

A EDUCAÇÃO SOCIAL ESCOLAR COMO ESPAÇO DE EMANCIPAÇÃO DO SUJEITO E TRANSFORMAÇÃO DO *LOCUS* SOCIAL E COMUNITÁRIO: um olhar para a experiência da Escola Secundária Comunitária Sagrado Coração de Amatongas, Moçambique

LA EDUCACIÓN SOCIAL ESCOLAR COMO ESPACIO DE EMANCIPACIÓN DEL SUJETO Y TRANSFORMACIÓN DEL *LOCUS* SOCIAL Y COMUNITARIO: una mirada a la experiencia de la Escola Secundária Comunitária Sagrado Coração en Amatongas, Mozambique

Márcio Nonato Diniz Ferreira¹

Paola Andressa Scortegagna²

Franciele Clara Peloso³

Universidade Estadual de Ponta Grossa (Brasil)

RESUMO:

Este artigo tem por objetivo reafirmar a importância da Educação Social, presente na Escola Secundária Comunitária Sagrado Coração de Amatongas, correlacionando-a ao contexto sócio-histórico e ao território dessa instituição. Embora seja um espaço com inúmeras questões sociais, tem

¹ Graduado em Ciências da Religião (2007) e Serviço Social (2013), pós-graduado em Juventude no Mundo Contemporâneo (2012) e em Saúde Mental e Atenção Psicossocial (2015). Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (2022-2024). De 2015-2021, diretor pedagógico da Escola Secundária Comunitária Sagrado Coração de Amatongas, Moçambique, África, com equivalência reconhecida pelo Ministério da Educação de Moçambique. Atualmente gestor no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculo (SCFV) no Centro Social Casa do Piá, em Ponta Grossa, Paraná, Brasil. E-mail: nonatodinizsc@gmail.com

² Pedagoga (2007). Mestre e Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (2010 e 2016). Estágio Pós-Doutoral na Universidade Federal da Paraíba (2022). Professora do Departamento de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa. E-mail: paolascortegagna@uepg.br

³ Pedagoga (2005). Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (2009), Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (2015). Estágio Pós-Doutoral na Universidade Estadual do Pará (2022) e na Universidade Estadual de Ponta Grossa (2022). Professora do Departamento de Ciências Humanas e do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. E-mail: clara@utfpr.edu.br

grande possibilidade de transformar a vida e os sonhos dos educandos e de seus familiares, da sociedade e, sobretudo, da comunidade local, por meio de uma educação transformadora e emancipadora. Para subsidiar as reflexões, este ensaio teórico se pauta, com mais destaque, nas obras de Paulo Freire, quais sejam: *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa* (1996); *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido* (2021b); *Pedagogia do Oprimido* (2021c) e *Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo* (2021a). A teoria freiriana preconiza processos de diálogo e aproximação entre todos os sujeitos envolvidos; propõe uma aliança em torno de uma educação para a verdade, a solidariedade, o respeito às diferenças, a promoção da paz, ao reafirmar a educação como eminente ato humano, colaborativo e transformador. Nessa conjuntura, o processo educativo na escola em questão tem como caminho a justiça social, a libertação e a emancipação dos sujeitos, para que, tomados de sua consciência histórica, possam transformar verdadeiramente seu *locus* social e comunitário.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Social, Paulo Freire, Território, Moçambique, África.

RESUMEN:

El objetivo de este artículo es reafirmar la importancia de la Educación Social en la Escuela Secundaria Comunitaria Sagrado Corazón de Amátongas, correlacionándola con el contexto socio-histórico y el territorio de esta institución. A pesar de ser un lugar con numerosas problemáticas sociales, tiene grandes posibilidades de transformar la vida y los sueños de los alumnos y sus familias, de la sociedad y, sobre todo, de la comunidad local, a través de una educación transformadora y emancipadora. Para subsidiar estas reflexiones, este ensayo teórico se centra en las obras de Paulo Freire, a saber: *Pedagogía de la Autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa* (1996); *Pedagogía de la Esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido* (2021b); *Pedagogía del Oprimido* (2021c) y *Cartas a Guinea-Bissau: registros de una experiencia en proceso* (2021a). La teoría freiriana apuesta por procesos de diálogo y acercamiento entre todos los sujetos involucrados; propone una alianza en torno a una educación para la verdad, la solidaridad,

el respeto a las diferencias, la promoción de la paz, reafirmando la educación como un acto eminentemente humano, colaborativo y transformador. En esta coyuntura, el proceso educativo en la escuela en cuestión tiene como camino la justicia social, la liberación y la emancipación de los sujetos, para que, con su conciencia histórica, puedan transformar verdaderamente su locus social y comunitario.

