

---

# Timor-Leste, uma experiência intercultural nas políticas de ajuda à educação

---

Maria Inez Salgado Souza  
PhD em Educação Comparada  
Programa de Mestrado em Educação - PUC-MG  
meduc@pucminas.br

Esse trabalho faz parte de um estudo teórico-crítico sobre os fenômenos interligados com a globalização e as políticas educacionais que põe frente a frente culturas diversas e distantes mediadas pela ajuda internacional a países definidos como “pouco desenvolvidos”, no caso deste estudo, o Timor-Leste. Pretende-se contrapor os novos programas de ajuda educacional e seus conceitos tirados da agenda globalizada e as diferentes culturas que se defrontam nesse cenário para colocá-los em prática. Com base em estudo desenvolvido no local e com a documentação disponível, neste artigo propõe-se um novo entendimento da questão de ajuda global para a educação no espaço chamado de colonialidade e se propõe oferecer ajuda na definição e nas práticas de projetos educativos em países como Timor-Leste. Essa contribuição pode não lograr êxito se não considerar novas conceituações da cultura e sua interpenetração nas localidades antes afetadas pelo colonialismo tradicional, principalmente no que diz respeito à educação.

**Palavras-chave:** Cultura. Globalização. Políticas educacionais.

# 1 Introdução

A civilização mundial, ao nos situar em outro patamar da história traz com ela desafios, esperanças, utopias, mas engendra também novas formas de dominação. Entendê-las é refletir sobre as raízes de nossa contemporaneidade. (cf. ORTIZ,1994, p.104)

Neste artigo, busca-se refletir sobre o que ocorre quando diferentes agências e organizações, portadoras de diferentes culturas, de maneiras de pensar e realizar programas voltados para o desenvolvimento da educação encontram-se em um território singular e diferenciado do modo de ser ocidental como Timor-Leste. Repassando a história recente e também os primeiros contatos com ocidentais daquela sociedade, acredita-se que possa se compreender o pano de fundo sobre o qual grupos internacionais vêm interagindo na prestação de serviços e cooperação educacional.

Estudos e discussões recentes sobre a possibilidade de novas lógicas epistêmicas para se entender o que vem acontecendo com os países e sociedades pós-coloniais nesta era de globalização (ESCOBAR, 2004) oferecem aqui o quadro teórico-explicativo. Nessa direção, é de grande utilidade o conjunto de artigos, resultado de um debate liderado por Boaventura de Sousa Santos sobre teorias que buscam reconfigurar as ciências sociais para o entendimento de processos como o que se vem ocorrendo no Timor-Leste.(SANTOS, 2004). De acordo com esses debates acerca de um conhecimento contra-hegemônico, como indica Santos, estudos nessa vertente demonstram que, apesar de se dizer que o colonialismo é coisa do passado,

“a colonialidade está bem viva”, mantendo a subalternidade de povos e conhecimentos.

Há apenas três anos da sua independência, há uma extraordinária força centrípeta que faz os timorenses visualizarem uma nova pátria, um novo País, por meio da emancipação do seu povo pela escola. O legado colonial precisa ser superado e também a defasagem econômica, que anos de descaso por parte dos ocupantes indonésios e a guerra civil acarretaram. Com uma enorme porcentagem da população sem escolaridade<sup>1</sup>, e com pouquíssimos quadros habilitados, o Timor-Leste tem de sair do ciclo colonial, romper com o passado e apostar em novas possibilidades para quase um milhão de pessoas<sup>2</sup>, a sua maioria formada por jovens e crianças.

## 2 O contexto histórico

Os timorenses possuem uma bonita lenda para explicar sua origem como nação: remonta aos tempos heróicos da ocupação do arquipélago de Sunda por povos pertencentes ao grupo dos australásios, tanto etnicamente como linguisticamente, que vieram de barco da Polinésia e Austrália e que se acrescentaram outras etnias nas constantes levadas e migrações porque passou a região. A lenda se refere ao nome do país “Timor Lorosae” que significa “Terra do Sol nascente”. Dela há referência nos Lusíadas, como “a terra em que o sol se vê primeiro”. O nome na lenda teria sido em decorrência da origem da ilha formada pelo corpo de um velho crocodilo que ensinou o caminho do leste para seu amigo, um jovem que o ajudara quando estava muito doente. O sol nascente tornou-se, assim, o símbolo maior de toda a nação e o elo das narrativas mitológicas que a constituíram. Ele é representado nas

indumentárias rituais como o “disco de ouro” que enfeita o peito dos guerreiros.

