

“MUDAM-SE OS TEMPOS, MUDAM-SE AS VONTADES”: APONTAMENTOS PARA A HISTÓRIA DA POLÍTICA LINGUÍSTICA DE TIMOR-LESTE

Lúcia Vidal Soares*

Resumo: O presente texto pretende esboçar as linhas orientadoras da política linguística educativa, em Timor-Leste e seus enviesamentos, desde o período pós-referendo de 1999 até 2010. Para o efeito começaremos por abordar a situação sociolinguística timorense, após o que será feito um breve historial da presença do português na Escola e terminaremos debruçando-nos sobre a política linguística educativa e apresentando algumas reflexões sobre este assunto.

Palavras-chave: Política linguística (educativa). Timor-Leste. Multi/plurilinguismo.

■ **O** nosso texto aborda a situação da língua portuguesa (LP) em contexto escolar timorense. Falar deste assunto obriga-nos a discorrer sobre a política linguística educativa e sobre os estatutos e as funções desta língua naquele espaço.

CONTEXTO SOCIOLINGUÍSTICO

Começemos por descrever brevemente o contexto sociolinguístico do país para, posteriormente, nos questionarmos sobre as relações que a LP mantém, no atual momento, com a escola naquele território.

Timor-Leste é um pequeno país com cerca de 15.000 km², situado na parte oriental da ilha de Timor, uma das ilhas do arquipélago de Sonda, localizada entre as ilhas de Java, a leste, e a Nova Guiné, a oeste. Aí proliferam, atualmente, fruto da confluência de vários povos, quatro línguas de origem papua, trazidas por povos oriundos da Península Bomberaica da Nova Guiné e 12 de origem austronésica (HULL, 2002), provenientes das Celebes e, por fim, das Molucas.

* Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais – Instituto Politécnico de Lisboa – Lisboa – Portugal. E-mail: lucivsoares@gmail.com

No entanto, o cheiro do sândalo atraiu outros povos à costa timorense. Os primeiros de que há registo foram os chineses (século XIII), mas também há indícios da presença muçulmana e vestígios da indiana. No que respeita à influência malaia, ela provém, essencialmente, da parte ocidental da ilha, ainda que, de igual modo, pela via do comércio, através dos mercadores de Java, Macaçar e Molucas.

Já os portugueses iniciaram os seus contactos com Timor por volta de 1512, após a conquista do sultanato de Malaca, em 1511. Naquele ano, Francisco Rodrigues desenha uma carta da Ásia do Sudeste, na qual assinala "A ilha de Timor onde nasce o sândalo", inscrevendo, deste modo, a ilha na cartografia europeia (LOUREIRO, 2001). Sabemos que, desde os inícios do século XVI, esta proximidade entre portugueses e timorenses e respetivas línguas se foi consolidando através dos comerciantes portugueses instalados no Oriente, que procuravam sândalo, cera, mel e, eventualmente, escravos na costa timorense (cf. LOUREIRO, 2001). Por outro lado, a partir de 1550, competia aos padres dominicanos, instalados na ilha do Solor, situada a cerca de 150 km da costa norte da ilha de Timor, supervisionar o comércio do sândalo com os chefes locais, levando-os a acomodar-se naquele território em 1562. Só no início do século XVIII é que chega o primeiro governador, António Coelho Guerreiro, a pedido dos padres, receosos com a presença dos calvinistas holandeses no outro lado da ilha.

Resumindo, diremos que a colonização e os contactos linguísticos se foram fazendo por via do comércio e da Igreja Católica, mas agora também pela presença simbólica do poder político. Relativamente ao português, podemos afirmar que, utilizando as palavras de Brito (2010, p. 183), até 1974 este permaneceu no território como "língua clerical¹, administrativa e de cultura", incluindo, nesta última designação, o estatuto de língua de escolarização. Sendo a língua do poder, não gozava, efetivamente, de um poder efetivo.

Importa ainda referir que, nesse período, o português conviveu com as línguas autóctones de Timor-Leste, mas também com o chinês, quer se tratasse da variante *hakka*, língua do sudeste da China, falada pela maior parte da população de origem chinesa naquele país, quer do mandarim, com um número muito reduzido de falantes ou do cantonês, normalmente utilizado pela população proveniente de Macau, os denominados "China-Macau". Também a comunidade árabe, que se instalou no território, antes da Segunda Guerra Mundial, tem uma língua própria, uma mistura entre o tétum de Cupão e o malaio.

No período de ocupação indonésio (de 1975 a 1999), o malaio indonésio foi imposto a toda a comunidade timorense como língua da administração, de escolarização, da imprensa e mesmo na interação social. Mas, simultaneamente, é o período em que o tétum lança as suas bases de desenvolvimento "como meio literário alternativo e poderoso meio de 'resistência cultural'", enquanto o português era banido, devido "à centralidade na luta nacional" timorense, como referiu Hull (2001). O malaio indonésio impôs-se e, ainda hoje, aí permanece.

Finalmente, no decorrer do período pós-referendo, o inglês instalou-se em Timor-Leste, fruto da presença dos designados "internacionais", isto é, os elementos da Cooperação internacional. Atualmente, decorrendo da abertura do

1 Por "língua clerical" entende-se a língua da Igreja, uma vez que a missionação era feita essencialmente em tétum, mas também em outras línguas autóctones como o baiqueno, o galóli ou o macassai, como o provam os catecismos existentes nestas línguas.

país ao mundo global, circulam naquele território várias outras línguas tais como o espanhol, o coreano e o japonês, entre outras.

Em síntese e retomando a terminologia de Cavalli et al. (2009), o mundo multilíngue de Timor-Leste é composto por um *multilinguismo endógeno*, constituído pelas línguas autóctones, fazendo parte do seu património cultural, e por um *multilinguismo exógeno*, decorrente da abertura de fronteiras e da mundialização, mas também e, sobretudo, na sequência e como consequência de processos histórico-políticos.

A LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO

São justamente os padres dominicanos que, por volta de 1633, fundam o primeiro convento dominicano, dando deste modo início à abertura das primeiras escolas e de um seminário onde se ministra o ensino secundário (correspondente ao ensino médio no Brasil) e que se mantém até à extinção das ordens religiosas em 1834. Um século depois, chegam os oratorianos de Goa e, só em 1864, o Estado português abre as primeiras escolas primárias em Dili, Manatuto e Batugadé e o Colégio de Educação² para os filhos de *liurai*³. Esta medida constitui, segundo Meneses (2008, p. 20), “a implantação do ensino público na colónia”. A educação em Timor passa, então, a ser administrada pelo Ministério dos Negócios, da Marinha e do Ultramar. Contudo, a ação da Igreja não se esgota, antes pelo contrário. Com efeito, entre 1875 e 1897, o padre A. J. de Medeiros, posteriormente Bispo de Macau, diocese da qual Timor dependia, reorganiza as missões católicas, criando igrejas e escolas, a cargo do clero secular e das Madres Canossianas, por ele chamadas àquele território, em 1879. É justamente nessa data que abre o Colégio para as filhas de *liurai*, criado pelo padre Sebastião Aparício da Silva. O papel destas Madres é relevante para a escolarização do ensino feminino timorense, uma vez que são elas que lhes abrirão as portas da Escola, ainda que esta medida seja acompanhada por uma forte campanha de persuasão encabeçada pelo próprio Bispo de Medeiros, junto dos *liurai*. Em 1897, é inaugurado em Manatuto, o Colégio de Santa Isabel, dirigido por aquelas Madres. No ano seguinte, 1898, abre as portas aquele que terá sido, na opinião de Thomaz (2002, p. 138), “o evento mais significativo da história cultural de Timor”, o Colégio de Soibada, dirigido por jesuítas. Aí se formaram professores catequistas, que foram trabalhar nas escolas das missões, estando incumbidos da alfabetização e da catequização das populações rurais. Por lá passaram as elites culturais e intelectuais do país e através desta instituição se difundiu o ensino do português. Esta atividade educativa da Igreja vai-se mantendo e, em 1965, a Escola Elementar de Fatumaca é dirigida pelos Salesianos. O Bispo D. Ximenes Belo (2008) sintetiza, do seguinte modo, a situação escolar em Timor, anterior à invasão indonésia:

Até 1970, havia no Timor Português um Liceu (de Dili), um Seminário Menor, onde se ministrava o ensino secundário, uma Escola de Enfermagem, uma Escola de Professores do Posto, uma Escola Técnica, em Dili, e em Fatumaca, uma Escola Elementar de Agricultura. Nessa época havia em Timor 311 escolas

2 Este Colégio seria, eventualmente, o mesmo que fora criado em 1863 pelo governador Afonso de Castro e agora oficializado.

3 *Liurai*, título nobiliário, equivalente ao de “régulo”.

primárias, com 637 professores e 34.000 alunos. Até 1975, data da invasão pela Indonésia do território de Timor, apenas 20% dos Timorenses falavam correcta e correntemente o Português. Como se explica esta situação? Vários factores: a distância (20 mil quilómetros da Metrópole); reduzido orçamento destinado ao ensino e instrução; reduzido número de professores; a falta de interesse da maioria de famílias (agricultores); só dois semanários (A Voz de Timor e a Província de Timor), um quinzenário, a Seara (propriedade da Diocese de Díli); apenas 2 emissoras. Tudo isso pouco contribuiu para a difusão da Língua. A existência de 21 línguas ou dialectos, o que permite aos falantes usarem o Português só no âmbito da escola ou nos actos oficiais.

Taylor-Leech (2008, p. 157) refere que os espaços de contacto com o português eram a Escola, a Igreja e o Serviço Militar. Todos reconhecem à Igreja o seu papel de principal impulsor e mentor da Educação em Timor, tendo conseguido, além disso, aumentar a sua área de influência, convertendo as elites da sociedade timorense, e ainda fomentar a criação de raízes para a língua portuguesa naquele território. No período pós-referendo (este realizado em 1999), foi atribuído o estatuto de língua de escolarização ao português e ao tétum. Efetivamente, de acordo com Soares (2014), é na Escola que a língua portuguesa tem maior visibilidade, ainda que 80% dos 120 alunos inquiridos nesse trabalho, através de biografias linguísticas elaboradas para o efeito, expressem o desejo de que fosse o português a língua utilizada na Escola. Tal posicionamento permite colocar a hipótese de que efetivamente assim não seja ou que, pelo menos, ela seja apenas a língua de escolarização, na sua vertente escrita, o que levará alguns alunos a afirmar que um espaço de contacto com o português esteja “nos livros da escola”. Esta função de “língua do escrito” que o português assume advém do facto de a cultura timorense ser de cariz oral, mas, de igual modo, da parca familiaridade com o português quer do ponto de vista dos alunos, quer de grande parte dos professores, levando os docentes a apoiar-se nos materiais escritos, a maior parte, em português. Para a designação do conceito de “função”, seguimos linguistas como Martinet (1969) ou mesmo Boyer e Garabato (2011) que admitem, igualmente, que a maior parte das acepções de “função” estão associadas ao sentido corrente de “papel”, ou seja, “atividade útil”. Martinet (1969, p. 9, tradução nossa) conclui que “os linguistas empregam o termo função, de uma forma mais ou menos liberal, para designar os diversos papéis que a língua pode desempenhar”.

Quanto às funções do português em sala de aula, constata-se que esta língua surge como instrumento de ensino quer da própria língua portuguesa, quer das restantes disciplinas ou como instrumento linguístico para “dar instruções”, informações ou ordens. Tais são as conclusões de Soares (2014), após análise das biografias linguísticas dos docentes, recolhidas em Timor-Leste, em 2010.

Na perspetiva dos professores e de acordo com o mesmo tipo de instrumento de recolha de dados, os alunos utilizam o português, sobretudo, para as seguintes práticas linguísticas: estudar ou fazer trabalhos escolares. Alguns docentes reconhecem que os alunos interagem com o professor em português, mas, por vezes, por imposição do próprio regulamento escolar. Outros admitem a utilização em paridade do português e do tétum dentro da sala de aula. Na interação com os alunos, os professores afirmam recorrer, principalmente, ao português;

em menor número, há quem o faça em português e tétum, havendo ainda quem reconheça recorrer a outra(s) língua(s). Sobre este assunto, os diretores e os formadores vão mais longe nas entrevistas, realizadas por Soares (2014), afirmando que, em zonas mais recônditas, os docentes podem recorrer ao malaio indonésio, receando-se que o tétum possa substituir o português em alguns meios. Já os diretores e formadores corroboram esta função cognitiva que o português desempenha, na medida em que é a língua em que se ensina não só a disciplina de língua portuguesa, mas também os conteúdos das restantes disciplinas. O português é ainda percebido como instrumento de relações interpessoais, quando os diretores das escolas o dizem utilizar para interagir com os encarregados de educação, mais velhos, com os docentes ou com os próprios alunos, sobretudo em sala de aula.

Quanto à utilização da língua portuguesa como instrumento de comunicação entre os docentes, fora da sala de aula, parece clara, de acordo com os dados recolhidos através das já referidas biografias linguísticas, a sua frágil utilização quer em situação de reuniões escolares, quer na interação entre docentes, ainda que um número mais significativo admita fazê-lo “às vezes” (cf. SOARES, 2014). Posição um pouco diferente expressam os diretores de escola, nas entrevistas deste mesmo estudo, ao considerarem que esta se faz em ambas as línguas ou em português, no intuito, por vezes, de exercitar aqueles que possuem menos competências nesta língua. Em contrapartida, e reforçando a função de língua do escrito já atribuída ao português pelos alunos, grande parte dos docentes lê os documentos oficiais nesta língua, que é igualmente utilizada para fazer atas e outros documentos administrativos e pedagógicos. De qualquer modo, a partir das entrevistas realizadas quer a diretores, quer a formadores, estes confessam acreditar que a proficiência linguística e a motivação dos alunos para aprender português estão a aumentar.

A língua portuguesa aparece também associada, de certo modo, às funções estratégica e identitária, como o demonstra o seguinte discurso de um dos formadores (FC) numa entrevista:

[...] nós agora somos um país independente e estamos no meio da Ásia-Pacífico, no meio de outras nações. Temos vizinhos que falam malaio, como a Indonésia, Bornéu etc. por aí fora. E depois temos aqui a Austrália que fala inglês. Se nós não escolhermos uma língua própria para nós, nós não podemos, não nos sentimos pessoas. Não temos uma identidade própria, uma cultura própria. Portanto, o português diferencia-nos dos outros países, mas mesmo assim o português também, quer dizer, já está a viver, assim no sangue dos timorenses porque as pessoas não têm nome, William, Suharto, ou o que é, William... É tudo em português José, António, Francisco.

