



A experiência pedagógica na Universidade Nacional do Timor-Leste – por uma educação superior contra-hegemônica e intersubjetiva

Ivan Penteado Dourado

Doutorando - Universidade de Passo Fundo

lvandourado@upf.br

Introdução

Em fevereiro de 2012 uma equipe formada por vinte professores brasileiros e quatro portugueses em regime de cooperação, seguiram para Timor-Leste visando realizar uma profunda reforma curricular na única universidade pública do país. Este projeto surgiu de um acordo multilateral firmado entre a Fundação das Universidades Portuguesas, a Universidade Mackenzie de São Paulo e Universidade Nacional de Timor-Leste e objetivou a resolução de uma dupla demanda: de um lado com a pressão originada pela Comissão dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) referente a obrigatoriedade do ensino superior realizado integralmente em língua portuguesa; juntamente com a necessária reforma curricular dos cursos que compõem a Universidade Nacional de Timor-Leste.

O presente texto relata esta experiência, focando aqui o desafio enfrentado no interior de uma sala de aula. Pretendo apresentar as referências teóricas que auxiliaram a compreender os desafios culturais e lingüísticos encontrados e, ao mesmo tempo, apresentar algumas das estratégias didáticas e pedagógicas criadas que visaram a construção de uma identidade curricular. Este texto materializa reflexões resultantes de uma experiência pedagógica de 10 meses de duração, combinando reflexões teóricas e práticas, vividas como professor responsável por três turmas da Faculdade de Economia e Estudos do Desenvolvimento, nas disciplinas de Microeconomia e Antropologia Econômica.

Timor-Leste em poucas palavras

A ilha de Timor situa-se entre o sudoeste asiático e o Pacífico sul, fica a 500 km da Austrália. É dividida em Timor Oeste (Indonésia) e Timor-Leste, que ficou com



uma área de quase 19.000 km². Timor-Leste possui um histórico longo de dominação colonial, seu território foi colônia portuguesa desde o século XVI; interrompido pela seguida ocupação territorial pelo Japão durante três anos na 2ª Grande Guerra Mundial. É invadido pela Indonésia no final do ano de 1975 até seu final em 1999.

A ocupação da indonésia sob regime ditatorial de Suharto resultou na ocupação mais cruel e sangrenta de sua história. Segundo Forganés (2002) calcula-se que cerca de 300 mil timorenses foram mortos – o que, proporcionalmente ao número de habitantes, corresponde ao maior genocídio depois do holocausto nazista (FORGANES, 2002). Somente em maio de 1999, instalou-se no território a Missão de Assistência das Nações Unidas ao Timor-Leste (UNAMET) buscando a reconstrução do país e a consolidação de um regime democrático.

No caso de Timor-Leste, segundo afirma Brito (2010) ainda existe outro detalhe no processo de reconstrução do sistema educacional do país. Desde o fim do período de ocupação portuguesa, o português tornou-se uma língua *adormecida*, proibida a sua utilização durante a ocupação indonésia. Com mais de 15 línguas existentes no país, em 1981, a língua Tétum, considerada língua integradora e o português é declarado língua oficial em 29 de agosto de 2000 (BRITO, 2010).

A primeira característica no interior da Universidade é a quase inexistência do uso da língua portuguesa, tanto falada quanto escrita. A língua Tétum predomina, mas alguns alunos falam um pouco de inglês e da língua Indonésia (*Bahasa Indonesia*). Outro aspecto é a grande parcela de alunos que não tinham nenhum acesso a uma alimentação básica e o mínimo de material para frequentar as aulas.

Aporte teórico e questões centrais

Nos debates acadêmicos atuais, é reconhecida a crescente complexidade dos fenômenos socioculturais, econômicos e educativos envolvidos na prática educativa. A interconexão desses campos apresenta a necessidade de novas análises e a criação de novas estratégias de ensino e pesquisa. Pretendo cercar a emergência desses fenômenos confrontando com minha prática de ensino. Apresento algumas questões teóricas pertinentes, que se desdobram em alguns desafios possíveis,

Seminário Internacional de Educação Superior 2014

Formação e Conhecimento

Anais Eletrônicos



para posteriormente identificar suas formas de interconexão com os sujeitos e suas experiências educativas.