O crocodilo Lafaek, o símbolo do País, até hoje é reverenciado por todos como o “avô” ou ancestral.<sup>3</sup>

Os relatos históricos sobre o País são precários e estão para serem retomados com maior rigor na atualidade. O resgate de seu passado caberá aos timorenses na Universidade Nacional Timor Lorosae e aos pesquisadores de além-mar.

Para se entender o contato entre culturas tão longínquas, tanto no aspecto espacial quanto em relação às inúmeras diferenças de natureza histórica e etnográfica, recorreu-se aos estudos de antropólogos e etnógrafos, além dos historiadores. A história de Timor-Leste se vincula à do contato entre as culturas européias e asiáticas que se encontravam no País, desde o século XVI e que tem sido reeditado pela contribuição de outras culturas tanto de origem européia, quanto australiana e americana, como ainda de outros povos da Ásia, antes e na atualidade.

Os historiadores são unânimes em apontar um traço comum entre os primeiros navegadores e os exploradores europeus, fossem os católicos portugueses ou os protestantes holandeses e ingleses: o etnocentrismo europeu e o proselitismo cristão dos povos ocidentais.<sup>4</sup> Chegando à América e à África foram os responsáveis pela destruição de impérios e desarticulação de crenças autóctones. No entanto, o mesmo não aconteceu na conquista da Ásia. Nas terras e ilhas banhadas pelo Índico foram encontradas culturas em que subsistiam filosofias seculares e universais e que souberam se contrapor e resistir à tentativa de hegemonia do europeu invasor. Esses povos ou seriam amigos pela negociação e diplomacia ou inimigos tena-

zes que não admitiam a intromissão em suas crenças, costumes e estratificação social.

Assim foi que surgiram as possessões portuguesas de Goa, Cochim, Malaca na Índia e regiões do Índico e Macau na China. Havia um comércio ativo entre essas regiões em que os portugueses foram principalmente buscar as especiarias (pimenta, cravo e canela) e as trocavam na China por seda e porcelanas. Há um refluxo desse comércio com o Oriente no século XVII, com a atenção dos portugueses se voltando mais para a América, onde estava o Brasil, sua colônia mais rica. No entanto as feitorias e possessões de Goa, Macau e Timor Oriental são preservadas e voltarão a ter importância, ainda que relativa, para o Império português após 1822, com a independência do Brasil.

Segundo o historiador Lincoln Secco (2004) a tarefa “civilizatória” do “subimperialismo lusitano” foi de pequeno alcance para as populações dos territórios dominados, mas nem sempre ocupados em definitivo por Portugal<sup>5</sup>. Para unir territórios e povos dispersos, faltava incutir um conceito de “nação”, constituído por um espaço integrado a um poder central articulando uma “unidade mental e cultural” de seus habitantes. Nesse caso, não é a violência ou a coerção administrativa do poder que importa, mas a existência de um ideal comum, partilhado por todos.

Tanto da Ásia quanto da África, particularmente, diferentes tradições e identidades étnicas, lingüísticas e culturais conviviam nas unidades administrativas criadas pelo colonizador. Um dos traços enfatizados por historiadores do colonialismo português é o racismo e a exclusão institucionalizados como ideologias do colonizador. Comprovando essa afirmativa, Lincoln Secco aponta um levantamento de 1959 sobre as colônias em que se vê que, ao lado de

um índice ínfimo de brancos, nesses territórios o número de assimilados também é irrisório<sup>6</sup>.

Ainda assim, as populações locais acabaram tentando construir suas nações com base nos modelos das populações de origem européia, o que ocorreu nos movimentos independentistas, pois toda uma estrutura organizatória e administrativa havia aí se fixado. O que se viu, porém, na maior parte dos casos, foi a troca da dominação colonial direta pela ascendência econômica subimperialista, como foi o caso da ocupação da Indonésia no Timor em 1975.

As ilhas orientais de Sunda Menor, incluindo Timor, foram sempre as regiões mais pobres do arquipélago da Indonésia. A pobreza em Timor devia-se ao solo pobre (o solo vulcânico em Bali e Java era mais fértil) e ao clima irregular. O seu único produto de valor era a madeira de sândalo, mas os holandeses acabaram por ocupar o porto principal-Kupang-e as regiões da parte ocidental da ilha onde abundava a madeira. Durante séculos Timor-Leste, formada por pequenos reinos, continuou governado por seus chefes locais, os chamados *liurais*, que tinham total controle sobre as divisões administrativas dos sucos, que por sua vez eram formados por um conjunto de aldeias. Essas divisões políticas e étnicas permaneceram inalteradas, e formam a base da sociedade timorense em que o *liurai* representa o protetor, a autoridade moral e senhor dos corações e mentes.

