

A educação infantil em Timor-Leste: um olhar necessário para a base

Suzi Alves Montiel* 

Introdução

Das mais remotas civilizações, às potências industriais e econômicas contemporâneas, a educação está na base do desenvolvimento social e econômico das nações. Uma educação de qualidade tem sido a principal ferramenta que define o avanço de um país em direção ao progresso. E esse progresso perpassa pela compreensão e valorização da criança, que “são pessoas com potencialidades, especificidades, possuidoras de um modo próprio de ver o mundo [...]. Com seu olhar singular tentam apreender o que acontece a sua volta, agindo, interagindo e, por isso produzindo cultura.” (SOARES; BARBOSA; RIBEIRO, 2020, p. 241).

Destarte, pesquisar sobre a história da educação infantil é um caminho, uma vez que no decorrer da história, a educação tem sido o motor de desenvolvimento. Não há país desenvolvido se não houver uma educação forte que solidifique suas estruturas; e, para tanto, abordaremos alguns aspectos historiográficos da educação de Timor-Leste, de modo que não poderíamos construir um parâmetro eficaz, ignorando os aspectos transdisciplinares envolvidos, pois a história é uma ciência que estuda os fenômenos e fatos do passado e sua relação com o presente, buscando uma hermenêutica científica para os fatos que vieram a formar as condições materiais e racionais do homem no presente (SOUSA, 1977).

Portanto, para a compreensão da história da educação de um povo, é necessário entender os mecanismos subjacentes à “trama” intra-histórica, de modo que “os dados de bastidores” são a base material, ou seja, a infraestrutura de um país; o desenvolvimento técnico-científico, as instituições, as culturas dos países são determinados pelas condições político-econômicas, que desvelam o “nível” socioeducativo de um povo.

Timor-Leste pré-colonial

Pouco se sabe sobre Timor-Leste pré-colonial, porém como afirma Castro, a partir de estudos de outros povos, é possível termos nuances sobre a vida nesse país antes da chegada dos europeus, conforme Castro:

É mais complicado voltar a momentos anteriores aos da colonização. Contudo, disciplinas como arqueologia, linguística e estudos sobre as navegações de outros povos oferecem-nos uma janela para o Timor pré-colonial que nos permite reconstruir parcialmente o que Timor pode ter sido antes da chegada dos portugueses e dos holandeses (CASTRO, 2019, p. 7).

* Doutora em Educação pela Universidade Metodista de São Paulo, São Paulo, Brasil. Professora na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Paraíba, Brasil. *E-mail*: suzi_ceac@hotmail.com

Para o autor, as principais investigações históricas dão conta que o estilo de vida na ilha se deu por meio de achados de pinturas rupestres e tambores – ambos ligados à vida ritual; e de acordo com os pesquisadores, as pinturas rupestres reportam a existência dos galos de briga (presentes até hoje no país), e a descoberta, em Timor, do mais antigo anzol de pesca do mundo, etc. Nada foi encontrado pela pesquisa acerca desse período que se refira à construção do conhecimento por parte desse povo.

Como os relatos sobre Timor pré-colonial são majoritariamente descritos por outros povos, a relação destes com Timor era geralmente comercial. Inclusive, para Castro (2019), antes de Timor despertar o interesse de Portugal pelo sândalo, este já era comercializado com a China em tempos remotos. As fontes chinesas a respeito, “delineiam um sistema político rigidamente estruturado e dirigido por reis e/ou chefes locais [...], também nos é dito sobre a divisão sexual do trabalho e uma possível mudança nestes padrões” (CASTRO, 2019, p. 9), o que denota que Timor segue o curso normal de outras culturas antigas em relação ao seu desenvolvimento, ainda que não existam escritos substanciais a esse respeito que nos permitam descrever com precisão o período antes da chegada dos europeus.

Mas, dados históricos apontam que Timor recebe, entre os anos de 3.000 e 2.000 a.C. uma segunda grande onda de habitantes pelo que veio a ser chamado de “austronésios” (BELLWOOD, 2007 e SCHAPPER, 2011 *apud* CASTRO, 2019, p. 8), o que pressupõe que o país estabeleceu contatos frequentes por muitos anos antes da chegada dos europeus com diversos outros povos que se apreende que eles foram marcados social e culturalmente por estes.

A colônia portuguesa: a educação confessional e a educação infantil

Na época das grandes navegações, Portugal teve o interesse despertado pela região do arquipélago de Sunda. Entre 1514 e 1515, tornaram-se mais habituais as navegações portuguesas rumo a Timor. Todavia, para além do interesse comercial, concomitantemente a suas descobertas de ‘outros mundos’, onde se estabeleciam os portugueses sempre levavam a cabo a evangelização católica.

Apesar da permanência de Portugal na ilha de Timor desde sua descoberta, eles nunca foram presentes, especialmente até o século XVII, quando Portugal perde o poder sobre outras partes do Sudoeste Asiático, estreitando, portanto, suas relações com Timor, em função de seu interesse pelo sândalo. No ano de 1645, um governo português é estabelecido em Timor. A capital era Kupang, mudando-se posteriormente para Díli. Segundo Garcia (2002), o governador José Joaquim Lopes de Lima teve de negociar no ano de 1851, com os holandeses, os atuais limites de Timor-Leste. Durante a Segunda Guerra a ocupação japonesa, que durou em média três anos e meio, promoveu significativa destruição na infraestrutura já precária do país e dizimou sua população.

No decurso histórico concisamente narrado, compreende-se que o período do “descobrimento” de Timor-Leste até a Segunda Guerra Mundial, o interesse de Portugal por Timor se deu apenas por motivos mercantilistas, extrativistas e comerciais. Desta maneira, conforme Garcia (2002), a força da evangelização católica foi fundamental para implementação da educação no país ali levada a cabo pelos missionários.

