



Revista Eletrônica Acolhendo a Alfabetização

nos Países de Língua Portuguesa

ISSN: 1980-7686

suporte@mocambras.org

Universidade de São Paulo

Brasil

Amarante, Maria Inês

O telecurso brasileiro em Timor-Leste: comunicação sociocultural e educativa na educação a distância

Revista Eletrônica Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua Portuguesa, vol. II, núm. 4,

março-agosto, 2008, pp. 72-98

Universidade de São Paulo

São Paulo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87912341005>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe , Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

O telecurso brasileiro em Timor-Leste: comunicação sociocultural e educativa na educação a distância

The Brazilian telecourse in East Timor: sociocultural and educative communication in long distance education

Maria Inês AMARANTE

RESUMO

Este trabalho trata da introdução do Telecurso brasileiro em Timor-Leste, trazendo aspectos significativos da realidade sociocultural e educativa daquele país. Procura-se evidenciar a relação existente entre os meios de comunicação e a educação e apresentar os resultados alcançados através do ensino à distância pelo vídeo, no âmbito da educação não-formal para jovens e adultos timorenses que buscam prosseguir seus estudos pré-secundários e secundários. Embora no Brasil sejam correntes as experiências que associam tecnologias audiovisuais e educação, a realidade timorense é diferente, pois há predomínio da tradição oral e ainda não existe uma cultura massificada. Assim, é interessante observar como transcorreram as experiências interligando conteúdo didático e leitura de imagens. Tenta-se compreender quais são as dificuldades para a introdução de métodos importados em Língua Portuguesa para uma realidade cultural e lingüística diferente, o que tem levado especialistas a rever seus conteúdos. A partir da adaptação do roteiro de uma teleaula de Geografia, evidencia-se a necessidade de adequar materiais didáticos para o contexto local, bem como a perspectiva de uso do rádio no desenvolvimento do ensino a distância.

Palavras-chave: Educação a distância, Timor-Leste, ensino não-formal, comunicação, cultura.

ABSTRACT

This paper deals with the introduction of the Brazilian Telecourse in East Timor, bringing significant aspects of the social and educational reality of this country. In search of evidences to the relations exists with the means of media and education, presenting some achieve results towards long distance teaching by video, within the actions of Timorese non-formal education directs to young students and adults who searching continue his pre-secondary and secondary studies. While in Brazil are running experiments involving audiovisual technologies and education, the timorese reality is different, because there is predominance of oral tradition and there is not yet a “massive culture”. Thus, it is interesting to observe how the activities have been performed towards didactic subject and lecture of images. It is tried to understand what difficulties will be inside for the introduction of methods imported in Portuguese language in a different linguistic and cultural environement, leading the experts to see again his subjects. From the adaptation of the script of a Geography Teleaula highlights the need for adjustment of didactic materials for the local context, as will the perspective of the use of the radio in the development of long-distance education.

Index terms: Long distance education, East-Timor, non-formal education, communication, culture.

Introdução

A jovem República Democrática de Timor-Leste - RDTL, proclamada em 1975 e restaurada apenas no ano 2002, após um período de 24 anos de lutas de resistência contra o invasor indonésio, é o mais novo país a compor a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP). Considerada a nação mais pobre do mundo, enfrenta enormes desafios para sua reconstrução, tanto do ponto de vista político e estrutural, quanto do desenvolvimento humano, educativo e socioeconômico de seus 924.642

habitantes¹, dos quais 80% vivem na zona rural e dois terços são crianças e jovens com menos de 25 anos.

Um dos desafios mais urgentes é como o país poderá, ao mesmo tempo, ajustar-se à nova ordem mundial que se apresenta e enfrentar os desajustes sociais internos que incidem em seu desenvolvimento, encontrando alternativas para a inclusão da população².

Entre os vários caminhos trilhados pelo governo, a educação vem sendo considerada um dos setores prioritários. Há empenho em concretizar um projeto nacional e reformular o sistema educativo em várias etapas, desde a reconstrução física de escolas, uma legislação apropriada até a formação de professores e a abertura de novos cursos de nível superior.

De 2002 a 2005, foram elaboradas as bases fundamentais desse projeto. O Ministério da Educação e Cultura trabalhou no processo de concepção e implementação de Currículos Nacionais para o Ensino Básico (pré-escola e escola primária), o Pré-Secundário e o Secundário, o Ensino Superior, o Técnico-Profissional e preocupou-se também com a criação de novos cursos de formação de um grande contingente de professores aptos a atender as necessidades do ensino em diferentes níveis e nas várias disciplinas, principalmente nas duas línguas nacionais, o Português, língua instrucional, e o Tétum³, que substituíram a língua do ocupante. Em todas estas etapas, tem sido fundamental o apoio recebido de diversos parceiros, através do envio de recursos humanos e materiais.

Vale lembrar que a Língua Portuguesa, ensinada nas escolas durante a colonização portuguesa, foi proscrita pelos indonésios a partir de 1975 e,

¹ Conforme o recenseamento realizado em 2004. Segundo dados do PNUD, 41% da população timorense vive abaixo da linha nacional da pobreza, calculando-se que o dispêndio mínimo é de USD 0,55 centavos/pessoa/dia. O setor informal cresce vertiginosamente e já existem marcas de migrações crescentes da população para Dili, capital do país, em busca de alternativas de sobrevivência.

² Em Timor-Leste, as metas de desenvolvimento do milênio estão intrinsecamente relacionadas com as metas de seu Plano Nacional de Desenvolvimento, cujos principais indicadores são o número de crianças matriculadas no ensino primário, o índice de repetência e evasão escolar, bem como o atendimento às áreas rurais.

³ A língua co-oficial é compreendida por 90% da população e língua materna de 40% dela.

apesar de ser conhecida por apenas 15% dos timorenses⁴, foi a opção mais adequada e capaz de harmonizar-se com as línguas nativas (dialetos e subdialetos) faladas em aldeias e sucos, distritos e subdistritos. Porém, o ensino do português - e em língua portuguesa, tem representado mais uma batalha complexa a ser vencida na área da educação por seus diversos atores que ora se adaptam a esta nova realidade.

Enquanto país onde impera uma forte tradição oral⁵, o analfabetismo atinge grande parte da população feminina e masculina, em torno de 47.6 %, sendo mais elevado entre os adultos, principalmente mulheres⁶, na faixa etária dos 40 aos 64 anos. No tocante à educação infantil, o dado mais preocupante é o alto índice de crianças, em idade escolar, fora da escola, em torno de 200.000, e a reprovação de 30% de jovens entre 13 e 15 anos na educação pré-secundária, marcando ainda mais os contrastes entre zona rural e urbana.