Torna-se necessário a identificação dos processos de globalização, já que é possível acompanhar sua existência de forma global em maior ou menor medida em todos os contextos sociais. Segundo afirma Boaventura de Sousa Santos (2002, 2004), os países são atravessados por diferentes processos de globalização, enquanto conjuntos de relações sociais que constituem e são constituídos por relações de poder desiguais.

Para iniciar uma reflexão no sentido de pensar quais seriam os conteúdos teóricos a serem escolhidos para compor o currículo do curso, sejam eles chamados de clássicos ou os mais legítimos para consolidar um currículo fundado em um pensamento científico globalizado, se faz necessário uma reflexão mais profunda. Para entender o processo de globalização é também preciso compreender como esses processos ocorrem em diversos espaços e contextos sociais, como em nosso caso, o espaço de ensino universitário. Segundo afirma Souza (2002), é preciso compreender que tanto do ponto de vista social, econômico e político, quanto no campo das pesquisas, ocorrem relações de poder que estruturam hierarquias. Com base nos desafios propostos, é possível fazer desta oportunidade um espaço de reinvenção teórica e de emancipação social?

No caso do curso de economia a que fui designado como professor cooperante, isso é ainda mais fundante, já que o modelo econômico adotado por Timor-Leste ainda não é claramente definido. Apesar da pressão internacional pela exploração dos poços de petróleo existentes no país e acordos econômicos já estabelecidos dentro de um modelo capitalista, no interior do país, grande parte da população vive na base da troca de produtos e de agricultura de subsistência, com pouca circulação de dinheiro.

Neste caso, um dos desafios reside em construir conhecimentos econômicos, sem limitar e colonizar o amadurecimento de qual será o modelo econômico de Timor-Leste. Discussão altamente relevante para pensar a educação e os saberes escolhidos para compor um projeto de cooperação. Sem determinar um modelo de ensino utilitário de economia capitalista. Inicialmente o que Boaventura identifica como “práticas neoliberais dominantes” (SANTOS, 2002) nos faz refletir sobre o

Seminário Internacional de Educação Superior 2014

Formação e Conhecimento

Anais Eletrônicos



quanto existe de poder definidor nestas práticas econômicas, políticas e educacionais e seu poder de imposição de categorias teóricas tidas como legítimas.

Apesar de grande parte da crítica histórica tecida por Boaventura referente a crise universitária nos países centrais não se aplicarem à realidade da Universidade de Timor-Leste, uma universidade jovem (criada em 1986) mas com liberdade democrática de pouco mais de 12 anos. É possível identificar que um dos compromissos colocados em sua obra intitulada *Da idéia de Universidade a Universidade de Ideias*, destaque como fundamental para pensar a UNTL, ou seja: “A universidade é talvez a única instituição nas sociedades contemporâneas que pode pensar até às raízes as razões por que não pode agir em conformidade com o seu pensamento. É este excesso de lucidez que coloca a universidade numa posição privilegiada para criar e fazer proliferar comunidades interpretativas” (SANTOS, 1989 p. 52).

A questão que gostaria de me ater na discussão proposta por Boaventura, é a sua problemática sobre o potencial da universidade em construir um espaço privilegiado de reflexão sobre a realidade que cerca a própria universidade. Para que esta possibilidade seja construída, é necessário que os conteúdos formativos apontem para a geração de autonomia, conduzindo-os a pensar as próprias necessidades locais e que possam, professores e alunos, orientar projetos de pesquisa e extensão.

A realidade lingüística de Timor-Leste deve também ser problematizada. A quase inexistência do uso da língua-portuguesa falada (salvo alguns poucos sobreviventes e filhos da geração que viveu a colonização portuguesa) constitui uma questão central. No momento em que existe uma demanda política de modificação de uma língua, o seu processo de implantação no interior de uma universidade, coloca um desafio comunicativo em maior escala.

Trago o conceito de *ação comunicativa* cunhado por Habermas, em sua obra intitulada *Teoria da Ação Comunicativa* que nos permite discutir a diferença lingüística em outro patamar. No processo de ensino é possível evitar a ocorrência de uma instrumentalização excessiva da racionalidade, evitando que as aulas se estabeleçam através de um processo de “agir-racional-com-respeito-afins” (Habermas, 1983). Habermas apresenta seu conceito, afirmando que:



[...] entendo por *agir comunicativo* uma interação mediatizada simbolicamente. Ela se rege por *normas* que valem *obrigatoriamente*, que definem as expectativas de comportamento recíprocas e que precisam ser compreendidas e reconhecidas por, pelo menos, dois sujeitos agentes. Normas sociais são fortalecidas por sanções. Seu sentido se objetiva na comunicação mediatizada pela linguagem corrente (1983, p. 321).