Finalmente, é-lhe igualmente atribuída por uma das diretoras (DA), uma função de coesão social, quando, ao explicar a opção por esta língua, afirma: “Em português, eu achei muito bem porque é uma língua que nós tínhamos utilizado, uma língua da Resistência também, e uma língua que pode nos ajudar a contactar com o mundo, em especial, se queremos ter em Timor muita coisa”.

Vejam agora, em síntese, as funções atribuídas pelos alunos, professores, diretores e formadores ao português (ver Quadro 1).

Quadro 1 – Funções da língua portuguesa, na perspetiva dos alunos, professores, diretores e formadores (X)

| Função | Coesão social | Cognitiva | Auxiliar pedagógico | Identitária | Estratégica | Interação social | Religiosa/sagrada | Unidade nacional | Língua de poder |
|------------------------|---------------|-----------|---------------------|-------------|-------------|------------------|-------------------|------------------|-----------------|
| Alunos | - | X | - | X | - | X | - | - | - |
| Professores | X | X | - | X | X | X | - | - | X |
| Diretores e formadores | X | X | - | X | X | X | - | - | - |

Fonte: Elaborado pela autora.

Existe, pois, a possibilidade de coexistência de, pelo menos, duas línguas em sala de aula, a dos manuais (o português) e uma outra (tétum, malaio indonésio ou uma das línguas nacionais), como língua veicular de ensino.

POLÍTICA (LINGUÍSTICA) EDUCATIVA

Política linguística antes do referendo (até 1999)

Se recuarmos no tempo, constatamos que o Estado português só em 1916 se preocupou em desenhar um sistema educativo planificado, regulamentado pela Portaria nº 98, de 29 de junho, para aquele território, dando relevância “ao ensino agrícola e profissional, adaptado às necessidades e condições locais”. De acordo com D. Ximenes Belo (2008), foi o próprio Governo da Colónia que, em 1935, entregou o ensino às missões. Alguns anos mais tarde, em 1958, foi criado um programa oficial de Educação tornando-a obrigatória e contemplando dois níveis de ensino: um ensino elementar com a duração de três anos e um ensino complementar com realização de um quarto ano. Quando, na segunda década do século XX, o Governo português promulga o *Estatuto Orgânico das Missões Católicas Portuguesas em África e Timor*, constata-se que é sua intenção estabelecer um programa de ação das missões orientado para a defesa da língua e do império. Vejamos este exemplo que nos parece traduzir bem a perspetiva política que decorreria da Revolução de 28 de maio de 1926 e que seria, posteriormente, seguida pelo Estado Novo (Decreto-Lei nº 12.485/1926, de 13 de outubro, artigo 21):

O programa geral das missões nacionais é sustentar os interesses do império colonial português e desenvolver o seu progresso moral, intelectual e material [...]. Faz parte deste programa: a) A educação e instrução do nativo português, homem e mulher, dentro ou fora da colónia [...]. O ensino da língua portuguesa, coadjuvado, provisoriamente, pela língua indígena [...], será obrigatório em todas as escolas indígenas [...] (MENESES, 2008, p. 21).

No intuito de colmatar as dificuldades em fazer penetrar a língua, sobretudo nas zonas mais remotas do território, o Exército é enviado para se dedicar ao ensino⁴, em 1963.

4 As escolas ao cuidado dos militares chamavam-se “Equipas de Assistência”.

Certo é que o Governo português manteve, ao longo dos tempos, uma política de pouca intromissão, ainda que “assimiladora” e “glotofágica” na província de Timor. “Assimiladora” na medida em que impunha uma língua em detrimento das restantes, que, por sinal, eram as línguas autóctones e “glotofágica”, uma vez que o tétum, uma das ditas “línguas indígenas” (e apenas esta), é considerado como ponte, como auxiliar na aquisição da nova língua, o português. Este posicionamento político ainda hoje se repercute quer nas esferas da língua, quer da cultura e até da própria religião. A situação de Timor-Leste é única, dentro dos países da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), ao apresentar uma língua vernácula, o tétum, em paridade com o português, língua oficial, e isso fica a dever-se ao facto de o português não ter assumido a função de língua veicular, detida pelo tétum. Isso mesmo foi confirmado, recentemente, no texto da Resolução do Parlamento Nacional n.º 20/2011 de 7 de setembro, onde se lê:

[...] uma das razões que contribui para o forte enraizamento cultural do português foi a presença portuguesa ao longo dos séculos ter sido sobretudo comercial, religiosa, educacional e diplomática, muito pouco intrusiva nas instituições políticas tradicionais até meados do séc. XIX, quando se começou a uniformizar a aplicação da lei a todo o país à custa da independência dos reinos que o compunham, do qual resultou, a partir da I Guerra Mundial, a criação gradual duma administração pública moderna, em língua portuguesa, constituída por 82% de timorenses em 1974, processo apenas interrompido pela violação da neutralidade durante a II Guerra Mundial (TIMOR-LESTE, 2011b).

Nos anos da ocupação indonésia, assiste-se a uma política de “destimorização”, que se manifesta

[...] no âmbito comunicativo [pela imposição de] uma nova forma linguística, traduzida na imposição de uma variante do malaio, a bahasa (ou língua) indonésia, como língua do ensino e da administração, na minimização do uso do tétum e na proibição da expressão em língua portuguesa (BRITO, 2010, p. 184).

Política linguística pós-referendo (a partir de 1999)

Atualmente, a Constituição timorense (2002), no seu artigo 13.º, estabelece como línguas oficiais o tétum e o português e reconhece as restantes línguas autóctones como línguas nacionais, considerando que estas devem ser valorizadas e desenvolvidas pelo Estado. Como línguas de trabalho, “enquanto tal se mostrar necessário” (15.º artigo), referem-se a língua indonésia e o inglês.

Em contexto escolar, o português vem sendo reconhecido como a língua da escolarização, desde 2005, ano em que é apresentado o *Plano do Currículo Nacional do Ensino Primário*, aquele que poderemos considerar como o primeiro documento regulador do sistema educativo para aquele nível de ensino, que surge após o referendo. Este documento atribui igualmente uma função pedagógica às línguas autóctones timorenses: “o tétum e as demais línguas maternas serão usados como *línguas auxiliares pedagógicas*, quando necessário, particularmente nos primeiros anos” (TIMOR-LESTE, 2005, p. 14, grifo nosso).

Em 2008, a Lei de Bases da Educação (Lei do Parlamento n.º 14/2008 de 29 de outubro) vem regular a organização do ensino básico em três ciclos com periodicidade variável e assegurar, no ponto 3, do artigo 4.º, da secção II – “Objectivos

fundamentais da política educativa” –, que “A política educativa é da responsabilidade do Governo, no respeito pela Constituição da República e da presente lei” (TIMOR-LESTE, 2008, p. 2642), identificando, igualmente, o tétum e o português como as línguas de ensino do sistema educativo timorense (Capítulo II – “Organização do Sistema Educativo”, artigo 8º, p. 2643). O mesmo documento fixa como um dos objetivos no ensino básico (secção III, subsecção I, artigo 12º, alínea d, p. 2644) “garantir o domínio das línguas portuguesa e tétum”.