PALABRAS CLAVE: Educación Social, Paulo Freire, Territorio, Mozambique, África.

Introdução

África é um “mundo”, um continente “berço da humanidade”, que carrega em sua história milenar saberes de povos que se revelam na resistência, na força, na alegria e na resiliência. É nesse chão de dores e alegrias, no país de Moçambique, localizado na costa oriental da África Austral, que se efetivou de 2015 a 2021 um processo educacional de seis anos voltado à emancipação e transformação social de jovens e adolescentes moçambicanos, com destaque às jovens. Para elas, em especial, oportunizar uma educação de qualidade colabora para não reproduzirem o contexto cultural, que consolida uma posição inferior à mulher, orientada somente à preparação para ser mãe e esposa. Enfim, este trabalho apresenta um processo educacional transformador, ligado ao Instituto dos Irmãos do Sagrado Coração.

Como destaca Paulo Freire (2021b): “Acho que uma das melhores coisas que podemos experimentar na vida, homem ou mulher, é a boniteza em nossas relações mesmo que, de vez em quando, salpicadas de descompassos que simplesmente comprovam a nossa gentetude” (p. 89). Munido desse olhar de bonitezas, nasceu o Instituto dos Irmãos do Sagrado Coração, congregação religiosa fundada em Lion, França, em 30 de setembro de 1821, pelo Padre André Coindre. Somam-se 841 irmãos (Instituto dos Irmãos do Sagrado Coração, 2023), distribuídos em 143 unidades, que atuam em 32 países, nos cinco continentes, juntamente com colaboradores leigos. A congregação tem como ação fundamental a

educação de crianças, adolescentes e jovens em escolas próprias ou em parceria e em centros sociais que acolhem crianças e adolescentes em vulnerabilidade biopsicossocial, bem como a atuação eclesial. Em junho de 2010, o coordenador geral, juntamente com sua equipe, residente em Roma, Itália, aceitou o convite de Dom Francisco Silota, bispo emérito da Diocese de Chimoio, capital da província de Manica, situada na região central de Moçambique, para que os irmãos assumissem a direção da escola de Amatongas. O edifício (Figura 1), que era dos frades franciscanos, fora tomado pelo governo de Moçambique por ocasião das nacionalizações, quando o governo comunista confiscou todas as propriedades da Igreja, incluindo as escolas.

Figura 1 – Fachadas da Escola Secundária Comunitária Sagrado Coração de Amatongas e da Paróquia Maria Imaculada (Igreja Católica), Amatongas, Moçambique; fotografia de Márcio Nonato Diniz Ferreira (2023)



Fonte: Acervo de pesquisa

Em fevereiro de 2011, quatro irmãos do Sagrado Coração, provenientes do Brasil, da Espanha, dos Estados Unidos e do Zimbábue, chegaram a Amatongas para se adaptar ao meio e começar as reparações da escola e da residência. Em 2012, assumiram a direção e a administração da Escola Secundária Comunitária Sagrado Coração de Amatongas (ESCSC-Amatongas). A partir desse momento, a escola mudou suas características física e educacional. Passou por uma grande reforma,

para melhor acolher os educandos da “aldeia” e propiciar-lhes uma educação de qualidade em suas estruturas.

A escola atualmente possui uma ampla sala de informática com 32 computadores, todos com acesso à internet, bem como projetor para aulas de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e outras; laboratório de Física, Biologia e Química; biblioteca apetrechada de livros de várias editoras, onde os educandos podem fazer pesquisas e ampliar o conhecimento adquirido na sala de aula. Vale destacar que a escola dispõe de pelo menos um livro para cada carteira dupla em todas as aulas, ou seja, dois educandos têm acesso ao livro juntos durante a aula, permitindo e facilitando suas aprendizagens.

A reconstrução do espaço da escola favoreceu uma mudança territorial e gerou maior pertencimento da comunidade àquele espaço, como se tivesse operado junto uma (re)construção dos corpos, das histórias, das vidas das pessoas. O espaço físico, que há décadas é constructo social de muitos moradores daquele *locus*, ganhou uma nova perspectiva e conferiu um novo “esperançar” para a vida dos sujeitos históricos daquele chão.

