

O PROCESSO DE EMANCIPAÇÃO SOCIAL MEDIANTE A EDUCAÇÃO LIBERTADORA NA ESCOLA SECUNDÁRIA COMUNITÁRIA SAGRADO CORAÇÃO DE AMATONGAS, MOÇAMBIQUE, ÁFRICA

*The process of social emancipation through libertarian
education at the Sagrado Coração Community Secondary
School in Amatongas, Mozambique, Africa*

*El proceso de emancipación social a través de la educación
liberadora en la Escuela Secundaria Comunitaria Sagrado
Coração de Amatongas, Mozambique, África*

Márcio Nonato Diniz Ferreira 

Paola Andressa Scortegagna 

Franciele Clara Peloso 

RESUMO

Este artigo, que consiste no recorte de uma pesquisa de mestrado, tem como objetivo apresentar o processo de emancipação social da comunidade moçambicana de Amatongas por meio da educação libertadora da Escola Secundária Comunitária Sagrado Coração. A pesquisa, ancorada nos estudos freirianos em África, é de caráter qualitativo, aplicando como metodologia a sistematização de experiência, de acordo com Jara, e a técnica das cartas pedagógicas, segundo Dickmann e Coelho. Identificou-se na instituição uma interação profícua com a comunidade local, de abertura da escola à comunidade e, sobretudo, da comunidade à escola, o que foi consolidado por meio do papel transformador da participação social, tendo como órgão conector o Conselho da Escola.

Palavras-chave: Escola Secundária Comunitária Sagrado Coração de Amatongas; Educação libertadora; Paulo Freire.

ABSTRACT

This article, which is an excerpt from a master's degree research, aims to present the process of social emancipation of the Mozambican community of Amatongas through the liberating education of the Sagrado Coração Community Secondary School. The research, anchored in Freirean studies in Africa, is of a qualitative nature, applying as methodology the systematization of experience, according to Jara, and the technique of pedagogical letters, according to Dickmann and Coelho. The institution demonstrated a fruitful interaction with the local community, with the school being open to the community and, above all, the community being open to the school, which the transformative role of social participation consolidated, with the School Council as the connecting body.

Keywords: Amatongas Sagrado Coração Community Secondary School; Libertarian education; Paulo Freire.

RESUMEN

Este artículo, extracto de una investigación de maestría, tiene como objetivo presentar el proceso de emancipación social de la comunidad mozambiqueña de Amatongas a través de la educación liberadora de la Escuela Secundaria Comunitaria Sagrado Coração. La investigación, basada en los estudios freireanos en África, es de naturaleza cualitativa, aplicando como metodología la sistematización de la experiencia, según Jara, y la técnica de las cartas pedagógicas, según Dickmann y Coelho. Se identificó una fructífera interacción entre la comunidad local y la institución, con la escuela abierta a la comunidad y, sobre todo, la comunidad abierta a la escuela, lo cual se consolidó a través del rol transformador de la participación social, con el Consejo Escolar como órgano articulador.

Palabras clave: Escola Secundaria Comunitaria Sagrado Coração de Amatongas; Educación liberadora; Paulo Freire.

Introdução

O presente artigo desdobra-se da pesquisa de mestrado de Márcio Nonato Diniz Ferreira (2024) e busca destacar o processo de emancipação social mediante a educação libertadora na Escola Secundária Comunitária Sagrado Coração de Amatongas (ESCSC-Amatongas), Moçambique, África. O referencial teórico está fundamentado na educação libertadora de Paulo Freire, entendida em uma perspectiva dialética e com base na conectividade.

Freire (2021b) destaca como caminho central a leitura da palavra que passa pela leitura de mundo do educando, realidade identificada com grande

potência no processo dialógico transformador da escola, da família e da comunidade nesse *locus* educacional. O texto pautou-se principalmente nas obras: Pedagogia do oprimido (Freire, 2021d); Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido (Freire, 2021c); Cartas à Guiné-Bissau: registro de uma experiência em processo (Freire, 2021a). Também em documentos educativos da instituição investigada ou utilizados por ela, especificamente o Regulamento do Ensino Secundário Geral (Moçambique, 2003), o Regimento Interno da Escola (ESCSC-Amatongas, 2023) e o Manual de Apoio aos Conselhos de Escola Secundária (Moçambique, 2017).

Na pesquisa, de caráter qualitativo, a sistematização de experiência (Jara, 2006) serviu de inspiração, e utilizaram-se cartas pedagógicas (Dickmann, 2020; Coelho, 2011) — perspectiva dialógica assumida por Paulo Freire enquanto cidadão e educador — como ferramenta de interlocução com os sujeitos da escola (direção pedagógica, professores, pais e alunos). Para sistematização do trabalho, o texto se constrói pelo seguinte caminho epistemológico: (1) Conhecendo Moçambique, África; (2) A comunidade de Amatongas, Moçambique; (3) ESCSC-Amatongas; (4) Educação libertadora na ESCSC-Amatongas. Dessa maneira, o estudo se dedica à reflexão sobre a educação libertadora como proposta que o estabelecimento de ensino assumiu para a emancipação do sujeito e a transformação do *locus* social e comunitário no território em questão.

Conhecendo Moçambique, África

Moçambique, país do continente africano, oficialmente designado República de Moçambique, está situado na costa oriental da África Austral, tendo como limites, ao norte, Tanzânia; a noroeste, Malawi e Zâmbia; a oeste, Zimbábue, África do Sul e Suazilândia; ao sul, África do Sul. A leste, o país é banhado pelo oceano Índico, no canal de Moçambique.