Em síntese, teríamos um ensino básico constituído pelos primeiros nove anos de ensino e subdividido em três ciclos. O primeiro ciclo contemplaria os quatro anos iniciais, o segundo ciclo seria constituído por dois anos e um terceiro ciclo duraria três anos, tendo como línguas de escolarização as duas línguas cooficiais, tétum e português. Timor-Leste, sendo um Estado multilingue, reconhece-se e o seu Governo legisla como se de um Estado bilingue se tratasse.

A LÍNGUA PORTUGUESA EM CONTEXTO MULTILINGUE OU CRONOLOGIA DE UMA “GUERRA DE LÍNGUAS”

Face à fragilidade com que o português surge na Escola, onde, de acordo com a política linguística definida, deveria ser utilizado como língua de escolarização em paridade com o tétum e como objeto de ensino, temos que nos questionar sobre as razões que podem contribuir para tal situação. Acreditamos que a questão tem várias vertentes, mas que esta se prende essencialmente com a introdução do português num contexto multilingue, fora do espaço geopolítico no qual esta língua habitualmente emerge.

Do ponto de vista geopolítico, o português está a ser implementado num espaço onde normalmente prolifera o inglês, como língua da Association of Southeast Asian Nations (Asean) e da Austrália, país que faz parte da Commonwealth. A este propósito, importa referir que Timor-Leste já pediu a sua integração nesta comunidade. A deslocalização da zona de influência da CPLP não é aceite de forma pacífica pelos vários intervenientes, nem pelos governos que fazem parte destas outras organizações.

Por outro lado, é certo que existe uma relação direta entre Política e Educação, ou seja, como refere Couto (2007, p. 382), “a Política linguística é parte integrante da política mais abrangente praticada por determinado país”, estando em sintonia com ela. Provavelmente, as hesitações que vários governos têm demonstrado quer na implementação da língua portuguesa em Timor-Leste, quer na preparação linguística dos seus docentes em nada têm contribuído para melhorar a situação. Esta perspetiva é compartilhada por Benjamim Corte-Real, ex-reitor da Universidade Nacional de Timor Lorosa’e (UNTL) que, em declarações à agência Lusa, publicadas no jornal *Público*, de 21 de junho 2014, afirmava que o país “poderia ter andado mais rápido se tivesse escolhido as políticas adequadas”, mas que

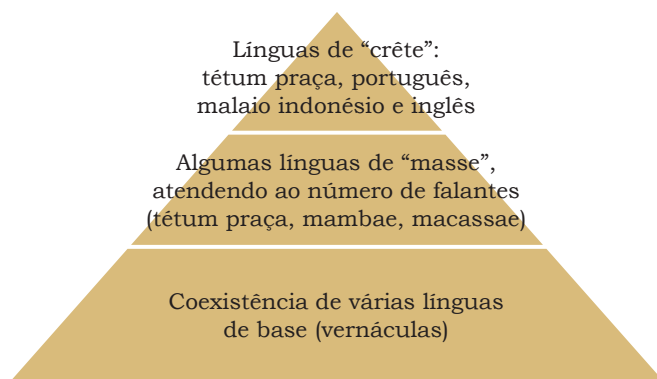
[...] não o fez porque, no momento em que o país se começou a organizar, outras prioridades ganharam a atenção dos governantes e a parte da reintrodução da língua portuguesa ficou um bocado marginal e à mercê de escolhas individuais das escolas e dos directores das escolas (PRESIDÊNCIA DA CPLP VAI IMPULSIONAR A LÍNGUA PORTUGUESA EM TIMOR-LESTE, 2014).

À exceção da Frente Revolucionária de Timor-Leste Independente (Fretilin), nenhum outro partido parece ter uma política linguística educativa, sustentada e coerente, para o país, balançando esta, frequentemente, ao sabor dos interesses das agências de cooperação (cf. CARNEIRO, 2010).

Acresce referir, no entanto, que nenhum desenvolvimento sustentável é possível sem Educação, na sua aceção mais ampla. Essa Educação não pode ser realizada na ausência das línguas autóctones, nem em ruptura entre estas e a Escola. Daí que a questão das políticas linguísticas não possa ser equacionada, sobretudo quando nos situamos num contexto com a complexidade linguística de Timor-Leste. O desafio é saber como investir na elaboração de uma política linguística coerente, contínua e sustentada nas ecologias linguísticas de cada contexto, “capaz de formar cidadãos do mundo” (SALIOU, 2008, p. 33, tradução nossa).

De acordo com Diki-Kidiri (2004), é essencial a elaboração de políticas linguísticas (educativas) em prol das línguas ameaçadas a fim de manter uma diversidade linguística saudável, já que são sempre as “pequenas línguas” que cedem terreno, face às línguas “dominantes”. Do ponto de vista do mesmo autor, a situação sociolinguística em contextos multilíngues africanos, e que podemos extrapolar para o contexto timorense, pode ser caracterizada da seguinte forma: a coexistência de várias “línguas de base” ou vernáculos, algumas línguas *de masse*⁵, atendendo ao número de falantes e, finalmente, algumas línguas *de crête*, aquelas que podem assumir funções oficiais. Segundo Diki-Kidiri (2004), as “línguas de base” pertencem aos falantes autóctones e são elas que expressam em grande parte a cultura do povo. Estão associadas ao mundo tradicional, étnico e aos saberes tradicionais e são elas que correm o perigo de desaparecer. Já as línguas *de masse* estão associadas às trocas sociais, fora da etnia, à expressão de realidades modernas, frequentemente importadas, mas integradas nas culturas locais, enquanto as línguas *de crête* podem assumir funções oficiais. São frequentemente as línguas europeias, herdadas da colonização, que desempenham um papel importante em todos os sectores da vida nacional. Em síntese, podemos apresentar a situação linguística de Timor-Leste da seguinte forma:

Figura 1 – Situação sociolinguística de Timor-Leste



Fonte: A partir de Diki-Kidiri (2004).

5 Não se fez a tradução de línguas *de masse* e *de crête*, pela ambiguidade que a tradução poderia suscitar.

Timor-Leste parecia estar a optar por um *bilinguismo convivial de Estado*, apresentando uma língua europeia oficial de *crête*, a manter, e uma língua autóctone, simultaneamente *de masse e de crête*, a desenvolver, optando assim por uma política linguística educativa que visaria promover, a curto prazo, a utilização convivial destas duas línguas. Nesse sentido, o Estado deveria facultar os seus serviços em ambas as línguas, bem como o acesso à sua aprendizagem através do sistema educativo. Ora, tendo em conta que o tétum é uma língua mais próxima do meio natural da criança, esta deveria ser introduzida o mais cedo possível no currículo escolar, a fim de assegurar o seu domínio razoável, antes do chegar ao ensino secundário. Na perspetiva de Diki-Kidiri (2004), estas sociedades estariam capazes de utilizar sem complexos uma ou outra língua, conforme os seus interesses e de se desenvolver de forma sustentada e com serenidade. No entanto, com o aparecimento do *Projeto Educação Multilingue Baseada na Língua Materna*, implementado com o apoio do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef-Timor-Leste) e pela Comissão Nacional de Educação, introduzindo-se uma grande incerteza e imprevisibilidade na situação que acabámos de caracterizar, na medida em que apresenta uma ideologia e uma abordagem das políticas linguísticas educativas diferentes daquelas que estavam em vigor, de cariz marcadamente bilingue.