Nessa perspectiva, é importante recorrer a Paul Natorp, intelectual precursor da Pedagogia Social/Educação Social, que apresenta toda a comunidade como mediadora do processo educativo, e não meramente os educadores concretos. Assim, a educação não é apenas um ato individual: é ato coletivo. Em suas palavras: “‘Pedagogia Social’ no es la educacion del individuo aislado, sino del hombre que vive en una comunidad, educacion que la comunidad hace e que hace a la comunidad, porque su fin no es sólo el individuo” (Natorp, 1913, p. 8).

Entende-se que todos os agentes educativos no espaço de educação escolar e não escolar, são responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem (direção, educadores, porteiro, zeladora, pais e responsáveis, lideranças comunitárias), ou seja, a comunidade como um todo.

Como assevera Freire (2021b), no tocante à elaboração dos conteúdos escolares:

O problema fundamental, de natureza política e tocado por tintas ideológicas, é saber quem escolhe os conteúdos, a favor de quem e de que estará o seu ensino, contra quem, a favor de que, contra que. 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? (p. 152).

Freire (2021b) legitima uma educação escolar democrática, participativa e comunitária, dando significativa importância às forças vivas do ambiente escolar na produção dos conteúdos escolares:

Em primeiro lugar, 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, o que a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo ensaia hoje, na administração petista de Luiza Erundina, 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. É isto o que também vem se dando na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. Não é possível democratizar a escolha dos conteúdos sem democratizar o seu ensino (pp. 152-153).

O pedagogo propõe essa perspectiva e destaca a necessidade da democratização do ensinar, para compartilhar a palavra, a produção do saber, a 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, 2021b, pp. 153-154).

Frente ao exposto, objetiva-se reafirmar a importância da Educação Social presente na ESCSC-Amatongas, correlacionando seu contexto sócio-histórico e seu território. Embora seja um espaço com inúmeras questões sociais, tem grande possibilidade de modificar a vida e os sonhos dos educandos e de seus familiares, da sociedade e, sobretudo, da comunidade local, por meio de uma educação transformadora e emancipadora. Num primeiro momento, apresentamos uma discussão teórica sobre a Educação Social, entendida como prática de liberdade e transformação social. Para isso, destacamos conceitos presentes na obra de Paulo Freire e de Paul Natorp. Na sequência, expomos um relato sobre a organização da Escola Secundária Comunitária Sagrado Coração de Amatongas e, por fim, nas considerações finais, destacamos as principais discussões realizadas ao longo do texto.

Educação Social como prática de liberdade e transformação social

É preciso uma educação como prática de liberdade, e para tal é necessário que os educadores tenham consciência e criticidade, entendendo que a educação não é neutra e, portanto, exige que se rompa com a ingenuidade. Como destaca Paulo Freire (2021b):

... 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 (p. 174).

Por meio de um novo olhar, as relações opressor-oprimido ganham outra configuração. No entanto, elas só podem ser ressignificadas quando o oprimido arrancar o opressor de dentro de si. Mais do que isso: só o oprimido pode libertar o seu opressor. Isso é possível ao se apontar um caminho que parta de dentro de cada sujeito e ao se afirmar que cabe ao educador-educando um papel político e uma vivência da educação como prática de liberdade.

Nessa perspectiva, a Educação Social busca promover uma educação com os sujeitos do processo, de modo a que compreendam o mundo, ajam sobre ele e o transformem. A Educação Social está centrada no mundo vivido e apreendido pelo educando, em sua realidade concreta, onde a leitura e a escrita da palavra passam por sua leitura de seu próprio mundo e o do outro (Freire, 2021b). É uma educação que conscientiza, que almeja a emancipação e a transformação da realidade. Para Paulo Freire (2021b): “a libertação dos indivíduos só ganha profunda significação quando se alcança a transformação da sociedade” (p. 138).