Para suprir essa carência educacional e permitir a cada indivíduo aumentar seus conhecimentos e desenvolver suas potencialidades, complementando ou aperfeiçoando a formação escolar recebida, o artigo 24º. da Lei de Diretrizes e Bases de Ensino da República Democrática de Timor-Leste prevê a existência da Educação Extra-Escolar, sob a responsabilidade da Direção Nacional da Educação Não-Formal, subordinada ao MEC local.

Assim, desde 2001, este órgão ocupa-se da Alfabetização de Jovens e Adultos, do Ensino da Língua Portuguesa, Ensino Profissional e da Educação à distância, esta última através da implantação de telecentros receptores onde se veicula o Telecurso 2000, em Timor-Leste rebatizado de Tele-Escola. Mais recentemente, iniciou a instalação de um projeto-piloto

⁴ Dados do Recenseamento Nacional de 2004, disponíveis no site <<http://dne.mopf.gov.tp>>

⁵ Em 1950, apenas 1% da população adulta era alfabetizada. Em 2001, 57% dos adultos não tinham curso primário; 23% possuíam apenas curso primário; 18% tinham educação secundária e 1.4% haviam concluído a educação superior (DURAND, Frédéric: *Timor Loros sa'e : la destruction d'un territoire*. In: Revista Lusotopie, França, Ed. Karthala, 2001).

⁶ As mulheres representam 2/3 da população analfabeta.

de Centros Comunitários de Aprendizagem – CLC, em três Distritos, com apoio da UNESCO, cobrindo as localidades de Bazartete (em Liquiçá), Kraras (em Viqueque) e Ililapa (em Los Palos-Lautém).

O Telecurso brasileiro

Entre os anos 1960 e 1980, inúmeras experiências de educação a distância, a partir do uso da tecnologia, floresceram em diversos países do Sul, tanto na América Latina, como no continente africano, principalmente através do rádio. No Brasil, a educação radiofônica frutificou desde os anos 1930 (MOREIRA, 1991, p.17), perdurando até os anos 1960-70, até ser, aos poucos, substituída pelo uso da televisão, seja em circuito fechado ou em circuito aberto, principalmente após 1968, quando tiveram início as primeiras transmissões via satélite.

Alguns programas educativos compuseram a programação das redes de televisão brasileiras. Contudo, foi nos anos 1980, que um dos primeiros projetos de âmbito nacional foi implementado pelo Ministério da Educação no Brasil, em vários Estados: o projeto Vídeo-Escola- fruto de uma parceria daquele órgão com as Fundações Banco do Brasil e Roberto Marinho. O objetivo principal era melhoria da qualidade de ensino da Rede Oficial de 1º e 2º graus, em todas as áreas, possibilitando a alunos, professores e às comunidades o acesso às tecnologias e às linguagens que lhes permitisse enriquecer conhecimentos, criar e recriar o mundo, ampliando assim as propostas curriculares.

O uso de vídeo em sala de aula proporcionou uma nova forma de relacionamento aluno/professor, este último responsável pelo trabalho pedagógico em várias disciplinas, orientando os alunos para outras produções e ampliação dos conteúdos. Ao refletirmos sobre a possibilidade de introdução do veículo de comunicação no ambiente educativo,

redimensionamos o papel do educador na mediação entre os alunos e a mídia. O professor-educador é, pois, o “indivíduo-intermediário, o mediador de opinião entre os meios de comunicação [de massa] e os grupos receptores a que se destinam” (LAZARSFELD apud SOUSA, 1994, p.18), agindo ao mesmo tempo como decodificador de mensagens e comunicador, aprendendo e ensinando a lidar com o meio.

Esta concepção educativa permitiu a abrangência de conteúdos de modo não-linear, incentivando o aluno a uma leitura crítica da realidade. Os programas interdisciplinares facilitavam a associação entre os saberes transmitidos, com o apoio de diversos materiais, como cadernos pedagógicos e manuais com sugestões de atividades. A este respeito, lembramos a comparação feita por D. Taunay (1995) entre o mundo da escrita e o do audiovisual. Segundo o autor, além de uma diferença de tempo e espaço entre um e outro, no primeiro, a sucessão de parágrafos nos remete à idéia da linearidade, no segundo, esta linearidade é extrapolada, pois “a sintaxe é liberada de princípios rígidos da argumentação racional e adentra no campo do sensível” (TAUNAY, 1995, p.50-51), o que facilita sobremaneira a compreensão do conteúdo pelo espectador.

Ao discorrer sobre tecnologia e educação, Moacyr Gadotti (1993, p.34) afirma que a pluralidade de meios de comunicação remete à necessidade da pluralidade dos meios de educação, ou seja, “colocar à disposição dos educandos uma multiplicidade de meios (...) tão necessários quanto as bibliotecas, as videotecas, os laboratórios, os panfletos ou a televisão”. O importante é que a escola cumpra com este papel de fazer com que jovens e adultos passem da “cultura primeira à cultura elaborada” (1993, p.34), compreendendo-se cultura primeira como experiência de vida e cultura elaborada aquela que está profundamente impregnada pela cultura de massa.

A metodologia de educação a distância pelo Telecurso foi concebida pela Fundação Roberto Marinho em meados dos anos 1990, a partir da

necessidade de acesso de jovens e adultos alijados do sistema de ensino à educação supletiva de 1º e 2º graus⁷. O objetivo dos programas desenvolvidos foi o aprimoramento da formação educativa e profissional para que obtivessem equivalência com o ensino formal, através de teleaulas e farto material didático impresso para o acompanhamento das diversas disciplinas, preparado para uso de alunos e professores. Ele veio ao encontro das políticas públicas de ensino e a exigência feita aos participantes é que tivessem escolaridade ou conhecimentos relativos ao ensino básico fundamental.

Os especialistas em teleducação lembram que a condição primordial para o êxito do projeto é a capacitação contínua dos professores, realizada de forma presencial, a distância ou em serviço. A eles compete a orientação dos alunos, individualmente ou em grupo; reflexão e debates sobre os conteúdos apresentados; esclarecimento de dúvidas e troca de experiências; realização de atividades de leitura, pesquisa, produção de textos, jornais, exercícios, bem como a participação na avaliação e contextualização típica do Telecurso.

A TELEDUCAÇÃO E A DESCOBERTA DO TIMOR

A proposta de educação à distância através do Telecurso foi descoberta por iniciativa de líderes e intelectuais timorenses que, imediatamente após os eventos violentos de 1999⁸, manifestaram o desejo de contar com o apoio do Brasil para reconstruir o sistema educativo da jovem República e reintroduzir a língua portuguesa no país.

