

ESCOLA COMO UMA BASE PARA O POVO TOMAR O PODER? Diálogo entre Samora Machel e Paulo freire

Adelino Inácio Assane¹

Arlindo Cornélio Ntunduatha Juliase²

Resumo

Depois da Independência Nacional em 1975, uma das palavras de ordem de Samora Machel, primeiro Presidente da então República Popular de Moçambique, foi “fazer da escola uma base para o povo tomar o poder”. O presente artigo pretende ampliar a discussão dessa visão *macheliana*, dialogando com Paulo Freire (patrono da educação brasileira), pois, nas políticas públicas de educação moçambicana, notam-se vestígios de ideias *freireanas* que foram adotadas logo após a conquista da Independência Nacional. Encontramos em Machel e em Freire algumas aproximações e similitudes fundadas no comprometimento com o pensamento crítico da educação.

Palavras-chave: Alfabetização; Escola; Colonização; Libertação.

SCHOOL AS A BASE FOR THE PEOPLE TO TAKE POWER? Dialogue between Samora Machel and Paulo Freire

Abstract

After National Independence in 1975, one of the slogans of Samora Machel, the first President of the then People's Republic of Mozambique, was to "make the school a base for the people to take power." The present article intends to broaden the discussion of this Machelian view, by talking with Paulo Freire (patron of Brazilian education), since Mozambican education public policies reveal vestiges of Freirean ideas that were adopted shortly after the conquest of the National Independence. We find in Machel and Freire some approximations and similarities based on the commitment to the critical thinking of education.

Keywords: Literacy; School; Colonization; Release.

¹ Bolsista do CNPq/MCT-Moçambique. Doutor em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF), Linha de Pesquisa: Estudos do Cotidiano da Educação Popular; professor da Universidade Pedagógica (UP) – Delegação de Nampula, Moçambique. Coordenador do GEPECE – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Popular e Cotidiano Escolar. adiassane@yahoo.com.br.

² Bolsista do CNPq/Ministério de Ciência e Tecnologia de Moçambique (MCT), Grupo de Pesquisa de *Aprendizados ao longo da vida: sujeitos, políticas e processos educativos*, vinculado à linha de pesquisa de Educação Inclusiva e Processos Educacionais, Doutorando do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro; professor da Universidade Pedagógica (UP) – Delegação de Nampula, Moçambique. arcotha@gmail.com.

¿ESCUELA COMO UNA BASE PARA EL PUEBLO TOMAR EL PODER? Diálogo entre Samora Machel y Paulo Freire

Resumen

Después de la Independencia Nacional en 1975, una de las consignas de Samora Machel, primer Presidente de la entonces República Popular de Mozambique, fue la de "hacer de la escuela una base para que el pueblo tomara el poder". El presente artículo pretende ampliar la discusión de esa visión macheliana, dialogando con Paulo Freire (patrono de la educación brasileña), pues, en las políticas públicas de educación mozambiqueña, se notan vestigios de ideas freireanas que se adoptaron poco después de la conquista de la Independencia Nacional. Encontramos en Machel y Freire algunas aproximaciones y similitudes fundadas en el compromiso con el pensamiento crítico de la educación.

Palabras clave: Alfabetización; Escuela; Colonización; Liberación.

Nota introdutória

Para combater a fome, a nudez, o subdesenvolvimento, para materializar os direitos conquistados com sangue e sacrifício, as massas populares devem apropriar-se dos conhecimentos científicos e técnicos. Só a educação generalizada permite ao Povo moçambicano desenvolver a sua personalidade e afirmar a sua cultura nacional.
Samora Machel

Antes de tudo, é oportuno apresentarmos essas duas personalidades com as quais nos propusemos a dialogar neste texto. Samora Moises Machel nasceu em 29 de setembro de 1933, no povoado de Xilembene, Província³ de Gaza, em Moçambique. Seus antepassados participaram ativamente nas lutas de resistência contra a ocupação colonial (aliás, Gaza foi um dos focos de resistência anticolonial) tendo seu avô paterno sido comandante das tropas de Maguiguana⁴. Passou sua infância no meio dessa resistência contra a ocupação colonial portuguesa. Depois de ter concluído o ensino primário, fez curso de

³ Equivalente a Estado no Brasil.