Para Thomaz (2008, p. 365):

Foi a expulsão das ordens religiosas em 1834 que arruinou em Timor todo sistema educativo, exclusivamente dependente da presença dos religiosos, o que lançou o território em um marasmo cultural de que apenas começou a sair quando o Governador Afonso de Castro (1859-1863) abriu um colégio para os filhos dos liurais¹, e sobretudo quando o bispo Medeiros, responsável pelas missões de Timor de 1877 a 1897, criou uma série de escolas, colégio para raparigas e mesmo uma escola agrícola. O principal estabelecimento de ensino secundário foi o Colégio de Soibada, confiado aos jesuítas em 1898, a primeira escola estatal apenas em 1915 veio a ser criada.

O colégio de Soibada dista 130 km aproximadamente da capital Díli, ou seja, de 1512, ocasião do descobrimento de Timor, até o estabelecimento desse primeiro colégio secundário, passaram-se 386 anos.

Em Timor, até cerca de 1960, a maior parte das escolas então existentes era das missões. Do mesmo modo que se deu no Brasil, os religiosos católicos com a missão de catequização foram os primeiros educadores. Sendo Portugal um país profundamente marcado pelo catolicismo, durante o período colonial, era mister que eles levassem no bojo a catequização, com a premissa de que era preciso educar para um trabalho de evangelização mais efetivo, os missionários católicos se empenhavam nesse sentido; foram eles que por longos anos, como já mencionado, se ocuparam com a educação de Timor, ainda que esta fosse muitíssimo aquém da demanda. Todavia, Thomaz (2008) atesta que embora a educação tenha alcançado apenas uma pequena elite ao longo dos anos em que Portugal esteve no país, sua influência foi sendo apreendida, especialmente pelo fato de que tradicionalmente a cultura timorense era de matriz oral.

Nas duas décadas que antecederam a descolonização de Timor, houve um crescimento significativo na oferta educacional, especialmente para o nível básico. O ensino secundário era basicamente nulo e a taxa de analfabetismo alarmante, na casa de 90% (CUNHA, 2001).

No que se refere à educação infantil especificamente, era basicamente inexistente em Timor, o que se justifica por dois fatores. Primeiro, porque esse nível de ensino é historicamente recente, só teve início com as mudanças sociais, principalmente eclodidas pela Revolução Industrial, que começaram a delinear o oferecimento de instituições para a criança. Esse processo, no entanto, foi lento, tendo ganhado maior atenção a partir do século XX com o surgimento da “Escola Nova”, um movimento que propiciou uma renovação do ensino até então praticado, como ressaltam Cró e Pinho (2012, p. 206): “Assente no estudo da Psicologia do Desenvolvimento na Infância, este movimento defende o respeito pela individualidade dos alunos e uma participação mais ativa na própria formação”.

Destarte, no período colonial de Timor, fica evidenciado que nem mesmo a metrópole tinha um sistema de educação infantil consolidado, como ressaltam Cró e Pinho (2012, p. 207): “Em Portugal, a

¹ *Liurai* – tradução literal do tétum, significa senhor da terra, literária, rei.

criação de instituições dedicadas à infância foi mais tardia que nos países mais industrializados, porque os efeitos da Revolução Industrial também se fizeram sentir mais tardiamente.” Em todo o período da ditadura, o sistema “considerava toda a educação de infância um assunto privado que, apenas, respeitava à família” (CARDONA; GUIMARÃES, 2012, p. 32 *apud* MONTEIRO, 2019, p. 28). De modo que esse nível de ensino era escasso: “em Díli, existe desde 1963, uma escola de tipo jardim-escola, subsidiada pela Mocidade Portuguesa Feminina”. Segundo um Boletim Semestral do Banco Nacional Ultramarino (BNU), essa escola funcionava em um anexo da Escola Primária Central em regime de coeducação, e existiam “outras classes infantis nas missões religiosas” (BANCO NACIONAL ULTRAMARINO, 1968, p. 13). Esse mesmo informe afirma que para o ano letivo de 1965/1966, a Província dispunha de 41 estabelecimentos de ensino infantil sendo 40 mantidos por missionários e um particular. Para esse nível, não encontrei informações sobre a partir de que idade as crianças eram atendidas, isso porque além do ensino infantil, que fazia parte do programa oficial de educação desde 1958, já se previa a criação do ensino pré-primário que deveria preceder o ensino primário, com duração de um ano, mas só entrou em funcionamento anos depois, como podemos observar abaixo que:

Este nível de ensino tinha três objetivos: primeiro, desenvolver na criança a aquisição do vocabulário básico da língua portuguesa no seu uso oral corrente; segundo, preparar as crianças para o ensino primário, mediante atividades e exercícios práticos, sob a forma de jogos e da educação sensorial, com utilização de imagens e de sons; terceiro, despoletar, através de atividades lúdicas, as faculdades racionais da criança. O ensino pré-primário era obrigatório (MENEZES, 2018, p. 34 *apud* MONTEIRO, 2019, p. 28).

Percebe-se que de modo geral a educação teve um avanço significativo nas últimas duas décadas da presença portuguesa, especialmente no chamado *período de descolonização*. O crescimento de fato foi intenso para um curto período de tempo. Segundo Thomaz (2002, p. 139), “em 1970-1971 frequentaram a escola 28 por cento das crianças em idade escolar; em 1972-1973 a percentagem ascendia a 51 por cento para atingir em 1973-1974 as 77 por cento”. Neste sentido, Indart (2011, p. 73) aponta que “com o aumento de crianças na escola em todas as regiões do território, inclusive as remotas, 77% das crianças foram alfabetizadas em português, um privilégio de poucos filhos de régulos nos outros períodos da colonização”.

A invasão indonésia: um maior investimento educacional

Tendo em vista a história recente de Timor-Leste, nos aspectos políticos que engendraram sua busca por autonomia, cabe ressaltar, conforme Cunha (2001), que após ascender ao poder na Indonésia, o general Suharto desenvolve uma agressiva política anticomunista. Em Portugal, o ditador Salazar foi deposto e substituído por Marcelo Caetano, que tinha afinidades ideológicas com o regime de Suharto. Com efeito, Timor não representava preocupações ao regime de Jacarta, pois era administrativamente subordinado à metrópole portuguesa.