⁷ A Fundação Roberto Marinho, desde os anos 1970, divulga programas educativos pela televisão aberta (Rede Globo) e via satélite (TV Futura). Em 1995, criou o Telecurso 2000, transmitido tanto em sinal aberto, como em telessalas implantadas nas escolas de quase todos os Estados brasileiros. Sua área de cobertura é estimada em torno de 98% do território nacional.

⁸ O ano de 1999 marca a opção dos timorenses, através de plebiscito, do fim da ocupação da Indonésia, resultado que desencadeou uma série de violências cometidas pelos invasores por todo o país, como perseguições, assassinatos, incêndios que destruíram casas e infra-estruturas básicas.

Os mesmos princípios que nortearam a difusão de cursos televisivos a distância no Brasil foram aplicados no âmbito das primeiras ações de cooperação brasileira em Timor-Leste, realizadas pela Agência Brasileira de Cooperação - ABC, sob a égide do Ministério das Relações Exteriores, que incluía igualmente o ensino profissionalizante, através da instalação do SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, e o programa de Alfabetização Solidária. Era a primeira vez que este método de ensino à distância era levado para fora do Brasil. Posteriormente, novos projetos de cooperação educativa foram iniciados pelo Ministério da Educação, através da Coordenação Geral de Cooperação Internacional da CAPES⁹.

Por meio do Telecurso, pensou-se no atendimento a estudantes de 15 anos de idade ou mais, com baixo nível de escolaridade, a fim de suprir suas necessidades de escolarização ou conclusão dos estudos durante a ocupação indonésia. Um sistema de equivalência para a escola pré-secundária e secundária local, no Brasil equivalente ao ensino fundamental e médio, está previsto a fim de garantir a inserção desses alunos ao sistema de educação formal. O projeto foi concebido para articular-se com outros setores da educação, em especial aqueles apoiados pela cooperação brasileira em Timor-Leste.

A introdução do Telecurso desenvolveu-se em várias etapas, a partir do ano 2000, conforme acordos entre os parceiros. Houve inicialmente uma formação de professores e especialistas timorenses no Brasil, ocorrida entre 23/10 e 17/11/2000, com a participação de nove pessoas. Posteriormente, de 19/7 a 27/07/2001, técnicos enviados pela Fundação Roberto Marinho a Timor-Leste capacitaram 70 novos professores, três dos quais receberam formação também no Brasil. O passo seguinte foi uma adequação da metodologia e o envio de técnicos brasileiros para o seu acompanhamento.

⁹ Em 2003, o MEC enviou uma primeira missão constituída por seis especialistas em educação. Em julho de 2004, foram enviados mais cinco cooperantes, constituindo a segunda missão. Em março de 2005, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) através do Programa de Qualificação de Docente e Ensino de língua portuguesa, selecionou 50 professores para um trabalho de cooperação com o MEC local, com duração prevista de 12 a 24 meses, da qual fez parte a autora desse trabalho.

Em março de 2001, iniciou-se a abertura de 20 telessalas com capacidade para receber 40 alunos em cada unidade, em Dili e em Baukau, para o atendimento a 800 estudantes. O ensino fundamental foi priorizado em 16 delas, sendo que quatro foram destinadas ao ensino médio. Porém, as salas de Baukau não chegaram a ser abertas. Em Dili, as telessalas do pré-secundário (ensino fundamental) receberam 420 alunos e 16 professores-orientadores.

As disciplinas introduzidas para o primeiro nível de escolaridade foram: Língua Portuguesa, Matemática e Ciências. As do segundo nível incluíam o ensino de Biologia, Física e Química. Todos os materiais, idênticos aos usados no Brasil, foram acrescidos de legendas em português para facilitar a compreensão dos alunos. Por falta de recursos não foram realizados vídeos sobre a História e a Geografia timorenses e estas matérias tiveram que ser temporariamente excluídas do programa.

Desde o início de 2003, o projeto passou a ser conduzido pelo departamento de Educação Não-Formal do Ministério da Educação e Cultura¹⁰, sob a coordenação do Prof. Adalfredo de Almeida, que iniciou uma série de avaliações para adequar melhor o material às necessidades educativas de Timor-Leste.

As dificuldades enfrentadas pela Tele-Escola

Em avaliação feita por uma ONG timorense (BRAZILIAN Cooperation, 2003, p.17), constatou-se que o projeto apresentou muitos problemas, tais como materiais que não correspondiam às necessidades locais; desistência de mais de 40% dos participantes e um alto índice de reprovação, visto que apenas 16% dos estudantes tiveram sucesso em todos

¹⁰ Até meados de 2005, o atual Ministério da Educação e Cultura da RDTL denominava-se então Ministério da Educação, Cultura, Juventude e Desportos.

os exames e nas disciplinas oferecidas¹¹. Atribuiu-se, igualmente, os fracos resultados obtidos em projetos como o Alfabetização Solidária e o de Educação a Distância ao fato de que eles haviam sido concebidos para o contexto brasileiro e não poderiam ser efetivamente implementados em Timor-Leste sem sofrer alterações significativas, que consistiam em adaptações às diferenças locais.

Os técnicos brasileiros replicaram e argumentaram que estes fatores ocorreram devido à precariedade das condições educacionais timorenses, a falta de conhecimento da Língua Portuguesa dos participantes e o fato de terem um nível instrucional muito heterogêneo, uma vez que havia desde alunos de alfabetização ou pessoas interessadas apenas na aprendizagem da língua portuguesa, até alunos “fora de faixa” que, no Brasil, são os destinatários do Telecurso. Quanto ao baixo aproveitamento estaria relacionado a duas variáveis: a falta de domínio do idioma, como já havia sido observado nas avaliações, e a baixa escolaridade de base dos participantes (MATTARELLI, 2003, p.12). A estes podem ser acrescidos outros fatores de ordem externa ao projeto que incidiram na atuação dos professores como, por exemplo, o fato de que muitos deles assumiram outras funções públicas ou não possuíam qualificação adequada.

Segundo o coordenador, várias questões locais levaram a uma redução gradual da freqüência dos alunos do Telecurso e a dificuldade de aprendizagem com alguns materiais brasileiros, entre as quais a descontextualização dos programas de vídeo da realidade sociocultural de Timor-Leste deve ser considerada (ALMEIDA, 2006). Porém, a compreensão da Língua Portuguesa foi determinante, uma vez que eles estavam mais habituados à estrutura e ao falar da variante de Portugal do que da do Brasil. Além disso, o uso da tecnologia do vídeo, com diálogos e narrações muito rápidas, dificultaram a recepção e a aprendizagem; o

¹¹ Tradução do original de André Witer, adaptada pela autora.

vocabulário também era desconhecido, com o uso de linguagem popular que os professores/monitores ignoravam. Apesar de apreciarem o novo sistema metodológico com a composição de quatro equipes para coordenação, socialização, síntese e avaliação, orientadas pelos professores e se aterem bastante às imagens, eles não compreendiam o contexto.

