

## SEÇÃO: ARTIGOS

# AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS NA DISCIPLINA DE POLÍTICAS URBANAS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DE CODOCÊNCIA EM TIMOR-LESTE

Vanessa Lessio Diniz<sup>1</sup>

### RESUMO

Este artigo pretende apresentar um relato de experiência em codocência na Universidade Nacional de Timor Lorosa'e durante minha participação no Programa de Qualificação Docente e Ensino de Língua Portuguesa, cooperação internacional entre Brasil e Timor-Leste. Como codocente na disciplina *Políticas Urbanas*, busquei estruturar atividades que trabalhassem aspectos do local do aluno – Díli (capital do país) –, abordando o tema Urbanização. Partindo da teoria das *representações sociais*, procurei compreender o que essa cidade representa para os alunos que nela residem ou apenas estudam e de que forma o processo de urbanização influencia no entendimento desse lugar. Sendo assim, trabalhei conjuntamente com a ótica do aluno, contrapondo uma abordagem descontextualizada que apenas reproduz um conhecimento de forma sistematizado, generalista e fixo. Com isso, tentei contribuir para um processo de ensino-aprendizagem que auxilie na formação de cidadãos que problematizem criticamente seu lugar.

**Palavras-chave:** Representações Sociais. Políticas Urbanas. Cooperação Internacional. Timor-Leste. Codocência.

### Como citar este documento – ABNT

DINIZ, Vanessa Lessio. As representações sociais na disciplina de Políticas Urbanas: um relato de experiência de codocência em Timor-Leste. *Revista Docência do Ensino Superior*, Belo Horizonte, v. 9, e002539, 2019. DOI: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2019.2539>.

Recebido em: 30/05/2018  
Aprovado em: 14/01/2019  
Publicado em: 30/04/2019

<sup>1</sup> Instituto de Geociências da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, SP, Brasil.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1088-6314>. E-mail: [vanessalessiodiniz@gmail.com](mailto:vanessalessiodiniz@gmail.com)

## LAS REPRESENTACIONES SOCIALES EN LA DISCIPLINA DE POLÍTICAS URBANAS: UN RELATO DE EXPERIENCIA DE CODOCENCIA EN TIMOR-LESTE

### RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo presentar un informe de experiencia en codocencia en la Universidad Nacional de Timor Lorosa'e durante mi participación en el Programa de Cualificación Docente y Enseñanza del Idioma Portugués – cooperación internacional entre Brasil y Timor-Leste. Como codocente en la disciplina Políticas Urbanas, busqué estructurar actividades que trabajaran aspectos del local del estudiante – Dili (capital del país) –, abordando el tema Urbanización. A partir de la teoría de las *representaciones sociales*, procuré comprender lo que esa ciudad representa para los estudiantes que en ella residen o apenas estudian y de qué forma el proceso de urbanización influye en el entendimiento de ese lugar. Siendo así, trabajé conjuntamente con la óptica del estudiante, contraponiendo a un enfoque descontextualizado que apenas reproduce un conocimiento de forma sistematizada, generalista y fija. Con eso, he intentado contribuir a un proceso de enseñanza-aprendizaje que ayude en la formación de ciudadanos que problematize críticamente su lugar.

**Palabras-clave:** Representaciones Sociales. Políticas Urbanas. Cooperación Internacional. Timor-Leste. Codocencia.

## THE SOCIAL REPRESENTATIONS IN THE URBAN POLITICS DISCIPLINE: A REPORT OF CODOCENCE EXPERIENCE IN EAST TIMOR

### ABSTRACT

This article intends to present an experience report in co-teaching at the National University of Timor Lorosa'e during my participation in the Program of Teaching Qualification and Teaching of Portuguese Language, international cooperation between Brazil and Timor-Leste. As co-teaching in the discipline *Urban Politics*, I tried to structure activities that worked on aspects of the student's place – Díli (capital of the country) –, addressing the theme Urbanization. Starting from the theory of *social representations*, I tried to understand what this city represents for the students who reside in it or just study there, and in what way the existing process of urbanization influences the understanding of that place. Therefore, I worked together with the student's perspective, opposing a decontextualized approach that only reproduces knowledge in a systematized, general and fixed way. With this, I have tried to contribute to a teaching-learning process that helps in the formation of citizens who critically problematize their place.

**Keywords:** Social Representations. Urban Politics. International Cooperation. East Timor. Co-teaching.

## INTRODUÇÃO

A República Democrática de Timor-Leste é um país geograficamente localizado no Sudeste Asiático, entre a Indonésia, ao Norte, e a Austrália, ao Sul. Possui aproximadamente 14.800 km<sup>2</sup> de extensão territorial e está dividido em 13 municípios. Segundo o Censo de 2015 (RDTL, 2015), sua população é de 1.183.643 habitantes, sendo que aproximadamente 270.000 residem atualmente em Díli, sua capital.

Timor-Leste foi colônia de Portugal de 1515 a 1975, inicialmente por interesse econômico na exploração do sândalo-branco e, a partir do século XIX, por interesse no plantio de café. Todavia, a metrópole lusitana não realizou grandes esforços no sentido de desenvolver economicamente sua colônia. No período português, a população vivia daquilo que podia produzir no campo e da criação de alguns animais.