Por outro lado, o governo da Indonésia investiu fortemente na educação em Timor, e houve nesse período uma significativa expansão. Para o governo de Suharto, a educação foi usada como arma

e instrumento de doutrinação para imposição cultural. Em um breve escrutínio histórico, é perceptível a intenção ideológica para o investimento nessa área. O progresso na educação nos anos em que a Indonésia subjugou Timor-Leste foi pujante em relação ao período da colonização portuguesa. A educação oferecida, no entanto, é questionada por muitos historiadores como sendo ineficiente para uma formação adequada do povo timorense. Além disso, apesar do desenvolvimento nesse aspecto, houve cerceamento de liberdades; por exemplo, como forma de repressão, a língua portuguesa foi desautorizada, houve restrições do uso das línguas locais, o *bahasa* indonésio se tornou a língua oficial e foi obrigatório o seu uso premente na educação formal. O Externato São José estabelecido em 1964 foi o único que sobreviveu sob a guarida do Bispo Belo, que segundo Gunn (2007), foi reaberto em 1983 continuando a funcionar e a oferecer cursos em português como segunda língua e não como parte do currículo estabelecido.

Na dissertação de mestrado de Silva (2011, p. 56), alguns entrevistados disseram acreditar que o desenvolvimento da educação funcionava como “aparelho ideológico de Estado”. Uma das entrevistadas sugere que “talvez fizeram isto com a intenção de alcançar o nosso território, não sei [...]”. Outro entrevistado afirmou:

No tempo da Indonésia, eles achavam que era bom abrir muitas escolas nos *suku*² e assim poder se conquistar o povo timorense para integração, mas, foi uma falha da Indonésia quando prepararam muitos estudantes e assim criaram muitos intelectuais e os intelectuais foram contra a Indonésia para obter a independência. (SILVA, 2011, p. 56).

Embora seja inegável esse teor ideológico, os timorenses, olhando em retrospectiva, apreciam o investimento feito pela Indonésia na educação. Enquanto que no período da colonização a educação foi notadamente elitizada, na época da Indonésia ela foi democratizada, como afirmou um entrevistado: “Com a ocupação indonésia abriram muitas escolas em quase em todo território e todas as pessoas tinham a oportunidade de frequentar, esta foi a diferença [...], neste setor acho que foi positivo” (SILVA, 2011, p. 56).

Para entendermos o crescimento da educação nesse período, para além da questão ideológica é preciso observarmos as mudanças educacionais que aconteciam no contexto histórico, não apenas da Indonésia, mas geral. Neste contexto global, conforme Maria Lucia Aranha (1996), o capitalismo proporcionou uma rápida urbanização, de modo que era necessária mão de obra especializada para o trabalho nas fábricas. Para tanto, desde o século XIX, cada vez mais as nações se desenvolviam politicamente; doravante, o esforço para massificação da educação sob a premissa de uma escola elementar universal, leiga, gratuita e obrigatória era premente.

No contexto histórico das mudanças educacionais, referindo-se à Indonésia especificamente, alguns autores dividem sua história em distintas épocas, como a Era Real, Era da Colonização Holandesa, Era do Japão, Era do País Independente (RIZKI, 2015).

² Seria uma espécie de bairro/comunidade, que tem os seus representantes.

A primeira menção de um movimento relacionado à educação infantil na Indonésia é no período colonial, quando “o governo das Índias Orientais Holandesas trouxe esse conceito e estabeleceu a Froebel School para seus filhos” (ISTIQOMAH *et al.*, 2016, p. 14). Com o renascimento nacionalista, os filhos da terra tomam a consciência de que precisam prover educação para suas crianças também e o fazem com currículos voltados a valores religiosos e nacionalistas. No período da colonização japonesa, embora as instituições de educação infantil continuassem funcionando, foram decaindo (ISTIQOMAH *et al.*, 2016).

A Era do País Independente é subdividida em cinco períodos; em cada um deles ações são tomadas para a melhoria da educação de modo geral, bem como a infantil. “No início dos anos 1960, jardins de infância com status de estado foram estabelecidos” (ISTIQOMAH *et al.*, 2016, p. 13).

Nessas subdivisões o período relacionado ao tempo em que a Indonésia invadiu Timor-Leste é denominado de Nova Ordem (1966-1998). Essa Nova Ordem é caracterizada pela ascensão do presidente Sukarno e a promulgação da Pancasila³ como a teoria filosófica fundamental do novo Estado indonésio (em indonésio “*Dasar Negara*”). Sua filosofia política era fundamentalmente uma amalgamação de elementos do monoteísmo, do nacionalismo e do socialismo. A implementação da educação na era da Nova Ordem tinha como função ser um instrumento de desenvolvimento econômico nacional, na medida em que a educação foi realizada sob a autoridade do poder administrativo burocrático (SAFEI, 2020, p. 1). Nesse período, segundo o Ministério da Educação e Cultura da Indonésia, houve grandes e significativas mudanças. “As políticas na área da educação na época da Nova Ordem foram bastante numerosas e variadas, visto que esta ordem deteve o poder por muito tempo, ou seja, 32 anos.” (INDONÉSIA; KPK, 2015, tradução nossa).

As mudanças atinentes à educação infantil do país nesse período, de acordo com Istiqomah *et al.* (2016), estão relacionadas à parceria que o governo fez com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) para atualização dos professores e mudanças do currículo, o que aconteceu por três vezes; em parceria com outras instituições fora criada uma oficina conjunta com o tema “Consolidação do Movimento Pré-escolar”. Além disso, nesse tempo esse nível de ensino vai ganhando mais visibilidade com “a promulgação da Lei n.º. 2 de 1989 sobre o Sistema Nacional de Educação a que se seguiu a emissão do PP n.º. 27 de 1990 a respeito da Educação pré-escolar, enfatiza ainda mais a existência de educação pré-escolar na Indonésia” (ISTIQOMAH *et al.*, 2016, p. 14).

É nesse cenário de mudanças educacionais que Timor passa a fazer parte da Indonésia, um país que alcançara a Independência da Holanda havia pouco tempo (1945), e que já lidava com o desafio de unificar um território composto por diversas ilhas, culturas e línguas.