De acordo com Cambinda (2014), citado por Intanquê (2016, p. 26-27),

[...] o nome Moçambique originou-se de Mussa-bin Mbiki, o filho do sultão Bin Mbiki, que era o habitante da ilha e com a chegada dos portugueses, foi dado à região o nome de Moçambique. As terras moçambicanas foram povoadas nos primeiros momentos da humanidade por dois grupos que ocupavam a zona norte de Moçambique com as suas habitações e estes eram povos muitos

organizados. Tratava-se dos habitantes do reino de Monomotapa, que ocupavam Moçambique não integralmente, e os suaíles, pouco numerosos.

O país é dividido em três regiões, totalizando onze províncias, que equivalem aos estados no Brasil. No Norte, estão as províncias de Cabo Delgado, Niassa e Nampula; no Centro, Tete, Zambézia, Manica e Sofala; já no Sul, ficam Inhambane, Gaza, a província de Maputo e a cidade homônima, capital e maior cidade do país. O nome que Maputo recebeu na dominação foi Lourenço Marques (Nhapulo, 2018).

No período pré-colonial, os povos primitivos em Moçambique eram caçadores e coletores. Nos anos 200-300 d.C., os bantus, povo guerreiro, migraram, partindo dos Grandes Lagos, o que forçou a fuga em massa daqueles povos para regiões mais pobres do país (Moçambique, 2011).

No início do século XV, ocorreu a penetração mercantil dos portugueses, denominada fase do ouro, voltada à exploração da mineração, principalmente do ouro, que tinha como objetivo a troca por especiarias asiáticas. Em seguida, duas outras fases foram nominadas fase de marfim e fase de escravos, em que estes foram “os produtos mais procurados pelo mercantilismo” (Moçambique, 2011, p. 7).

O chamado processo de pacificação de Moçambique ocorreu no século XX. Provocado pela opressão secular, o povo moçambicano, por meio de armas, efetivou uma luta por sua independência, tendo como protagonista a Frente de Libertação de Moçambique (Frelimo), fundada em 1962, com a fusão de três movimentos: “UDENAMO (União Nacional Democrática de Moçambique), MANU (*Mozambique African National Union* – União Nacional Africana de Moçambique) e a UNAMI (União Nacional de Moçambique Independente)” (Moçambique, 2011, p. 9). Liderada por Eduardo Chivambo Mondlane, a Frelimo iniciou a luta pela libertação nacional em 25 de setembro de 1964, no Posto Administrativo de Chai, província de Cabo Delgado, no norte do país. Eduardo Mondlane, primeiro presidente da Frelimo, foi assassinado em 3 de fevereiro de 1969. Sucedeu seu posto Samora Moisés Machel, liderança importante de Moçambique que proclamou a independência do país, em 25 de junho de 1975. Sua morte em um acidente aéreo, ainda pouco esclarecida, ocorreu em M'buzini, na vizinha África do Sul. Ele foi sucedido por Joaquim Alberto Chissano, que conduziu o processo

de restabelecimento da paz em Moçambique. No início dos anos 1980, o país vivenciou um conflito armado dirigido pela Resistência Nacional de Moçambique (Renamo), apoiada pelo regime sul-africano do *apartheid*, que ocasionou enormes danos físicos, econômicos e sociais ao país. O conflito foi cessado em 1992, com a assinatura dos Acordos Gerais de Paz entre a Frelimo e a Renamo. Em 1994, Moçambique realizou suas primeiras eleições multipartidárias, nas quais a Frelimo saiu vitoriosa, permanecendo ainda hoje no poder (Vaz de Almada, 2014).

A população moçambicana é composta, desde a sua colonização, predominantemente por povos bantus, vindos da África Central, com participação de árabes, indianos e europeus. Os chonas, que habitavam as províncias de Manica e Sofala, centro do país, destacam-se pelo maior número de etnias, tendo um subgrupo e quinze etnias (Deniasse, 2020).

O censo de 2017 da população moçambicana registrou 27.909.798 habitantes, dos quais 13.348.446 homens e 14.561.352 mulheres. Na província de Manica, onde ocorreu a pesquisa aqui relatada, são 1.945.994 habitantes (Moçambique, 2015). A língua oficial é o português; no entanto, é notória a diversidade das línguas faladas nas comunidades, ou seja, as línguas maternas, que são as mais utilizadas naquele território.

Moçambique sobressai no campo da arquitetura, da pintura, da música, da literatura e da poesia. Nomes como Malangatana, Chichorro, Mia Couto, José Craveirinha, Paulina Chiziane, entre outros, são reconhecidos internacionalmente. O artesanato maconde, originário das províncias do norte do país, por meio de suas esculturas, chama atenção pela beleza e 'moçambicanidade' (Moçambique, 2011).

No que tange ao turismo, Moçambique se distingue por suas belas paisagens naturais e ecológicas. A costa, voltada para o oceano Índico, é rica em praias, com vasta biodiversidade marinha. Já quanto aos parques nacionais, podemos sublinhar a reserva de Maputo, rica em elefantes; a de Marromeu, na foz do Zambeze, onde predomina o búfalo; a de Gilé, a nordeste de Quelimane; e a do Niassa, nas margens do rio Rovuma. São espaços que favorecem a vivência da flora e da fauna da vasta e bela savana moçambicana.

O Parque Nacional de Gorongosa, em especial, é considerado um dos melhores e é hoje o mais importante do país. Localizado a aproximadamente oitenta quilômetros do Posto Administrativo de Amatongas, está em processo de recuperação da fauna e da flora, tendo em vista que foi praticamente destruído pela guerra que assolou essa região no centro de Moçambique (Deniasse, 2020).