Nessa conjuntura, é necessária uma ação educativa pautada por um processo de (re)criação do conhecimento que parte da prática, a teoriza e volta a ela, num processo dialético. Se a ação educativa somente se fixa em técnicas e não busca consolidar um processo de construção de conhecimentos que se aproprie criticamente da realidade para poder transformá-la, não é Educação Social, tampouco

freiriana. A Educação Social, não pode renunciar à comunidade e à cultura. Nesse sentido, assim como Paulo Freire, Paul Natorp nos ajuda a pensar como a coletividade impulsiona processos educativos. Paul Natorp, nas palavras de Érico Ribas Machado (2014), é considerado “um dos intelectuais precursores da área, é quem publica em 1899 o primeiro livro em que se distingue a Pedagogia Social da pedagogia individual... que em 1931 foi publicado na versão em espanhol com o título de *Pedagogia Social: teoria de la educación de la voluntad*” (p. 39).

Na obra, Natorp apresenta a comunidade como mediadora do processo educativo, o qual, portanto, não se restringe meramente aos educadores concretos. A educação é coletiva e não apenas individual. O fundante é pensar que a Educação Social baseia-se na dimensão ontológica do ser humano, no respeito profundo à identidade do outro, em que este deve ser olhado de forma total, não fragmentada. Nessa mesma perspectiva, Paulo Freire (2021c) afirma:

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* (p. 108).

É uma perspectiva que considera o educando como sujeito que ecoa vozes de libertação, que precisa ser respeitado em sua própria identidade e especificidade. Tal postura é essencial para que seu aprender e sua reflexão desconstruam verdades absolutas e revelem a visão de mundo que se pode adquirir de acordo com o aprofundamento daquilo que se aprende, favorecendo uma aprendizagem crítica, propositiva e transformadora.

Reiteramos assim que, para Natorp, a educação é um fenômeno social e não pode ser percebida de forma individual. Toda atividade educadora se realiza sobre a base da comunidade. Ou, como destaca

Morente (1913 como citado em Sáez Carreras, 1997, p. 44), “la educación es, para Natorp, educación para la comunidad”.

Em uma de suas grandes obras, Paulo Freire (1996) nos lembra dos saberes necessários à prática educativa; afirma que é preciso ter coragem para nos assumirmos como seres incompletos, seres em construção. Freire (1996) nos fala, ainda, da ética universal do ser humano como algo da própria natureza humana e do valor de reconhecermos que somos, sim, seres condicionados, porém não somos seres determinados e podemos ver a História como tempo de possibilidade e não de determinismo.

Uma tal reflexão é prenhe de esperança e de confiança numa possível transformação social e ética, pois, como Paulo Freire (1996) mesmo reverbera, “é por essa ética inseparável da prática educativa, não importa se trabalhamos com crianças, jovens ou com 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” (p. 16).

Há que se refletir que a prática de ensinar não é meramente transmitir conhecimento, mas, muito além disso, é tornar possível a produção, a construção desse saber; também que o educando não pode ser tido como objeto de um determinado sujeito nem se considerar como tal, mas deve ser ele próprio o sujeito de sua formação em um processo contínuo. Embora tenha clareza do papel do educador, é igualmente necessário que o educador-educando tenha a nitidez de que tanto quem se forma pode formar ao ser formado, quanto aquele que forma se (re)forma ao formar, pois: “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (Freire, 1996, p. 23).

A Educação Social, tendo como referência Paul Natorp, em diálogo com Paulo Freire, nos fala da ética, da estética, do exemplo, da abertura para o novo; destaca que a tarefa mais nobre da educação é humanizar. Visando o caminho da libertação e ancorado no processo dialógico, o educador necessita ser humano para conduzir o educando à humanização (Freire, 2021b).

Um diálogo amoroso, com humildade e fé no sujeito, banhado de confiança, esperança e solidariedade, é movimento fundante para uma Educação Social e uma prática educativa libertadora. São preceitos que devem iluminar as ações dos educadores. Ao se exercitar essas categorias, essa educação dialógica, torna-se possível construir com os educandos um forte vínculo, fundamental para uma prática pedagógica dentro da proposta freiriana, que deve trilhar os caminhos da dialogicidade. Como destaca Paulo Freire (2021b), “enquanto relação democrática, o diálogo é a possibilidade de que disponho de, abrindo-me ao pensar dos outros, não fenecer no isolamento” (p. 166).

Apresentada nossa base teórica, passaremos agora a relatar o exemplo da ESCSC-Amatongas, Moçambique, África, como espaço educacional que emancipa os sujeitos educandos e tem transformado o *locus* social e comunitário.