Uma música denominada *Satu Nusa Satu Bangsa Satu Bahasa*, que traduzida significa “um país, uma nação e uma língua”, também se tornou um *slogan* nacionalista, concordando com a ideologia do governo Suharto, o qual compreendia que era por meio da educação que o povo falaria a língua e

³ Pancasila é o fundamento filosófico oficial da Indonésia. O termo consiste na justaposição de duas palavras em javanês arcaico (originárias do sânscrito): “*pañca*”, que significa *cinco*, e “*sila*”, que significa *princípios*. É composto por cinco princípios considerados inseparáveis e inter-relacionados. (PANCASILA, 2023).

falando a língua haveria unidade, pois do país ser formado por um arquipélago de ilhas, falar tantas línguas, foi firmado um “compromisso de uma pátria, uma nação e na sinceridade na defesa de uma língua: a Indonésia” (SARI; RIZQUI, 2019, p. 110). O desafio de fazer Timor parte da Indonésia foi ainda mais custoso, pois não havia apenas diferenças etnolinguísticas, mas também de pertencimento. No entanto, foram feitos investimentos em diversas áreas de infraestrutura, como construção de estradas e comunicação e especialmente na educação, como já mencionado.

Em um relatório do Banco Mundial (2004) sobre a educação, há um breve relato sobre o legado educacional do período da Indonésia em termos quantitativos. Em todos os níveis de educação, o crescimento foi progressivo, embora valha ressaltar que nesse relatório há uma divergência gritante em relação ao número de alunos quando o sistema indonésio substituiu o português. Dados apresentados por Aldeia (1973) relativos ao ano letivo de 1972/73 são de que as matrículas no ensino primário chegaram a 57.574; Cunha (2001) afirma que ao final de 1975 o número é de 60 mil, e Magalhães (2004) de 94.689; enquanto o relatório do Banco Mundial registra apenas 13 mil, o que causa bastante estranheza. De qualquer forma, o total de alunos entregues pela Indonésia em 1999 é de aproximadamente 165 mil, o que comprova a dimensão do avanço. Isso não significa que não havia problemas inquietantes no aspecto educacional – o mesmo relatório afirma que as matrículas estavam longe da média mundial e mesmo da Indonésia. A diferença de atendimento se acentuava ainda mais em relação aos níveis maiores de educação, de modo que os jovens timorenses tinham menos acesso: 74% primário, 36% pré-secundário e apenas 20% secundário em matrículas líquidas. Embora as matrículas fossem obrigatórias para os menores de 15 anos, não havia mecanismos de impor sua efetivação.

Em relação às populações rural e urbana, as porcentagens são ainda menores. O número de analfabetismo permaneceu ainda muito alto, na ordem de 40%. O baixo atendimento educacional para os adultos afetava diretamente as perspectivas de trabalho na administração indonésia, ficando os principais cargos para os indonésios vindos de outras partes. A escassez de timorenses capacitados profissionalmente era um desafio para a administração de um país independente (WORLD BANK, 2004).

Frente a crises políticas internas enfrentadas pela Indonésia e pressões internacionais de apoio à resistência timorense, em 1999 a Organização das Nações Unidas (ONU) lança um plebiscito para que o timorense decida sobre seu futuro, o que culminará com sua independência, conforme dados do World Bank (2004, p. 7) abaixo:

Depois de 24 anos de determinada resistência em relação à ocupação Indonésia, os timorenses encontraram uma janela aberta pela crise financeira do Leste Asiático de 1997, que levou à eventual queda do governo de Suharto na Indonésia. Jacarta foi forçada a conceder um referendo para os timorenses decidirem o seu destino. Quando uma esmagadora maioria dos votos optou pela independência, as milícias pró-Indonésia incendiaram o país minutos após o anúncio do resultado da votação. Prédios públicos, comerciais e residenciais foram incendiados, incluindo 95 por cento das escolas.

A independência de Timor vira mais um capítulo da história desse país; a luta travada para sua autonomia não seria maior e mais ferrenha do que a luta para erigir a nação das cinzas.

Timor independente: uma educação infantil emergente

Quando Timor-Leste se tornou de fato independente em 2002 – depois do período sob domínio português iniciado em 1514 (em tempo: a chegada dos portugueses data de 1512) e da posterior ocupação indonésia – tal histórico de lutas e dominação sobre o país fez com que a população, num esforço de reconstrução, buscasse erigir suas instituições, colocando sobretudo os holofotes na educação, segundo afirma Gonzaga:

Seguindo a realização da independência foi construído um Plano de Desenvolvimento Nacional (PDN), estabelecendo prioridades para educação e capacitação de pessoal, neste caso, a formação de professores. [...] A redução do analfabetismo foi uma das prioridades estabelecidas pelo governo e comprovada anos depois [...] (SANTOS, 2011, p. 242).

Segundo Botequilha (2002), os desafios advindos da ruptura com a Indonésia foram gigantescos; a destruição perpetrada em setembro de 1999 não fora apenas danosa no aspecto da infraestrutura, as adversidades estavam relacionadas a todos os aspectos. Entre os obstáculos herdados, a expectativa de vida estava na faixa dos 50 anos, o Produto Interno Bruto (PIB) em níveis muito baixos; para cada cinco pessoas duas viviam em média com U\$ 0,55 diários.

Em março de 2002, a Administração Transitória das Nações Unidas em Timor-Leste realizou um inquérito nacional com a participação de 35 mil timorenses; esse documento tinha por finalidade ouvi-los sobre como idealizavam Timor-Leste em 2020 (BOTEQUILHA, 2002). Entre os anseios mencionados, destacam-se: “as pessoas não morrerão mais de fome”, “cada família poderá ter sua propriedade”, “haverá muitos médicos timorenses nos hospitais e toda gente será tratada”, “os direitos humanos serão respeitados” (BOTEQUILHA, 2002, p. 6).

Para alcançar os anseios expressos naquela ocasião, a trajetória do povo tem sido árdua. Um relatório do World Bank (2003) questionou acerca do que precisava ser feito “para construir a base para o desenvolvimento equitativo do país”.