Nesta breve apresentação de Moçambique, ficaram evidentes sua história de luta e as dores e mortes de sua gente pelo jugo colonizador português; mas, sobretudo, suas vitórias e conquistas ao longo dos anos, alicerçadas pela força de seu povo plural e diverso, a qual se expressa em suas paisagens, culturas, etnias, línguas e inúmeras manifestações. Isso revela a resistência e a insistência: o povo moçambicano nunca desiste e, em meio às “feiras” cotidianas, busca construir “bonitezas”, como demonstra a realidade vivida no *locus* de pesquisa, na comunidade de Amatongas.

A Comunidade de Amatongas, Moçambique

Moçambique é um país com muitas belezas naturais e humanas. Como dito, seu povo, mesmo diante das adversidades, destaca-se pela resiliência, força e alegria de viver, que se expressam por meio da moçambicanidade. Tais características se consolidam em suas línguas maternas; na comunidade de Amatongas, é o *chiutewe* ou apenas *chiuté*, além de outras línguas faladas por habitantes vindos das outras províncias.

A multiplicidade de línguas maternas faladas pela população no território da ESCSC-Amatongas representa um desafio aos professores da instituição, especialmente no ensino-aprendizado do educando que fala a língua materna na comunidade e em casa, enquanto no ambiente escolar predomina a língua oficial, ou seja, o português europeu. Para garantir que os estudantes compreendam e absorvam as matérias, os professores mesclam em suas explicações o português e o *chiuté*. Ao mesmo tempo que isso representa um desafio no procedimento de ensino, emerge como possibilidade de (re)invenção no processo de ensino-aprendizagem nesse ambiente escolar, a fim de oportunizar aos estudantes o acesso à educação, direito social de todo cidadão moçambicano.

Amatongas é uma comunidade rural existente desde os anos 1920-30. Naquele período, era animada por meio das missões franciscanas portuguesas

de Moçambique. Segundo fonte da administração local, a população é de 67.380 habitantes; destes, 35.038 são mulheres e 32.342 são homens.

A comunidade é cortada pela Estrada Nacional Número 6 (EN6), importante acesso de escoamento de mercadorias para outros países e continentes, em específico cargas destinadas aos países da região austral da África, sem acesso direto ao mar. Países como Zimbábue, Malaui, Zâmbia e até a República Democrática do Congo usam o Porto da Beira (Deniasse, 2020).

A EN6 parte da província da Beira até Machipanda, fronteira com o Zimbábue, perfazendo a extensão de aproximadamente trezentos quilômetros. A via cruza também com outros acessos, que fazem a ligação rodoviária com províncias do centro, do norte e do sul de Moçambique, movimentando diariamente várias centenas de veículos, com destaque aos caminhões para escoar alimentos e às linhas de transporte intermunicipais de ônibus e vans para o transporte de pessoas, suas bagagens e compras de gênero alimentício e carvão.

A economia de Amatongas gira em torno da agricultura de subsistência e familiar, baseada sobretudo na produção de milho. As famílias, em geral numerosas, trabalham na roça, onde plantam milho, feijão e hortaliças. Para obter outros alimentos, vendem parte da produção, o que ocasiona um “tempo de fome” quando o estoque de milho acaba, tendo as famílias que se alimentar com frutas.

A base da refeição é uma pasta de milho, denominada *chima*, que é misturada com folhas de hortaliças, especialmente a couve. A alimentação consumida em Amatongas, de modo particular, inclui ainda batata doce, abóbora e folhas nascidas no terreno. Nas casas da população local, sempre há hortas de couves e outras hortaliças. A utilização de arroz, macarrão e proteína animal se restringe a momentos de confraternização.

Sem acesso ao gás de cozinha, pelo valor exorbitante, a alimentação é feita em fogão a lenha ou a carvão, o que contribui fortemente para o desmatamento da região. Tal realidade, alvo de preocupação localmente e de grupos de ativistas ecológicos nacionais e internacionais, resulta em projetos de formação humana e educativa voltada aos moradores.

A realidade é de extrema pobreza. A grande maioria dos moradores de Amatongas consome uma única refeição diária. Além disso, moram em pequenas casas de tijolo cru, sem energia elétrica, água encanada ou fogão a gás, e dormem no chão, em esteiras.

A água utilizada para a higiene, cozinhar e beber vem de um poço artesiano comunitário, de onde culturalmente as mulheres e as crianças retiram galões para suas necessidades. Nesse aspecto, reside um dos elementos que se conjugam para formar uma realidade paradoxal, pois há uma perspectiva cheia de “boniteza”, revelada pela importância da dimensão comunitária: na atividade de buscar água, vínculos comunitários são fortalecidos por meio de um processo dialógico e relacional. No entanto, permanece a “feiura” do sofrimento e da dor das mulheres e crianças, que carregam vários galões, em média de vinte litros, para suas casas. Esse cenário traduz a dura realidade socioeconômica das pessoas nas comunidades locais.

Identificam-se, ainda, inúmeras questões sociais: alto índice de infecções sexualmente transmissíveis (ISTs), especialmente a síndrome da imunodeficiência adquirida (aids, da sigla em inglês, *acquired immunodeficiency syndrome*); também de doenças tropicais, sobretudo a malária; consumo intenso de álcool e outras drogas; casamentos prematuros; gravidez precoce; orfandade; extermínio da população albina; tráfico de órgãos para “magia negra” e comércio; violência física, psíquica e sexual contra as jovens.

