

Maria Denise Guedes
Raquel Antunes Scartezini
Alessandro Tomaz Barbosa
Ricardo Teixeira Canarin
Elisa Rosalen
André Gonçalves Ramos
Susana Silva Carvalho
Organização

PROFESSORES SEM FRONTEIRAS:
pesquisas e práticas pedagógicas
em Timor-Leste



© 2015 dos autores

Projeto gráfico, capa e editoração:
Paulo Roberto da Silva

Revisão:
Júlio César Ramos

Ficha Catalográfica

(Catalogação na publicação pela Biblioteca Universitária da Universidade Federal de Santa Catarina)

P964 Professores sem fronteiras : pesquisas e práticas pedagógicas em Timor-Leste /Maria Denise Guedes (orgs.) ... [et al.] – Florianópolis : NUP/UFSC, 2015.
271 p.

Inclui bibliografia.

1. Língua portuguesa – Estudo e ensino. 2. Formação de professores. 2. Educação – Timor-Leste. 3. Professores – Formação. I. Guedes, Maria Denise.

CDU: 806.90:37(594.75)

ISBN 978-85-87103-88-8

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta obra poderá ser reproduzida, arquivada ou transmitida por qualquer meio ou forma sem prévia permissão por escrito do Núcleo de Publicações/CED/UFSC.

Impresso no Brasil

CAPÍTULO 2

POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA POR MEIO DA ANÁLISE DA PAISAGEM LINGUÍSTICA DE DÍLI

Rosane Lorena de Brito
Christiane da Silva Dias
Alexandre Cohn da Silveira

Introdução

As políticas linguísticas surgem como área de estudos e pesquisas na década de 1960 focando as relações de poder e as línguas, particularmente as grandes decisões políticas sobre as línguas e seus usos na sociedade (CALVET, 2007). São objetos de estudo o uso das línguas em seus espaços sociais; os privilégios, promoções e proibições de línguas – aquilo que Calvet nomeia como política de *status* das línguas; bem como a instrumentalização das línguas para seus usos sociais – política de *corpus*.

Observar e analisar a paisagem linguística de um lugar propõe reflexões sobre as ações linguísticas institucionais e as práticas cotidianas em um determinado local. É significativo vivenciar o cotidiano linguístico de um lugar, verificar os estímulos linguísticos visuais, perceber as escolhas linguísticas e as condicionantes para elas, além de entender a real vivência linguística de um espaço geográfico.

Timor-Leste, com seus pouco mais de 15.000 km², está localizado no sudeste asiático entre a Indonésia e a Austrália, países incluídos entre as 20 primeiras economias do mundo, de acordo com o Fundo Monetário Internacional. O país possui uma história marcada pela diversidade cultural de seus antigos reinos, vivências de colonialismo, genocídio e domínio linguístico. O país atrai a atenção da geopolítica internacional por sua localização estratégica e também por causa de suas reservas de

hidrocarbonetos. O povo timorense vivenciou momentos de extrema dificuldade, quer no momento colonial, com relação aos portugueses, quer na Segunda Guerra Mundial (1939-1945), ou no período de dominação indonésia. Um passado sombrio marcado pelo genocídio e o desrespeito aos direitos humanos.

A língua portuguesa, introduzida no país pelos colonizadores portugueses no século XVI, acompanhou essa história, sendo testemunha dos assassinatos realizados pelo Japão, na Segunda Guerra Mundial, e dos massacres indonésios a partir de 1975. O idioma lusitano foi proibido no país durante o governo indonésio, tendo se caracterizado como idioma de resistência da guerrilha. Quando o país retomou sua independência, em maio de 2002, uma das ações políticas institucionalizadas foi a oficialização da língua portuguesa, juntamente com a língua tétum. O decreto constitucional da República Democrática de Timor-Leste (2002) marcou a entrada do país na Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), dando início a um trabalho complexo no que tange ao ensino do português na ilha.

Ainda hoje, o cenário linguístico de Timor-Leste é desafiador: os usuários de língua portuguesa não são mais que 30% de timorenses, conforme o Sensus Timor-Leste de 2010. O país conta com mais de 30 dialetos locais e a presença de dois idiomas de trabalho (inglês e bahasa indonésio). Esse cenário, muitas vezes tratado como problemático, parece nem sempre ser foco de reflexões que busquem práticas mais democráticas quanto às possibilidades de planejamento linguístico para o país.

A posição de professor cooperante estrangeiro, ao mesmo tempo que ocupa um lugar delicado no processo de formação técnico-profissional, representa um olhar externo dos problemas nacionais do país em que está atuando, o que se constitui em vantagem e desvantagem ao mesmo tempo. Observar situações quando não se está intimamente conectado a elas permite uma visão mais ampla e a percepção de soluções e possibilidades quase que invisíveis aos que nelas se encontram imersos. Paralelo a isso, é fato que estar envolvido nas situações possibilita aos sujeitos uma percepção mais ampla de agravantes e atenuantes que permeiam tais situações. No entanto, concordando com Freire (1993, p. 21),

não pode haver caminho mais ético, mais verdadeiramente democrático do que testemunhar aos educandos como pensamos, as razões por que pensamos desta ou daquela forma, os nossos sonhos, os sonhos por que brigamos, mas, ao mesmo tempo, dando-lhes provas concretas, irrefutáveis, de que respeitamos suas opções em oposição às nossas.