Entretanto, entre uma série de indefinições, surgem, muito recentemente, dois diplomas, aprovados pelo Governo timorense em junho de 2014, promulgados pelo chefe de Estado a 24 de novembro último e publicados no *Jornal da República* a 14 de janeiro do presente ano. Trata-se do Decreto-Lei n.º 3/2015, que aprova o Currículo Nacional de Base da Educação Pré-Escolar, e o Decreto-Lei n.º 4/2015 de 14 de janeiro, que aprova o Currículo Nacional de Base do Primeiro e Segundo Ciclos do Ensino Básico, já previstos quer no “Plano Estratégico Nacional da Educação 2011-2030” (TIMOR-LESTE, 2011a, p. 94)⁶, quer no próprio Programa do V Governo Constitucional (2012-2017). Este último, no intuito de garantir “a conclusão de um ensino básico de qualidade por parte de todas as crianças”, compromete-se “Ao longo dos próximos 5 anos, [...] garantir [a] introdução das recomendações da ‘Política Multilingue baseada nas línguas maternas de Timor-Leste’” (TIMOR-LESTE, 2012, p. 15). Efetivamente, no Decreto-Lei n.º 3/2015, que aprova o Currículo Nacional de Base para a Educação Pré-escolar, pode ler-se:

Os resultados positivos de implementação de projetos de ensaio do uso da língua materna na educação pré-escolar atestam a sua essencialidade para a aprendizagem. Visando a construção de uma sólida base linguística numa das línguas oficiais e uma adequada preparação para o ensino básico, o currículo que se aprova inclui também o desenvolvimento da oralidade e abordagem escrita de uma das línguas oficiais (TIMOR-LESTE, 2015a).

O mesmo diploma prevê que, “no final da educação pré-escolar, as crianças [possuam] uma base de linguagem oral numa das línguas oficiais”, e reconhece que “o currículo nacional, refletindo a sociedade multilingue e multicultural timorense, faz uso da primeira língua das crianças como instrumento de acesso efetivo ao conteúdo curricular desta área de conhecimento, quando necessário” (TIMOR-LESTE, 2015a). Por fim, sugere no ponto 3 do 17.º artigo:

6 “Até 2015, [é] desenvolvido, implementado e monitorizado um currículo relevante e específico e são disponibilizados materiais de ensino e aprendizagem de qualidade para todos” (TIMOR-LESTE, 2011a, p. 94).

Com o objetivo de preparar a criança para o ensino básico, caso a língua de interação entre a criança e o educador não seja uma das línguas oficiais, o estabelecimento de educação pré-escolar deve implementar sessões de ensino focadas no desenvolvimento da oralidade em Tétum (TIMOR-LESTE, 2015a).

Já no que se refere ao *Currículo Nacional de Base do Primeiro e Segundo Ciclos do Ensino Básico*, este começa por reconhecer que, até ao momento presente, “não se tinha dado a necessária atenção, dentro do programa curricular, à realidade multilingue e multicultural de Timor-Leste”, esclarecendo-se, de seguida, que “o presente diploma se aplica aos estabelecimentos de ensino público, particular e cooperativo que integram a rede de ofertas de ensino do serviço público e que facultam o primeiro e segundo ciclos do ensino básico”, ficando estes obrigados a implementar o currículo. Tal decisão vai interferir com o funcionamento dos Centros de Aprendizagem e Formação Escolar (Cafe) de Timor-Leste, anteriormente denominadas Escolas de Referência, onde trabalham, sobretudo, professores portugueses, e cuja função como elementos centrais do ensino do português naquele país⁷ e da cooperação entre Portugal e Timor-Leste tem sido reconhecida. De qualquer forma, desconhece-se o impacto que os recentes decretos-leis publicados pelo Governo poderão ter no funcionamento destas instituições.

Quando na alínea “a” do artigo 6º, do Decreto-Lei nº 4/2015, se enuncia como um dos princípios orientadores a “Ligação estreita com a cultura e modo de vida locais” (TIMOR-LESTE, 2015b), explicitado mais detalhadamente no artigo 7º, consideramos, tendo em conta o modelo de Diki-Kidiri (2004), já apresentado, que apenas as línguas vernáculas poderão fazer essa síntese. O artigo 11º, do mesmo documento, relativo à componente linguística, continua a dar sequência ao ponto 1 do artigo anterior, ao explicitar no ponto 2, que: “O currículo será implementado de forma a garantir, através de uma progressão linguística do Tétum ao Português, que, no final do segundo ciclo, os alunos [possuam] uma sólida base de literacia das duas línguas oficiais”, quer no ponto 3, quando “reconhece o uso da primeira língua dos alunos como instrumento de acesso efetivo ao conteúdo curricular desta área de conhecimento, quando necessário” (TIMOR-LESTE, 2015b). Já o artigo 14º vem mais uma vez chamar a atenção para a progressão no ensino de línguas – da língua materna da criança, ao português, passando pelo tétum, procurando garantir ao português uma função de objeto de ensino e de língua de escolarização, no decorrer do terceiro ciclo do ensino básico –, reiterando que:

É garantida uma progressão gradual do Tétum ao Português, de modo a que esta última constitua a principal língua objeto da literacia e de instrução no terceiro ciclo do ensino básico, e que, no final do ensino básico, os alunos tenham adquirido um nível semelhante de conhecimento de ambas as línguas oficiais (TIMOR-LESTE, 2015b, grifo nosso).

Quando a 10 de fevereiro, a agência Lusa noticia que o “Governo timorense remete o ensino do português para 3º ciclo do ensino básico”, o ambiente político e social timorense tolda-se. Nesse mesmo dia, o blog “Página Global” publica

7 Disponível em: <<http://noticias.sapo.tl/portugues/lusa/artigo/18833233.html>>. Acesso em: 28 abr. 2016.

um artigo, assinado por Beatriz Gamboa (2015), intitulado “Que futuro para a língua portuguesa em Timor-Leste?” onde muitas destas questões são retomadas.

Utilizando a mesma fonte e com a mesma data, é divulgada a notícia, “Introdução das línguas maternas é tema antigo no debate linguístico timorense”, na qual se recorda que a opção do ensino nas línguas maternas mereceu, desde os primeiros anos da independência de Timor-Leste, o apoio incondicional de organizações como o Unicef e o Banco Mundial, desde finais de 2003. De acordo com esta agência de notícias, já o ministro da Educação da altura, Armindo Maia, reconhecia a pressão internacional nesse sentido.

Depois de várias movimentações políticas, a 17 de fevereiro do presente ano, o Parlamento Nacional timorense admitiu para Apreciação Parlamentar os dois polémicos diplomas. Os cerca de 20 deputados que assinam esta Apreciação Parlamentar consideram que estes diplomas do Governo, publicados no *Jornal da República*, em janeiro, são inconstitucionais e “afetam negativamente o ensino da língua portuguesa em Timor-Leste”. Além disso, fazem “prevalecer o recurso às línguas maternas e ao tétum no ensino das disciplinas curriculares dos níveis de educação abrangidos pelo âmbito de aplicação material dos diplomas” referentes à educação pré-escolar e escolar. Consideram ainda “flagrantemente contraditório” que o Governo, no mesmo diploma, proclame o objetivo de “garantir um sólido conhecimento de ambas as línguas oficiais” mas acabe por as discriminar “colocando em papel de destaque as línguas maternas e o tétum”. Invocam, por fim, que “a questão do português foi uma decisão política e está prevista na Constituição”.