Diante desse contexto antagônico, de alegrias e dores, vivido pelos moçambicanos em suas relações socioeconômicas e culturais, destaca-se a ESCSC-Amatongas, como espaço que visa emancipar os alunos e seus familiares, contribuindo efetivamente para a transformação da comunidade, a partir da perspectiva da participação comunitária por meio do processo dialógico, com inspiração na educação libertadora.

ESCSC-Amatongas

É nesse chão de dores e alegrias, em Moçambique, na costa oriental da África Austral, que se situa a ESCSC-Amatongas, espaço educacional que há doze anos tem emancipado crianças, adolescentes e jovens moçambicanos e transformado sua realidade social. Nesse contexto, distinguem-se as estudantes mulheres, a quem é oportunizada uma educação de qualidade, para que não

(re)produzam o contexto sociocultural, que materializa uma posição inferior para a mulher, focalizada na preparação para ser mãe e esposa.

No Regulamento do Ensino Secundário (Moçambique, 2003) e no regimento interno da ESCSC-Amatongas (2023), identifica-se a ênfase na formação integral dos alunos, por meio da educação intelectual, moral, espiritual, humana e social, que são as dimensões de uma educação escolar integral. Ancorada no processo de emancipação social, por meio da educação libertadora, a formação se pauta nos valores de “espírito de família, o respeito, a abertura, a solidariedade, e a compaixão” (ESCSC-Amatongas, 2023, p. 1).

O processo educacional transformador da ESCSC-Amatongas é ligado ao Instituto dos Irmãos do Sagrado Coração, congregação religiosa fundada em Lyon, França, em 30 de setembro de 1821, pelo padre André Coindre. O instituto, além da atuação eclesial, tem como ação fundamental a educação em escolas próprias ou em parceria com centros sociais que acolhem crianças, adolescentes e jovens em vulnerabilidade biopsicossocial. Somam-se, segundo a última estatística interna, 818 irmãos distribuídos em 139 comunidades (*L’institut des Freres du Sacre-Coeur*, 2023-2024) localizadas em 31 países nos 5 continentes, onde trabalham ao lado de colaboradores leigos.

Em junho de 2010, o coordenador geral e sua equipe, residentes em Roma, Itália, aceitaram o convite de dom Francisco Silota, bispo emérito da diocese de Chimoio, província da região central de Moçambique, para que os irmãos assumissem a direção da Escola de Amatongas, atual ESCSC-Amatongas. O edifício, que antes era uma missão dos frades franciscanos de Portugal, fora tomado por ocasião das nacionalizações pelo governo de Moçambique, que expulsou os clérigos e religiosas e confiscou as propriedades da igreja, inclusive as comunidades educativas.

Em fevereiro de 2011, quatro irmãos do Sagrado Coração, provenientes de quatro países (Brasil, Espanha, Estados Unidos e Zimbábue), chegaram à comunidade de Amatongas para adaptar-se ao meio e começar as reparações da escola e de sua residência. Em 2012, os irmãos assumiram a direção e a administração da ESCSC-Amatongas. A partir desse momento, a escola mudou sua característica física e pedagógica, após uma grande reforma para melhor

acolher os estudantes locais e vindos de outros territórios, oportunizando-lhes uma educação de qualidade.

Figura 1 - Fachada do Centro Educacional de Amatongas



Fonte: Disponível em: <http://milesformoz.weebly.com/about.html>. Acesso 9 mar. 2023.

Figura 2 - Fachada da ESCSC-Amatongas, 2023



O Regulamento do Ensino Secundário (Moçambique, 2003, p. 241), no capítulo II ("Das instituições de ensino"), assevera que:

1. A Escola do Ensino Secundário Geral é uma instituição de carácter social, com fins educativos, sob tutela do Ministério da Educação.
2. São Escolas do Ensino Secundário Geral as que leccionam o 1º e/ou o 2º Ciclos.
3. Entende-se por 1º Ciclo do Ensino Secundário Geral o nível compreendido pelas 8ª, 9ª e 10ª classes, e por 2º Ciclo, o nível compreendido pelas 11ª e 12ª classes.

O documento estabelece como objetivos:

[...] consolidar, ampliar e aprofundar as capacidades e conhecimentos dos alunos nas ciências matemáticas, naturais e sociais e nas áreas de cultura, estética e educação física; aperfeiçoar as faculdades e conhecimentos intelectuais dos alunos; formar e enriquecer o carácter, as virtudes morais e físicas; desenvolver o espírito e a consciência patriótica (Moçambique, 2003, p. 241).

Atualmente, a ESCSC-Amatongas é classificada como de ‘tipo A’, segundo as diretrizes de Moçambique (2003, p. 242), com a seguinte estrutura:

- Bloco administrativo com secretaria e gabinetes para a Direcção da Escola;
- Salas de aulas com carteiras, secretaria e cadeira para o professor e quadro preto e armário;
- Biblioteca(s);
- Laboratórios de Física, Química e Biologia;
- Sala de Desenho com equipamento adequado;
- Sala de Informática;
- Sala de Professores;
- Ginásio;
- Gabinete para as disciplinas e núcleos estudantis;
- Sala para posto médico;
- Campo de Jogos;
- Cantina;
- Balneários e casa de banho (masculino e feminino, para alunos e professores, em separado);
- Anfiteatro;
- Salão (projectão de filmes, teatros, espectáculos, etc.);
- Terreno anexo para recreio.