A chegada dos portugueses ocorreu ainda no século XVI. Os primeiros a fazer contato com os timorenses foram mercadores do Índico acompanhados por missionários religiosos. Na verdade, durante todo o período colonial, a Igreja teve papel preponderante suplantando o poder dos colonos civis e militares. Os missionários adaptaram-se melhor à estrutura daquela sociedade comunal, que era grandemente in-

fluenciada pelas idéias de unidade, hierarquia e parentesco. Na dinâmica do grupo social, o processo de decisão tinha como base a discussão e o consenso, com a concordância de todos. Atribuiu-se, pois, a essa organização social, fragmentada em divisões territoriais, mas solidária quanto aos laços tribais, à resistência aos primeiros esforços de dominação pelos portugueses.

Portugal só estabeleceria uma administração direta após o declínio da carreira da Índia, já no século XVIII<sup>7</sup>. Em 1558 foi fundada a diocese de Malaca, na península de mesmo nome, e esse braço português no Índico subsistiu até o século XVIII. Desse posto avançado, partiram os missionários que evangelizariam o Japão, Macau e Timor Oriental. No entanto, a conversão ao catolicismo em Timor se dá principalmente entre a elite. Até 1975, segundo os historiadores, apenas 30% dos timorenses eram católicos praticantes. As manifestações animistas continuavam coexistindo com a fé católica dos recém-conversos. (apud SMYTHE, 2004)<sup>8</sup>.

Em 1975, com a Revolução dos Cravos em Portugal, a metrópole se desinteressou pela sorte da colônia, pois passou a ser considerada sem importância econômica e estratégica. Neste cenário, iniciava uma guerra civil entre os partidos pró-independência e pró-integração à Indonésia, demarcando ideologicamente o conflito que se inscrevia diretamente na luta anti-colonial com as duas posições antagônicas da guerra fria: socialistas e capitalistas.

A independência, proclamada em 28 de novembro de 1975, durou apenas dez dias até a invasão do território pelas tropas da Indonésia. O que se seguiu então foi um interregno de violência e terror, com a partida de milhares de timorenses para o exílio. Os que ficaram se submeteram aos novos donos do País ou se re-

fugiram nas montanhas e resistiram, num movimento que durou 24 anos.

O fim da dominação colonial portuguesa não trouxe a tão sonhada paz ao pequeno Timor-Leste, mas resultou em uma luta fratricida entre partidos contrários e pró-Indonésia, com a vitória da Fretilin, de conotação marxista e socialista, tendo derrotado a liberal União Democrática Timorense (UDT), que apoiava a Indonésia, pelo que foi possível depreender dos documentos e relatos da época. Seguiu-se a invasão e com ela vieram os anos de chumbo. Somente durante a invasão, as fontes relatam que 200 mil pessoas foram mortas. Cerca de 160 mil refugiaram-se nas montanhas, com Fretilin, fugindo da morte e da fome. O regime brutal de Suharto reprimiu, assassinou e prendeu os que resistiram. A resistência dava-se então em três frentes: a internacional, ou diplomática; o movimento clandestino, no interior do País, e a Igreja Católica, com o seu clero e fiéis. Coube ao clero timorense, constituído por estrangeiros e muitos naturais do país, ser o baluarte da resistência aberta, dando abrigo aos perseguidos e denunciando as atrocidades cometidas ao mundo.

Durante todo o tempo que durou a anexação, que alguns queriam que fosse uma “integração”, as Nações Unidas nunca apoiaram o golpe indonésio. O apoio da ONU para oferecer uma solução ao impasse veio, entretanto, muito tardiamente<sup>9</sup>. Marcado o *referendum* para o dia 30 de Agosto de 1999, 78% dos votantes foram contrários à integração à Indonésia, ainda que com maior autonomia. Os timorenses sofreram então mais atos de violência e de vandalismo, que deixaram como resultado milhares de pessoas assassinadas e cerca de 250 mil refugiados em Timor-Oeste, com a destruição de toda a infra-estrutura do País. Como consequência, as

escolas todas foram vandalizadas e os alunos e professores deixados sem teto, sem ter onde ensinar e formar os jovens.

O soerguimento da nação timorense passa, então, a ser auxiliado e coordenado pelos esforços múltiplos de diversas fontes e doadores internacionais. Entre eles merece destaque o papel desempenhado pelas agências multilaterais, tais como as Nações Unidas, Unicef e do Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento, mais conhecido como BIRD ou, simplesmente, Banco Mundial.