Educar *para* e *pela* liberdade implica fazer dos ambientes de aprendizagem verdadeiros laboratórios em que se estuda, analisa e

discute as questões sociais, bem como buscar caminhos possíveis para os problemas enfrentados. Freire (1970) destaca que “a educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens” (FREIRE, 1970, p. 40).

Portanto, propor a reflexão autêntica é propor o compromisso do homem-cidadão-educando em suas relações com o mundo. Relações estas em que, conforme Freire, “consciência e mundo se dão simultaneamente. Não há uma consciência antes e um mundo depois e vice-versa” (FREIRE, 1970, p. 40). Acrescenta-se a isso a observação de Calvet (2007, p. 86), que afirma que, além de uma análise criteriosa da estrutura de uma língua, a política linguística não pode deixar de levar em consideração na hora da tomada de decisão “os sentimentos linguísticos, as relações que os falantes estabelecem com as línguas com as quais convivem diariamente”.

Sendo assim, o presente capítulo é resultado de algumas reflexões a partir de um trabalho inicial de pesquisa que buscou entender, a partir do estudo da paisagem linguística da região central de Díli, o lugar da língua portuguesa no cenário linguístico da capital de Timor-Leste, bem como das demais línguas que são veiculadas nesse espaço. Os dados coletados (fotos) foram confrontados com os documentos oficiais que estabelecem as políticas linguísticas em Timor-Leste em uma tentativa de procurar compreender até que ponto a concorrência entre os idiomas institucionalizados se reflete na constituição dessa paisagem linguística, assim como buscar perceber se as políticas linguísticas oficiais se refletem no cotidiano linguístico desse local.

Estas reflexões foram ainda desenvolvidas como uma proposta pedagógica para a sala de aula de língua portuguesa, por meio da realização de atividades com professores e funcionários públicos timorenses, que cursam as aulas dadas por professores da cooperação brasileira. O objetivo era, a pretexto do ensino da língua, contribuir para o entendimento sobre as políticas linguísticas adotadas pela elite timorense, sua repercussão no cotidiano popular, e promover reflexões críticas.

Entende-se que o aprendizado crítico do idioma necessita de espaços que privilegiem a reflexão sobre o objeto do aprendizado, o que é importante que seja feito em ambiente comunicativo no qual o estudante tenha dados concretos como foco de suas reflexões. Estabelece-se, assim, um diálogo entre o estudante e seu entorno social, seus interlocutores diretos e indiretos e sua realidade linguística. De acordo com Bakhtin (1997), toda linguagem é, na sua essência, dialógica, seja ela cotidiana, prática, artística ou científica. Essa dialogicidade se faz no universo extralinguístico, considerando-se

que “a linguagem só vive na comunicação dialógica daqueles que a usam” (BAKHTIN, 1997, p. 183).

Igualmente, a partir dessas reflexões, cria-se espaço para pensar na própria identidade. O “eu” presume um “outro” que é representado linguisticamente em seu contexto social e que, juntos, constituem a identidade coletiva de determinado grupo social. A identidade coletiva é uma realidade em seus processos representativos das variadas percepções de mundo, porque a partir destas são construídas as distinções e semelhanças, bem como a imagem própria pretendida. O pertencimento a determinado grupo é resultado de um movimento que envolve exclusão, diferença, inclusão e afinidade. Azevedo (2000, p. 168) explica que “pertencer significa simultaneamente ser incluído numa comunidade e estar separado e diferenciado de outra”. Não se pode descartar que a identidade seja, também, *vontade* porque envolve escolhas de determinado grupo a uma visão específica do mundo.

Não temos conhecimento de um povo que não tenha nomes, idiomas ou culturas em que alguma distinção entre o eu e o outro, nós e eles, não seja estabelecida... O autoconhecimento – invariavelmente uma construção, não importa o quanto possa parecer uma descoberta – nunca está totalmente dissociado da necessidade de ser conhecido, de modos específicos, pelos outros. (CALHOUN, 1994, apud CASTELLS, 2003, p. 2).

Segundo Calhoun (apud Castells, 2003, p. 21), a identidade é “fonte de significado e experiência de um povo” – em contínuo processo a caminho de um ideal, em constante construção, desconstrução e reconstrução, ou seja, em processo de transformação a partir de expectativas e frustrações criadas a partir da visão alheia, movido pelo sentimento de incompletude e da subjetiva heterogeneidade que essa visão incerta possui. A utopia da identidade, conforme destaca Hall (2002), se constrói na diferença e na divisão quando se busca a totalidade. Mas, apesar de utópica, proporciona elementos de reflexão tanto para o entendimento da realidade momentânea, quanto para as decisões e caminhos a serem trilhados rumo aos objetivos traçados.