Visando incluir as tecnologias no ensino, a ESCSC-Amatongas dispõe de uma ampla sala de informática com 32 computadores, todos com acesso à internet. Além disso, a escola disponibiliza projetor para aulas de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e outras, bem como laboratório de Física, Biologia e Química. A biblioteca conta com um grande acervo de livros didáticos de editoras autorizadas pelo Ministério da Educação e do Desenvolvimento Humano (MINEDH), livros de literatura, gramáticas, dicionários e outros, para os estudantes fazerem pesquisas e ampliarem os conhecimentos adquiridos nas aulas.

A escola oferece pelo menos um livro escolar para cada carteira em todas as aulas, ou seja, dois alunos podem acessar o livro didático juntos durante a aula, o que facilita a aprendizagem. Esta é uma realidade ímpar no contexto educacional de Moçambique.

Figura 3 - Sala de estudo e biblioteca da ESCSC-Amatongas, 2023



Estão matriculados na ESCSC-Amatongas 1.309 alunos em dois turnos (manhã e tarde), distribuídos por 29 turmas, com uma média de 50 pessoas por turma. Nas 17 turmas do 1º Ciclo (7ª, 8ª, 9ª e 10ª classes), há 848 alunos, dos quais 306 são meninas; já nas 12 turmas do 2º Ciclo (11ª e 12ª classes), há 461 estudantes, entre os quais 173 mulheres. O 2º Ciclo é dividido nas seções Letras, Ciências com Geografia, Ciências com Biologia e Ciências com Desenho, e os estudantes escolhem quais querem cursar.

A direção e o corpo docente são constituídos por diretor geral, diretor adjunto pedagógico (vice-diretor), diretor financeiro, 35 professores (27 homens e 8 mulheres) e 5 agentes de serviço. O corpo da escola proporciona aos estudantes uma formação integral, a fim de colaborar para a mudança de sua realidade social e a de seus familiares, assim como a da comunidade.

Ao se olhar a realidade local, com tantos desafios postos, e identificar, igualmente, toda a dedicação e empenho da direção, dos professores e sobretudo dos estudantes da ESCSC-Amatongas, percebe-se o papel fundante desse estabelecimento de ensino para a transformação de vidas. Nesse aspecto, cultiva-se a ideia de que empoderar pelo saber emancipa, o que abre para o vislumbre de outras possibilidades.

A ESCSC-Amatongas possui dois internatos com 145 jovens; um masculino, com 101 internos, e outro feminino, com 44 internas. Em torno de 50 jovens são órfãos e recebem bolsas de estudo de voluntários dos Estados Unidos, da Espanha e do Brasil, para o acesso à educação e à estadia na ESCSC-Amatongas e Internato São Quisito. Os demais estudantes residem nas comunidades locais, que rodeiam o Posto Administrativo de Amatongas, e em outros distritos, cidades e províncias do país.

Aqueles que não residem nas vizinhanças da escola nem nos internatos alugam pequenos cômodos em casas da comunidade. Há grande procura de jovens moçambicanos para estudar na instituição, seja pela seriedade de sua gestão, dos professores e do material pedagógico, seja pelo sucesso em seu desempenho educacional.

Educação Libertadora na ESCSC-Amatongas

A (re)construção das edificações da ESCSC-Amatongas em 2012 favoreceu de maneira significativa a mudança territorial e aumentou o senso de pertencimento da comunidade em relação ao espaço educacional. Representou, simultaneamente, uma (re)construção de seus corpos, de suas histórias, de suas vidas. O espaço físico há décadas era constructo social de muitos moradores, mas ganhou uma nova perspectiva, um novo “esperançar”, para a vida desses sujeitos históricos.

Paul Gerhard Natorp (1854-1924), intelectual precursor da pedagogia social e da educação social, assevera que a comunidade é mediatizadora do processo educativo e não um sujeito específico isolado, afirmando a perspectiva da educação coletiva, feita por muitas mãos e corações. Em suas palavras: “‘Pedagogia social’ não é a educação do indivíduo isolado, mas do homem que vive em uma comunidade, educação que a comunidade faz e que faz a comunidade, porque seu fim não é só no indivíduo” (Natorp, 1913, p. 8, tradução nossa).

A mesma realidade é defendida por Freire (2021c, p. 152) no tocante à elaboração dos conteúdos escolares, sobre o que levanta algumas questões:

Qual o papel que cabe aos educandos na organização programática dos conteúdos; qual o papel, em níveis diferentes, daqueles e daquelas que, nas bases, cozinheiras, zeladores, vigias, se acham envolvidos na prática educativa da escola; qual o papel das famílias, das organizações sociais, da comunidade local?

O pedagogo legitima uma educação escolar democrática, participativa e comunitária, dando significativa importância aos sujeitos do ambiente escolar na produção dos conteúdos escolares:

[...] defender a presença participante de alunos, de pais de alunos, de mães de alunos, de vigias, de cozinheiras, de

zeladores nos estudos de que resulte a programação dos conteúdos das escolas [...] não significa negar a indispensável atuação dos especialistas. Significa apenas não deixá-los como “proprietários” exclusivos de um componente fundamental da prática educativa. Significa democratizar o poder da escolha sobre os conteúdos a que se estende, necessariamente, o debate sobre a maneira mais democrática de tratá-los, de propô-los à apreensão dos educandos, em lugar da pura transferência deles do educador para os educandos [...]. Não é possível democratizar a escolha dos conteúdos sem democratizar o seu ensino (Freire, 2021c, p. 152-153).