É importante frisar que muitos participantes jovens pertenciam à geração do “bahasa indonésio”¹² e não conseguiam acompanhar os cursos, sendo que grande número de universitários tinha sobreposição de horário que os impedia de freqüentar regularmente as aulas. Uma pequena minoria de alunos, a exemplo da Profª Albertina Fátima Martins, que já dominava o idioma, considera que “a metodologia é boa e deu bons frutos, pois muitas alunas se tornaram professoras”, como foi o seu caso¹³.

Fato bem mais complexo diz respeito ao preparo de alguns professores. Muitos não estavam habilitados para ensinar Ciências e Matemática, uma vez que haviam concluído apenas a escola primária. Assim, optou-se por suprimir a disciplina de Ciências e encontrou-se um método substitutivo para as aulas de Português, sendo adotado o manual “Português em Timor”, concebido por autores lusitanos para o ensino formal nas escolas do país, embora até o momento apenas se trabalhe com o livro do aluno.

Se, no Brasil, o programa era cumprido em seis meses, em Timor-Leste ele necessitou de um ano e meio para ser concluído.

Em outubro de 2002, havia apenas 344 alunos inscritos, dos quais apenas 131 compareceram para a avaliação final, em dezembro do mesmo ano. Nesse exame, somente 16 alunos foram aprovados para o ensino médio (secundário), a segunda fase do programa. Em nova avaliação feita em julho de 2003, conseguiu-se aumentar a aprovação para 35 alunos.

¹² Desde 1975, esta geração fora proibida de aprender e falar português.

¹³ A egressa do Telecurso ensina atualmente as disciplinas de Matemática, Ciências e Português na Educação Não-Formal e é aluna do Bacharelato, curso de nível médio oferecido aos professores primários de Timor-Leste.

Em janeiro de 2003, seis orientadores do Telecurso transferiram-se para o quadro do ensino formal e fez-se o recrutamento de novos professores, que eram capacitados aos sábados, durante as reuniões pedagógicas. Devido ao grande número de ausências nesta formação, a matrícula chegou ao nível mais baixo: 260 alunos. O projeto contava então com 18 professores e 13 salas. A falta de capacitação continuada e, para muitos professores, uma melhor formação nas disciplinas que ensinavam, gerou baixa estima geral na equipe.

Em outubro de 2003, durante o Iº Congresso Nacional de Educação de Timor-Leste, foram discutidas, pela primeira vez, as prioridades e estratégias para a educação no país. A Direção de Educação Não-Formal destacou a importância da Educação a Distância na difusão da Língua Portuguesa para a complementação da formação de jovens e adultos fora do ensino formal, público estimado em 300 mil pessoas¹⁴, bem como a formação continuada de professores. Entre as estratégias constavam: a criação de um Plano Nacional de Educação a Distância e suas diretrizes; a revitalização do Telecurso 2000, que recebeu o nome de Tele-Escola Timor, a ser divulgado em Tétum e Português; atualização de equipamentos de comunicação para as telessalas¹⁵ e, principalmente, a produção local dos programas do Telecurso, envolvendo a equipe da educação não-formal. Foi disponibilizada uma bibliografia básica sobre as disciplinas ensinadas, além do apoio para produção de manuais e material de divulgação. Pensou-se igualmente em projetos de *workshops* e suporte para aquisição de equipamentos.

No início do ano letivo 2004/05, a coordenação do programa decidiu revitalizar o projeto com recursos próprios, utilizando os meios de comunicação para divulgar a Tele-Escola e convocar os alunos para inscrição. As matrículas voltaram a crescer, passando de 260 para 501

¹⁴ Segundo o Plano de Desenvolvimento Nacional, de 2002.

¹⁵ No país, utilizam-se apenas DVDs e não existem Videocassetes, o que impede a substituição dos equipamentos disponíveis ou consertos de equipamentos quebrados.

alunos. As estratégias definidas no Iº Congresso de Educação começaram a ser postas em prática, entre elas a realização da primeira teleaula de Geografia.

Em 29 de novembro de 2004, durante a I^a Conferência Nacional de Educação a Distância, foram analisadas as dificuldades para a produção e adaptação de vídeos sobre a realidade histórico-geográfica de Timor e a qualificação dos professores, bem como as alternativas mais viáveis a serem implementadas no país. Considerou-se a necessidade do ensino e difusão da Língua Portuguesa, a produção de programas de rádio e o investimento em recursos técnicos.

Atualmente, existem 13 telessalas públicas em Timor, instaladas no complexo da Direcção de Educação Não-Formal, e nos Distritos de Liquiçá, Covalima, Lautém, Manatuto e Baukau, sendo três salas operacionais: duas no complexo de Dili e uma em Liquiçá, com um total de 78 alunos. Como a demanda para os cursos preparatórios de Português aumentou consideravelmente, passando a 778 alunos, a maioria entre 20-25 anos, distribuídos em três períodos letivos, há potenciais candidatos à continuidade dos estudos através da Tele-Escola.

Para que haja equivalência com o novo currículo do ensino pré-secundário, estão sendo introduzidas, na primeira fase do curso, além das aulas de Língua Portuguesa, Tétum e Inglês; e na segunda, Ciências e Matemática. Para a terceira e quarta fases, serão iniciadas as aulas de Geografia, História e Cidadania e haverá continuidade de Língua Portuguesa, Tétum e Matemática. Em relação à equivalência com o ensino Secundário, cinco fases estão previstas com as disciplinas: Língua Portuguesa, Tétum e Inglês, Matemática e Química, Biologia, Física, História, Geografia e Cidadania.

Em estudos sociológicos realizados sobre os meios de comunicação, em uma época em que a tecnologia ainda não interligava simultaneamente os quatro cantos do planeta, Jean Cazeneuve (1965, p.114) traz uma reflexão bastante atual sobre o papel da grande mídia, considerando-a como estimulador da aprendizagem. Para o autor, nos países do sul, “mais do que uma concorrência com o ensino tradicional, o rádio e a televisão podem contribuir para criar ou desenvolver o gosto de aprender”¹⁶.

Esta idéia de que o material audiovisual pode ser um estimulador do conhecimento é também reafirmada por Taunay Daniel (1995, p.53-4). Ao abordar a importância da divulgação de conteúdo científico educativo através do vídeo, o autor observa que: “há riqueza informativa no entrelaçamento de sons e imagens dinâmicas que o vídeo nos traz [e, muito embora não substitua a escrita, pode-se perceber que], pelo seu aspecto estético, afetivo e sintético ele sensibiliza o espectador e o torna mais disponível a percorrer o caminho do saber sistematizado dentro do qual o audiovisual se insere”.