Como base para a análise da paisagem linguística, foram selecionadas fotos de placas e letreiros da região central de Díli, os quais, após mapeamento e tabulação de dados, resultaram em dados quantitativos sobre a incidência das línguas nos espaços públicos da capital do país. Como suporte teórico para as análises, adotamos estudos de Calvet (1997), Shohamy (2006), Silva (2013), Macalister (2012), Landry; Bourhis (1997) e Ben-Rafael et al. (2006). A questão documental envolveu, além da Constituição da República Democrática de Timor-Leste (RDTL), documentos organizadores da

educação timorense. As oficinas pedagógicas foram realizadas dentro de Cursos de Língua Portuguesa ministrados por cooperantes do Programa de Qualificação Docente em Língua Portuguesa (PQLP) da Capes, no segundo semestre de 2014, envolvendo professores, professores em formação e funcionários públicos timorenses.

Os autores deste capítulo, integrantes do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Políticas Linguísticas em Timor-Leste no âmbito do PQLP/Capes, acreditam que seja possível afirmar que a questão das políticas linguísticas é um assunto que deva ser debatido entre a sociedade timorense, levando em consideração o seu peculiar multilinguismo e o *status* que línguas não autóctones (como o português) possuem atualmente entre a população. Não se pretende aqui discorrer sobre a complexidade do ensino de Língua Portuguesa em contexto timorense, o que talvez possa ser apreendido apressadamente pelo leitor nas entrelinhas deste capítulo, mas fundamentalmente a partir de pesquisas e vivências pedagógicas, ressaltar a influência das políticas linguísticas nos desafios da educação e da formação democrática e cidadã.

Orientações teóricas

Calvet (2007, p. 12) compreende Política Linguística como a “determinação das grandes decisões referentes às relações entre as línguas e a sociedade”. A partir daí, surge também o planejamento linguístico, que seria a implementação das políticas. Portanto, os dois conceitos não se separam e, a partir dessa coexistência, podem ser promovidos dois tipos de gestão das situações linguísticas:

uma que procede das práticas sociais e outra da intervenção sobre essas práticas. A primeira, que denominaremos de gestão *in vivo*, refere-se ao modo como as pessoas resolvem os problemas de comunicação com que se confrontam cotidianamente. [...] isso não tem nada a ver com uma decisão oficial, com um decreto ou uma lei: tem-se aqui, simplesmente, o produto de uma prática. [...] outra abordagem dos problemas do plurilinguismo ou da neologia: a do poder, a gestão *in vitro*. Em seus laboratórios, linguistas analisam as situações e as línguas, as descrevem, levantam hipóteses sobre o futuro das situações linguísticas, propostas para solucionar os problemas e, em seguida, as políticas estudam essas hipóteses e propostas, fazem escolhas, as aplicam. (CALVET, 2007, p. 12).

Entretanto é importante destacar, conforme Rajagopalan (apud SEVERO, 2013, p. 453), que a política linguística deve incluir as práticas linguísticas e não se pautar em teorias científicas apenas, conforme era

nenhuma ciência que aborde seu objeto de estudo de maneira idealizada e desvinculada dos anseios do dia a dia pode-se dar ao luxo de se autoproclamar dona do saber soberano quando se trata de assuntos práticos relacionados ao seu objeto de estudo [...]. (RAJAGOPALAN apud SEVERO, 2013, p. 453).

Em uma sociedade organizada institucionalmente, podemos arriscar a dizer que a gestão *in vivo* e a gestão *in vitro* sempre se fazem presentes. Shohamy (apud MACALISTER, 2012, p. 25) amplia esse conceito e busca diferenciar na política linguística a ideologia e a prática. Ao que se observa como as práticas linguísticas cotidianas, a autora atribui a política linguística *de facto*. Macalister (2006, p. 25) observa que “*while language policies are expressions of intended outcomes, language practices do not always reflect those intentions*”.¹ Na visão de Noss e Spolsky,

notam-se, de início, duas dimensões políticas em jogo: uma que vincula a dimensão política mais fortemente às atuações institucionais, verticais, oficiais e jurídicas; e outra que prioriza uma política vinculada às crenças e práticas locais, às ideologias e às motivações que levam os sujeitos a fazerem uma ou outra opção linguística. (NOSS; SPOLSKY apud SEVERO, 2013, p. 454).

A mediação entre a ideologia – o que se pretende –, o ideal e a prática linguística – *de facto* –, de acordo com Shohamy, pode ser constatada por meio de regras, regulamentos, políticas linguísticas educacionais, testes linguísticos e a linguagem do espaço público. Daí a relevância da observação da paisagem linguística.

Essa expressão foi conceituada por Landry e Bourhis (1997, p. 25) e se refere a:

*The language of public road signs, advertising billboards, street names, place names, commercial shop signs, and public signs on government buildings combines to form the linguistic landscape of a given territory, region, or urban agglomeration.*²

¹ “Enquanto as políticas linguísticas são expressões de resultados pretendidos, as práticas linguísticas nem sempre refletem essas intenções.” Tradução nossa.

² “A língua dos sinais em ruas públicas, painéis publicitários, nomes de ruas, nomes de lugares, letreiros de lojas e avisos públicos em prédios do governo se combinam para formar a paisagem linguística de um dado território, região ou aglomeração urbana.” Tradução nossa.