Após a Revolução dos Cravos em 1974, que atingiu todas as colônias portuguesas, a luta timorense pela independência ganhou força com a formação dos primeiros partidos políticos. Em 28 de novembro de 1975, o partido *Frente Revolucionária de Timor-Leste Independente* proclamou unilateralmente a independência do país. Porém, no dia 7 de dezembro de 1975, com a ajuda de partidos que defendiam a anexação do território timorense ao indonésio, as forças militares indonésias, com o apoio dos Estados Unidos da América, invadiram Timor-Leste.

A partir dessa data, a Indonésia ocupou o país por 24 anos, sendo esse período considerado um dos mais violentos e devastadores da sua história.

A guerra atingiu todas as aldeias de Timor-Leste e influenciou profundamente a vida de todos os timorenses. Isolados do mundo e desprovidos de qualquer forma de proteção institucional, os civis sofreram tremendamente perante as agressões impiedosas e a crueldade aleatória dos militares indonésios, em particular durante os primeiros anos da ocupação (CAVR, 2005, p. 6).

Em meio a essa violência, a Indonésia também proibiu o uso da língua portuguesa nos espaços públicos. Contudo, realizou durante esses anos de ocupação territorial investimentos em Timor-Leste. Foram feitas obras de infraestruturas e desenvolvido o setor de serviços, com o início de algumas atividades de comércio e hotelaria. Segundo Pereira (2008), foram criados os principais órgãos da administração e oferecidos empregos públicos aos timorenses, mas os cargos de maior responsabilidade sempre eram exercidos exclusivamente por indonésios, pois era do interesse do invasor que os timorenses permanecessem dependentes do seu poder político.

Somente após anos de muita luta contra a Indonésia, a população timorense conseguiu um referendo em 1999, mediado pela Organização das Nações Unidas (ONU), que levou aproximadamente 80% da população às urnas para votar a favor de sua independência (HULL, 2001). No entanto, a vitória nas urnas também trouxe um rastro de devastação. Antes de se retirar do país, o exército indonésio, acompanhado por milícias timorenses pró-Indonésia, arrasaram com 75% da infraestrutura do país, “assim como 90% das escolas e seus livros foram destruídos e, também, 80% dos professores e administradores escolares, que eram de origem indonésia, deixaram o país” (SCHERL, 2007, p. 257).

Após o referendo, o país permaneceu sob a administração da *United Nations Transitional Administration in East Timor*, organização da ONU, responsável pela transição do país como Estado independente. Segundo Neves (2007), a partir desse período as cooperações internacionais começaram a chegar em Timor-Leste, primeiramente em forma de ajuda emergencial e humanitária, depois visando à sua reconstrução e desenvolvimento e, por fim, às cooperações de longo prazo – realizando a elaboração de diferentes setores administrativos do país.

Em 2002, foi reconhecido como Estado soberano e uma das primeiras ações políticas do governo foi tornar a língua portuguesa e a tétum (língua autóctone) línguas oficiais do país. Porém, até o fim da primeira década do século XXI, apenas 36% dos timorenses eram considerados falantes do português (ARAÚJO, 2013). Com isso, após os anos de proibição do uso dessa língua, iniciou-se um complexo trabalho de reintrodução e expansão da língua portuguesa em todo seu território, tendo como foco a formação de professores e a construção dos currículos oficiais em português, marcando, assim, o aumento de cooperantes lusófonos no país.

Neste contexto, minha experiência em Timor-Leste ocorreu quando residi em Díli, durante os anos de 2014 e 2015, pelo Programa de Qualificação Docente e Ensino de Língua Portuguesa (PQLP) – cooperação internacional entre Brasil e Timor-Leste. Assim, neste artigo apresento um relato de experiência sobre o uso das representações sociais na disciplina Políticas Urbanas, quando atuei como codocente<sup>2</sup> no curso de Políticas Públicas da Faculdade de Ciências Sociais e Políticas (FASPOL) da Universidade Nacional de Timor Lorosa'e (UNTL).

Ademais, ao observar a presença das cooperações internacionais da área educacional em território timorense, notei que elas muitas vezes acabam por realizar ações verticalizadas em suas práticas pedagógicas, em que o cotidiano e os saberes timorenses não são evidenciados e/ou valorizados. Nesse sentido, duas indagações passaram a direcionar meu trabalho nesse

---

<sup>2</sup> Codocência é “o processo pelo qual dois ou mais professores formam um grupo de trabalho objetivando fins educacionais comuns, tais como planejar, desenvolver, implementar, administrar ou avaliar instituições ou programas educacionais” (TRACTENBERG; STRUCHINER, 2009, p. 2).

território: Como adequar minhas práticas pedagógicas e os conteúdos trabalhados em aula às particularidades relacionadas à cultura, aos saberes e aos espaços-tempos dos estudantes e professores timorenses? Como trabalhar em língua portuguesa os conteúdos disciplinares, sendo que a maioria dos estudantes não tem domínio na fala e na escrita dessa língua?

Dessa forma, para apresentar um dos trabalhos desenvolvidos em Timor-Leste, estruturei este artigo em três momentos: no primeiro, abordo aspectos da cooperação brasileira, do PQLP, e, em especial, da codocência. No segundo momento, busco discutir sobre a teoria das representações sociais e sua importância na minha prática docente. Por fim, apresento um relato de experiência, abordando uma sequência de atividades que possibilitaram trabalhar de forma contextualizada o tema Urbanização na disciplina Políticas Urbanas.