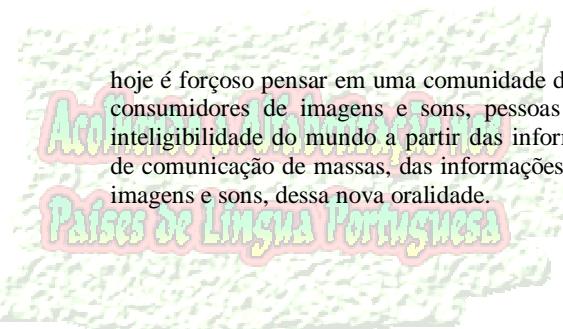
O uso da televisão na educação passou a ser incrementado no Brasil, sem que, no entanto, a escola formal introduzisse o estudo desses veículos em seu cotidiano, levando diversos autores a afirmar que a educação e a comunicação devem ser trabalhadas, conjuntamente, a partir das necessidades sociais da atualidade. Furtes (apud SOARES, 1997, p.215), acusa um *descompasso* entre o mundo da educação e o mundo da comunicação. O segundo, bem mais ágil, “firmou-se na fragmentação da produção simbólica e da valorização da imaginação e da emoção”.

Contudo, a busca por uma educação voltada à recepção, leitura e reflexão crítica dos meios de comunicação tem sido pensada e praticada por educadores de diversos países e constitui a base de um trabalho mais amplo, cuja finalidade principal seria uma mudança de atitude diante da mídia em

¹⁶ Tradução livre do original francês.

geral. Ela pode contribuir para uma percepção mais ativa, atenta, de acompanhamento consciente do que significa *viver em comunhão com o mundo* e conseguir formas de comunicação mais fortes, autênticas, expressivas, significativas e ricas que superem o reducionismo empobrecedor das formas convencionais de relacionamento (MORAN, 1998, p.218). O mesmo autor almeja que esta educação seja um “processo (...) adaptado a cada etapa do crescimento fisiológico, cultural e a cada grupo social (...) [envolvendo] a escola e a todas as instâncias sociais que se preocupam em tornar a sociedade mais justa e mais humana” (1998, p.223).

Cabe aqui lembrar a observação de Milton José de Almeida (2001, p.45), de que existe uma nova cultura oral em nossas sociedades. Segundo o autor,



hoje é forçoso pensar em uma comunidade de espectadores, de consumidores de imagens e sons, pessoas que formam sua inteligibilidade do mundo a partir das informações dos meios de comunicação de massas, das informações que lhes vêm por imagens e sons, dessa nova oralidade.

Levando-se em conta que os modos de apropriação do saber mudaram, a melhor prática pedagógica a ser pensada é a de uma verdadeira aproximação do meio educativo com os meios de comunicação, uma vez que ambos têm pontos comuns.

Em Timor-Leste, considerar tal contexto ainda é prematuro, visto que a realidade sociocultural é bem distinta, com predomínio da tradição oral. Os meios de comunicação se encontram em desenvolvimento inicial e esta relação - entre a cultura, a comunicação midiática e a realidade educativa - mereceria um acompanhamento mais apurado ao longo dos anos a vir. Desta forma, devemos compreender as dificuldades dos alunos a partir da introdução da nova linguagem televisiva, refletindo sobre as palavras de

uma professora da Tele-Escola de Dili, Sra. Martinha dos Santos Amaral: “o Telecurso é um método de formação novo para uma nova nação e *traz uma linguagem que precisa ser dominada*”¹⁷.

Atualmente, percebe-se a penetração paulatina de produtos audiovisuais, sobretudo sonoros, em geral pirateados, provenientes da indústria cultural asiática, norteamericana ou brasileira, encontrados nas feiras livres de Dili. A modernidade da televisão via satélite que capta transmissões do mundo todo na capital fica restrita ao público pagante, sobretudo os membros das cooperações estrangeiras, cuja situação econômica é privilegiada. Na zona rural estes meios de comunicação são bastante precários: apenas 30% dos lares têm um aparelho de rádio e 10% possuem televisão, cujo alcance não é extensivo a todo o território¹⁸. Esta restrição deve-se, sobretudo, às condições sociais da população, à particularidade topográfica do país e à ineficiência de sua rede elétrica. Um exemplo significativo é o de que, em uma telessala de 40 alunos em Dili, apenas um deles possuía aparelho de televisão em casa (AMARANTE, 2006).

A única emissora de televisão local em funcionamento é a estatal TVTL, que possui cobertura limitada aos Distritos de Dili e Baukau e não é organizada em seu aspecto cultural, trazendo uma programação apenas informativa veiculada nas duas línguas nacionais. O restante do tempo de transmissão é preenchido com programas da televisão portuguesa, a RTP internacional ou com vídeos provenientes daquela emissora européia. O poder de penetração da TVTL ainda não pode ser estimado. Nesse contexto, a educação a distância via televisão apenas poderia desenvolver-se no país a partir de uma alternativa regional e realizar-se em locais especiais e em circuito fechado, como tem sido o caso.

¹⁷ Grifo nosso.

¹⁸ Dados apresentados no Relatório do UNICEF, em 2002.

Por ser mais abrangente e de acesso popular, o espectro radiofônico do país deveria ser mais utilizado para finalidades educativas. O rádio cobre vários pontos do território e tem audiência em localidades distantes. Há uma rede de 16 emissoras comunitárias, emitindo em FM nas línguas oficiais e regionais, emissoras com transmissão em inglês e de ondas médias das comunidades religiosas católicas e protestantes; uma Rádio Livre; a RDP Internacional de Portugal, bem como a rádio estatal, a Rádio *Timor Leste*, da RTTL.

Por esta razão, a alternativa de desenvolvimento de materiais didáticos para educação a distância poderia passar pelo rádio, projeto que pode ser consolidado rapidamente, tanto pelo baixo custo quanto pela extensão do público nas regiões não beneficiadas pela tele-escola. A experiência educativa através de telecentros para o desenvolvimento comunitário, em Centros Comunitários de Aprendizagem¹⁹, implantados em países asiáticos, como a Tailândia, o Sri Lanka, Laos e Uzbequistão, demonstra, mais uma vez, o potencial mobilizador do uso do rádio na educação a distância (INFORMATION, 2005, 17).