Escola Secundária Comunitária Sagrado Coração de Amatongas, Moçambique: espaço de emancipação do sujeito e transformação do *locus* social e comunitário

Moçambique é um país localizado no sudeste da África. Com uma área de 799.380 quilômetros quadrados, atinge, de norte a sul, 2,5 mil quilômetros de extensão. A leste do país está o oceano Índico; ao sul, as fronteiras com a África do Sul e a Suazilândia; ao norte faz fronteira com a Tanzânia e o Malawi; e, a oeste, com o Zimbábue e a Zâmbia. A língua oficial é o português europeu, embora nas províncias existam várias línguas locais (Embaixada de Moçambique, 2011). Na província de Manica, onde a ESCSC-Amatongas está situada, se destaca o *chiutewe*, que os locais chamam apenas de *chiuté*. A multiplicidade de línguas maternas representa um desafio ao ensino. Os educandos falam a língua materna na aldeia e em suas casas e, no ambiente escolar, a língua oficial, ou seja, o português de Portugal. Desse modo, os professores acabam mesclando as línguas durante as aulas para o melhor entendimento e absorção das matérias pelos educandos (Deniasse, 2020).

O Padre Rogério del Rosário, na obra coletiva *Em baixo da árvore: história das comunidades cristãs da Paróquia de Maria Imaculada de Amatongas*, destaca que “a primeira igreja construída pelos Franciscanos foi inaugurada no dia 15 de agosto de 1927. Acabou-se as obras da segunda (atual) em 1970” (Padres de Gondola, 2022, p. 37).

A referida obra foi elaborada coletivamente por moradores de Amatongas por ocasião dos 75 anos da existência da Paróquia de Maria Imaculada de Amatongas. Nela, a história está dividida em três etapas: “1ª etapa: 1910-1927 – Início da Missão-Paróquia; 2ª etapa: 1928-1977 – O crescimento e a estabilização e 3ª etapa: 1978-2002 – A vinda das comunidades cristãs” (Padres de Gondola, 2022, p. 7).

A vinda dos missionários franciscanos deu início à Missão e à Paróquia, começando pela oferta de catequese em um lugar próximo do rio Metuchira. Em 1918, construíram a casa da Missão e abriram um centro internato. A construção da primeira igreja acabou em 1927, dando início às escolas-capelas¹ (Padres de Gondola, 2022).

Atualmente, o Posto Administrativo de Amatongas tem uma população de 67.380 habitantes; destes, 35.038 são mulheres e 32.342 são homens. Sua economia gira em torno da agricultura de subsistência, baseada sobretudo na produção de milho. A base da refeição é uma pasta de milho, denominada “chima”, tendo como “carile” (mistura) folhas de hortaliças, com destaque à couve. Nas casas da população local sempre tem “machambas” (hortas) de couves e outros vegetais (figura 2), igualmente no internato masculino e feminino da ESCSC-Amatongas.

¹ Segundo Pedro Jone: “Chama-se escola-capela porque as escolas pertenciam à Missão da paróquia. O professor de cada escola era chamado catequista porque isso deu-se o nome de escola-capela. O professor dividia o tempo de ensinar de cada dia. Dava aula, começando às 7h00 até às 10h30. Das 10h30 até meio dia dava doutrina que era parte da catequese. Nos domingos alunos vinham à escola rezar o terço junto com o professor... Missionando algumas escolas da missão de Amatongas, tinha muitas escolas: em Nhambia, Pumhuto, Chipindaumwe, Doeroi, Inchope, Cachão, Paco, Zimpinga, Carvalho (hoje Nhamhonda), Mussunza, Chipanera Mwarewa e Pindanganga. Algumas já são esquecidas porque já foram mudados os nomes das zonas” (Padres de Gondola, 2022, p. 34).

Figura 2 – “Machamba” (horta) do lar masculino e feminino da Escola Secundária Sagrado Coração de Amatongas.

Fotografia: Márcio Nonato Diniz Ferreira (2023)



Fonte: Acervo de pesquisa

A realidade é de extrema pobreza. A grande maioria dos moradores toma apenas uma refeição diária. As pessoas dormem no chão, em esteiras; as casas (pequenos cômodos) são de tijolo cru (pau a pique), sem energia elétrica, água encanada ou fogão a gás. Identificam-se nessa realidade inúmeras questões sociais: alto índice de infecções sexualmente transmissíveis (ISTs), especialmente a síndrome da imunodeficiência adquirida (*acquired immunodeficiency syndrome* — AIDS), e de doenças tropicais, principalmente a malária; consumo intenso de álcool e outras drogas; casamentos prematuros; gravidez precoce; orfandade; extermínio da população albina; tráfico de órgãos para a “magia negra” e comércio; violência física, psíquica e sexual contra as jovens.