### COOPERAÇÃO EDUCACIONAL ENTRE BRASIL E TIMOR-LESTE

Sobre as bases da política de cooperação internacional do Brasil, Pepe e Mathias (2006) discorrem que foi na década de 1980 que essa política começou em nosso país, já que o Brasil desejava exercer um papel de destaque na ONU, e como estratégia era necessário adotar ações mais ativas no apoio à agenda mundial. Ullrich e Carrion (2014, p. 158) ressaltam que a política externa brasileira durante o governo Lula reforçou as relações com países semiperiféricos e periféricos, aumentando “o protagonismo do Brasil no cenário internacional, mediante a assunção de uma postura de país doador no campo da cooperação internacional para o desenvolvimento”.

O acordo internacional de cooperação entre Brasil e Timor-Leste passou a existir no âmbito das cooperações “Sul-Sul”, que objetivam promover maior articulação entre países desse hemisfério e ações mais horizontais do que as existentes entre países do Norte e do Sul. Criou-se, portanto, o PQLP a partir do Decreto nº 222 de 19/11/2004 – sendo conduzido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior e pelo Ministério das Relações Exteriores. Desde 2005, esse programa enviou aproximadamente cinquenta professores brasileiros por ano para trabalharem em território timorense, encerrando suas atividades em 2016. O PQLP passou por diferentes reformulações e desde 2009 professores/pesquisadores<sup>3</sup> da Universidade Federal de Santa Catarina passaram a coordenar o programa.

Nas atuações mais recentes, o programa desenvolveu atividades em três principais frentes: formação inicial e continuada de docentes, fomento do ensino da língua portuguesa e apoio ao ensino superior (PQLP, 2015). Assim, o regime de codocência – atividade da cooperação que darei destaque neste artigo – com base no Projeto Político Pedagógico do PQLP, era

<sup>3</sup> Coordenação composta pelos professores: Suzani Cassiani, Irlan von Linsingen e Silvia Coneglian de Vasconcelos.

visto como uma “dinâmica de ensino-aprendizagem pautada na colaboração entre dois ou mais docentes, que objetiva compreender e atender melhor às necessidades dos alunos e professores” (PQLP, 2015, p. 30). Ainda com base nesse documento, essa atividade era pautada em três objetivos principais: apoiar o professor titular na preparação da aula; apoiar o professor titular na ampliação de bibliografia com títulos em língua portuguesa; e apoiar o professor titular no aprimoramento da ementa da disciplina.

Segundo Guedes e Paulino (2016, p. 381), a codocência envolve a

elaboração de planos de aulas, elaboração e revisão em Língua Portuguesa de material didático e de programas para as disciplinas dos cursos de graduação, quando solicitados pelo departamento de ensino. Além de realizar essas atividades, os professores brasileiros dividem o espaço da sala de aula com os professores timorenses e, muitas vezes, assumem as aulas, visando suprir a falta de professores timorenses em determinadas disciplinas.

Apesar de a codocência ter por princípio o compartilhamento entre professores, buscando a troca mútua de saberes entre esses profissionais, no seu desenvolver essas atividades mostraram-se não ser tão horizontais e colaborativas assim. Uma questão fundamental apontada por Guedes e Paulino (2016) é a própria complexidade linguística do país, sendo um fator que muitas vezes impossibilitou uma ação mais efetiva dos professores timorenses nas tomadas de decisões por conta da comunicação com os professores brasileiros. Isso gerou um certo predomínio da ação dos brasileiros nas atividades realizadas, tendo como consequências “alguns apagamentos culturais, especialmente quando a atuação dos brasileiros deixou de levar em conta o contexto timorense” (PEREIRA; CASSIANI, 2011, p. 6).

Durante minha atuação como codocente, foi possível vivenciar diferentes desafios. Mesmo os currículos dos cursos da FASPOL e as ementas das disciplinas estando todos em língua portuguesa, era praticamente inexistente a presença de livros ou quaisquer materiais de apoio didático nessa língua. Os alunos também tinham muitas dificuldades na compreensão, fala e escrita da língua portuguesa. Outro desafio eram os espaços-tempos de Timor-Leste, que se mostravam diferentes daqueles vivenciados nas minhas experiências docentes no Brasil. Por ser uma outra cultura e uma outra forma de organização política, as necessidades e os questionamentos desses sujeitos também eram outros, sendo necessária a ressignificação das minhas metodologias e dos meus recursos pedagógicos dentro desse contexto.

Abordarei assim meu trabalho de codocente na disciplina Políticas Urbanas, em que busquei realizar ações que contribuíssem para a autonomia e a emancipação dos sujeitos envolvidos na construção de conhecimento científico na FASPOL. Durante a codocência, além de procurar conhecer e valorizar os saberes desses sujeitos, minha intenção foi de socializar e trocar conhecimento, mostrando as similaridades da urbanização no Brasil e em Timor-

Leste, e compreendendo, a partir do diálogo com os alunos, as mudanças recentes do espaço urbano desse país.