Os responsáveis tanto pela revolução quanto pela resistência armada e política à dominação indonésia pertenciam, sem dúvida, às elites assimiladas. Muitos foram estudar na metrópole, tal como os africanos das possessões portuguesas, ou ainda em Goa ou Macau. Quando houve a diáspora, muitos se dirigiram à Austrália, Estados Unidos e outros países, como refugiados e lá se formaram. Foi essa mesma elite, em parte originária das famílias providas de uniões mistas entre portugueses e timorenses, que retornou e passou a ocupar os principais postos na administração do País e no parlamento.

### **3 Influências transculturais e a educação: do predomínio da Igreja à atuação decisiva das agências e ONGs**

Esta parte desse estudo tratará das seguintes questões: como o Timor-Leste vem enfrentando as rápidas transformações sociais e políticas desse início de século? Pode a independência, a custo conquistado, ser mantida e dar lugar a um País forte e coeso? Como a sua economia, incipiente e frágil poderá dar conta de seus múltiplos desafios?

tiplos desafios? Que papel aí terá a ajuda externa tanto multilateral quanto bilateral?

Os estudos sobre a história recente de Timor-Leste podem ser classificados como de dois tipos: os documentos elaborados pelas agências internacionais que atuam na reconstrução do País e reestruturação de suas instituições e os trabalhos de pesquisadores individuais ou em equipe sobre a sociedade timorense e seus rumos atuais. Tive, portanto, que recorrer a esses dois tipos de fonte para traçar um quadro da situação da educação naquele País, mas recorri também às minhas anotações de trabalho e à documentação oficial dos atuais órgãos governamentais e de outras agências.

Pode-se afirmar com relação às forças em jogo, hoje no País que o Timor-Leste passa por aquilo de que fala Ortiz (1994) quando se refere aos diferentes tipos e faces da dominação na “modernidade-mundo”. A forma de dominação, engendrada com relação aquele pequeno território asiático, muda segundo as épocas históricas, como foi descrito na primeira parte desse texto e ruma ainda para outra forma de dominação, talvez não tão visível, mas, sem dúvida, mais sofisticada.

O controle de Portugal sobre a região, hoje compreendida como Timor-Leste, foi responsável pela existência de traços culturais e históricos, registrando a presença portuguesa naquela parte da Ásia. Pode-se dizer que o regime colonial ali foi ao mesmo tempo negligente e pacífico, tendo como resultados mais visíveis a religião católica adotada pela grande maioria e a utilização da língua portuguesa tanto na área administrativa quanto na educação.

Nesse particular, a Igreja funcionou como operadora do sistema educacional português em Timor-Leste, seja em escolas primárias e de formação de professores e seminários. Todavia,

como notam os estudos existentes,<sup>10</sup> a educação esteve restrita à elite, formada por portugueses ou pelos naturais integrados, ou seja, apenas uma pequena parcela da população. O número insuficiente de escolas e a falta aparente de interesse, por parte das autoridades coloniais, foram os responsáveis pelo alto número de analfabetos, durante o período português, fato que perdura até hoje<sup>11</sup>. Do ponto de vista da cultura, o modelo de educação existente enfatizava os valores católicos e tinha sua base na metrópole portuguesa. Não havia, como ainda não há em número suficiente estudos locais e livros de texto sobre a cultura, a história e a geografia timorense. O estilo do ensino era o mnemônico, conservador e autoritário, nos moldes de Portugal salazarista<sup>12</sup>. Outra crítica que se faz hoje é a falta de investimentos da administração portuguesa em educação e nas culturas locais. A autora Susan Nicolai (2004, p.43) adverte, entretanto, não ter como afirmar que a expansão do ensino não teria se consolidado nas décadas seguintes aos anos 1970, produzindo um maior acesso dos jovens às séries correspondentes ao ensino médio.

Quanto à educação e sua qualidade há toda uma mística sobre a excelência da escola na época portuguesa, como se tratasse realmente da inoculação da “alta cultura” européia. A chegada dos indonésios não mudaria o quadro numa direção mais liberalizante do ensino, ao contrário, o autoritarismo conservador seria a marca da nova pedagogia com base nos “pancasila” ou cinco pontos básicos da ideologia em que se apoiava o regime. De positivo, a abertura de mais escolas e o aumento do acesso, pois o regime necessitava de pessoas mais qualificadas para participar do desenvolvimento econômico da República Indonésia (apud NICOLAI, op.cit.).