Nessa conjuntura cheia de desafios e possibilidades, destaca-se a Escola Secundária Comunitária Sagrado Coração de Amatongas, que atualmente educa 1.309 estudantes nos turnos da manhã e da tarde. O 1º Ciclo (da 7ª à 10ª classe) totaliza 848 alunos, sendo 306 alunas; e, no 2º Ciclo (11ª e 12ª classes), 461 estudantes, sendo 173 mulheres. São no total 29 turmas: 17 turmas no 1º Ciclo e 12 turmas no 2º Ciclo; cada turma tem em média 50 alunos. O 2º Ciclo é dividido em quatro seções

(Letras, Ciências com Geografia, Ciências com Biologia e Ciências com Desenho) e os estudantes escolhem quais querem cursar.

O quadro profissional da escola é composto por diretor geral, diretor pedagógico, diretor financeiro, 35 docentes (27 professores e 8 professoras) e 5 agentes de serviço (1 masculino e 4 femininas), para oportunizar aos educandos uma formação integral, que visa colaborar para a mudança de suas realidades sociais, bem como de seus familiares e da comunidade local. Ao se olhar a realidade local, com tamanho desafio posto, e identificar, igualmente e sobretudo, toda a dedicação e empenho da direção, do corpo docente e, prioritariamente e de modo fundamental, dos educandos, identifica-se o papel fundante da ESCSC-Amatongas para a transformação de suas vidas. Nesse lugar, ao se apoderar do saber, se emancipam e vislumbram outras possibilidades.

A ESCSC-Amatongas conta com dois internatos, que recebem 145 jovens internos. O lar masculino abriga um total de 101 internos; já o feminino, 44 internas. Em torno de 50 desses jovens são órfãos e recebem bolsas de estudo de famílias e pessoas voluntárias dos Estados Unidos da América, da Espanha e do Brasil, para o acesso à educação na escola e estadia no Internato São Quisito.

Os demais educandos residem com familiares em casas alugadas nas comunidades que rodeiam Amatongas. As famílias da região têm de seis a oito filhos de um mesmo pai.

Há uma diversidade no alunado, alguns vindos de outras cidades e até de outros estados do país. A grande parte dos educandos caminha cerca de cinco horas diárias para estudar, uma rotina que contribui significativamente para a evasão escolar, ocorrência que assola o país. Por isso, se comprova a necessidade do internato para os educandos que residem distante ou são de outras localidades e províncias. Salienta-se que a instalação de internatos em escolas (públicas, comunitárias e particulares) em Moçambique é uma constante. A procura dos “pais e encarregados de educação” (pais e responsáveis) por um internamento em uma instituição católica decorre da seriedade desses espaços

quanto às disciplinas e aos aspectos educacionais. No caso do lar masculino e feminino da ESCSC-Amatongas, há uma grande procura, sempre com lista de espera.

Os rapazes são a maioria dos alunos, pois as jovens moças acabam sendo “loboladas” (oferecidas com dotes) para casamento de forma prematura. Sem uma estrutura biopsicossocial e por falta de preparo e conhecimento dos métodos contraceptivos, elas engravidam precocemente. Em muitos casos, acabam falecendo no parto ou no pós-parto, pelas condições biológicas e sanitárias. São jovens mães que sofrem pelo jugo cultural e social e que reproduzirão essa condição com as filhas, caso consigam completar esse ciclo.

Destaca-se que uma sólida formação integral com espaço adequado, em união com a família, poderá causar um forte impacto de mudança cultural e estimular um desejo ainda maior pelo estudo e por oportunidades, proporcionando novos projetos para cada aluno e seus familiares.

Paulo Freire (2021c) assevera que:

ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. Mediatizados pelos objetos cognoscíveis que, na prática ‘bancária’, são possuídos pelo educador que os descreve ou os deposita nos educandos passivos (p. 96).