## O USO DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Durkheim (1999) foi um dos primeiros autores a utilizar o conceito de *representações sociais* no sentido de representações coletivas, por meio das quais uma determinada sociedade elabora e expressa sua realidade. Porém, Moscovici (1978) esclarece que as representações sociais significam não apenas representar objetos, mas (re)pensá-los, (re)experimentá-los, fazê-los à nossa maneira, em nosso contexto, introduzindo-os no pensamento e no real. As representações sociais significam aquilo que nos permite explicar o mundo que nos cerca; aquilo que implica ação, experiência e conhecimento de um objeto ou situação, além de revelar os significados que lhes atribuímos.

Com isso, pensando minha prática pedagógica, busquei não exercer apenas uma transposição didática de conhecimento e também não me limitar a trabalhar somente questões do local dos meus alunos. Minha intenção foi criar possibilidades de construção de conhecimento baseadas na contextualização do cotidiano desses sujeitos, isto é, privilegiar os estudos locais, como questões sobre urbanização encontradas no entorno da universidade, no bairro e na cidade, para abordar os conteúdos mais gerais trabalhados na disciplina Políticas Urbanas.

Nessa perspectiva, Freire (2011) relata que, certa vez, numa escola de São Paulo, visitou uma sala na qual se realizava uma exposição de fotografias das redondezas da escola. Durante essa visita, escutou dois professores conversarem:

Há dez anos ensino nesta escola. Jamais conheci nada de sua redondeza além das ruas que lhe dão acesso. Agora ao ver esta exposição de fotografias que nos revelam um pouco de seu contexto, me convenço de quão precária deve ter sido a minha tarefa formadora durante todos esses anos. Como ensinar, como formar, sem estar aberto ao contorno geográfico, social dos educandos? (Ibidem, p. 51).

Sendo contrária ao distanciamento do cotidiano dos meus alunos, para desenvolver o trabalho de codocência, tomei como ponto de partida a teoria das representações sociais. De acordo com Cavalcanti (2005, p. 30), as representações sociais tratam-se de “conhecimento prático, de senso comum, que é produzido na vida cotidiana [...] em interface entre o concebido e o vivido” e, segundo Moscovici (1994, p. 31 *apud* CAVALCANTI, 2005, p. 30), é constituído “por ‘sistema’ de concepções, imagens e valores que têm seu significado cultural próprio e persistem independentemente das experiências individuais”.

Assim, trata-se de um plano de conceitos (as concepções) e um plano de percepções (imagens e valores) que são engendrados e mantidos socialmente e que têm uma existência

independente de cada sujeito particular (CAVALCANTI, 2005). Dessa forma, um meio de interpretar os comportamentos, de classificar as coisas e as pessoas em uma escala de valores e nomeá-las é, portanto, uma forma de identificação de pertencimento social.

Franco (2004) parte das ideias de *objetivação* e *ancoragem* para entender as representações sociais:

a objetivação pode ser definida como transformação de uma ideia, de um conceito, ou de uma opinião, em algo concreto. Cristaliza-se a partir de um processo figurativo e social e passa a constituir o núcleo central de uma determinada representação, seguidamente evocada, concretizada e disseminada como se fosse o real daqueles que a expressam (Ibidem, p. 172).

Enquanto o conceito de ancoragem

se constitui na parte operacional do núcleo central e em sua concretização, mediante apropriação individual e personalizada por parte de diferentes pessoas constituintes de grupos sociais diferenciados. A ancoragem consiste no processo de integração cognitiva do objeto representado para um sistema de pensamento social preexistente e para as transformações históricas e culturalmente situadas, implícitas em tal processo (Ibidem, p. 175).

Portanto, compreende-se que a ancoragem se trata da naturalização do objeto (a cidade de Díli), ou seja, torná-lo familiar, enquanto a objetivação é a contextualização do objeto, na qual ele é inserido e interpretado (o processo de urbanização). De um modo geral, as representações sociais se apresentam como uma maneira de interpretar e pensar a realidade cotidiana. Com isso, propus discutir com meus alunos o que é a cidade de Díli e qual é o papel dela no processo de urbanização de Timor-Leste e conseqüentemente no processo de desenvolvimento do país pós-conflito. Desse modo, opto por trabalhar diretamente elementos da realidade, observando a cidade, colhendo depoimentos e interagindo com os alunos. Os dados utilizados para compor este artigo são os seguintes: registros de observação das aulas, questionários e trabalhos em grupo.

### RELATO DE EXPERIÊNCIA EM CODOCÊNCIA NA DISCIPLINA POLÍTICAS URBANAS

A codocência se iniciou com a articuladora pedagógica da área de Ciências Humanas do PQLP apresentando as disciplinas da FASPOL que solicitavam apoio da cooperação brasileira, cabendo a cada cooperante escolher em quais disciplinas gostariam de atuar como codocente. Após minha escolha pela disciplina Políticas Urbanas, iniciei o diálogo com o professor timorense e nossa primeira conversa teve como objetivo compreender as principais dificuldades, necessidades e expectativas relacionadas ao nosso trabalho.



Nessa conversa, planejamos as ações, ficando sob minha responsabilidade ministrar as aulas da disciplina durante o semestre e realizar reuniões semanais de planejamento coletivo, no qual discutiríamos a ementa, os conteúdos, as metodologias e os objetivos de aprendizagem da disciplina. A disciplina Políticas Urbanas está inserida no curso de bacharelado em Políticas Públicas e durante o primeiro semestre de 2015 contou com a participação de sessenta estudantes matriculados no quinto semestre do curso.