Entre vários argumentos utilizados, destacamos, a título de exemplo, alguns utilizados pela Fretilin⁸:

- “há duas (línguas) oficiais que têm que ser colocadas em paralelo e desenvolvidas para que a comunidade as possa utilizar adequadamente. Se não avançarmos mais rápido para ensinar a língua portuguesa, a comunidade deixa de a poder usar”;
- o deputado Francisco Branco deste partido político recordou que o chefe de Estado “apelou para que não haja vacilação dos políticos na implementação desta política”.

Também o Partido Democrático (PD)⁹ defendeu a cessação dos diplomas porque “põem em risco” o ensino do português. Lurdes Bessa, deputada por este partido político, explicou:

Não fizemos esta decisão (das línguas) por capricho. Tem motivos fortes, históricos, sociais, como de identidade nacional. Por outro lado tudo o que está nestes dois decretos é contra a Constituição e contra a lei de bases da educação. Deixam-nos numa situação complicada. [...] Não investimos numa decisão que nós próprios tomámos. Como dizia aqui um deputado, andamos aqui aos ziguezagues. O que tem um impacto muito negativo na nossa identidade nacional, na decisão política que tomámos e mesmo na aprendizagem, quer da língua portuguesa quer no desenvolvimento da língua tétum.

8 Disponível em: <<http://noticias.sapo.tl/portugues/lusa/artigo/18865616.html>>. Acesso em: 28 abr. 2016.

9 Disponível em: <<http://noticias.sapo.tl/portugues/lusa/artigo/18865616.html>>. Acesso em: 28 abr. 2016.

Como reação ao facto de o Parlamento Nacional ter aceitado discutir estes diplomas legais, Kirsty Sword Gusmão, Presidente do Conselho Nacional da Educação, Embaixadora da Boa Vontade para a Educação, nomeada pelo Governo de Timor e Presidente da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco-Timor-Leste), reagiu na sua página de uma rede social, escrevendo:

Timor-Leste deixou de ser colónia da República Portuguesa, e assim o senhor presidente do Parlamento Nacional tem um dever de servir e promover os interesses da sua nação, e principalmente de defender o direito das crianças de terem acesso à aprendizagem nas línguas que conhecem melhor.

Estas declarações vieram não só incendiar um ambiente já de si instável e explosivo, mas ainda acentuar um mal-estar que já era demasiado notório. O posicionamento de Kirsty Gusmão leva a que, a 2 de março, os deputados se manifestem. David Ximenes, deputado da Fretilin, afirmou à Lusa:

Ninguém diz aqui que Timor-Leste ainda é colónia portuguesa. Todo aquele que queira relacionar o uso da língua portuguesa em Timor como sendo colónia portuguesa está errado. Então a Austrália ainda é uma colónia inglesa. Todos os que falam uma língua introduzida são colónias.

Também Lurdes Bessa do PD se manifestou, afirmando que “é evidente que Timor-Leste não é colónia portuguesa há muito tempo” nem pretende ser “protetorado da Austrália ou qualquer coisa que o valha”, acrescentando:

Este é um assunto que cabe a nós timorenses decidir. A escolha foi feita por nós sem saudosismos, sem interferências por questões políticas, sociológicas e culturais, numa tentativa de sobrevivermos como Estado nesta região.

Antes de concluir, apelou para que “nos deixem a nós decidir o que achamos que é melhor para o nosso país e crianças. Esta decisão já foi tomada pelo parlamento e a nossa constituição diz que legislação sobre esta matéria cabe ao Parlamento e não ao Governo”.

O próprio Presidente do Parlamento Nacional, Vicente Guterres¹⁰, não deixou de reagir aos comentários de Kirsty Gusmão, afirmando:

Já não somos colónia de ninguém. Somos um país independente. Nacionalizá-mos a língua portuguesa. Deve-se entrar imediatamente no ensino do português, com ajuda do tétum e das outras línguas para ajudar a dominar o português. Ninguém pode dizer que ama mais as nossas línguas maternas que nós próprios e não aceito que alguém diga que defende mais as línguas maternas do que nós próprios. [...] Não faz sentido falar em colonialismo. A não ser que tenham em mente novos colonialistas.

A 3 de março do mesmo ano, data em que se esperaria realizar o debate da Apreciação Parlamentar, os deputados do Congresso Nacional da Reconstrução Timorense (CNRT), liderado por Xanana Gusmão, abandonaram o Parlamento, não sem antes terem feito a seguinte declaração: “O CNRT declara que não é necessário um ato de apreciação pelo parlamento dos dois decretos. Apoiamos

¹⁰ Disponível em: <<http://visao.sapo.pt/deputados-timorenses-criticam-quem-relaciona-uso-do-portugues-com-colonialismo=f811737>>. Acesso em: 28 abr. 2016.

totalmente a implementação destes dois decretos, para facilitar a aprendizagem dos primeiros anos de escolaridade”, afirmou Natalino dos Santos Nascimento, líder da bancada do CNRT. O deputado defendeu o texto dos dois diplomas do Governo, considerando que os decretos apenas pretendem ajudar o processo de aprendizagem dos mais jovens, tendo em conta a realidade dos professores nas escolas básicas, tendo pedido “realismo” no que toca à situação nas áreas rurais e remotas. Defendeu ainda o uso das línguas maternas, mas para ajudar no ensino das línguas oficiais, reconhecendo que a língua local deve ser usada “quando necessário para facilitar a comunicação entre professores e alunos” e, ao mesmo tempo, para “dar mais motivação aos alunos”. Terminou recordando que a Constituição também obriga a valorizar as línguas nacionais ou maternas.

Face à situação criada, Mari Alkatiri não só criticou a decisão do CNRT de “abandonar o plenário e boicotar um órgão de soberania”, como disse que é “inaceitável” e “rompe completamente o espírito de consenso” que se tem procurado no Parlamento. Posteriormente, incitou à progressiva generalização dos Cafe¹¹, propondo:

Se temos escolas de referência que estão a ter bons resultados, porque é que não ampliamos lentamente esse tipo de escolas, com o mesmo sistema de educação onde a língua portuguesa é usada como língua simultaneamente de ensino e de instrução desde a pré-escolar. É isso que tem que ser, língua portuguesa e tétum.

Após o debate da Apreciação Parlamentar, também a vice-Ministra da Educação, veio explicitar os seguintes aspetos:

- “Os decretos não discriminam o português e o sistema progressivo de ensino do português pretende responder à realidade timorense.”
- “As línguas maternas usam-se quando for preciso para facilitar o processo de aprendizagem. Não significa que a língua materna é disciplina, mas sim língua de instrução, durante o processo de aprendizagem, quando for preciso.”
- “O objetivo é que, no 3º ciclo, [o aluno] tenha uma boa base das duas línguas oficiais, tétum e português. Não é que começa a aprender português quando tem 12 anos. Começa com 6 e quando chega aos 12 já tem um conhecimento sólido.”
- A intenção do Governo “é melhorar a capacidade de aprendizagem e a comunicação entre professores e alunos, considerando que os deputados estão a confundir ‘língua de instrução com língua de ensino’, sendo que, na sua definição, ‘a primeira facilita o processo de aprendizagem. A segunda refere-se à disciplina’”.