Cito aqui o trabalho de Ézio Cardoso (2005) que discute a possibilidade de utilizar a Teoria da Ação Comunicativa como uma possibilidade de prática pedagógica. Este trabalho compartilha o entendimento de que a educação deve realizar uma construção interativa de um diálogo intersubjetivo. Segundo afirma Cardoso, “o diálogo intersubjetivo pressupõe que todos os participantes tenham as mesmas oportunidades de falarem, de serem respeitadas suas culturas, bem como suas diferenças de gênero e idade” (CARDOSO 2005 p. 11).

A obrigatoriedade do ensino em língua portuguesa no espaço universitário pode facilmente resultar em uma prática colonizadora do pensamento e um falar pautado pelo utilitarismo dos termos técnicos por meio de uma nova língua. Uma espécie de colonização da forma de pensar e se comunicar no espaço acadêmico. Buscando uma forma alternativa de orientar este processo, encaro aqui um duplo desafio para o espaço acadêmico: construir um processo de comunicação mediado pela troca das formas simbólicas de entender o mundo, sem que o ensino de termos científicos sejam colonizadores do mundo da vida de alunos e professores.

Desafios e possibilidades didáticas concretas

Relato aqui alguns caminhos didáticos encontrados, que objetivaram a construção de uma identidade curricular que levasse em conta as diferenças culturais, sociais e lingüísticas do país. Mesmo correndo o risco de expor algumas estratégias didáticas de forma ingênua, acredito que é no registro das estratégias pedagógicas realizadas ou adaptadas para a realidade de Timor que será possível pensar as soluções que emergem na prática quando confrontadas com questões teóricas.

Nunca passei por uma preparação pedagógica de alfabetização. A tendência da minha ação seria de reproduzir o modelo educacional que vivenciei na minha formação, que nas palavras de Paulo Freire, resultariam em uma prática pautada



pelo *ensino bancário* (FREIRE, 1997). Percebi que alguns colegas, justificavam sua prática com base discursos do tipo “sempre dei aula assim no Brasil, porque aqui seria diferente?”. Relato agora algumas experiências e tecnologias pedagógicas construídas no interior da Universidade Nacional de Timor-Leste e que me auxiliaram a propor um caminho didático distinto.

A “*economia*” das palavras geradoras

Buscando superar a dificuldade comunicativa inicial vivida em sala de aula, utilizo como fonte de inspiração o uso das *palavras geradoras* (Freire, 1990). Adaptando essa prática para a construção de um ensino e aprendizado simultâneo de termos econômicos em língua portuguesa e em Tétum. Essa prática desembocaria na geração de novas palavras, originadas das sílabas geradoras da palavra anterior. A compreensão da palavra no mundo era estabelecida com a troca de entendimentos dos alunos e professor sobre a sua identificação na realidade local.

Um exemplo interessante são os conceitos de *compra* e *venda*, que em língua Tétum significam respectivamente: *Sosa* e *fa’na*. Em aula, esses conceitos são reconhecidos como práticas existentes no dia-a-dia do aluno, mas que são menos comuns que a troca de produtos entre famílias. Que originou uma nova palavra *troca*, que na língua Tétum se transforma em *troka*, mas que é cheia de regras comerciais e culturais entre as tribos.

O próprio professor pode conduzir as palavras e conceitos econômicos subsequentes, buscando coletar pistas da realidade econômica, cultural e lingüística do país. Acabei chamando este processo de de “*mapeamento da cultura econômica de Timor*”. O método de descoberta das “palavras geradoras” adaptado ao ensino de uma segunda língua permite um ensino pautado na troca de conhecimentos. O professor aprende a conhecer a realidade econômica, lingüística e cultural do aluno e, ao mesmo tempo, os alunos aprendem novos conceitos econômicos em língua portuguesa, identificando-as em seu cotidiano.