Inegavelmente, o contato prolongado com a língua portuguesa, por meio da admi-

nistração da colônia traria a incorporação de vocabulário e sintaxe ao “tétum praça”, língua falada na capital e em algumas outras regiões. Em meio ao grande número de línguas locais e dialetos, este seria escolhido para se constituir na língua oficial, juntamente com o português, com a proclamação da Constituição do País em 2002. De uma sociedade panglóssica, Timor-Leste deve se tornar assim uma nação bilíngüe, pois tem como preceito constitucional a adoção do português e tétum como línguas oficiais. A questão lingüística é, pois, fundamental, no momento em que o país procura garantir sua soberania e preservar sua identidade com os poderosos vizinhos como Indonésia, Austrália e outros não tão próximos, mas igualmente importantes como Filipinas e outros Países do sul da Ásia. Esse tema, pouco compreendido pelos vários interlocutores que participam da ação conjunta para dar suporte ao desenvolvimento atual do país, tem sido muito debatido. Muitos, não entendem que, como afirma o antropólogo Renato Ortiz, “[...]no processo de construção nacional, o papel do Estado é fundamental na unificação do mercado língüístico. A unidade política se faz por intermédio da codificação e da submissão dos dialetos e das outras línguas” (ORTIZ, 1994, p.99).

Na atualidade, o quadro da educação timorense é caracterizado por um grande déficit de pessoas qualificadas para levar avante o projeto educativo do País, pois se aliam aí dois fatores: a falta de pessoal, principalmente de professores adequadamente preparados, e a introdução do português como língua de instrução, sem que os professores dela tenham o domínio. O Ministério da Educação, Cultura, Juventude e Desporto/MECJD tem contado com projetos internacionais, atuantes no seu interior, para ajudar na elaboração e na condu-

ção de suas políticas. O seu principal objetivo está sendo tentar configurar uma política de educação para o País que corresponda aos “novos tempos” de Timor-Leste<sup>13</sup>. Assim, no seu atual estágio, os serviços educacionais oferecidos pelo Ministério da Educação, Cultura, Juventude e Desporto têm vários desafios a enfrentar, além de outros também de grande porte do governo, que segundo a ONU seriam: o desenvolvimento econômico, a reconstrução da infra-estrutura do país e a estruturação jurídico-política da nação. São, portanto, desse ponto de vista, inseparáveis as tarefas adstritas ao Ministério da Educação daquelas de todo o governo, e, o desenvolvimento mais rápido ou mais lento daquele setor, depende, inequivocamente, dos desdobramentos políticos no país.

O sistema de educação timorense está se esforçando para fornecer um amplo acesso à escola pública básica, principalmente nas séries correspondentes à escola primária, com duração de seis anos. Segue-se a escola pré-secundária de três anos e mais três anos para o ensino secundário, totalizando um ensino básico de doze anos. A frequência, porém, ainda é precária, embora cerca de 75% das crianças estejam matriculadas na escola primária. A escola pré-secundária e a secundária têm um número de matrículas bem inferior e o último segmento da escola básica é, de longe, o menos assistido e com número muito baixo de matrículas<sup>14</sup>. Outro aspecto curioso da prestação dos serviços educacionais no país é que os pais devem pagar um pequeno emolumento às escolas para ajudar no seu custeio, apesar de, por definição constitucional, o acesso ser universal e gratuito. Isso porque os assessores internacionais, responsáveis pelo financiamento da educação, julgam que o país não tem condições de custear o ensino em todos os níveis, sem a ajuda das famílias<sup>15</sup>. Para conscien-

tizar os pais, foram criadas as famosas *Parents and Teachers Associations (PTA)* Associações de Pais e Professores nas escolas públicas por todo o país, propostas pelo *United Nations Children's Fund (UNICEF)*. Trata-se de um esforço múltiplo para incentivar a frequência, unificar as ações educativas dos professores e pais e, ainda propor uma mudança de mentalidade sobre o funcionamento da educação. Isto inclui a luta contra os castigos corporais, muito comuns e aceitos até por parte de alguns pais, como método de disciplinarização. Já a educação infantil, também por influência dos órgãos internacionais de financiamento, tem o apoio, mas não o custeio, do Ministério da Educação, Cultura, Juventude e Desporto (MECJD). Por essa razão, encontra-se, em sua grande parte, a cargo de Ongs, principalmente de grupos religiosos tanto católicos quanto evangélicos<sup>16</sup>. Assim, a educação compulsória, constitucionalmente garantida, refere-se a nove anos de escolaridade, mas com a ressalva de que seu cumprimento só será colocado em execução “quando o país tiver meios para isso”.