Uma aula de Geografia da tele-escola Timor

Ao discorrer sobre os conteúdos a serem veiculados na educação de adultos, o educador Paulo Freire (1993, p.27) lembra que eles “não podem ser totalmente estranhos àquela cotidianidade”. Assim, para a concretização de uma educação progressista e democrática de grupos populares “são tão importantes para a formação certos conteúdos que o educador deve ensinar quanto a análise que eles façam de sua realidade concreta”.

A adaptação experimental da primeira Teleaula de Geografia, realizada em agosto de 2004, considerou tais princípios. Produzida

¹⁹ Community Learning Center (CLC)

localmente pela Direção de Educação Não-Formal, com apoio da ONG timorense *Instituto Sahre*, ela foi realizada nas duas línguas nacionais e buscou aproximar-se do contexto sociocultural dos alunos. Assim, segundo o autor do projeto e roteirista, Ivanildo Quirino do Nascimento, assessor da Educação Não-Formal²⁰ “as aulas são faladas em tétum com legendas em português de Portugal para facilitar a compreensão”. A teleaula, de 15 minutos de duração, seguiu a mesma proposta do original brasileiro: ensinar geografia a partir da história de um personagem, tendo como palavras-chave as noções básicas de distância, pontos de referência, extensão e localização, a fim de preparar o aluno para a aula presencial de duas horas, inseridos o tempo do material audiovisual.

O título também foi conservado: “Nosso lugar no mundo”, mas acrescido do nome da ilha: “Timor, nosso lugar no mundo”.

Se no Brasil o personagem principal era um carteiro, que tinha por função a entrega de correspondências, necessitando para tanto se localizar para encontrar os endereços, o que era feito através de pontos de referência de locais comerciais, em Timor-Leste a escolha revelou-se bem mais complexa, pois ainda não há carteiros, “cep” e a maioria das ruas não possui um nome ou construções significativas e marcantes.

Assim, em um primeiro momento, o roteirista pensou em usar como personagem-guia um vendedor ambulante de cartão telefônico, que se encontra nas esquinas da capital. Porém, ele não está presente na vida cotidiana fora de Dili, porque nos outros distritos a venda de cartões é feita em residências e pontos específicos.

Após um período de pesquisas, optou-se pelo vendedor de frutas, caracterizado por uma vara de bambu que carrega entre os ombros e em cujas extremidades amarra seus produtos através de fios que os mantém pendentes. Ele é uma presença tradicional e constante em todos os lugares

²⁰ Entrevista concedida à autora em Dili, Timor-Leste, em 2005.

do país, nas ruas, esquinas, praças, praias e até nas estradas. O nome escolhido para ele foi “Raimundo” e, entre os rapazes que participaram da seleção do elenco, um deles foi designado para representar, de modo fiável, tal personagem: Ermen Calay, que não falava português, o que tornou a filmagem mais autêntica. Só que ele tinha cabelos no estilo *black-power*, que tiveram de ser cortados com máquina para que se parecesse com o vendedor. Os aparatos foram: a calça meia-perna, a vara, as frutas. Logo que soube do personagem, o rapaz foi fazer um treinamento nas feiras locais: visitou o bairro onde “Raimundo” morava e misturou-se a outros comerciantes e vendedores. Depois que conseguiu vender algumas frutas, ele foi visitando os lugares e sendo filmado, conforme estava previsto no roteiro.

Durante a aula, o narrador conta o trajeto desse vendedor de frutas de porta em porta, desde sua saída de casa de manhã, do bairro *Fatuhada*, distante do centro de Dili, a caracterização de seu lugar de moradia e de trabalho, para facilitar a identificação e diferenças entre os locais e a distância entre um ponto e outro.

Outra proposta contida nesta escolha teve como motivação levar os alunos a pensar na realidade além dos conteúdos do currículo, associando-a ao contexto profissional e vocacional. De qualquer forma o que se apresenta é uma micro-economia, mesmo que o personagem só revenda frutas, e não as plante. Assim, ao invés de se mencionar o desemprego, mostra-se uma alternativa criativa para ganhar o pão e buscar rendimentos, vista aqui sob forma de empreendedorismo.

Outro personagem igualmente importante na teleaula é o professor que explica a caminhada de Raimundo pela cidade e age como indutor do conhecimento. Quem exerce essa função é um professor verdadeiro, o próprio coordenador da Educação a Distância, Sr. Adalfredo de Almeida que, tanto no vídeo como na vida real, estimula o aluno a participar da Tele-Escola Timor, além de revisar toda a matéria. Por já estar habituado a

aparecer diante das câmeras, uma vez que participou das filmagens do *Globo Ecologia*, em agosto de 2002, não houve necessidade de adaptação.

A aula se inicia com imagens do mapa de Timor, de sua capital e das personalidades mais importantes da época: o Presidente Xanana Gusmão e o Primeiro Ministro, com a voz do narrador em *off* que explica a localização do país no sudeste asiático.

A seguir é dado o conceito de Geografia de forma simplificada por Raimundo, sendo que o professor traz uma definição mais científica: “a ciência que estuda as relações entre sociedade e natureza” e passa às palavras-chave.

Desde o ponto inicial da caminhada do personagem, no centro da cidade, fala-se em “pontos de referência” a partir de edifícios reconstruídos, como a Embaixada Portuguesa, o Palácio do Governo, o antigo Mercado, a Universidade Nacional de Timor-Leste, a Escola Secundária, etc. Depois são explicadas as noções de “distância” entre a residência do vendedor e o centro da cidade.

No itinerário traçado, pode-se apreciar um verdadeiro retrato cultural da paisagem de Dili, com casas típicas, tipos de transportes, mão de direção, vida econômica, costumes e tradições. Logo que se localiza, ele vai para um ponto muito freqüentado pelos estrangeiros, (malais): a praia da Areia Branca. É lá que ele vai oferecer seus produtos, pois a maioria deles consome mais fruta que os timorenses e sempre compra dos ambulantes. Assim, insere-se um dado cultural importante: a forte presença estrangeira na capital, seus hábitos, bem como se acrescenta um dado histórico, pois um deles quer chegar ao Conselho Nacional de Resistência Timorense (CNRT), hoje promovido a Instituto de Formação de Professores.

A ênfase, neste caso, foi dada não somente ao percurso, mas também aos locais de educação, como universidades e escolas. Ao divulgar o Instituto de Formação Contínua (antigo CNRT), ensina-se também a muitas

pessoas que ali são preparados os futuros professores, a existência de diversos cursos de formação, etc.