Ben-Rafael et al. (2006, p. 7), de forma concisa, ampliou esse conceito. O autor considera paisagem linguística os “*linguistic objects that mark the public space*”.³

O termo *sign*, amplamente usado nos estudos sobre a paisagem linguística, é traduzido como sinal, numa versão literal, e neste trabalho é nomeado por “placa”. *Sign*, conforme o dicionário *Website*, é um objeto (de papel, plástico, madeira etc.) com palavras e imagens que fornecem informações sobre algo. Tendo isso em vista, qualquer embalagem de produtos, panfletos comerciais ou não, propagandas, *billboards*, letreiros ou outra espécie de material em que haja comunicação linguística verbal e não verbal. Conforme Backhaus (2006, p. 5), *sign* geralmente assume uma forma física, seja sonora, visual ou por atos. O autor explica ainda que

*From a semiotic point of view, the world we live in is a world of signs. Anything we understand about ourselves and what is happening around us is based on emitting and interpreting signs. Communication in whatever way without them would be inconceivable.*⁴

Em um território multilíngue como Timor-Leste, a investigação dessa paisagem possibilita observar como a política linguística institucional e as práticas linguísticas transitam, são manipuladas e impostas por meio de diversos atores – institucionais, sociedade em geral etc. –, tendo em vista que a paisagem linguística serve como uma arena de protestos e negociações, de acordo com Shohamy (apud MACALISTER, 2012, p. 111). A autora acrescenta que ao examinar a linguagem utilizada nos espaços públicos podemos começar a entender a extensão de como as políticas linguísticas *de facto* coincidem ou não com uma política linguística oficial.

Para além do confronto entre a prática e a ideologia, Landry e Bourhis (apud MACALISTER, 2012, p. 26) reconhecem que a paisagem linguística exerce duas funções básicas: a função informacional e a função simbólica. A primeira atua como um marcador espacial em um determinado território a partir da língua de uma comunidade. O que significa que a predominância de uma língua em relação a outra em uma determinada área com limites definidos pode refletir um poder e um *status* relativo de uma certa comunidade linguística. Além disso, a predominância de uma ou mais línguas serve como indicador que a(s) língua(s) em questão pode(m) ser usada(s) para comunicação e para obter serviços públicos e

³ “Objetos linguísticos que marcam o espaço público.” Tradução nossa.

⁴ “A partir de uma perspectiva semiótica, o mundo em que vivemos é um mundo de ‘sinais’. Qualquer coisa que entendamos sobre nós mesmos está baseada na emissão e interpretação de sinais. A comunicação, independentemente de seu meio, sem os sinais, seria inconcebível.” Tradução nossa.

privados localizados nesse território. A função informacional também é um importante indicador da diversidade linguística de um determinado lugar, a partir da observação de que o seu conjunto – ou seja, as placas de uma forma geral – pode ser expresso em uma, duas ou várias línguas, assim como ocorre na região central da capital de Timor-Leste, Díli.

Em relação à função simbólica, Landry e Bourhis (1997) consideram que a prevalência de uma determinada língua na paisagem linguística pode, além de simbolizar a força e a vitalidade da língua de um determinado grupo demográfico, revelar o

[...] institutional control front relative to other language communities within the intergroup setting. Thus public signs in the in-group language imply that the demographic weight of the in-group is substantial enough to warrant such signs in the linguistic landscape. (LANDRY; BOURHIS, 1997, p. 28).⁵

Neste ponto é importante distinguir as categorias nas quais se subdividem materialmente a paisagem linguística, que são duas, principalmente de acordo com esses autores:

Private signs include commercial signs on storefronts and business institutions (e.g., retail stores and banks), commercial advertising on billboards, and advertising signs displayed in public transport and on private vehicles. Government signs refer to public signs used by national, regional or municipal governments in the following domains: road signs, place names, street names, and inscriptions on government buildings including ministries, hospitals, universities, town halls, schools, metro stations, and public parks. (LANDRY; BOURHIS, 1997, p. 26).⁶

Essa divisão, no entanto, como poderemos observar em relação a Timor-Leste, nem sempre possui uma fronteira definida. Mais comuns são casos em que a linguagem dos sinais privados, que geralmente apresentam

⁵ “[...] a frente de controle institucional relativa a outras comunidades linguísticas dentro de um cenário intergrupar. Também os sinais públicos dentro do grupo linguístico sugere que o peso democrático desse grupo é substancial o bastante para garantir esses sinais na paisagem linguística.” Tradução nossa.

⁶ “Sinais particulares (não oficiais) incluem placas comerciais nas vitrines e instituições de negócios (ex.: lojas de varejo e bancos), anúncios publicitários em painéis, anúncios publicitários expostos em transportes públicos e veículos particulares. Placas governamentais se referem a placas públicas usadas por governos nacionais, regionais ou municipais nos seguintes domínios: placas de ruas, nomes de lugares, nomes de ruas e inscrições nos prédios públicos, incluindo ministérios, hospitais, universidades, prefeituras, escolas, estações de metrô e parques públicos.” Tradução nossa.

alta diversidade linguística, difere da linguagem dos sinais institucionais. No caso de Díli isso pode ser um reflexo da natureza multilíngue da capital timorense, mas menos em relação à diversidade linguística inerente ao território (que possui, de acordo com a fonte consultada, entre 15 a 32 línguas nacionais) – localizada em uma zona tradicionalmente multilíngue na Ásia –, mas principalmente devido à alta circulação de estrangeiros no país e a um histórico de ocupações pelo qual passou a região, que condicionaram a presença de línguas como o português e o indonésio, por exemplo.