Inquestionavelmente, a educação é uma parte fundamental da resposta. Fornece uma base para o discurso democrático por meio da alfabetização, ajuda a aumentar a produtividade e fornece aptidões e habilidades para uma força de trabalho formal em aumento. A educação é tão fundamental para o desenvolvimento do país que sete em cada dez timorenses listou-a como a principal prioridade nacional, e o Plano de Desenvolvimento Nacional e a alocação orçamentária reflete seu papel central. [...] O NDP faz da educação uma pedra angular para aliviar a pobreza e construir a nação (WORLD BANK, 2003, p. 1, tradução nossa).

Timor independente perdeu 20% dos professores primários e 90% dos professores secundários. Embora tenha havido crescimento na educação básica no período indonésio, os demais níveis se expandiram lentamente. Como resultado, 57% dos adultos tinham pouca ou nenhuma escolaridade, tornando-se maior a diferença entre os mais pobres e entre os centros urbanos e rurais; 90% das escolas foram danificadas, quatro entre cinco totalmente destruídas, sem contar as questões linguísticas. Diante

deste quadro de colapso, durante a administração transitória, com o apoio de educadores timorenses e suportes financeiro e técnico da comunidade internacional, escolas foram reabilitadas e professores contratados e o sistema educacional se tornou operacional tendo início no ano letivo de 2000 (WORLD BANK, 2003).

Reconhecendo que os baixos níveis de escolaridade do país eram consequência dos baixos investimentos públicos nesse setor, o Plano de Desenvolvimento Nacional (PDN) focou na educação como o principal meio de desenvolvimento, por meio de oito programas principais:

- (1) expandir o acesso à educação e melhorar o nível de eficiência interna;
- (2) melhorar a qualidade da educação;
- (3) construir e capacitar a gestão interna para melhorar a prestação de serviços;
- (4) promover a educação não formal e alfabetização de adultos;
- (5) promover a cultura e as artes de Timor-Leste;
- (6) promover a educação física e esportes escolares;
- (7) promover o bem-estar da juventude; e
- (8) desenvolver a educação superior (WORLD BANK, 2003, p. 4, tradução nossa).

Destarte, já nos primeiros anos houve progresso, evidenciado pelos dados relacionados ao aumento do número de professores e alunos, reconstruções e construções de escolas. Nesse contexto educacional complexo, a educação infantil *a priori* não foi mencionada nos principais documentos, como: *Education Since Independence, From Reconstruction to Sustainable Improvement, A summary report from the World Bank, Timor-Leste education: the way forward*. Há apenas a seguinte menção no Relatório da Primeira Revisão Anual Conjunta para o Setor de Educação (RAC): “A primeira RAC não abrange o ensino pré-primário. No ensino pré-primário o programa de estudos foi desenvolvido com o apoio da ONG Plan Internacional e da UNICEF. Os professores estão a ser formados no uso do novo programa de estudos” (TIMOR-LESTE, 2006, p. 9).

Esse mesmo relatório afirma que a prioridade do governo na época era a educação primária, na qual eram investidos aproximadamente 45% dos valores relacionados ao setor da educação (TIMOR-LESTE, 2006). Deveras quando estávamos ainda em treinamento transcultural no Brasil, o projeto que delineamos para nossa atuação em Timor referia-se à abertura de uma escola primária; todavia, quando foi levada a proposta à secretaria da educação do município, imediatamente solicitaram que direcionássemos o projeto para a educação infantil, visto que o governo estava cuidando apenas dos demais níveis educacionais e nessa área eles contavam com o apoio das ONGs. Por constituirmos uma pequena ONG, limitamo-nos a abrir uma escola – a princípio em um município, depois foram abertas mais duas salas em um posto administrativo. Muitas das pré-escolas eram confessionais, sejam católicas ou protestantes.

Essas organizações, especialmente o UNICEF e a Plan, promoviam frequentemente treinamentos para os professores em nível nacional. Uma vez que a maioria não tinha formação inicial, apenas o ensino secundário, foi necessário investir em treinamento para os professores em exercício. Comumente os professores estrangeiros de outras entidades que estavam atuando no país eram convidados para ajudar nesses treinamentos, o que aconteceu conosco algumas vezes. Os professores timorenses vinham de todos os municípios para a capital e eram subsidiados pelas entidades mencionadas no que se referia

a transporte e alimentação para que ali pudessem permanecer durante o período designado. Embora algumas organizações ainda apoiem o sistema educacional do país, o governo, após os primeiros anos, foi absorvendo mais a responsabilidade também com esse nível de ensino.

Outubro de 2008 é um marco importante na consolidação da educação em Timor com a aprovação da Lei de Bases da Educação (LBE).

A lei de base da educação representa um passo decisivo no sentido de estabelecimento de um quadro legal de referência para organização, orientação, regulação e desenvolvimento do sistema educativo emergente das profundas mudanças que o País atravessa desde a sua independência (TIMOR-LESTE, 2008, p. 1).

Na seção II, os artigos 9.º e 10.º tratam especificamente da Educação Pré-escolar, nos aspectos de objetivos, destinatários e organização, com a ressalva de que os objetivos precisam estar alinhados aos conteúdos e métodos apropriados a essa faixa etária e que a escola precisa estabelecer uma relação estreita com os pais na sua ação educativa (TIMOR-LESTE, 2008). Conquanto seja de responsabilidade do Estado garantir a educação pré-escolar pública, de acordo com a LBE, entidades particulares e cooperativas podem e são estimuladas a participar desse processo, cabendo ao governo as definições das normas gerais que regem esse nível educacional no país.

Em decorrência desse processo de solidificação do sistema educacional de Timor-Leste, muitas outras leis corroboraram a LBE, visando melhorias nas diversas áreas e níveis educacionais. Uma dessas leis, o Decreto de Lei n.º 28/2012, de 4 de julho, objetiva acompanhar mais de perto todas as instituições de ensino, asseverar a qualidade da educação e a responsabilidade do sistema educacional e aprova o Estatuto da Inspeção Geral do Ministério da Educação.