A educação inclusiva ainda não está sendo implementada, nem mesmo em planos ou projetos. Existe apenas uma escola para crianças portadoras de necessidades especiais na capital, Dili, financiada pelo MECJD.

O setor da educação, segundo os documentos oficiais, tem à sua frente os seguintes desafios e prioridades:

- ♦ fornecer uma educação de qualidade a todos, principalmente àqueles que já estão frequentando a escola;
- ♦ melhorar a eficiência do sistema educacional reduzindo o número de alunos com idade acima da média;

- ♦ redução das taxas de abandono e repetência nas escolas do sistema público;
- ♦ conseguir matricular a parcela de ¼ de crianças timorenses que nunca foram à escola;
- ♦ implementar com sucesso as línguas tétun e português como línguas de instrução, com um número suficiente de professores adequadamente preparados e materiais pedagógicos apropriados e suficiente para todos.

Acrescente-se, ainda, a esses pontos, o desenvolvimento de uma estratégia nacional para a tomada de decisões no setor, a ser estabelecida pelos documentos da Política Nacional de Educação e Estrutura Nacional de Ensino e Aprendizagem.

Já no Plano Nacional de Desenvolvimento para Timor-Leste – elaborado com a assessoria do United Nations Development Programme (UNDP)/Banco Mundial - são delineadas algumas das respostas a esses desafios. O Plano apresenta programas voltados para o aumento das taxas de matrícula, particularmente das famílias pobres, no que se refere à melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem e difusão da importância da escola primária, para meninos e meninas a partir de seis anos de idade. Outros programas visam ao aumento de fornecimento de materiais didáticos, treinamento de professores e implementação da alfabetização de adultos.

A elaboração de um novo currículo para Timor-Leste tem sido um desafio que envolve a todos: dos professores aos dirigentes, dos consultores aos diretores de escolas e todo o aparelhamento de sustentação da política de educação do MECJD. Essa preparação tem, também, uma ampla conotação política,

Sem dúvida, a nação e o povo timorense necessitam de uma educação que permita ao Timor-Leste, recentemente restaurado politicamente, enfrentar os novos desafios próprios de



um país de pequenas dimensões e que tem como vizinhos países consolidados como Austrália e Indonésia. A sociedade e o governo timorenses estão sendo instrumentalizados pelas agências internacionais, com idéia de que é urgente capacitar os seus recursos humanos não apenas para proporcionar uma vida melhor ao povo timorense, como também, em razão da competitividade internacional. Inscrevem assim, *a priori*, aquela sociedade na competição global, e será preciso construir então “novas competências” e uma nova mentalidade. Para isso, a educação é um instrumento fundamental, como o foi em outros países que deram um “salto qualitativo” em busca de sua inserção nos mercados capitalistas globais. Os fatores geopolíticos e desenvolvimentistas estão assim desempenhando um papel fundamental na estruturação desse novo país e, decorrente disso, na formulação de suas políticas de educação.

O quadro se complica quando se sabe que um dos alicerces da formação – o novo currículo – terá que ultrapassar dificuldades linguísticas, para ser ensinado em português e ainda dar conta de preservar a cultura timorense em seus aspectos fundantes da nacionalidade. Mesmo quando a visão de educação, posta em relevo por um consultor, sustenta que “[...]quando um país estabelece um currículo, esse, normalmente, deve responder a algum debate sobre ‘para quem são e para que servem os conteúdos que se pretende ensinar’,<sup>17</sup> há inúmeras limitações a isso. Na verdade, para se responder a essas questões são necessárias reflexões de várias ordens, não apenas pedagógicas, mas políticas, filosóficas e de natureza cultural, para o desvendamento dos valores da sociedade a que se destina o currículo. Exemplos de outros países, que deixaram o passado colonial para trás, evidenciam as dificuldades inerentes<sup>18</sup>.