Conforme explica o roteirista, Ivanildo Quirino do Nascimento, foram consideradas as inúmeras mudanças e transformações nos espaços geográficos da capital, havidas nos últimos cinco anos, que acabam por modificar seus recursos naturais. Não apenas casas e escolas foram reconstruídas, mas também monumentos históricos, sendo introduzidas inovações, como o “*Internet Café*” e novos locais de comércio, que antes estavam abandonados. A migração de outros distritos para a capital é uma realidade crescente. Novas ruas têm surgido a partir da ocupação, bastante desordenada, do espaço antes reservado apenas às residências.

Um texto autobiográfico de autoria de Xanana Gusmão sobre o local de seu nascimento enfatiza a divisão territorial do país e suscita o interesse do aluno tanto para as particularidades regionais, que identificam todo um povo, quanto para a interdisciplinaridade, devido às relações estabelecidas entre a História, a Matemática e a Geografia.

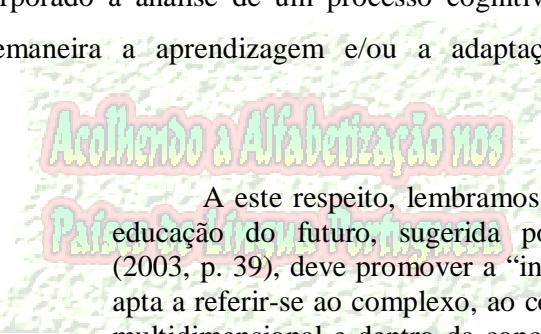
A produção de uma segunda aula sobre os mapas está prevista, com a inserção de novos personagens como os idosos, outros vendedores, o espaço da educação não-formal e a organização administrativa do país com seus pontos cardeais. Na terceira aula, Raimundo vai viajar para outros distritos e mostrar as paisagens de Timor-Leste.

Considerações sobre a teleaula no contexto da educação extra-escolar

São inúmeros os caminhos para a eficácia da Educação a Distância em Timor-Leste e há muitos entraves de ordem financeira para a produção local de materiais educativos, principalmente de Geografia e História. Entre eles pode-se apontar a criação de um estúdio de rádio, cujo produto seria

distribuído entre as rádios existentes; a implantação de Centros Tecnológicos de Informação e a elaboração de novos cursos para capacitação de professores²¹.

A reintrodução do ensino do Português como língua instrucional, em substituição ao bahasa indonésio, não se faz sem penas. O Dr. Roque Rodrigues, durante a 1ª. Conferência do Ensino a Distância²², levantou vários questionamentos sobre esta realidade, inclusive a capacidade que os educadores estão tendo – ou pensando, em alicerçar o modelo de ensino vigente ao padrão cognitivo de Timor-Leste. Observa ele, o que a nós é dado confirmar rapidamente: que o povo timorense é extremamente musical e gosta de trabalhar o corpo, cantando e dançando. Este dado, segundo ele, pode ser incorporado à análise de um processo cognitivo local, vindo a facilitar sobremaneira a aprendizagem e/ou a adaptação de materiais didáticos.



A este respeito, lembramos a idéia de que a educação do futuro, sugerida por Edgar Morin (2003, p. 39), deve promover a “inteligência geral”, apta a referir-se ao complexo, ao contexto, de modo multidimensional e dentro da concepção global (...) deve favorecer a aptidão natural da mente em formular e resolver problemas essenciais e, de forma correlata, estimular o uso total dessa inteligência.

Parte dessa observação reflete as condições educativas reais do povo timorense, cujo padrão de ensino oferecido durante a ocupação indonésia, para aqueles que puderam freqüentar as escolas, foi baseado em parâmetros curriculares ultrapassados e conteúdos pedagógicos superficiais. A

²¹ Quatro professores do quadro participam do Programa a Distância do MEC/Brasil, PROFORMAÇÃO (PROFEP/TIMOR), iniciado no mês de agosto de 2005.

²² Realizada em 29/11/2004 sob o tema “A utilização Pedagógica das Tecnologias da Informação e da Comunicação em Timor Leste. A transcrição da palestra proferida pelo então Ministro da Defesa, Dr. Roque Rodrigues, foi feita pela autora deste trabalho.

passagem de um padrão educativo bancário para uma educação libertadora, onde a língua portuguesa e a linguagem audiovisual constituem uma novidade, faz-se paulatinamente e há ainda longos caminhos a serem percorridos.

Um deles é apontado pela ONG La'o Hamutuk (BRAZILIAN Cooperation, 2003, p.17), segundo a qual deve haver envolvimento direto da sociedade timorense no planejamento de projetos, tais como ONGs locais e organizações comunitárias, promovendo-se uma efetiva participação de equipes timorenses no processo de implementação e adaptação destes, não apenas como executores, mas também com poder de decisão e influência nas decisões. No momento atual, esta participação é essencial e dela dependem as estratégias para o sucesso de projetos futuros.

Afinal, ninguém melhor do que os educadores timorenses, pela vivência e compreensão da realidade cultural de seu país e suas línguas nativas, para ajudar a conceber e desenvolver materiais didáticos adequados à sua realidade. As equipes de professores brasileiros que trabalham em Timor-Leste, desde 2005, vêm atuando no sentido de construir, paulatinamente, um novo processo de interação com esses educadores, através de um trabalho cotidiano conjunto e em diálogo constante com seus parceiros locais. A preparação de recursos humanos para a utilização pedagógica dos meios de comunicação e de informação também deve ser considerada uma das bases desse processo.

Novas adaptações de cursos de formação e de materiais didáticos, tanto para o ensino à distância como para o ensino presencial formal e não-formal estão sendo projetadas por equipes brasileiras. A responsabilidade é imensa, visto que, para muitos timorenses, a única alternativa para continuar os estudos de nível pré-secundário e secundário é através da Tele-Escola Timor, cuja tendência é expandir-se para responder às necessidades atuais.

O trabalho de educação a distância é uma missão complexa que exige reflexões e análises mais aprofundadas, uma vez que apenas o

primeiro passo foi dado rumo ao aprendizado da cidadania em tempos de liberdade recém-conquistada.

Referências bibliográficas

ALMEIDA, Adalfredo de; BAHAZIER, Mahafut; NASCIMENTO, Ivanildo Quirino do. (2004), **A Educação à Distância no Ministério de Educação, Cultura e Desporto de Timor Leste** (Relatório), Dili, Direção de Educação Não-Formal, 13 p.

ALMEIDA, Adalfredo (2006). Depoimento à autora, Direção de Educação Não-Formal, Vila Verde, Dili, Fevereiro.

ALMEIDA, Milton José (2001). **Imagens e sons: a nova cultura oral**, São Paulo: Cortez, (2a. ed., Coleção Questões de Nossa Época nº 32).

AMARANTE, M. Inês, NASCIMENTO, Ivanildo Quirino (2006). **Quando a televisão faz escola: o Telecurso e os meios de comunicação em Timor-Leste**. In: PERUZZO, Cicília M. Krohling (org) Anuário Internacional de Comunicação Lusófona, v.A636, p.27 - 42.

