira, 29 de outubro de 2008.