Quanto ao currículo das pré-escolas em Timor-Leste foi elaborado um primeiro documento em 2003, realizado pelo Ministério da Educação Juventude e Desporto de Timor-Leste (MEJD-TL), com o financiamento da Plan Internacional, denominado Manual da Pré-Escola, na versão tétum e português. O documento traz como parte introdutória os objetivos da educação pré-escolar, fases do desenvolvimento da criança pré-escolar e em seguida uma série de conteúdos pedagógicos, como linguagens oral e escrita, expressão motora, conhecimento lógico (matemático) e artes, nesse caso apenas definições acompanhadas por sugestões de atividades. O documento contém ainda modelos de fichas de avaliação, orientações sobre a organização do ambiente educativo e orientações gerais sobre saúde e segurança. Uma breve lida no Manual é suficiente para se perceber lacunas no documento, o que se justifica pela pouca *expertise* que o país tinha na época nessa área.

No ano de 2015, o Decreto-Lei n.º 3/2015, de 14 de janeiro, aprova um novo Currículo Nacional de Base da educação pré-escolar, notadamente melhor elaborado em relação ao anterior, tanto no conteúdo, quanto na apresentação; porém, no geral a proposta é a mesma. De acordo com o DL n.º 3/2015, o Currículo Nacional de Base é definido como “o conjunto de valores, conteúdos e objetivos que constituem a base da organização do ensino e da apreciação sobre o desenvolvimento das crianças relativos aos três anos do período de educação pré-escolar” (TIMOR-LESTE, 2015a, p. 7729). Todas as

unidades da rede de atendimento de educação infantil no país, sejam públicas, privadas ou cooperativas, devem adotar o currículo preestabelecido.

O currículo está dividido em três áreas de aprendizagem – linguagem oral e escrita, domínio da matemática e desenvolvimento geral – que buscam desenvolver os aspectos emocionais, espirituais e físicos e está fundamentado em oito princípios: as atividades de aprendizagem têm valor, cultura de Timor, linguagem materna e o tétum, desenvolvimento integral, cada estudante é único, cada estudante tem valor, pré-escola está na comunidade e desenvolvimento através do lúdico.

O currículo trabalha com temas que devem permear todas as áreas de aprendizagens definidas; para tanto, é acompanhado por um Plano de Seção, que consiste em um manual para o planejamento das aulas. O Plano de Seção traz seis temas e para cada tema prevê um tempo de estudo que varia entre oito e duas semanas.

Tendo em vista a obtenção dos resultados de aprendizagem esperados e uma construção articulada do saber, o currículo é implementado através de uma abordagem temática, sendo as áreas de conhecimento consideradas de forma globalizante e integrada, através do uso de temáticas transversais. (TIMOR-LESTE, 2015a, p. 7731).

De acordo com o DL n.º 3/2015, artigo 4, é dada autonomia para os estabelecimentos escolares, desde que respeitem as características socioeconômicas e culturais da criança e corroborem atividades que enriqueçam o currículo (TIMOR-LESTE, 2015a).

A proposta de organização da sala está ancorada na didática de cantos, tais como canto da leitura, da imaginação, de matemática etc. A organização do horário é estabelecida no currículo, sendo dividido em Grupo A, que compreende crianças de 3 a 5 anos, das 8h às 10h45 da manhã, e Grupo B (crianças de 5 a 6 anos) das 11h15 às 13h15. Esse horário significa que o Grupo A tem aula durante um período de duas horas e quarenta e cinco minutos diários, enquanto o B de apenas duas horas, o que constitui uma duração muito curta. Anteriormente à aprovação do novo currículo, o tempo de aula era mais extenso, durando em média três horas e meia diariamente.

Como fator orientador para implementação do currículo, o processo de avaliação tem como objetivo regular o ensino, identificar os conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas pela criança, de modo que esta possa explicitar os resultados da aprendizagem preestabelecidos para cada faixa etária. As finalidades visam três aspectos especificamente: oportunizar à criança demonstrar o desenvolvimento adquirido, informar a família sobre o mesmo, e aferir o ensino e fazer ajustes, se necessários. Os partícipes desse processo não são apenas as crianças, mas também o professor.

Sendo a avaliação pré-escolar um processo sistemático e contínuo, são dois os tipos de avaliação estabelecidos em Timor-Leste, o formativo e o sumativo. A avaliação formativa deve ser realizada regularmente e materializada descritivamente, utilizando-se de uma diversidade de instrumentos para coleta de informações, sejam formais, quando os exercícios e atividades práticas indicam que a criança cumpre o programa curricular, sejam informais, que são as ações observadas que exigem intervenção imediata. A formação sumativa é realizada uma vez no final do ano letivo e refere-se a um juízo global

acerca das avaliações formativas. Os registros de avaliação são confidenciais, podendo ter apenas a apreciação dos responsáveis da criança e das estruturas de gestão e administração escolar.

Como já foi aludido, quando Timor se constituiu como nação independente, a educação infantil estava a cargo mormente das ONGs. Naquela ocasião, dada a necessidade e pouca experiência dos departamentos competentes, pouco ou nada era exigido para se abrir uma pré-escola. Todavia, com mais maturidade entendeu-se que era necessário um processo para acreditação das escolas, de modo que o Diploma Ministerial n.º 4/2015 de 11 de fevereiro regulamenta o Processo da Primeira Acreditação dos Estabelecimentos de Educação Pré-Escolar.

A educação pré-escolar, que representa o primeiro passo de uma criança dentro do processo educativo em Timor-Leste, deve ser sujeita a um rigoroso processo de fiscalização, nomeadamente através de uma acreditação periódica que visa reconhecer o papel educativo do estabelecimento pré-escolar e garantir, em todo o território nacional, o nível de qualidade mínimo necessário para assegurar que os objetivos da educação pré-escolar são atingidos, como estabelecido no artigo 9.º da Lei de Bases da Educação, aprovada pela Lei n.º 14/2008, de 29 de Outubro, assegurando uma preparação sólida das crianças para o ensino básico (TIMOR-LESTE, 2015b).