À divisão de Landry e Bourhis (1997) sobre sinais públicos e sinais privados, Ben-Rafael et al. (2006) adicionam a ideia de que esses sinais da paisagem linguística podem ser denominados *top-down* e *bottom-up* e resumem assim as categorias:

[...] *that is, between Linguistic Landscape elements used and exhibited by institutional agencies which in one way or another act under the control of local or central policies, and those utilized by individual, associative or corporative actors who enjoy autonomy of action within legal limits.* (BEN-RAFAEL et al., 2006, p. 10).⁷

A paisagem linguística da região central de Díli

O *corpus* de pesquisa que serviu de base para a análise realizada foi composto por fotografias tiradas nas ruas da região central de Díli. O resultado foi uma seleção de 323 imagens de faixas, fachadas de prédios públicos e comerciais, cartazes e placas diversas. As fotografias foram classificadas de acordo com o quadro abaixo:

Quadro 1 – Classificação das fotos

Oficiais/ <i>top-down</i>	66
Não oficiais/ <i>bottom-up</i>	257

Fonte: Elaborado pelos autores⁸

No que diz respeito às placas analisadas, os dados foram tabulados quantitativamente. Foi observada a incidência das línguas (português,

⁷ “[...] isto é, entre elementos da paisagem linguística utilizados e exibidos por agentes institucionais, os quais, de uma maneira ou de outra, agem sob controle de políticas locais ou centrais, e aqueles utilizados por atores individuais, associações ou corporações que desfrutam de uma autonomia de ações dentro dos limites legais.” Tradução nossa.

⁸ Seguindo Ben-Rafael et al. (2006, p. 14).

inglês, tétum, indonésio, entre outras) e montados seis gráficos distintos que evidenciassem a presença dos idiomas nas placas, tanto as oficiais como as não oficiais. As línguas foram evidenciadas tal como apareciam nas placas analisadas, ou seja, placas com apenas uma língua presente, com duas línguas, com três e com quatro línguas. Assim, a presença de uma língua específica é evidenciada tanto nas ocorrências em que esteja sozinha quanto naquelas em que esteja dividindo espaço com outra(s).

Foi possível observar a preocupação governamental em demarcar a importância dada aos idiomas oficiais, uma vez que, na maioria das placas oficiais analisadas, sobressaem o tétum – presente em 43,9% das placas – e o português – com 74,2% das ocorrências. Ressalta-se que as porcentagens aqui expressas referem-se a incidências das línguas isoladas ou combinadas com outra(s).

Nas placas oficiais, o inglês – associado a ações do Ministério do Turismo e algumas placas de trânsito – está presente em 15% das placas. A língua indonésia aparece com mais frequência em avisos de utilidade pública: 4%. A incidência de placas oficiais aqui denominadas “politicamente corretas”, ou seja, que apresentem as duas línguas oficiais juntas, é reduzida: 6,2%.

Com relação às placas não oficiais, as línguas oficiais são veiculadas minoritariamente (tétum 32,3%, português 23,3%). Nessas placas, a língua portuguesa está presente principalmente em termos como “loja” ou para indicar um endereço (reflexo da categoria “*top-down*” na categoria “*bottom-up*”). Entretanto, as línguas indonésia e inglesa são utilizadas em um universo mais significativo, tendo incidência de 66,1% – inglês – e 28,8% – língua indonésia. O inglês se mostrou associado a situações relacionadas à tecnologia e ao Campeonato Mundial de Futebol. O indonésio, por sua vez, aparece em placas de restaurantes e do comércio local. A incidência das placas “politicamente corretas”, aqui, com a presença dos quatro idiomas, é de 1,2%.

As políticas linguísticas institucionais de Timor-Leste

Foram analisados cinco documentos: Constituição da República Democrática de Timor-Leste, Lei de Bases da Educação, Plano do Ministério da Educação para 2013-2017, Decreto-Lei nº 06/2013 – Lei Orgânica da Educação e o Plano de Carreira dos Profissionais da Educação. Destes documentos foram retiradas menções sobre os idiomas institucionalizados, para o confronto com os dados qualitativos das placas, possibilitando assim algumas interpretações da paisagem linguística local.

As iniciativas institucionais em reforçar o lugar da língua portuguesa em Timor-Leste não se restringem à Constituição. Conforme a Lei de Bases da Educação de Timor-Leste, as línguas portuguesa e tétum são línguas do sistema educativo do país (art. 8º), além de constituírem parte dos objetivos do ensino básico (art. 12).