AMARANTE, Maria Inês (2006). **Rádio comunitária em Timor-Leste: os meios de comunicação em novos tempos de cidadania**. Revista Contracampo (UFF). , v.14, p.165 - 181.

(2005). **Projeto de Estruturação da Divisão de Comunicação Social do MECJD da RDTL** (Relatório), Dili, Agosto, 17 p.

BRAZILIAN Cooperation in East Timor (2003), **The La'o Hamutuk Bulletin**, Dili, East Timor, Institute for Reconstruction Monitoring and Analysis, Vol. 4, n. 3-4, August, p. 14-17.

CAZENEUVE, Jean (1965). **Sociologie de la Radio-Télévision**, Paris, PUF (Presses Universitaires de France), (Collection “Que Sais-Je?” nº 1026).

COMMUNITY Broadcasting across Austrália: Our Voices, our Vision, Austrália, CBAA – Community Broadcasting Association of Austrália, August 2001, 17 p.

DANIEL, Taunay Magalhães (1995). **Televisão e Comunicação Científica**, 133 f. Dissertação (Mestrado), Comunicação Multimeios, UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas.

DURAND Frédéric (2001). **Timor Loro Sa'e : la destruction d'un territoire**. In: Revista Lusotopie, França, Ed. Karthala.

FREIRE, Paulo (1993). **Política e Educação**: ensaios. São Paulo: Cortez, 1993. (Coleção Questões da Nossa Época).

GADOTTI, Moacir (1993). **A escola e a pluralidade dos meios**. In: Caderno Pedagógico Vídeo-escola, Rio de Janeiro, Fundação Roberto Marinho, nº. I, Novembro, p. 34-36.

INFORMATION and Communication Technologies (ICTs) for community empowerment though non-formal education (2005), Bangkok, Manual.UNESCO, APPEAL – Asia-Pacific Programme of Education for All, 34 p.

MATTARELLI, Renato (2003). **Subsídios do Projeto “Formação de Professores e alunos com recursos da educação à distância”** (Relatório) FRM - Dili, Timor-Leste, 18/08/03.

MORAN, José Manuel (1998). **Educar pela Comunicação**: a análise dos meios na escola e na comunidade. In: MARQUES DE MELO, José (org), Pensamento Comunicacional Brasileiro, São Bernardo do Campo: UMESP, p. 209-224.

MOREIRA, Sonia Virgínia (1991). **O Rádio no Brasil**, Rio de Janeiro: Rio Fundo.

MORIN, Edgar (2002). **Os sete saberes necessários à educação do futuro**, São Paulo, Cortez, Brasília/DF, UNESCO (6^a. ed.).

NASCIMENTO, Ivanildo Quirino do (1994). **Projeto de Ciência e Tecnologia Educacional**, Rio Grande do Norte, SECD/RN, 54 p.

_____. (2001) **Diagnóstico da Cooperação Bilateral Brasil/Timor Leste para a Educação Não-Formal** (Relatório), 2001-05, 20 p.

_____ (2004) . **Telecurso Timor, Teleaula Nº 1, Geografia** (Roteiro), Direção de Educação Não-Formal, Vila Verde, Dili, MEC.

_____, (2005). Depoimento à autora, Direção de Educação Não-Formal, Vila Verde, Dili.

SOARES, Ismar O., (1997). **A comunicação no espaço educativo: possibilidades e limites de um novo campo profissional**. In: LOPES, Maria Immacolata Vassalo (org): Temas contemporâneos em Comunicação, São Paulo, Edicom/Intercom, (1º Colóquio Brasil-Dinamarca de Ciências da Comunicação), 209-220.

SOUZA, Mauro Wilton: **Recepção e comunicação: a busca do sujeito**. In: SOUSA, Mauro Wilton (Org.), (1994): Sujeito, o lado oculto do receptor, São Paulo, Brasiliense, 13-38.

TIMOR-LESTE. **Constituição da República Democrática de Timor-Leste**, aprovada em 22 de Março de 2002 pela Assembléia Constituinte.

TIMOR-LESTE, (2003). **Projeto de Lei de Bases do Sistema Educativo Nacional** de Timor-Leste, Dili, Agosto, 18 p.

TIMOR-LESTE, (2004). **Proposta de Lei Orgânica do Ministério da Educação e Cultura** da RDTL, Dili, Março, 18 p.

TIMOR-LESTE. (2004) **Relatório Anual de Educação das Nações Unidas**, Dezembro.

TIMOR-LESTE. (2005), Conferência Nacional de Educação à Distância. In: **Boletim da Educação Não-Formal**, Dili, Ministério da Educação, Cultura, Juventude e Desporto/Direcção Nacional de Educação Não-Formal, Ed. Especial, Volume 0, Numero 0, Maio, p. 8-10.

TIMOR-LESTE, (2005). **Política Nacional da Educação 2005-2009** do Ministério da Educação e Cultura da RDTL aprovada pelo Conselho de Ministros, Dili, Maio p 59.

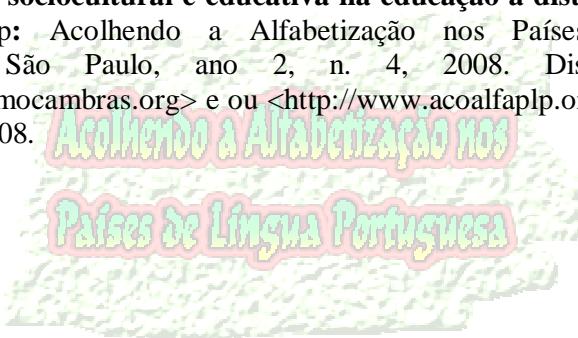
Autora:

Maria Inês Amarante

A autora é professora, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica da PUC-SP; Especialista e Mestre em Comunicação Social pela UMESP e Licenciada em Letras pela ULB – Université Libre de Bruxelles. Entre 2005-06, integrou a missão CAPES/MEC de cooperação com o Timor-Leste no âmbito do Programa de Formação de Docentes e Ensino de Língua Portuguesa.
inesamarante@ig.com.br

Como citar este artigo:

AMARANTE, Maria Inês. **O telecurso brasileiro em Timor-Leste: comunicação sociocultural e educativa na educação a distância.** Revista ACOALFAplp: Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua portuguesa, São Paulo, ano 2, n. 4, 2008. Disponível em: <<http://www.mocambras.org>> e ou <<http://www.acoalfaplp.org>>. Publicado em: março 2008.



Recebido em maio de 2007. / Aprovado em julho de 2007.