Na ESCSC-Amatongas, criam-se espaços para os educandos exporem seus conhecimentos, suas experiências, em conexão com o educador. Este compartilha o conhecimento pedagógico e social, partindo da perspectiva da cultura e da vivência comunitária, fundamentada em suas experiências, (re)afirmando que a sua leitura da palavra passa pela leitura de mundo, como tece Paulo Freire (2021b):

A leitura e a escrita das palavras, contudo, passa pela leitura do mundo. Ler o mundo é um ato anterior à leitura da palavra. O ensino da leitura e da escrita

da palavra a que falte o exercício crítico da leitura e da releitura do mundo é, científica, política e pedagogicamente, capenga (p. 109).

Há uma integração entre a escola e a comunidade, no esforço comum de sustentar as dores do cotidiano, seja com a abertura da comunidade à escola, seja, sobretudo, com a abertura da escola à comunidade. Isso se dá por meio: do acolhimento aos/às jovens nos internatos masculino e feminino; da utilização de salas da escola para atividades do governo e das igrejas; do aproveitamento dos espaços esportivos (campos e quadras) da escola pela comunidade durante a semana e fins de semana; da disposição do carro da escola/Missão para necessidades da comunidade (doenças, partos, velórios, entre outros). É importante salientar que a escola é da comunidade: as pessoas transitam pelo espaço escolar frequentemente, passam por lá para irem a suas “machambas” (roças). Ao redor da escola, não há cerca ou muro. Inclusive, os moradores passam pelo pátio da escola para enterrarem seus mortos, pois é onde fica o cemitério da aldeia. Perfaz-se, dessa forma, um enorme pertencimento da população local à escola, efetivando por meio desse pertencimento uma educação social.

Como no relato de Freire em sua experiência em Guiné-Bissau (Freire, 2021a), ao destacar o Centro de Capacitação Máximo Gorki, a Escola da Cói, em seu ato político em todas as atividades. Destaca-se ainda hoje em Moçambique a mesma perspectiva sociopolítica no ato de educar na ESCSC-Amatongas. É uma escola que se vincula ao social em todas as suas concepções, agregando uma incorporação dialética no ato de ensinar e aprender, como mesmo Freire (2021a) assevera:

Na verdade, só na unidade dialética entre ensinar e aprender é que a afirmação "quem sabe ensina a quem não sabe" ganha sentido revolucionário. Quer dizer, quando quem sabe, sabe, primeiro, que o processo em que algo aprendeu é social; segundo, quando sabe que, ao ensinar o que sabe a quem não sabe, sabe também que dele ou dela pode

aprender algo que não sabia. Este é o espírito que se percebe em Cói. Espírito que move o PAIGC e que caracterizou sua atividade político-pedagógica desde os começos de sua constituição em Bissau e o acompanhou no Instituto de formação de quadros em Conacri, através, sobretudo, do exemplo vivo de Amílcar Cabral. Espírito que prossegue na luta e que anima a educação nas zonas libertadas de que a escola de Cói é uma continuidade (p. 83).

Essa unidade dialética (ensinar-aprender) na escola em questão se efetiva, sobretudo, em ações de escuta, diálogo, amorosidade e respeito aos pensamentos dos educandos, em um clima de compreensão e com uma postura humanizada e humanizante. A escola está aberta às opiniões e aos questionamentos dos alunos, permitindo que os educadores cumpram seu papel de facilitadores e mediadores do processo de ensino-aprendizagem. Outro aspecto relevante é o trabalho em equipe, que influencia enormemente em ações de sucesso da escola, bem como no desempenho de seus educandos. Nota-se um clima de compreensão e humildade no coletivo da direção, dos educadores e da comunidade, que reverbera no fazer educação transformadora e libertadora aos educandos, no fazer Educação Social.

Considerações finais

Este ensaio objetivou reafirmar a importância da Educação Social, presente na Escola Secundária Comunitária Sagrado Coração de Amatongas, correlacionando-a a esse específico contexto sócio-histórico e de território, espaço com inúmeras questões sociais, bem como possibilidades de transformação social. Para tanto, num primeiro momento, apresentamos uma discussão teórica sobre a Educação Social, destacando conceitos presentes na obra de Paulo Freire e de Paul Natorp. Na sequência, compartilhamos um relato sobre a organização da ESCSC-Amatongas, Moçambique, com o intuito de demonstrar o papel central que a escola tem na/para sua comunidade.