Modelos econômicos nas fábulas literárias

Seminário Internacional de Educação Superior 2014

Formação e Conhecimento

Anais Eletrônicos



O uso de textos em aula precisa ir além da necessidade de incentivar os educandos ao hábito diário da leitura. Esses objetivos são amplos quando estamos frente ao desafio de uma transposição didática de conhecimentos em um país onde não compartilhamos sua língua e cultura. Inicialmente, precisava de textos escritos em língua portuguesa que construíssem uma base comum sobre modelos econômicos existentes, um passo um pouco maior de abstração conceitual que as palavras geradoras.

É extremamente difícil explicar as diferenças existentes entre os modelos econômicos com o uso de textos científicos. Identifiquei que os alunos eram muito interessados nestas questões, principalmente na busca pelo reconhecimento do modelo econômico do país. Os próprios alunos citavam o Hino Nacional de Timor-Leste, chamado *Pátria*, escrito em 1975, logo depois do fim da dominação colonial portuguesa. Diversas questões políticas e econômicas interessantes estão presentes na composição. Destaco a seguinte passagem: “*Vencemos o colonialismo, gritamos: Abaixo o imperialismo. Terra livre, povo livre, Não, não, não à exploração. Avante unidos firmes e decididos. Na luta contra o imperialismo O inimigo dos povos, até à vitória final. Pelo caminho da revolução*” (Pátria).

Tendo como desafio concreto, enfrentar as inúmeras dificuldades relatadas, identifico a possibilidade do uso de textos literários para construir categorias econômicas simplificadas sobre o mundo. Descubro na prática que as fábulas literárias são carregadas de um potencial de construir uma espécie de “senso-comum econômico”. Encontro uma fábula escrita inicialmente por Esopo e recontada por *Jean de La Fontaine* intitulada *A cigarra e a formiga*. Parto deste texto para retratar um comportamento de um indivíduo dentro de um modelo econômico capitalista de conduta. O texto consolida personagens que corporificam exemplos de atitudes condutas econômicas. É possível derivar o comportamento de um personagem individualista e pautado na ética do trabalho, criando uma categoria para pensar um *tipo ideal*¹ de indivíduo capitalista.

Quando o aluno compartilha o significado das categorias, conseguimos falar do concreto de forma compartilhada. Arrisco a dizer que o uso de um texto simples

¹ Segundo a proposta de Marx Weber, referente a utilização de *tipos Ideais* como categorias de análise para pensar a realidade social. O ideal de Weber é uma categoria possível de pensar e a realidade, ou em outras palavras, o conjunto de características mais comumente identificáveis na realidade. (Weber, 1980).



ajuda a organizar as idéias mais complexas que serão posteriormente construídas. Utilizo a analogia com objetivo didático que possibilita com a continuidade das aulas construir uma maior precisão conceitual. Nas palavras de Ruben Alves, “A analogia é um passo de dança do pensamento. (...) Na analogia eu não afirmo que aquilo é “igual” a isso. Digo que é “como”. A analogia não dá conhecimento preciso sobre o desconhecido – mas o torna familiar” (2004 p. 15-16).

Apresento apenas o início do processo, mas é importante dizer que ele se desdobra em outros constructos micro e macro-econômicos, seguidos dos debates referentes aos limites e possibilidades da geração de riqueza e produção no mundo.

O objetivo do uso das metáforas permitiu a construção de categorias econômicas simplificadas para pensar a realidade econômica. Priorizo trabalhar com a possibilidade de entender que a economia encontra-se embebida nos valores sociais e culturais de onde ela pode ou não ser dominante. Assim, precisaríamos compreender na realidade do país, onde podemos identificar esses comportamentos. O mais interessante foi acompanhar os desdobramentos posteriores, na inclusão de novos conhecimentos e implicações sociais segundo os próprios alunos discutiram.

Encaminhando conclusões parciais

Apesar da distância entre os conteúdos teóricos trazidos nas idéias de Boaventura de Souza Santos e Habermas em comparação com as práticas apresentadas no interior da sala de aula, será aqui importante identificar os limites e possibilidades destas práticas à luz das teorias.

A língua ou línguas de um país constituem uma forma de expressão simbólica, consequência da construção histórica, cultural e política de uma nação. Desta forma, começar a mudança educacional de um país pela modificação da língua a ser lecionada na universidade não constitui uma mudança real. Essa mudança só acontece se for acompanhada com diferentes modificações sociais, políticas e educacionais. A língua portuguesa, quando carregada por uma esperança mágica capaz de iniciar a transformação social de uma nação, acabará por limitar-se a difusão de mais uma língua estrangeira entre tantas outras que coexistem em Timor-Leste.