Freire destaca a necessidade da democratização do ensinar, para compartilhar a palavra e a produção do saber com todos os agentes da comunidade escolar:

[...] o que poderá a escola aprender com e o que poderá ensinar a cozinheiras, a zeladores, a vigias, a pais, a mães, na busca da necessária superação do “saber de experiência feito” por um saber mais crítico, mais exato, a que têm direito. Este é um direito das classes populares que progressistas coerentes têm que reconhecer e por ele se bater — o direito de saber melhor o que já sabem, ao lado de outro direito, o de participar, de algum modo, da produção do saber ainda não existente (Freire, 2021c, 153-154).

Tais aspectos aparecem detalhadamente no Regulamento do Ensino Secundário, artigo 11, denominado “Órgãos de Direcção da Escola”, que menciona: “a) O Conselho da Escola; b) Direcção da Escola; c) Coletivo de Direcção; d) Conselho Pedagógico” (Moçambique, 2003, p. 243).

Observa-se um destaque significativo à perspectiva comunitária, ou seja, o papel dos moradores do território do ambiente escolar:

2. Para além dos órgãos de direcção previstos no presente Regulamento, poderão existir, nas escolas, órgãos de coordenação da participação comunitária criados pelo Conselho da Escola, para a melhoria do trabalho.
3. Nas escolas onde for conveniente, poderão continuar as comissões de pais ou de ligação escola-comunidade.
4. Os órgãos referidos nos números anteriores têm por função identificar os problemas que requeiram participação comunitária e promover a sua resolução, em coordenação com esta e com os pais e encarregados de educação (Moçambique, 2003, p. 243).

Esse aspecto se conecta à seção II do documento, designada “Do Conselho da Escola”, artigos 12 (“Natureza e composição”) e 14 (“Competência do Presidente do Conselho da Escola”).

O primeiro item do artigo 12 determina que o “Conselho da Escola é o órgão máximo do estabelecimento e tem como objectivos ajustar as directrizes e metas estabelecidas a nível central e local, à realidade da escola e garantir uma gestão democrática e transparente” (Moçambique, 2003, p. 243). O texto pontua, com ênfase, o papel da participação democrática e transparente do referido órgão, fundante para o processo de ensino e aprendizagem no espaço educacional pesquisado. E não é qualquer aprendizagem, mas uma aprendizagem com viés educacional de práticas libertadoras. Em outras palavras, nela há consciência e criticidade sobre todas as forças vividas no ambiente escolar e entende-se que a educação não é neutra. Portanto, rompe-se com a ingenuidade. Como define Freire (2021c, p. 174):

Uma das tarefas da educação popular progressista, ontem como hoje, é procurar, por meio da compreensão crítica de como se dão os conflitos sociais, ajudar o processo no qual a fraqueza dos oprimidos se vai tornando força capaz de transformar a força dos opressores em fraqueza. Esta é uma esperança que nos move.

O viés libertador de Paulo Freire busca promover uma educação com os sujeitos do processo, de modo a compreender e agir sobre o mundo para transformá-lo. Na educação centrada no mundo vivido e apreendido pelo aluno, em sua realidade concreta, a leitura da escrita e da palavra passa pela leitura que esse aluno tem de seu mundo e do mundo do outro (Freire, 2021c).

Em uma educação que conscientiza sobre a emancipação e a transformação da realidade, “[...] a libertação dos indivíduos só ganha profunda significação quando se alcança a transformação da sociedade” (Freire, 2021c, p. 138).

Nessa conjuntura, é necessária uma ação escolar educativa que se faça da (re)criação do conhecimento, que parta da prática, a teorize e volte a ela em um processo dialético, pois não é educação libertadora fixar-se somente em técnicas e não buscar consolidar uma construção de conhecimentos que se aproprie criticamente da realidade para poder transformá-la.

Verifica-se a influência de uma educação libertadora na redação do Manual de Apoio aos Conselhos de Escolas Secundárias (Moçambique, 2017), documento elaborado pelo ministério para empoderar os agentes ativos do

espaço escolar de Moçambique — e que interessa aqui, de modo particular, no contexto de Amatongas — com ferramentas para uma participação ativa e transformadora.

O Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano, ciente de que a educação é um património da comunidade, na base da qual transmite as suas experiências socioculturais e técnico-científicas, promove a participação activa e democrática das comunidades na gestão das escolas. É, neste âmbito, que surge o presente Manual de Apoio aos Conselhos de Escola Secundária que visa orientar na sua actuação, assegurando o seu pleno funcionamento para que a gestão escolar seja inclusiva, transparente e eficaz, baseada em documentos normativos e orientadores. Renova o compromisso do Governo de ir ao encontro da necessidade de melhorar, cada vez mais, o envolvimento dos Conselhos de Escola para uma boa governação da escola, consubstanciada através do fornecimento de serviços de qualidade e, consequentemente, do sucesso escolar (Moçambique, 2017, p. 2).

Observa-se, por aí, o papel do Conselho da Escola Secundária como órgão fundante de consulta, monitoria e fiscalização do estabelecimento de ensino (Moçambique, 2017). Entre as funções do Conselho da Escola, enfatiza-se a participação ativa e construtiva da comunidade, (re)afirmando a missão dos pais e responsáveis de, através dessa instância, contribuir na tomada de decisões para melhorar a infraestrutura e o ambiente escolar, além de promover o êxito no desempenho, pois seu envolvimento está positivamente ligado aos resultados dos alunos.

O pai e responsável, representado no Conselho da Escola e do qual pode chegar a ser presidente, pode assim apoiar a escola na organização de um conjunto de atividades propositivas que têm por finalidade melhorar o desempenho dos estudantes e o desenvolvimento do ambiente escolar (Moçambique, 2003, p. 243-244). O presidente do Conselho da Escola geralmente é uma liderança respeitada e responsável da comunidade local, residente no território há alguns anos e com filhos ou netos que frequentem a escola.