Finalmente, no tocante à política de ensino superior, o país começa a reestruturá-la, iniciando pela Universidade Nacional de Timor Lorosae, a única universidade pública, e que deverá ser a sementeira das futuras gerações e quadros profissionais de que o país necessita. Com cursos em diversas áreas ela é assistida, por programas de ajuda externa à formação de seus docentes e desenvolvimento de alguns programas de graduação<sup>19</sup>. Os diferentes aspectos de “colonialidade” podem estar aí representados, mas há que se ter esperança quanto à possibilidade de se criar o que Mignolo (2004, p.6) chama de uma “pluri-versalidade epistêmica”, indicando possíveis saídas da subalternidade ao pensamento ocidental hegemônico para as universidades dos países emergentes

#### 4 Considerações finais

Este breve relato não traduz toda a complexidade da situação do Timor-Leste e nem tudo o que se tem feito para modificá-la, com a ajuda de uma grande diversidade de parceiros. A questão agora é como essa ajuda se tornará efetiva e até onde as parcerias internacionais irão interferir, ou seja, até que ponto o modo de pensar global influenciará as estruturas locais. Os acordos são inúmeros, colocados por diversas fontes na cesta de ofertas<sup>20</sup>, o que é prejudicial, mesmo aos doadores, que já se preocupam em racionalizar a cooperação internacional dirigindo-a para metas locais, trabalhadas em conjunto com os governos e comunidades. Como se observou, as próprias autoridades do país, em seus respectivos ministérios, no afã de cumprirem metas (de desenvolvimento) e queimar etapas (para obter resultados numéricos), muitas vezes são alvo de políticas que carecem

de sentido para a população e a cultura locais. Os tipos de ajuda diferem, como dos seus agentes e, portanto, as vozes a propor modelos educacionais são múltiplas, variando segundo os segmentos e os doadores. Perguntei-me muitas vezes e pergunto ainda: serão elas capazes de interpretar o que os timorenses desejam? Só o tempo dirá. Enquanto isso, a ajuda brasileira<sup>21</sup> deveria ser mais bem estruturada e melhor direcionada, aproveitando, inclusive, as lições de nossa experiência passada com as ajudas externas, para não repetir erros de interpretação e de falta de visão do todo, que acabam por diminuir ou distorcer os efeitos de tais empreendimentos. Hoje, formas de se repensar essas ajudas devem ser avaliadas, tendo como base trabalhos dos novos cientistas sociais, preocupados com a criação de um pensamento do “Sul sobre o Sul”. Isso pode conduzir esses países a novas hipóteses de trabalho, que sejam salutares numa atuação como a que se propõe em Timor-Leste.

## Notas

- 1 Cerca de 60% dos timorenses nunca freqüentaram escolas, segundo dados da ONU de 2000. A preocupação com a formação de quadros para o desenvolvimento inscreve-se na lógica capitalista, bem entendido.
- 2 Pelo Censo Nacional, executado em 2004, a população total seria de 924.642 habitantes
- 3 Interessante notar que essa origem anímica é também evocada no Vietnã, onde a tartaruga é, por sua vez, o animal sagrado e guardião da sabedoria ancestral.
- 4 Marshall Sahlins, no livro *Ilhas de História* faz menção da imposição da fé cristã nas ilhas do arquipélago do Hawa Malaca, na península ao sul do Índico de mesmo nome. Provavelmente foi o local de onde partiram expedições semi-autônomas de mercadores que acabaram chegando a Timor Oriental.

- 5 Ver Secco, Lincoln, *A Revolução dos Cravos*, uma análise recente sobre as causas do abandono das colônias à própria sorte, pelo governo português pós-colonial.
- 6 De 5.738.911m habitantes de Moçambique, havia 91.954 aptos à vida civil; em Angola de 4.145.266, 135.355 aptos; em Guiné de 510.777, apenas 8.320; em Timor Oriental de um total de 442.378 habitantes, 7.471 assimilados. (cf. Lincoln Secco, 2004:73).
- 7 A carreira da Índia era como os portugueses chamavam a rota comercial marítima do oceano Índico e que teve seu auge nos séculos XVI e XVII. Nesse período, apenas os padres dominicanos se interessaram em permanecer no território de Timor para evangelização dos nativos.
- 8 Os estudiosos são unânimes em proclamar o inegável papel da Igreja Católica na aculturação e educação dos timorenses, por meio da construção de igrejas, seminários e escolas católicas.
- 9 Foi sob a presidência de Koffi Annan que se estabeleceu uma data para se fazer o *Referendum*, com garantias da ONU que constituiu assim a UNAMET, missão da ONU de Assistência ao Timor-Leste.
- 10 Patrick Smythe e Susan Nicolai, entre outros, mostram claramente o pouco desenvolvimento da educação em Timor-Leste até a chegada dos indonésios em 1975. Naquele ano havia 14 mil alunos matriculados em 47 escolas primárias (de primeira a quarta classes) e apenas duas escolas secundárias públicas numa população de 600 mil habitantes (cf. Arneberg, 1999, apud Nicolai, 2004:42.).
- 11 Apenas 10% da população eram alfabetizadas no final da era colonial. No entanto até hoje 60% da população continua analfabeta.
- 12 A política colonial salazarista está descrita em Secco (Cf. Lincoln Secco, p. 72) e para, especificamente, uma análise e relato sobre as condições históricas da educação, em Portugal, ver Nóvoa, Antônio, *A difusão mundial da escola*, texto “Tempos da escola no espaço Portugal-Brasil-Moçambique”, p. 121-(142).
- 13 Os principais parceiros do MECJD são o Banco Mundial por meio do FSQP/Fundamental School Quality Project, o UNICEF por intermédio do escritório de Dili, O UNDP, que financia consultores e os governos de Portugal, Brasil, Japão, Nova Zelândia, entre outros menos atuantes.
- 14 Esse segmento não chegou a ser bem desenvolvido no Timor-Leste, nem sob a vigência do governo dos portugueses e nem sob os indonésios, embora se verificasse melhoria numérica. Durante o domínio de Portugal havia apenas uma escola secundária pública no país todo. Outras escolas secundárias eram dirigidas por religiosos e, portanto, de difícil acesso aos que não pudessem pagar.