De acordo com o DM citado, diversos serviços do Ministério da Educação em colaboração têm a responsabilidade de aplicar e fazer cumprir as normas que regulamentam a acreditação das instituições pré-escolares, embora o mesmo documento ateste a escassez de recursos humanos para atender a demanda dessa tarefa. Os padrões que serviram de base para esse Diploma foram delineados a partir das pré-escolas existentes, além dos padrões esperados para este nível de ensino, e têm como âmbito tanto as escolas públicas quanto privadas ou cooperativas.

Importa salientar que a primeira acreditação determina o cumprimento de um padrão mínimo aos estabelecimentos de ensino pré-escolar, sem determinar um sistema de classificação qualitativa. Os padrões que servem de base à primeira acreditação dos estabelecimentos de educação pré-escolar refletem, em certa medida, a realidade atual dos estabelecimentos de educação pré-escolar em Timor-Leste, e, ao mesmo tempo, têm em atenção os padrões esperados para a educação pré-escolar, de acordo com a Política da Educação Pré-Escolar, aprovada pela Resolução do Governo n.º 16/2014, de 9 de Junho (TIMOR-LESTE, 2015b).

Os padrões para acreditação estão ancorados, segundo o documento, em aspectos institucionais e científico-pedagógicos, cujos critérios são objetivos e possíveis de aferição relacionada às condições dos estabelecimentos pré-escolares.

A despeito de todos os desafios ainda enfrentados pelo país para a consolidação da educação, no que tange à educação infantil é notório o desenvolvimento que vem ocorrendo nos últimos anos, especialmente pelo fato de que esse nível de ensino já está na agenda do governo; assim, “incumbe ao Estado assegurar a existência de uma rede de serviço público de educação pré-escolar” (TIMOR-LESTE, 2008, p. 8), e não mais apenas deixá-lo sob a responsabilidade das ONGs e outras entidades sociais.

Considerações finais

Ao observarmos o fenômeno da educação contemporânea, especificamente em Timor-Leste, de acordo com uma breve síntese de seus dados históricos, a nação ainda demonstra índices de carência no que concerne à diminuição do analfabetismo, à formação de docentes capacitados, além do acesso, permanência e a qualidade do ensino.

Neste artigo, procuramos abordar algumas nuances históricas concernentes ao esforço de Timor-Leste em busca de um caminho independente na construção e no desenvolvimento da educação do jovem país. Os longos anos como colônia portuguesa, a instabilidade e a posterior dominação indonésia, sabotaram sucessivamente um planejamento uniforme para educação da nação; muito embora, apesar das circunstâncias de domínio colonial voltarem-se para os aspectos extrativistas e comerciais, o ardor religioso dos católicos para catequização implantou os primeiros núcleos educacionais no país.

Em meados dos anos 50 do século XX, buscou-se desenvolver uma sistematização mais eficiente da educação desde sua base, com a criação do ensino pré-primário com duração de um ano. Era preciso adotar o idioma português e desenvolver na criança uma mínima capacidade dialógica na língua falada, bem como implementar atividades lúdicas, etc., nesta primeira fase.

Durante o domínio indonésio, houve um maior investimento e desenvolvimento da educação, embora, como parte de uma instrumentalização da conquista, foi suprimido o ensino do português na parte oriental da ilha para acelerar sua dominação. Os invasores buscaram democratizar a educação como plano de domínio do Estado; embora, seus planos pedagógicos fossem divorciados da realidade cultural, social e religiosa em muitos aspectos.

Quando Timor-Leste se torna independente da Indonésia, o país entra em uma crise sem precedentes, com a infraestrutura em ruínas, apenas 10% das escolas tinham sua estrutura preservada. Houve um déficit de professores durante o conturbado período de instabilidade social em que se encontrava Timor. A educação infantil foi extremamente prejudicada, bem como outros níveis.

A busca de ajuda internacional, sobretudo dos países lusófonos, buscou atrair professores entre outras ações para fortalecer o idioma português que foi adotado como oficial, tendo em vista o caráter multilíngue do pequeno país. Dentre as várias línguas autóctones, o tétum, como idioma mais falado, continuou ao lado do português na missão de reconstrução de Timor-Leste. Para o processo de reconstrução do país, fundamental é que a educação seja a resposta para aliviar a pobreza, conforme o World Bank (2003), e amplie o debate democrático para ampliar políticas de ensino como prioridade nacional tendo em vista o bem-estar e desenvolvimento socioeducativo do povo timorense e isso precisa começar com um bom investimento na base, ou seja, a educação infantil.

Referências

ALDEIA, Fernando Alves. *Timor na esteira do progresso*. Lisboa: Agência Lusitana, 1973.

ARANHA, Maria Lucia de Arruda. *História da educação e da pedagogia*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

BANCO NACIONAL ULTRAMARINO (BNU). *Estrutura geográfico-económica de Timor. Boletim Trimestral dos Serviços de Estudos Económicos do B.N.U.*, Lisboa, n. 74, jul./dez. 1968.

BOTEQUILHA, Henrique. Um planeta sem sol. *Revista Visão*, Lisboa, n. 40, p. 34-40, maio 2002. Supl. Especial.

CASTRO, Alberto Fidalgo. Uma aproximação ao Timor pré-colonial: notas históricas para entender o presente. In: BUENO, André (org.). *Aprendendo história: etnicidades*. União da Vitória: Edições Especiais Sobre Ontens, 2019. p. 7-13.

CRÓ, Maria Lurdes; PINHO, Ana Mafalda. Educação de infância em Portugal: perspectiva histórica. *Revista de Educação PUC-Campinas*, Campinas, v. 17, n. 2, p. 205-215, jul./dez. 2012.

CUNHA, João Solano Carneiro da. *A questão de Timor-Leste: origens e evolução*. Brasília: FUNAG, 2001.

GARCIA, José Manuel. Santa Cruz de Sândalo. *Revista Visão*, Lisboa, n. 480, p. 28-33, maio 2002. Supl. Especial.