Diante do exposto, pensando as dificuldades com a língua portuguesa, o professor da disciplina me orientou a sempre que possível realizar as atividades em grupo. Como a sala era composta por um grande número de alunos, o que também dificultava o trabalho de atendimento individual, todas as atividades foram realizadas coletivamente. Mesmo assim, a dificuldade dos alunos com a língua portuguesa se mostrou logo nas primeiras aulas, e uma solução foi realizar um questionário para saber qual o nível de compreensão em língua portuguesa, iniciando, assim, um trabalho de monitoria e tradução entre os alunos que tinham maior nível de compreensão da língua e os que tinham maiores dificuldades. Todos os textos e slides utilizados nas aulas foram disponibilizados previamente para que os alunos pudessem realizar traduções, além de ser permitido que usassem a língua tétum, tanto na fala como na escrita das atividades.

Outro planejamento foi pensar em como trabalhar de forma contextualizada os conteúdos da disciplina. Assim, conversando com o professor, optei por atividades que mostrassem aspectos da urbanização de Díli, refletindo as especificidades da construção e constituição dos espaços urbanos nos países subdesenvolvidos; apresentando essa urbanização como um movimento das pessoas originárias do campo – atraídas pelas atividades e serviços oferecidos no meio urbano, o que estimulava o fluxo migratório na busca por empregos e por melhor qualidade de vida. Iniciei minhas aulas sobre o tema Urbanização aplicando um questionário, que foi respondido por 48 alunos, tendo como objetivo conhecer um pouco o que representa a cidade de Díli para cada um. Para isso, me atentei às seguintes perguntas: Em qual município você nasceu? Você mora em Díli? Há quanto tempo você mora em Díli? O que você mais gosta em Díli?

Os municípios mais assinalados como lugar de nascimento foram: Liquiça, Ermera e Aileu – sendo também os localizados mais próximos da capital, ou seja, talvez a facilidade no deslocamento entre os municípios pudesse ser um fator que contribuiu para esse quadro. Todos os alunos atualmente moram em Díli. A maioria mudou-se para a cidade para cursar o Ensino Secundário (Ensino Médio) ou para cursar o Ensino Superior, com exceção de 12 alunos que se mudaram logo após a restauração da independência e de dois alunos que se mudaram durante o período indonésio.

Ao analisar as respostas percebi que a interpretação sobre essa cidade difere em relação ao cotidiano de cada um, isto é, a região em que residem na cidade (centro-periferia), os meios

de mobilidade e principalmente o poder econômico. Assim, pode-se dizer que as representações são sempre de alguém sobre algo; como construções simbólicas, essas carregam as características de quem as faz. Entretanto, segundo Jodelet (2001), a representação social de um objeto (Díli) dá-se coletivamente e torna-se específica a um conjunto social. Essa representação constrói-se culturalmente seguindo os eventos vivenciados por indivíduos que, dividindo o mesmo espaço de vivência, comunicam e produzem significados e sentidos para cada uma de suas ações. Tais significados e sentidos tornam-se, portanto, parte integrante do sistema de identificação social desses indivíduos.

Dessa forma, encontramos algumas representações sociais pertencentes a esse coletivo de alunos. Um fator importante relatado por muitos alunos sobre Díli é que a cidade possui áreas propícias para a circulação de *malais* (em língua portuguesa, significa estrangeiros) e outras não, assim como bairros em que grupos de posições políticas diferentes podem ou não circular durante a noite. Os alunos relataram que utilizam o shopping Timor Plaza e a Praia dos Coqueiros (em língua indonésia, significa *Pantai Kelapa*) como local de encontro e lazer. E relataram também a falta de um planejamento urbano para Díli, pois ainda hoje convivem com a falta de transporte público noturno e de saneamento básico e com o alto número de desemprego entre os jovens.

Na sequência das aulas sobre Urbanização lemos dois textos. O primeiro foi o capítulo “Díli, capital do novo país, Timor-Leste” do livro “Díli, a cidade que não era”, escrito por Dom Carlos Ximenes Belo. Baseada em vários documentos e artigos, essa obra conta a história de Díli desde 1700 até a atualidade. E o segundo foram trechos do *Plano Estratégico de Desenvolvimento (2011-2030)*, documento que integra planos estratégicos de diferentes setores do país, impulsionado por pesquisas e diagnósticos que concebem os Relatórios Preliminares e os Planos de Urbanização das cidades de Díli e Baucau (segunda maior cidade de Timor-Leste com aproximadamente 20 mil habitantes).

Em continuidade à atividade de leitura dos textos, procuramos analisar os dados apresentados sobre Díli, realizando uma discussão/debate sobre a palavra-conceito *urbanização*. Junto com os alunos, estabelecemos conexões sobre aspectos da urbanização trazidos por David Harvey no artigo “O direito à cidade” e por Henry Lefebvre no livro “A cidade do capital”, demonstrando a necessidade dos próprios moradores de Díli de reinterpretarem as modificações ocorridas no seu espaço urbano, no qual muitas vezes atendem apenas demandas externas à população.