Mais recentemente, a 17 de março, no intuito de acalmar o estrear de posições, o atual ministro da Educação, Fernando La Sama de Araújo¹², veio explicar o mal-entendido entre o Governo e os deputados uma vez que, na sua opinião, estes “misturam as coisas entre língua materna e o processo de ensinar as duas

11 Disponível em: <<http://noticias.sapo.tl/portugues/lusa/artigo/18929903.html>>. Acesso em: 28 abr. 2016.

12 Disponível em: <<http://noticias.sapo.tl/portugues/lusa/artigo/18925057.html>>. Acesso em: 28 abr. 2016.

línguas oficiais”, além de existir alguma “confusão” entre os deputados mais velhos entre o primeiro e segundo ciclos e “o ciclo antigo”, disse em declarações à Lusa. La Sama de Araújo reiterou que “o que está na lei, a intenção, é apenas para o pré-escolar e as primeiras classes. A idade é de 8 anos para baixo. Não de 12 ou 13 anos com dizem alguns deputados”.

Quando questionado sobre as posições de alguns especialistas que se referem aos elevados custos do uso das línguas maternas, o ministro reconheceu que o argumento “é válido mas [que] não está dentro deste assunto”. Ainda a este propósito acrescentou: “se falamos da língua materna temos que ser consequentes e pensar em 30 e tal idiomas e temos que imprimir manuais e demais. Eu penso nos custos da educação. Só o tétum e o português já têm custos elevados”.

Trata-se, portanto, de uma discussão que irá decerto prosseguir.

CONCLUSÃO

Podemos concluir que a política linguística educativa em Timor-Leste manteve alguns dos condicionalismos já aqui apontados como seja o aspeto *glotofágico* do tétum em detrimento das restantes línguas autóctones e que, tal como D. Ximenes Belo (2008) referiu, a língua portuguesa “paira” sem estar difundida neste contexto.

O português sendo língua cooficial e de escolarização, de acordo com a política linguística até agora delineada, ocupa, prioritariamente, o contexto escolar, mas tal facto não significa que seja efetivamente a língua de escolarização na medida em que a mediação dos conhecimentos pode ser realizada numa outra língua (tétum, malaio indonésio ou numa das línguas nacionais). Além disso, existe a possibilidade de coexistência de, pelo menos, duas línguas em sala de aula, a dos manuais e uma outra, como língua veicular de ensino.

Compreende-se que o V Governo tenha querido solucionar duas das lacunas já identificadas no Programa do IV Governo Constitucional (2007-2012): “A inexistência de políticas claras e práticas consistentes no domínio da pequena infância e do pré-escolar” e a “Falta de uma política clara sobre o papel da língua de ensino como factor primordial da unidade nacional”, ainda que, no mesmo documento, seja reconhecido que “esforços notórios foram empreendidos na educação em português que, a par do tétum, constitui uma das duas línguas oficiais do país” (TIMOR-LESTE, 2007). O Governo anterior programa, assim, a nível do ensino básico, “o reequacionamento da problemática da língua oficial de ensino e do ensino de outras línguas, incluindo as línguas nacionais, o inglês e/ou o indonésio, como línguas de trabalho”. Já no ponto relativo à língua, o Governo garantia aprofundar “a política de promoção e valorização do tétum. Em concomitância, e em salvaguarda das duas línguas oficiais, tomará, igualmente medidas no sentido de fazer com que o país caminhe progressivamente para um bilinguismo assumido”, o que agora fica aquém do reconhecimento de um “estado multilingue e multicultural”.

Tendo em conta o abandono escolar que se nota em Timor-Leste, fruto de circunstâncias várias, a introdução do português de pleno direito no terceiro ciclo do ensino básico terá como consequência que muitos alunos apenas serão sensibilizados a esta língua, sem nunca a aprender. Por outro lado, o conteúdo

do artigo 8º do Decreto-Lei nº 14/2008 será a rever, tal como o artigo 12º, alínea "d", em que o Estado se compromete a "garantir o domínio das línguas portuguesa e tétum", dado que estas duas línguas não figuram nos currículos até ao terceiro ciclo em paridade. Um outro risco em que se pode incorrer é o dos professores menos proficientes em português a substituírem de vez pelo tétum.

Finalmente, não podemos deixar de nos questionar sobre o que terá levado o anterior ministro da Educação timorense, em vésperas de abandonar o lugar e de o primeiro-ministro ser substituído, a assinar um novo protocolo de cooperação com o seu homólogo português, a 2 de janeiro de 2015, aumentando para 300 o número de docentes portugueses em Timor-Leste, com o envio de mais 150 professores integrados no projeto dos Cafe.

No intuito de sanar toda esta instabilidade criada, proporíamos, face à real situação linguística em contexto escolar, já esboçada por Soares (2014), que se considerasse a educação pré-escolar obrigatória. Durante esse período, os alunos utilizariam as suas línguas maternas nas suas interações quer com os colegas, quer com os agentes de ensino. Nos casos em que a situação linguística o exigisse, seria introduzido o tétum. Uma vez chegados ao primeiro ciclo do ensino básico, os alunos seriam alfabetizados em tétum e em português, utilizando para o efeito uma didática da intercompreensão, face à proximidade lexical das duas línguas. Este conceito-chave é essencial para um discurso de política linguística "que pretende preservar e valorizar a diversidade do património linguístico e cultural", como referem Andrade e Araújo e Sá (2008, p. 277). Também Gajo (2008, p. 131, tradução nossa) refere a este propósito que "a noção de proximidade objetiva deve ser complementada pela de constratividade, ativada pelo próprio sujeito com base nas suas representações". Um domínio do tétum sobre o português manter-se-ia até final do 2º ano, sem exclusão das línguas maternas dos alunos que poderiam desempenhar a sua função de *línguas auxiliares pedagógicas*, tal como era sugerido no *Plano do Currículo Nacional do Ensino Primário* (2005). A partir daí, todos os esforços deverão ser realizados para manter as duas línguas cooficiais em paridade, podendo os dois anos subsequentes do primeiro ciclo servirem para concretizar este objetivo.

O estado de permanente divisionismo e de tensão provocado por uma "guerra de línguas", como o que acabámos de descrever, não permite assegurar a coesão social e tem graves repercussões na instituição escolar. Desejamos, pois, que os políticos timorenses não esqueçam o alerta deixado por Giblin (2002, tradução nossa), para quem "diferentes concepções sobre as línguas (papéis e funções) traduzem diferentes concepções sobre o futuro da Nação".

"AS TIMES CHANGE, SO DOES WILL": NOTES FOR THE HISTORY OF LANGUAGE EDUCATION POLICY IN EAST TIMOR

Abstract: The present text intends to draw the educational linguistic policy guidelines in East Timor and its distortions since the post 1999 referendum period until 2010. For that purpose, we will start by approaching the Timorese sociolinguistic status, then making a short history of the Portuguese presence at school and finally we will dwell over the educational linguistic policy and present some reflections on this topic.