Frente ao exposto, podemos destacar que nesse espaço educacional, cheio de desafios históricos, sociais e culturais, vislumbra-se “uma outra educação possível” de ser construída no cotidiano dos educandos e de suas famílias. Para isso, é preciso um olhar para suas realidades com avanços e recuos, desafios e possibilidades e, sobretudo, é necessário conceber a educação como caminho de transformação social, pessoal e comunitária. Afinal, quando há uma transformação das pessoas, transforma-se a conjuntura social e comunitária. É esse o olhar da população local; por isso, a escola é assumida pela comunidade como um todo.

Nessa conjuntura, se entrecruzam aspectos da teoria e da prática da Educação Social, tendo em vista que a educação é sempre social e o social transforma-se em processo educativo quando possibilita que os educandos vejam suas “tramas” e as correlacionem a seus *loci*. Isso permite que suas leituras sejam encarnadas e vinculadas a seus corpos, muitas vezes esfacelados pelo (con)texto que os vitima a não “esperançar”.

Na consolidação dessa Educação Social, se faz necessário retirar as sandálias, na dinâmica de que mais se aprende do que se ensina, segundo a máxima freiriana de que: “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina ensina alguma coisa a alguém” (Freire, 1996, p. 23). Nesse sentido, vale (re)aprender que não é preciso fazer grandes coisas, mas sim ser presença que olha, toca, chora, dança, reza e, principalmente, produz espaços de “bonitezas”.

Segundo as palavras de Freire (1996): “A alegria não chega apenas no encontro do achado mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria” (p. 142). Essa “boniteza” se efetiva na experiência pedagógica do educador para despertar, estimular e desenvolver no educando o desejo de estudar; para oportunizar a educação com

sentido e com amorosidade, corporificados no contato cotidiano efetivo e afetivo com os educandos e seus sonhos, desejos, projetos, conquistas e realizações.

Na Escola Secundária Comunitária de Amatongas, enfrentam-se muitas sombras: desafios sociais, econômicos, ambientais. Entretanto, ressaltam-se todas as potencialidades e a resiliência da população de Amatongas, em especial, dos educandos, que, em meio ao contexto de (des)esperança, buscam “ser mais” e humanizar-se. Esse movimento constrói processos de eticidade e humanização nas outras pessoas, nas comunidades e nas sociedades.

Reconhece-se, portanto, a importância de uma Educação Social balizada na perspectiva cultural, que se efetiva na comunidade e também no espaço escolar, que passa a se configurar como *locus* corpóreo de saberes entre educadores e educandos. Uma tal experiência oportunizará o vislumbre de sonhos e utopias à população de Amatongas, bem como poderá inspirar outras experiências mundo afora.

Referências

- Deniasse, O. A. (2020). *A problemática ambiental da mineração artesanal em Manica-Moçambique: Proposta de solução*. Ethale Publishing.
- Embaixada de Moçambique. (2011). *O livro da rua: Moçambique*. Thesaurus.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa* (31. ed.). Paz e Terra.
- Freire, P. (2021a). *Cartas à Guiné-Bissau: Registros de uma experiência em processo* (8. ed.). Paz e Terra.
- Freire, P. (2021b). *Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido* (28. ed.). Paz e Terra.
- Freire, P. (2021c). *Pedagogia do Oprimido*. (79. ed.). Paz e Terra.

- Instituto dos Irmãos do Sagrado Coração. (2023). *Annuaire de l'institut des frères du sacré-coeur 2022-2023: n. 117*.
- Natorp, P. (1913). *Pedagogía Social: teoria de la educación de la voluntad*. La Lectura.
- Padres de Gondola. (2022). *Em baixo da Árvore: História das comunidades cristãs da Paróquia de Maria Imaculada de Amatongas*. Impressão própria.
- Ribas Machado, É. (2010). *O desenvolvimento da Pedagogia Social sob a perspectiva comparada: o estágio atual no Brasil e Espanha*. [Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo]. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP. https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-10112014-142130/publico/ERICO_RIBAS_MACHADO_rev.pdf
- Sáez Carreras, J. (1997). La construcción de la pedagogía social: Algunas vías de aproximación. In A. Petrus (Coord.), *Pedagogia Social* (pp. 40-66). Ariel.

COMO CITAR ESTE ARTÍCULO: Diniz Ferreira, M.N., Scortegagna, P. A., Peloso, F. C. (2025), A Educação Social escolar como espaço de emancipação do sujeito e transformação do locus social e comunitário, En: <http://quadersanimacio.net> n° 41, Enero 2025; ISSN: 1698-4404