Para elucidar melhor a discussão, exponho, através das interpretações dos alunos, que Díli, além de ser a capital de Timor-Leste, local onde está a sede do governo e dos órgãos administrativos, também é considerada a única cidade cosmopolita e com aspectos urbanos, já que nela se concentra a maior densidade populacional, juntamente com as universidades, os setores de serviço, os espaços de consumo e o principal porto e aeroporto do país. É

também uma cidade com beleza natural, potencializando a implementação de atividades econômicas no setor de turismo. Porém, a cada ano aumentam mais as desigualdades sociais nessa cidade e, atualmente, nos deparamos com conflitos de terra, falta de infraestrutura básica, educação e saúde precária e forte segregação socioterritorial.

Com isso, a abordagem do processo histórico de Díli contribuiu para que os alunos compreendessem como se dá a conexão entre a urbanização e a necessidades de políticas urbanas para atender as demandas da cidade. Por fim, foi solicitado que os alunos relatassem alguns aspectos vivenciados da urbanização materializada em Díli, para depois discutirmos coletivamente tais respostas.

No relato exposto na Figura 1, um grupo de alunos descreveu que a urbanização em Timor-Leste possui características da urbanização dos países subdesenvolvidos, que ocorre na maioria das vezes de forma tardia e sem planejamento, destacando problemas de infraestrutura, saneamento e distribuição de emprego. Esses aspectos geraram grande discussão entre os alunos; muitos relataram que tem sido comum no cotidiano de Díli encontrar lixo nos espaços públicos, problemas ambientais, como a poluição das águas dos rios que cruzam a cidade, e ocorrências de violência causada por furtos e roubos – vista pelos alunos como uma prática recente no país.

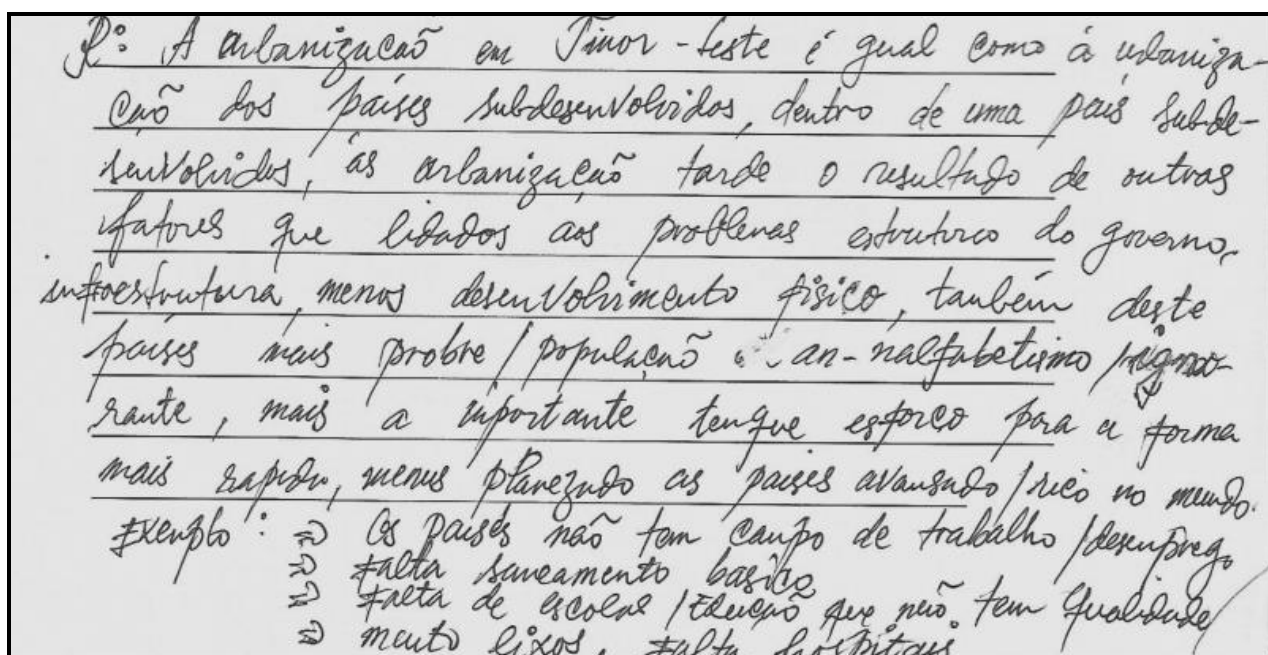
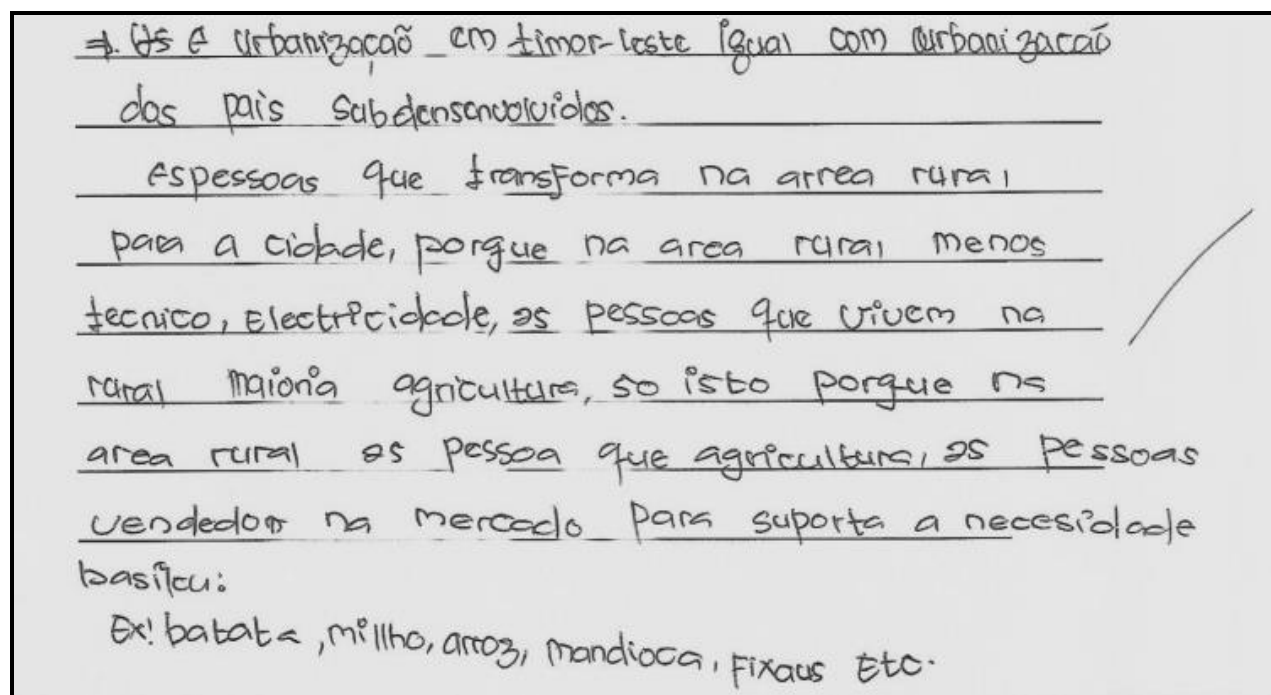