Seminário Internacional de Educação Superior 2014

Formação e Conhecimento

Anais Eletrônicos



Partindo deste entendimento, acreditei que a sala de aula seria mais um espaço de troca de conhecimentos lingüísticos e culturais entre alunos e professores e conseqüentemente a superação da limitação comunicativa. Buscamos na medida do possível a construção e o aprendizado de novos símbolos capazes de mediar a comunicação em sala de aula buscando diminuir o processo de “hierarquia de saberes” identificado por Boaventura (2002 p. 19).

Ocorreram debates muito interessantes entre os alunos sobre as soluções para os problemas econômicos diagnosticados. Alguns vistos como mais urgentes, como: a falta de conhecimentos matemáticos por parte dos comerciantes locais, a falta de uma organização comercial nas aldeias, a grande quantidade de crianças trabalhando e a inexistência de projetos governamentais de apoio as aldeias e as economias locais. Nestes debates, os conceitos-lentes, as metáforas e as categorias econômicas foram utilizadas pelos alunos. O mais importante neste processo, foi a produção de sentidos e visões críticas sobre os modelos econômicos existentes, sem limitar o ensino de uma economia utilitarista. Tentando ficar afastado do que Boaventura chamou de “práticas neoliberais dominantes” (2002) optei por um caminho mais inventivo e democrático.

O trabalho realizado não foi capaz de influenciar muito mais do que foi também influenciado pelos colegas com quem tive mais contato, só foi possível na realidade, graças as sucessivas trocas de influências e visões de mundo. Tive muita liberdade de pensar novas ementas e discuti-las com os demais professores timorenses, buscando inovar em minha prática. Busquei encorajar os próprios alunos e os colegas professores a buscarem sentido nos conhecimentos científicos no estudo da sua própria realidade social. Mas infelizmente não foi possível construir espaços de pesquisa e extensão com esta mesma finalidade.

Dentro das minhas próprias limitações aqui expostas, as práticas relatadas e as reflexões propostas no âmbito teórico, permitem uma reflexão possível dentro de um projeto de cooperação. Acredito que seja possível ampliar as bases teóricas e reflexivas e, assim, propor práticas mais efetivas para as questões aqui colocadas. Uma tentativa ainda mais ampla de superar as formas de dominação existentes nos processos educativos, uma busca que citando as palavras de Boaventura de Souza Santos, se resume em “fazer que o que está ausente esteja presente, que as



experiências que já existem, mas são invisíveis e não-críveis estejam disponíveis; ou seja, transformar os objetos ausentes em objetos presentes” (SANTOS, 2007 p.32).

Bibliografia:

ALVES, Rubem, *Ao professor, com meu carinho*. São Paulo, 2004.

BRITO, Regina Helena Pires de. **Temas para a compreensão do atual quadro linguístico de Timor-Leste**. Ciências & Letras, Porto Alegre, n. 48, p. 175-194, jul./dez. 2010.

CARDOSO, Ézio João. *Teoria da Ação Comunicativa: uma possibilidade para a práxis pedagógica?* Dissertação – Presidente Prudente-SP: [s.n.], 2005.

FORGANES, R. ***Queimado queimado, mas agora nosso! Timor: das cinzas à liberdade***. São Paulo: Labortexto, 2002.

FREIRE, Paulo, **Alfabetização: leitura da palavra, leitura do mundo**. RJ, Ed. Paz e Terra, 1990.

_____. **Pedagogia da Autonomia** 6ª ed., Rio de Janeiro, Ed. Paz e Terra, 1997.

HABERMAS, J **Técnica e ciência enquanto “ideologia”**. In: BENJAMIN, W.; HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. W. & HABERMAS, J. *Textos escolhidos*. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural. 1983.

_____. **A Teoria da Ação Comunicativa**, Boston, Beacon Press, 1984.

SANTOS, Boaventura de S. **Da ideia de Universidade para uma universidade de ideias**. Revista crítica das ciências Sociais n. 27/28, 1989.

_____. **Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa**. RJ: Civilização Brasileira, 2002.

_____. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**, São Paulo, Boitempo, 2007.

WEBER, Max. **Coleção Os Pensadores**. Abril Cultural, São Paulo, 1980.