Igualmente, no Decreto-Lei nº 23/2010, que trata do estatuto da carreira dos educadores da infância e dos professores do ensino básico e secundário, o artigo 12 declara que o domínio das línguas oficiais do país faz parte do “conjunto de capacidade que cada Docente tem que possuir e desenvolver para ingressar, progredir e aceder na Carreira”. O assunto é retomado no art. 14, “Domínio das Línguas Oficiais” (secção II – Quadro de competências obrigatórias):

- a) adquirir proficiência nas línguas tétum e portuguesa nos domínios da fala, escrita, compreensão e leitura, durante a formação inicial;
- b) adquirir níveis mais exigentes de proficiência nas línguas tétum e portuguesa como pressuposto de progressão e acesso na carreira docente;
- c) deter o domínio proficiente da língua portuguesa enquanto língua principal de instrução e de aquisição da ciência e do conhecimento, designadamente através do uso de linguagem técnica e de diferentes recursos estilísticos, para melhor compreensão dos alunos. (TIMOR-LESTE, 2010).

É possível perceber que o governo de Timor-Leste possui uma política linguística em um plano ideal, ou, conforme Calvet (2007), *in vitro*. Na região pesquisada, política e prática linguísticas nem sempre seguem os mesmos rumos. A realidade, que Calvet (2007) denomina *in vivo*, na maior parte das vezes diverge das orientações documentais, evidenciando que o planejamento linguístico, o qual deve efetivar as políticas, ou não possui força adequada para se estabelecer, ou sofre resistência por parte dos usuários, dadas as necessidades e intenções comunicativas cotidianas.

As línguas de trabalho em Timor-Leste (inglesa e indonésia) são assim nomeadas para uso “na administração pública, enquanto tal se mostrar necessário”, conforme a Constituição da RDTL, no artigo 159 (TIMOR-LESTE, 2002). Esse preceito constitucional quanto ao uso dos idiomas de trabalho, com restrições explícitas quanto ao espaço e à provisoriedade, não se reflete nas práticas linguísticas, uma vez que foram encontradas diversas placas não comerciais nos referidos idiomas.

Não há, de acordo com essa análise, planejamento efetivo que garanta a implementação das políticas linguísticas adotadas, o que possibilita privilégios entre os idiomas. Fica clara a preferência pela língua portuguesa nas comunicações oficiais, enquanto que a língua tétum é usada para avisos de emprego ou informações do cotidiano social. Foram encontrados

exemplos de intenções seletivas com relação aos públicos pretendidos nos eventos promovidos, cujos convites, em língua inglesa, são evidentemente endereçados ao público estrangeiro, em primeira instância.

A questão das línguas maternas é tratada com timidez nos documentos analisados. Embora não sendo objeto deste estudo, é importante destacar que tais línguas são valorizadas como importante fator histórico e cultural timorense, tratadas como Patrimônio Cultural timorense. No entanto, até a presente data, não há orientações claras quanto às políticas linguísticas voltadas para os idiomas autóctones.

Todas as considerações aqui apresentadas refletem o resultado de estudo e reflexão profundos, atrelados às vivências dos pesquisadores como docentes, em Timor-Leste. Mesmo assim, são olhares ocidentais, os quais, ainda que com tendências a flexibilizações e não generalizações, constituem a visão de estrangeiros, baseados em uma ciência relativamente nova em um contexto intensamente complexo. A ideia de levar resultados de pesquisa para a sala de aula de Língua Portuguesa, a ser mais bem desenvolvida na próxima seção deste capítulo, serve também de verificação das análises feitas com o olhar timorense.

Considerações finais: a paisagem linguística como prática pedagógica

A complexidade do ensino de Língua Portuguesa em Timor-Leste perpassa tensões que merecem uma discussão cujo ponto inicial talvez esteja relacionado com a função da língua portuguesa no país, uma vez que o argumento de oficialização do idioma não sustenta os esforços em ensiná-lo nas escolas e nos órgãos públicos. A cooperação internacional tem o papel político de atender a demandas do governo timorense, seguindo, portanto, as políticas de ensino adotadas pelo país. Daí a pertinência de trazer as questões político-linguísticas locais como pretexto para reflexões e produções orais e escritas no processo de aprendizagem reflexivo da língua.

Com isso, busca-se atender às necessidades postas e sugerir mecanismos que as minimizem ou as transformem em um processo contínuo de desenvolvimento, no qual a postura crítica deve ser constante. Freire (1993, p. 31) esclarece que “o direito de criticar e o dever, ao criticar, de não faltar à verdade para apoiar nossa crítica é um imperativo ético importante no processo de aprendizagem” democrática. Sendo assim, críticas levantadas, ainda que na posição de um olhar estrangeiro, podem contribuir para o pensamento crítico sobre esse olhar e também sobre o objeto criticado.

Dessa forma, a oficina intitulada “Paisagem Linguística: onde está a Língua Portuguesa em Díli?” foi ministrada em instituições pública e privada timorense, com turmas de alunos dos cursos de Língua Portuguesa ministrados pela cooperação brasileira em Timor-Leste, no âmbito do PQLP-Capes. Foram duas oficinas em que os pesquisadores abordaram o assunto com professores e funcionários públicos timorenses.