Figura 1 – Relato sobre a urbanização dos países subdesenvolvidos

Fonte: Trabalho em grupo da disciplina Políticas Urbanas, 2015.

No segundo relato, exposto na Figura 2, outro grupo de alunos também descreveu que a urbanização em Timor-Leste possui características da urbanização dos países subdesenvolvidos, porém trouxe uma discussão sobre as dificuldades enfrentadas pela

população que vive no meio rural timorense. Os alunos alegaram que grande parte de suas famílias ainda residem em áreas rurais, em que ainda é generalizado o cultivo de subsistência, e que a capital é vista como lugar de estabilidade econômica, atraindo muitas pessoas em busca de trabalho.



**Figura 2** – Relato sobre as dificuldades do meio rural timorense  
Fonte: Trabalho em grupo da disciplina Políticas Urbanas, 2015.

A partir dessas atividades e discussões sobre o tema Urbanização, pode-se dizer que as experiências vivenciadas ao longo da trajetória de um grupo de sujeitos são produtoras de esquemas de percepção, pensamento e ação que orientam os indivíduos, assegurando-lhes a conformidade e a constância de certas práticas através do tempo. Portanto, pode-se entender uma representação social como uma “forma de conhecimento, socialmente elaborado e compartilhado, tendo uma orientação prática e colaborando na construção de uma realidade comum a um conjunto social” (JODELET, 2001, p. 36).

Assim, a compreensão da maneira como a urbanização é entendida por um grupo – em nosso caso, por alunos que residem em Díli e que estão diretamente envolvidos com os problemas e os processos de transformação da cidade – passa pelo entendimento de como esse grupo representa esse processo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muitos e diversos são os desafios e as contradições a serem superados na experiência no âmbito da codocência. Como exemplo, podemos citar a problemática da complexidade

linguística do país que ocorre no trabalho tanto com o professor como com os alunos. Porém, os professores timorenses e estrangeiros têm compartilhado experiências de codocência e esse exercício pode constituir-se em uma valiosa estratégia para o desenvolvimento da língua portuguesa.

Por outro lado, é preciso sempre refletir sobre nossa prática quando estamos em um trabalho de cooperação. Respeitar e valorizar as características locais e culturais é fundamental para um trabalho colaborativo, e, para isso, é imprescindível ter tempo para estudar, discutir e planejar as demandas individualmente e coletivamente, sendo importante também compartilhar experiências, ouvir o outro e principalmente ouvir os timorenses.

A partir dessa experiência, considero importante que novas reflexões e discussões se façam presentes na sala de aula, de forma que superem o conjunto de conteúdos programáticos descontextualizados. Vale ressaltar que uma atividade acadêmica bem sucedida é aquela que possibilita instigar os alunos a reflexões sobre seu cotidiano e sobre seu lugar. Portanto, defendo que a constituição de Díli como uma representação social pode ser influenciada pelo cotidiano dos alunos, sendo que o tema Urbanização, discutido em sala de aula, trouxe para os alunos questões complexas sobre a cidade em que residem.

Por fim, avalio que considerar o conhecimento do aluno, seu cotidiano e suas diversidades como ponto de partida para a discussão da temática Urbanização foi essencial para que pudessemos trabalhar de forma mais próxima a sua realidade.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Carlos. Desenvolvimento da língua portuguesa na primeira década do século XXI. *In: I SEMINÁRIO DA EDUCAÇÃO EM DÍLI*, 2013. Díli. *Atas do I Seminário da Educação em Díli*. Díli: Universidade Nacional Timor Lorosa'e – Unidade de Produção e Disseminação do Conhecimento, 2013. 11 p.