Esses aspectos pontuam a inserção das pessoas da comunidade na vida da escola e, consequentemente, o papel transformador da escola em suas vidas, ou seja, comunidade e escola se conectam no fazer educação libertadora e transformadora, como sustenta Paulo Freire. Nessa perspectiva, destaca-se a comunidade como mediadora do processo educativo, que não fica restrito à

direção e aos professores da escola. A educação é coletiva, e não apenas individual. Baseia-se na dimensão ontológica do ser humano e no respeito profundo à identidade do outro, que deve ser olhado de forma totalizante e não fragmentada.

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar (Freire, 2021d, p. 108).

É uma perspectiva que considera os estudantes como sujeitos que ecoam vozes de libertação, que precisam ser respeitados em sua própria identidade; caso contrário, dificilmente aprenderão. Nesse contexto, a aprendizagem e a reflexão desconstróem verdades absolutas e revelam a visão de mundo que se pode adquirir de acordo com o aprofundamento daquilo que se aprende. Essa educação, reitera-se, é um fenômeno social e não pode ser percebida de forma individual. A atividade educadora se realiza sobre a base da comunidade.

Freire (2021b) afirma que é preciso ter coragem para nos assumirmos como seres incompletos, seres em construção. Fala, ainda, da ética universal do ser humano como algo da própria natureza humana e do valor de reconhecer que somos, sim, seres condicionados, porém não somos seres determinados e podemos ver a história como tempo de possibilidade e não de determinismo. Percebe-se, aí, uma reflexão preñe de esperança e de confiança numa possível transformação social e ética:

[...] é por essa ética inseparável da prática educativa, não importa se trabalhamos com crianças, jovens ou adultos, que devemos lutar. E a melhor maneira de por ela lutar é vivê-la em nossa prática, é testemunhá-la, vivaz, aos educandos em nossas relações com eles (Freire, 2021b, p. 15).

A prática de ensinar não se limita a transmitir conhecimento, mas, muito além disso, significa tornar possível a produção, a construção do saber. O estudante não pode ser considerado objeto de determinado sujeito, mas sim o sujeito da própria formação, em um processo contínuo de emancipação social. Essa é uma realidade consolidada na ESCSC-Amatongas.

Identificando os papéis de professor e de aluno, é igualmente necessário ter a clareza de que quem se forma pode formar ao ser formado e também aquele que forma se (re)forma ao formar, pois quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender (Freire, 2021b). Nas próprias palavras de Freire: “Ninguém Educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (Freire, 2021d, p. 96).

Mesmo diante de um contexto educacional nacional ainda muito rígido, identifica-se que a ESCSC-Amatongas tem criado espaços formativos emancipadores para seus alunos. Isso se dá por meio do papel transformador dos educadores, que (com)partilham seus conhecimentos pedagógicos partindo dos aspectos da cultura e da comunidade, fundamentados em seu “sentirpensar e corazonar” (Kusch, 2000a, 2000b). Quer dizer, o objetivo é falar de uma lógica outra de (re)interpretação e (res)significação da realidade, na qual se pensa com os sentimentos e emoções, a partir do coração.

Considerações Finais

Ao longo da pesquisa, identificou-se na ESCSC-Amatongas grande integração com a comunidade, no esforço comum de sustentar as dores e alegrias do cotidiano de Amatongas. Nessa relação, perfaz-se uma abertura da escola à comunidade, mas, sobretudo, da comunidade à escola, em um movimento de retroaprendizagens e trocas afetivas, por meio: do acolhimento de jovens em vulnerabilidade social nos internatos masculino e feminino; da utilização de salas da escola para atividades do governo e das religiões e igrejas; da cessão dos espaços esportivos para a comunidade em fins de semana; da liberação do transporte escolar para suprir necessidades de moradores da comunidade em “situações-limite” de doenças, partos e velórios.

Por meio da realidade humana e da integração efetiva e afetiva dos moradores, verificou-se que a escola é da comunidade e que há um enorme pertencimento dos moradores em relação à escola. As pessoas transitam no espaço escolar, por onde passam para ir às suas roças. Ademais, ao redor da escola não há cerca ou muro que impeça o acesso dos sujeitos, contribuindo efetivamente para o pertencimento comunitário e uma educação amorosa e

acolhedora. Paulo Freire apresenta essa realidade ao destacar o Centro de Capacitação Máximo Gorki, a Escola da Có na Guiné-Bissau (Freire, 2021a).

Na ESCSC-Amatongas, ressaltam-se ações de escuta, diálogo, amorosidade e respeito aos pensamentos de seu alunado, em um clima de compreensão e uma postura humanizada e humanizante. A escola está aberta às opiniões e aos questionamentos dos alunos e de seus familiares, permitindo que estes cumpram o papel de facilitadores e mediadores do processo de ensino-aprendizagem.

Destaca-se, nessa realidade educacional, o trabalho em equipe da direção geral e pedagógica, dos professores e agentes de serviço, dos pais e responsáveis, que influenciam efetivamente em ações exitosas da escola e no desempenho positivo do alunado. Nota-se um clima de compreensão e humildade no coletivo da direção, professores, agentes de serviço e comunidade que reverbera no fazer educação transformadora e libertadora.

Paulo Freire fala da ética, da estética, do exemplo e da abertura para o novo, realçando que a tarefa mais nobre da educação é humanizar (Freire, 2021b). Nesse processo de educação humanizador, o papel do professor necessita ser humano para conduzir o estudante à humanização, visando o caminho da libertação, ancorado no processo dialógico. Diálogo esse amoroso, com humildade e fé no sujeito, encharcado de confiança, esperança e solidariedade para a efetivação de um processo educativo emancipador e libertador. São características identificadas no quadro de docentes da escola pesquisada.