- 15 O gasto público com a educação, no período pós-restauração da independência, gira em torno de ¼ dos gastos governamentais, segundo o Consolidated Fund for East Timor (CFET) ligado às Nações Unidas. O desafio será manter esses serviços todos de altíssima prioridade, com outros, quando o financiamento externo entrar em declínio.
- 16 Pelo que a autora pôde observar, esse apoio localiza-se numa divisão de Ensino Pré-Primário com ações típicas de realização de encontros e algumas propostas tênues de qualificação dos atores desse segmento.
- 17 Ver CHADWICK, Clifton & OLIVEIRA, João Batista, *Aprender e Ensinar*, São Paulo: Global, 2001
- 18 Foi o que aconteceu em Moçambique, onde o debate sobre a luta por educação nacional, e que persiste até hoje, foi intenso: “Se a escola não souber ser um espaço de diálogo entre o universal e o particular, se ela não souber valorizar “outros saberes”, a identidade cultural-nacional corre o risco de ser “globalizada”. (cf. BUENDÍA, Miguel. “Modelos de Escola na História de Moçambique”, in NÓVOA,, 2000:155).
- 19 Esses programas combinam ajudas no local e também fora do país, como por exemplo, o da Cooperação Portuguesa e o da CAPES, que, por meio do CGCI, oferece bolsas de mestrado a professores da UNTL na UNB.
- 20 Referindo-se a esse problema, que não é uma particularidade do Timor-Leste, mas comum a todos os países pobres que recebem ajuda externa para desenvolverem a educação, foi discutido, em reunião do UNICEF /World Bank em Hanói, a necessidade de racionalização dessas ofertas e sua compatibilização com as demandas locais. (cf. SWAP MEETING, 2004).
- 21 A Fundação CAPES tem sido a responsável pelo envio de missões ao Timor-Leste para atuar com o Ministério da Educação, Cultura, Juventude e Desporto, a primeira foi em 2004 e este ano foram enviados mais 47 professores para o ensino pré-secundário e em outras localidades do país.

## Referências

- BUE°NDÍA, M. “Modelos de Escola na História de Moçambique” In NÓVOA, A. & SHRIEWER J. (ed.) *A difusão mundial da Escola*, Lisboa: Educa e Autores, 2000.
- MIGNOLO, W. Os esplendores e misérias das “ciências”: colonialidade, geopolítica do conhecimento e pluri-versalidade epistêmica, In SANTOS, B. de S. S. (org.) *Conhecimento prudente, para uma vida decente- “Um discurso sobre as ciências revisitado”*, São Paulo: Cortez, 2004.
- NICOLAI, S. *Learning Independence- education in emergency and transition in Timor-Leste since 1999*, Paris: UNESCO/International Institute for Educational Planning, 2004.
- ORTIZ, R. *Mundialização e Cultura*, São Paulo: Brasiliense, 1994.
- SANTOS, B. de S. S. (org.) *Conhecimento prudente, para uma vida decente- “Um discurso sobre as ciências revisitado”*, São Paulo: Cortez, 2004.
- SECCO, L. *A Revolução dos Cravos e a crise no império colonial português-economias, espaços e tomadas de consciência*. São Paulo: Alameda, 2004.
- SMYTHE, P. A. “*The Heaviest Blow*”- the Catholic Church and the East Timor Issue. Münster Lit Verlag, 2004.
- SOUZA, M.I. S. de “Política Educacional e ajuda externa” IN *Em Aberto*, v.10, N. 50-51, 1992.