A primeira oficina foi no dia 19 de setembro de 2014, no Centro de Formação Jurídica (CFJ), com 17 alunos do Curso Intensivo de Língua Portuguesa, que tinham aulas diárias cinco vezes por semana, três horas por dia. Os alunos do nível de proficiência avançado estavam em processo de formação inicial para a qualificação profissional com o objetivo de atuarem como servidores públicos em diversos órgãos do Ministério da Justiça.

A metodologia dessa primeira oficina foi praticamente a mesma da segunda. Em um momento inicial, durante a nossa apresentação, propomos aos alunos que fizessem perguntas aos professores e que nos apresentassem um colega. O objetivo desse procedimento era para que, além de praticar o uso da língua portuguesa, soubéssemos o que despertava a curiosidade da turma.

Após essa dinâmica, dividimos os alunos em grupo e entregamos a eles algumas fotos de placas que fotografamos durante a pesquisa nas ruas de Díli. Pedimos que eles as separassem em conjunto de acordo com características que eles considerassem comuns. Após verificarmos as separações, pedimos aos alunos que explicassem que critérios usaram para classificar as fotos. Após a explicação de cada grupo, apresentamos as definições de categorias “oficiais” e “não oficiais” – com as quais as fotos tinham sido divididas na nossa pesquisa – e pedimos que eles novamente separassem as suas “placas” nos dois grupos: oficial e não oficial.

Concluído o trabalho de reagrupar as fotos nas categorias apresentadas, promovemos uma reflexão sobre os conteúdos da Constituição do país que tratam sobre as “Línguas Oficiais” e as “Línguas de Trabalho”, conversamos sobre os significados desses conceitos e em que contexto essas línguas seriam mais adequadas. E assim, ao voltarmos às fotos, pedimos que eles verificassem o que acontece nas “placas”, se elas estão de acordo com a política linguística que nos é apresentada na Constituição e que, além disso, que justificassem suas posições.

Após o trabalho anterior, introduzimos o conceito de “Paisagem Linguística”, dando exemplos e pedindo que os alunos explorassem a “paisagem” da sala, apresentamos os dados de nossa pesquisa (em *slides*) e nossas análises e considerações.

Com o fechamento da oficina, queríamos saber as impressões dos alunos. Eles concluíram que a paisagem linguística de Díli difere das políticas oficiais do país e que estas não consideram o ainda alto número

de falantes de língua indonésia. Chamaram a atenção para o fato da escrita em tétum/português, pois palavras em língua tétum estavam com a grafia portuguesa, e frases em português não possuíam conectivos adequados, revelando um pensamento em tétum.

A classificação livre dos alunos revelou um olhar interessante, focando, na maioria das vezes, as intenções comunicativas de cada placa. Só um grupo selecionou as placas de acordo com os idiomas e alguns sugeriram que os governantes deveriam ouvir/ver o trabalho realizado para poderem pensar nas políticas que organiza.

Muitos questionamentos apareceram: um aluno questionou a classificação de placas oficiais e não oficiais no caso de haver placas com parcerias público/privado. Outro grupo entendeu que a placa das Nações Unidas era um exemplo de placa oficial, pois as nações envolvidas eram governos e não instituições da sociedade civil. Os alunos fizeram uma distinção entre publicidade – anúncio de campanhas e eventos –, propaganda e grafites com críticas sociais e entenderam que os comerciantes não se preocupam tanto com as políticas de governo, mas com o entendimento de seus clientes.

A nossa segunda oficina foi no dia 7 de outubro de 2014, no Instituto Superior Canossa. A turma era composta de 17 professores de várias áreas do ensino superior que frequentam o curso (nível básico e avançado) de Língua Portuguesa duas vezes na semana, duas horas por dia, além de 11 alunos também do ensino superior.

Após a dinâmica inicial – semelhante à da primeira oficina –, pedimos aos alunos e professores que se dividissem em grupos diversificados (alunos com professores, alunos com alunos, professores com professores) e entregamos as fotografias das placas. Novamente, lhes foi solicitado que, a partir de critérios deles, separassem as fotos.

Após o tempo estipulado, verificamos a separação e pedimos que eles explicassem os critérios utilizados nessa divisão. Eles explicaram que dividiram as placas em avisos/publicação, comerciais e localização (de edifícios, ruas, trânsito). Pedimos também que prestassem atenção aos idiomas que apareciam, e eles fizeram comentários sobre a incidência dos idiomas. Após essa discussão, apresentamos as categorias “oficiais” e “não oficiais” e pedimos que novamente separassem suas “placas” nesses dois grupos. Promovemos a reflexão sobre o que diz a Constituição do país, o que se fala a respeito das “línguas oficiais” e as “línguas de trabalho” e, após explicarmos o significado desses conceitos e em que contextos essas línguas seriam mais adequadas conforme os documento oficiais de Timor-Leste, procuramos ouvir a opinião dos cursistas com relação ao uso das línguas.