Ao exercitar essas categorias, a ESCSC-Amatongas, em um processo comunitário, por meio do diálogo afetivo, efetivo e cuidador, constrói vínculos potentes, alicerçados na prática pedagógica dentro da proposta de Paulo Freire. Assim, busca-se trilhar caminhos de uma democracia participativa e dialógica, com abertura ao pensar dos outros e com eles (des)cobrimdo novos caminhos de transformação.

REFERÊNCIAS

COELHO, Edgar Pereira. **Pedagogia da correspondência**: Paulo Freire e a educação por cartas e livros. Brasília: Liber Livro, 2011.

DENIASSE, Olavo Alberto. **A problemática ambiental da mineração artesanal em Manica-Moçambique**: proposta de solução. Maputo: Ethale Publishing, 2020.

DICKMANN, Ivo. As dez características de uma carta pedagógica *In*: PAULO, Fernanda dos Santos; DICKMANN, Ivo. **Cartas pedagógicas**: tópicos epistêmico-metodológicos na educação popular. Chapecó: Livrologia, 2020. p. 37-51.

ESCOLA SECUNDÁRIA COMUNITÁRIA SAGRADO CORAÇÃO DE AMATONGAS. **Regimento Interno da Escola**. Amatongas: ESCSC-Amatongas, 2023.

FERREIRA, Márcio Nonato Diniz. **Chikora e Pamuthadha**: em busca da educação libertadora em Moçambique. Veranópolis: Diálogo Freiriano, 2024.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau**: registro de uma experiência em processo. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2021b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021c.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 79. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021d.

INTANQUÊ, Sabino Tobana. **História da Educação em Moçambique**. 2016. Trabalho de conclusão de curso (Bacharelado em Humanidades) — Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, CE, 2016. Disponível em: <https://repositorio.unilab.edu.br/jspui/bitstream/123456789/1251/1/Intanqu%c3%aa%2c%20Sabino%20Tobana.pdf>. Acesso em: 9 mar. 2025.

JARA, Oscar. **Para sistematizar experiências**. Tradução de Maria Vivian Resende. 2. ed. revista. Brasília: MMA, 2006. Disponível em: <http://www.edpopsus.epsv.fiocruz.br/sites/default/files/oscar-jara-para-sistematizar-experic3aancias1.pdf>. Acesso em: 9 mar. 2025.

KUSCH, Rodolfo. **Obras Completas**: América profunda; El pensamiento indígena y popular em América. Rosário, Argentina: Editorial Fundación A. Ross, 2000a. Tomo II.

KUSCH, Rodolfo. **Obras Completas**: Geocultura del hombre americano; Esbozo de una antropología filosófica americana). Rosário, Argentina: Editorial Fundación A. Ross, 2000b. Tomo III.

L'INSTITUT DES FRERES DU SACRE-COEUR. **Annuaire n. 118**. Roma: L'Institut des Frères du Sacre-Coeur, 2023-2024.

MOÇAMBIQUE. Embaixada (Brasil). **O livro da rua**: Moçambique. Brasília: Thesaurus Editora, 2011. Disponível em: <https://funag.gov.br/biblioteca-nova/produto/1-946-mocambique>. Acesso: 9 mar. 2025.

MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. **Manual de apoio aos conselhos de escola secundária**. Maputo: MINEDH, 2017.

MOÇAMBIQUE. População. **Portal do Governo de Moçambique**, Maputo, 2015. Disponível em: <https://www.portaldogoverno.gov.mz/por/Mocambique/Populacao>. Acesso em: 9 mar. 2025.

MOÇAMBIQUE. Regulamento do Ensino Secundário Geral. **Boletim da República**, [Maputo], I série, n. 24, 11 jun. 2003. Disponível em: <https://gazettes.africa/akn/mz/officialGazette/government-gazette-series-i/2003-06-11/24/por@2003-06-11/source>. Acesso em: 17 maio 2025.

NATORP, Paul. **Pedagogía social**: teoría de la educación de la voluntad. [S. l.]: La Lectura, 1913.

NHAPULO, Telésforo. **Atlas histórico de Moçambique**. Moçambique: Plural Editores, 2018.

VAZ DE ALMADA, João. **Samora Machel**. Maputo: Plural Editores, 2014.

Submissão em: 09 de junho de 2025

Aceite em: 26 de julho de 2025

ⁱ **Márcio Nonato Diniz Ferreira**. Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG).

Doutorando em Educação (UEPG); Mestre em Educação (UEPG). Atua no Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Pedagogia, Pedagogia Social e Educação Social (NUPEPES), vinculado à linha de pesquisa de História e Política Educacionais do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UEPG).

E-mail: nonatodinizsc@gmail.com

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7972126473616962>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2212-7542>

ⁱⁱ **Paola Andressa Scortegagna.** Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG).

Doutora em Educação (UEPG); Mestra em Educação (UEPG). Atua no Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Pedagogia, Pedagogia Social e Educação Social (NUPEPES), vinculado à linha de pesquisa História e Política Educacionais do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UEPG). Professora da UEPG.

E-mail: paolascortegagna@uepg.br

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9018949836350823>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1243-1989>

ⁱⁱⁱ **Franciele Clara Peloso.** Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).

Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar); Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG); Pedagoga. Professora da UTFPR.

E-mail: clara@utfpr.edu.br

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7772233403286491>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9647-001X>