GUNN, Geoffrey C. A ocupação Indonésia de Timor-Leste: lições e legados para a construção da nova nação. In: SILVA, Kelly Cristiane da; SIMIÃO, Daniel Schroeter. *Timor-Leste por trás do palco: cooperação internacional e a dialética da formação do Estado*. Belo Horizonte: UFMG, 2007. p. 40-62.

INDART, Karin Noemi Rühle. *Política e planeamento linguístico da língua portuguesa em Timor-Leste: um estudo avaliativo*. 2011. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Minho, Instituto de Educação, Braga, 2011.

INDONÉSIA. *KPK: Sejarah Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan*. 2015. Disponível em: <https://www.kemdikbud.go.id/main/tentang-kemdikbud/sejarah-kemdikbud>. Acesso em: 15 jun. 2021.

ISTIQOMAH, Nurul; FAUZANI, Irvan Al; KRISTIAN, Bram; FAJRI, Nur Laely; NINQRUM, Lindri Putri. *Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD)*. Surabaya: Program Studi Psikologi, 2016.

MAGALHÃES, António Barbedo de. *Descolonização do ensino em Timor*. Porto: Universidade do Porto, 2004.

MONTEIRO, Edia Celicia Elizita. *Currículo e avaliação na educação pré-escolar e no 1.º e 2.º ciclos do ensino básico em Timor-Leste: perspectivas dos educadores e dos professores*. 2019. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Universidade do Minho, Braga. 2019.

RIZKI. *Sejarah pendidikan di Indonesia*. Kalimantan Barat: Universitas Tanjungpura, 2015.

SAFEI, Hudaidah. Sistem Pendidikan Umum Pada Masa Orde Baru (1968-1998). *Jurnal Humanitas*, Sriwijaya v. 7, n. 1, p. 1-13, Des. 2020.

SANTOS, Maurício Aurélio dos Santos (org.). *Experiência de professores brasileiros em Timor-Leste: cooperação internacional e educação timorense*. 20. ed. Florianópolis: Editora da UDESC, 2011.

SARI, Endah Puspita; RIZQUI, Yoga Fernando. Smith's nationalism perspektive in the indonesian history textbooks on the youth oath 1928 narrative. *Historika*, Surakarta, v. 22, n. 2, p. 97-114, Oct. 2019.

SILVA, Suzi Alves da. *Dos dilemas à esperança: os desafios para a formação e atuação dos professores de Timor-Leste*. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo/SP, 2011.

SOARES, Silvana Mendes Sabino; BARBOSA, Marilene dos Santos Araújo; RIBEIRO, Ana Paula de Medeiros. Crianças e infâncias: modos de ver, de ser e de viver. In: FROTA, Ana Maria Monte Coelho; MORAES, Rosalina Rocha Araújo; CYSNE, Juliana de Brito (org.). *Infâncias, crianças, educação infantil: diferentes olhares*. Fortaleza: EdUECE, 2020. p. 21-262.

SOUSA, Osvaldo Rodrigues. *História Geral: da pré-história aos últimos fatos de nossos dias*. 15. ed. São Paulo: Ática, 1977.

THOMAZ, Luís Filipe Ferreira Reis. *País dos belos: chegadas para a compreensão de Timor Leste*. Macau: Instituto Português do Oriente, Fundação Oriente, 2008.

TIMOR-LESTE. *Decreto de Lei 28, de 26 de junho de 2012*. Estatutos da Inspeção Geral do Ministério da Educação. Díli: Ministério da Educação, 2012.

TIMOR-LESTE. Lei n.º 14, de 29 de outubro de 2008. Lei de Bases da Educação. *Jornal da República*, Díli, Série 1, n. 40, 29 Out. 2008.

TIMOR-LESTE. Ministério da Educação e Cultura. *Relatório da primeira revisão Anual conjunta para o setor da educação (RAC)*. Díli: Ministério da Educação e Cultura, 2006.

TIMOR-LESTE. Decreto-Lei n.º 3, de 14 de janeiro de 2015. Aprova o currículo nacional de base da educação pré-escolar. *Jornal da República*, Díli, Série 1, n. 2, 14 Jan. 2015a.

TIMOR-LESTE. Diploma Ministerial n.º 4, de 11 de fevereiro 2015. Aprova o regulamento do processo da primeira acreditação dos estabelecimentos de educação Pré-Escola. *Jornal da República*, Díli, Série I, 11 Fev. 2015b.

WORLD BANK. *Education Since Independence, From Reconstruction to Sustainable Improvement*. Díli: The World Bank, 2004.

Recebido em 23 de outubro de 2023.

Aprovado em 28 de dezembro de 2023.

Resumo/Abstract

A educação infantil em Timor-Leste: um olhar necessário para a base

Suzi Alves Montiel

Este artigo tem como objetivo investigar a educação infantil em Timor-Leste, em seus distintos períodos históricos, tendo em vista que Timor é um país relativamente jovem e há uma lacuna na construção de conhecimento e produção acadêmica em pesquisas sobre a história da educação de modo geral – em

especial a infantil. Consideramos a hipótese de que voltar o olhar para a história é um caminho para entender e enfrentar mais assertivamente os desafios para construção de saberes no campo da educação em Timor e sua incessante luta em busca de superação do domínio e exclusão social. A metodologia utilizada neste trabalho é de natureza qualitativa, percorrendo os caminhos da história e da pesquisa bibliográfica. As referências foram diversas para abarcar os diferentes períodos e administrações vivenciados pela nação.

Palavras-chave: Timor-Leste, educação infantil, história da educação timorense.

The child education in East Timor: a necessary look at the basis

Suzi Alves Montiel

This article aims to investigate early childhood education in East Timor in its different historical periods, considering that Timor is a relatively young country and there is a gap in the construction of knowledge and academic production in research on the history of education in general, and especially child education. We consider the hypothesis that looking back at history is a way to understand and more assertively face the challenges of building knowledge in the field of education in Timor and its incessant struggle to overcome social dominance and exclusion. The methodology used in this work is qualitative, following the paths of history and bibliographic research. The references were diverse to cover the different periods and administrations experienced by the nation.

Keywords: East Timor, early child education, history of education.