CAVALCANTI, Lana de Souza. *Geografia, Escola e Construção de Conhecimentos*. 7. ed. Campinas: Papirus, 2005.

CAVR, Comissão de Acolhimento, Verdade e Reconciliação de Timor-Leste. *Chega! Relatório da Comissão de Acolhimento, Verdade e Reconciliação de Timor-Leste*. *In: CAVR, Resumo Executivo da Comissão de Acolhimento, Verdade e Reconciliação de Timor-Leste*. Díli, 2005.

DURKHEIM, Émile. *As regras do método sociológico*. 2. ed. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. Representações sociais, ideologia e desenvolvimento da consciência. *Cadernos de Pesquisas*, São Paulo, v. 34, n. 121, p. 169-186, jan./abr. 2004.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GUEDES, Maria Denise; PAULINO, Vicente. Cooperação Internacional para o Desenvolvimento e Educação: um estudo preliminar sobre os desafios e possibilidades a partir da experiência compartilhada entre Brasil e Timor-Leste. *Revista Perspectiva*, Florianópolis, v. 34, n. 2, p. 365-389, maio/ago. 2016.

HULL, Geoffrey. *Timor-Leste: Identidade, Língua e Política Educacional*. Lisboa: Instituto Camões, 2001.

JODELET, Denise. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, Denise. (org.). *As representações sociais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

MOSCOVICI, Serge. *A representação social da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

MOSCOVICI, Serge. *Representações sociais: investigações em Psicologia Social*. Petrópolis: Vozes, 1994 *apud* CAVALCANTI, L. S. *Geografia, Escola e Construção de Conhecimentos*. 7. ed. Campinas: Papirus, 2005.

NEVES, Guteriano Nicolau. O paradoxo da cooperação em Timor-Leste. Tradução de Cássia Bechara. In: SILVA, Kelly Cristiane da; SIMIÃO, Daniel (org.). *Timor-Leste por trás do palco: cooperação internacional e a dialética da formação do Estado*. Belo Horizonte: UFMG, 2007.

PEPE, Leandro Leone; MATHIAS, Suzeley Kalil. O envolvimento do Brasil na questão timorense. *Revue Lusotopie*, Aix-en-Provence, XIII (2), p. 49-58, 2006.

PEREIRA, Maria Natercia Gusmão. *Timor-Leste, o país do "crocodilo" no contexto económico asiático: Entre o interesse no desenvolvimento e a protecção dos direitos humanos*. Timor-Leste, 2008. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/sextaEncontroConteudoTextual/anexo/TimorLeste.pdf>. Acesso em: 20 maio 2018.

PEREIRA, Patrícia Barbosa; CASSIANI, Suzani. Ser x Saber – Efeitos simbólicos da colonialidade nas relações entre os sujeitos e o conhecimento científico. In: VIII ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS (ENPEC), 2011. Campinas. *Atas do VIII ENPEC*. Campinas: ABRAPEC, 2011. 10 p. Disponível em: <http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/viiienpec/resumos/R1147-1.pdf>. Acesso em: 20 maio 2018.

PQLP, Programa de Qualificação de Docentes e Ensino de Língua Portuguesa. *Projeto Político Pedagógico da cooperação brasileira em Timor-Leste*, 2015.

RDTL, República Democrática de Timor-Leste. CENSO. *Timor-Leste em números*. Timor-Leste, 2015.

SCHERL, Ilana. Desafios e lições aprendidas na implementação de um programa de educação de adultos em Timor-Leste. In: SILVA, Kelly Cristiane da; SIMIÃO, Daniel (org.). *Timor-Leste por trás do palco: cooperação internacional e a dialética da formação do Estado*. Belo Horizonte: Humanitas UFMG, 2007.

TRACTENBERG, Leonel; STRUCHINER, Miriam. Revisão da literatura sobre colaboração docente no Ensino Superior de Ciências Exatas, Biológicas e da Saúde (1988-2008). In: VII ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS (ENPEC), 2009. Florianópolis. *Atas do VII ENPEC*. Florianópolis: ABRAPEC, 2009. Disponível em: <http://posgrad.fae.ufmg.br/posgrad/viienpec/pdfs/1722.pdf>. Acesso em: 20 maio 2018.

ULLRICH, Danielle Regina; CARRION, Rosinha da Silva Machado. A Cooperação Brasileira na área da Educação nos PALOPS no período 2000-2012: principais atores e projetos. *Revista Sociais e Humanas*, Santa Maria, v. 27, n. 1, p. 146-160, jan./abr. 2014.

#### **Vanessa Lessio Diniz**

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Geografia pelo Instituto de Geociências da Universidade Estadual de Campinas. Atualmente é membra do Ateliê de Pesquisas e Práticas no Ensino de Geografia (APEGEO/UNICAMP). Tem experiência na área de Ensino de Geografia e Currículo, atuando principalmente nos seguintes temas: metodologia do ensino de geografia, formação de professores, currículo, estágio supervisionado, pesquisa-ação colaborativa e pedagogia crítica do lugar.  
vanessalessiodiniz@gmail.com