Novamente voltamos para as placas, pedimos aos alunos que verificassem o que acontecia nas “placas”, se estavam de acordo com a

política linguística adotada pelo seu país ou não. Pedimos que explicassem sobre essa questão. Após o pronunciamento de alguns alunos, introduzimos o conceito de “Paisagem Linguística”, dando exemplos e pedindo, como na oficina anterior, que eles explorassem a paisagem linguística da sala. Novamente voltamos a apresentar dados de nossa pesquisa, nossas análises e considerações e, por fim, os cursistas puderam expor suas ideias sobre os nossos dados.

Ao exporem suas ideias, os alunos defenderam a necessidade de aprender a língua portuguesa; portanto, para alguns, as placas oficiais deveriam estar em tétum e com uma “tradução” para o português.

Os alunos reconheceram que a paisagem linguística de Díli difere das políticas oficiais e entenderam que esse tipo de política em Timor-Leste não leva em consideração o alto número de falantes de língua indonésia (é importante ressaltar que havia uma professora indonésia entre os cursistas). Apesar do grande interesse no assunto, pois fizeram vários questionamentos, percebeu-se que alguns não tinham proficiência no idioma para participar ativamente das discussões.

A oficina, e a atenta observação da disposição das placas, revelou-nos o caráter ainda excludente de alguns *signs* da paisagem linguística da região central de Díli, tendo em vista o tipo de público a que se destina. A colaboração dos estudantes de língua portuguesa na análise do material coletado propiciou uma troca de reflexões entre o institucional e o *de facto*. Nosso desejo é que este trabalho tenha colaborado para o debate das políticas linguísticas em uma região multilíngue onde claramente se observam disputas por “espaços linguísticos”.

Referências

- AZEVEDO, J. Culturas: a construção das identidades. *Africana Studia*, Porto, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, p. 165-182, 2000.
- BAKHTIN, M. M. *Problemas da poética de Dostoievski*. Rio de Janeiro: Forense Universidade, 1997.
- BACKHAUS, P. *Linguistica landscapes: a comparative study of urban multilingualism in Tokyo*. Clevedon: Multilingual Matters, 2007.
- BEN-RAFAEL, E.; SHOHAMY, E., AMARA, M. H.; TRUMPER-HECHT, N. Linguistic landscape as a symbolic construction of the public space: the case of Israel. *Internacional Journal of Multilingualism*, v. 3, n. 1, p. 7-30, 2006.
- CALVET, J. L. *As políticas linguísticas*. Florianópolis: Ipol; São Paulo: Parábola, 2007.
- CASTELLS, Manuel. *O poder da identidade*. Tradução: Klauss Brandini Gerhardt. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1970.
- FREIRE, P. *Política e educação*. São Paulo: Cortez, 1993.
- HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro, DP&A, 2002.
- LANDRY, R.; BOURHIS, R. Y. Linguistic landscape and ethnolinguistic vitality: an empirical study. *Journal of Language and Social Psychology*, v. 16, n. 1, p. 23-49, 1997.
- MACALISTER, J. Language policies, language planning and linguistic landscapes in Timor-Leste. *Language Problems & Planning*, v. 36, n. 1, p. 25-45, 2012.
- SAUSSURE, F. de. *Curso de linguística geral*. São Paulo: Cultrix, 2006.
- SEVERO, C. G. Política(s) linguística(s) e questões de poder. *Alfa*, São Paulo, v. 57, n. 2, p. 451-473, 2013.
- SHOHAMY, E. *Language policy: hidden agendas and new approaches*. New York: Routledge, 2006.
- SILVA, A. B. *Siensia ba dame iha Timor-Lorosae, em Hatene kona ba Timor-Leste*. Díli: UNTL, 2013. v. 1.
- TIMOR-LESTE. *Constituição da República Democrática de Timor-Leste*. Díli, Assembleia Constituinte, 2002. Disponível em: <<http://timor.no.sapo.pt/constibase.html>>. Acesso em: 6 ago. 2013.
- _____. *Decreto-Lei nº 23/2010*, de 9 de dez. de 2010. Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores do Ensino Básico e Secundário (Estatuto da Carreira Docente). Disponível em: <file:///D:/Documentos/Downloads/DL%2023-2010_EstatutoProfessoresSecundario.pdf>. Acesso em: 6 ago. 2013.
- _____. *Lei nº 14/2008*, de 29 de out. de 2008. Lei de Bases da Educação Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores do Ensino Básico e Secundário. Disponível em: <http://www.cultura.gov.tl/sites/default/files/Lei_bases_educacao_portugues.pdf>. Acesso em: 6 ago. 2013.
- _____. *Lei nº 14/2008*, de 29 de out. de 2008. Dispõe sobre as bases da educação. *Jornal da República*, Díli, Timor-Leste, série I, n. 40, p. 2641-2648.
- _____. *Plano do Ministério da Educação 2013-2017*, de 4 de outubro de 2012. Disponível em: <http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Timor-Leste/Timor-Leste_Ministerio_da_Educacao_Plano_2013-2017.pdf>. Acesso em: 6 ago. 2013.
- _____. *Decreto-Lei nº 6/2013* de 15 de maio. Lei Orgânica do Ministério Educação. *Jornal da República*: publicação oficial da República Democrática de Timor-Leste, série I, n. 15, p. 6540-6541.