Keywords: Language (education) policy. East-Timor. Multilingualism.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, A. I.; ARAÚJO E SÁ, M. H. Intercompréhension et formation des enseignants: parcours et possibilités de développement. In: CONTI, V.; GRIN, F. (Dir.). *S'entendre entre langues voisines: vers l'intercompréhension*. Genève: Georg Éditeur, 2008.
- BOYER, H.; GARABATO, C. A. Les politiques linguistiques et éducatives comme traitements de situations plus ou moins conflictuelles de contact de langues. *Gestions des plurilinguismes*. Disponível em: <http://www.univ-montp3.fr/uoh/politiques_linguistiques/co/module_Po%20Ling_2.html>. Acesso em: 17 mar. 2011.
- BRITO, R. H. P. Temas para a compreensão do atual quadro linguístico de Timor-Leste. *Ciências & Letras*, Porto Alegre, n. 48, p. 175-194, jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://seer3.fapa.com.br/index.php/arquivos/article/view/55/50>>. Acesso em: 5 jan. 2011.
- CARNEIRO, A. S. Políticas linguísticas em Timor-Leste: tensões no campo da formação docente. *Cadernos do CNLF*, v. XIV, n. 4, t. 3, p. 3167-3179, 2010. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/xiv_cnlf/tomo_4/3167-3179.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2012.
- CAVALLI, M. et al. *L'éducation plurilingue et interculturelle comme droit*. Strasbourg: Conseil de l'Europe, Division des politiques linguistiques, 2009. Disponível em: <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/LE_texts_Source/EducPlurInter-Droit_fr.pdf>. Acesso em: 12 out. 2010.
- COUTO, H. H. do. *Ecolinguística: estudo das relações entre língua e meio ambiente*. Brasília: Thesaurus, 2007.
- DIKI-KIDIRI, M. Multilinguismes et politiques linguistiques en Afrique. In: COLLOQUE INTERNATIONAL DE OUAGADOUGOU (BURKINA FASO). DEVELOPPEMENT DURABLE: LEÇONS ET PERSPECTIVES. Actes... Ouagadougou: AIF, UF, OIF, 2004. Disponível em: <www.francophonie-durable.org/.../colloque-ouaga-programme.pdf>. Acesso em: 19 maio 2010.
- GAJO, L. L'intercompréhension entre didactique intégrée et enseignement bilingue. In: CONTI, V.; GRIN, F. (Dir.). *S'entendre entre langues voisines: vers l'intercompréhension*. Genève: Georg Éditeur, 2008.
- GAMBOA, B. Que futuro para a língua portuguesa em Timor-Leste? 2015. Disponível em: <<http://paginaglobal.blogspot.pt/search/label/TIMOR%20LEST>>. Acesso em: 11 fev. 2015.
- GIBLIN, B. Langues et territoires: une question géopolitique. *Hérodote*, v. 105, n. 2, 2002. Disponível em: <<http://www.herodote.org/spip.php?article55>>. Acesso em: 18 jul. 2010.
- HULL, G. A Língua portuguesa em Timor: uma perspectiva australiana. In: CONFERÊNCIA IDENTIDADE E LÍNGUA: DESAFIOS E PRIORIDADES PARA A EDUCAÇÃO EM TIMOR-LESTE, 2001. Disponível em: <<http://profesdeptentl.blogspot.com>>. Acesso em: 1º nov. 2013.
- HULL, G. *The languages of East Timor – some basic facts*. Dili: Instituto Nacional de Linguística, Universidade Nacional de Timor Lorosa'e, 2002. Disponível em: <http://www.portphillip.vic.gov.au/default/CommunityGovernanceDocuments/The_Languages_of_East_Timor_Some_Basic_Facts.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2012.

LOUREIRO, R. M. Onde nasce o sândalo: os portugueses em Timor nos séculos XVI e XVII. *Camões: Revista de Letras e Culturas Lusófonas*, n. 14, p. 93-104, jul./set. 2001.

MARTINET, A. Fonctions du langage et linguistique appliquée. *Communication et Langages*, v. 1, n. 1, p. 9-18, 1969. Disponível em: <http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/colan_0336-1500_1969_num_1_1_3705>. Acesso em: 25 set. 2012.

MENESES, D. N. C. *Timor: de colônia a país nos fins do século XIX: um sistema educativo em re-estruturação: um estudo documental*. 2008. Dissertação (Mestrado em Administração e Planificação da Educação)–Universidade Portucalense, Porto, 2008. Disponível em: <<http://repositorio.uportu.pt/jspui/handle/123456789/194>>. Acesso em: 1º nov. 2013.

SALIOU, N. Conferência proferida na sessão de abertura do Colóquio “Ensino/Aprendizagem do Francês e do Português no Contexto Plurilingue Africano”. In: COLOQUIO INTERNACIONAL ENSINO/APRENDIZAGEM DO FRANCÊS E DO PORTUGUÊS NO CONTEXTO PLURILINGUE AFRICANO, 2008, Paris. *Actas...* Paris: União Latina, 2008. p. 31-33.

SOARES, L. V. P. *Línguas em Timor-Leste, que gestão escolar do plurilinguismo?* 2014. Tese (Doutorado em Didática e Formação)–Universidade de Aveiro, Aveiro, 2014. Disponível em: <https://www.academia.edu/6461354/L%C3%ADnguas_em_Timor-Leste_que_gest%C3%A3o_escolar_do_plurilinguismo>. Acesso em: 28 abr. 2016.

TAYLOR-LEECH, K. J. Language and identity in East Timor. The discourses of nation building. *Language Problems & Language Planning*, v. 32, n. 2, p. 153-180, 2008.

TIMOR-LESTE. *Plano do Currículo Nacional do Ensino Primário*. Díli: Direção Nacional de Currículos, Ministério da Educação e Cultura, 2005.

TIMOR-LESTE. *Programa do IV Governo Constitucional (2007-2012)*. Díli: Direção Nacional de Currículos, Ministério da Educação e Cultura, 2007. Disponível em: <<http://timor-leste.gov.tl/?p=16&lang=pt#iii>>. Acesso em: 20 set. 2011.

TIMOR-LESTE. *Resolução do Parlamento Nacional nº 14/2008*, de 29 de outubro de 2008.

TIMOR-LESTE. *Plano Estratégico Nacional da Educação 2011-2030*. Díli: Direção Nacional de Currículos, Ministério da Educação. 2011a.

TIMOR-LESTE. *Resolução do Parlamento Nacional nº 20/2011*, de 7 de setembro de 2011. 2011b. Disponível em: <<http://www.jornal.gov.tl/?mod=artigo&id=3634>>. Acesso em: 1º nov. 2013.

TIMOR-LESTE. *Programa do V Governo Constitucional (2012-2017)*. Díli: Direção Nacional de Currículos, Ministério da Educação e Cultura, 2012.

TIMOR-LESTE. *Decreto-Lei nº 3/2015*, de 14 de janeiro de 2015. Aprova o Currículo Nacional de Base da Educação Pré-Escolar. 2015a.

TIMOR-LESTE. *Decreto-Lei nº 4/2021*, de 14 de janeiro de 2015. Aprova o Currículo Nacional de Base do Primeiro e Segundo Ciclos do Ensino Básico. 2015b.

THOMAZ, L. F. *Babel Lorosa'e*. O problema linguístico de Timor-Leste. Lisboa: Instituto Camões, 2002.

DOSSIÊ

XIMENES BELO, C. A língua portuguesa em Timor-Leste. 2008. Disponível em: <<http://www.ciberduvidas.com/lusofonias.php?rid=1758>>. Acesso em: 14 out. 2011.

PRESIDÊNCIA da CPLP vai impulsionar a língua portuguesa em Timor-Leste. *Público*, 21 jun. 2014. Disponível em: <<http://www.publico.pt/culturaipsilon/noticia/presidencia-da-cplp-vai-impulsionar-a-lingua-portuguesa-em-timorles-te-1659983>>. Acesso em: 12 mar. 2015.

Recebido em dezembro de 2015.

Aprovado em fevereiro de 2016.