⁴ Foi um líder militar e um dos principais comandantes das forças de Ngungunhana que se distinguiu no combate contra as forças de ocupação colonial durante as lutas de pacificação no sul de Moçambique.

enfermagem e começou a trabalhar como enfermeiro até se juntar à Frente de Libertação de Moçambique (FRELIMO) em 1963, na qual ocupou vários cargos de direção. Em 1970, foi eleito presidente desse movimento de libertação em substituição de Eduardo Mondlane⁵, morto em 1969, dando continuidade aos seus ideais, sobretudo a participação do povo na tomada de decisões – a democracia que Mondlane defendia. Assim, sob a direção de Samora Machel, a luta de libertação nacional ganhou novo ímpeto e iniciou o processo de transformação das zonas semilibertadas em espaços de formação do homem, imprimindo uma orientação concreta a esse processo. Apoiando-se nos combatentes, substituiu as estruturas feudalizantes de poder por comitês populares que organizavam e dirigiam a vida das massas, iniciando, assim, a campanha das cooperativas, com o objetivo de lançar as bases da produção coletiva e do comércio coletivo.

Depois da assinatura dos Acordos de Lusaka, em setembro de 1974, que puseram término à luta de libertação nacional, em junho de 1975, na VII Sessão do Comité Central da FRELIMO, Samora Moisés Machel é designado Presidente da República Popular de Moçambique e, sob a sua direção, é proclamada, em 25 de junho de 1975, a Independência Nacional, instaurando o Estado da aliança operário-camponesa. Machel colocou como prioridade do seu governo a educação, tendo trabalhado em cooperação com países como Cuba, a antiga República Democrática Alemã e a URSS na formação de quadros moçambicanos.

Assim, Samora Machel foi o primeiro presidente de Moçambique independente, tendo dirigido o país até 19 de outubro de 1986, dia em que perdeu a vida em um acidente aéreo em Mbuzini⁶. Ele sempre defendeu a formação de quadros

⁵ Primeiro Presidente da Frente de Libertação de Moçambique (FRELIMO), movimento anticolonial fundado em 1962, em Dar es Salam, Tanzânia.

⁶ Região montanhosa da Província de Mpumalanga na África do Sul, local onde despenhou o avião presidencial de vitimou Samora Machel.

moçambicanos que estivessem em condições de liderar o desenvolvimento do país, tendo, por isso, promovido políticas públicas educativas que visavam à educação de todos (crianças, jovens e adultos) como um direito constitucional, independente das suas crenças religiosas, da sua condição econômica, de tribo ou racial. Com essa política, a taxa de analfabetismo diminuiu de mais de 93%⁷, herdada no ano de independência (1975), para menos de 85% em 1980.

Em terras brasileiras, havia o Paulo Freire. Um pensador pernambucano, advogado de formação, católico “progressista” e conhecido como o educador brasileiro que dedicou maior parte de sua vida à educação dos excluídos da educação sistemática. Com o seu livro *a Pedagogia do oprimido*, Freire transpôs fronteiras continentais, tornando-se cidadão do mundo pelos seus ideais, os quais defendem interesses emancipatórios dos povos oprimidos. Entre os anos de 1960 e 1970, o continente africano viveu momento de euforia pelas lutas de libertação dos países colonizados. Ainda nesse período, o cristianismo e as variantes do marxismo também desempenharam um papel orientador da independência. Por um lado, o pensamento e a ação cristãos se concretizavam na educação e na formação dos líderes da independência e, por outro, o marxismo foi difundido por movimentos de esquerda e por algumas universidades europeias em prol da libertação (JULIASSE, 2017). O presidente tanzaniano, Julius Nyerere, foi o primeiro dos líderes africanos da época a convidar Paulo Freire para participar do processo de educação de adultos em seu país. Esse convite foi feito mediado via Conselho Mundial de Igrejas, que reunia – com caráter ecumênico – as igrejas protestantes, em Genebra. Do mesmo modo, Tanzânia foi o país que acolheu o movimento de libertação moçambicano, a FRELIMO, oficialmente fundado em 1962. Ainda em África, Freire dialogou com Amílcar Cabral, originário da República da Guiné-Bissau, o

⁷ NHAVOTO, Arnaldo; REGO, Manuel e SITOE, Arlindo. *Balanço dos dez primeiros anos da educação na República Popular de Moçambique*: documento preparado para XII Conselho Coordenador do MINED. Maputo: MINED, 1985.

qual defendia a intencionalidade de incorporar certos aspectos das culturas africanas à luta pela independência. Cabral foi a principal liderança na construção do Partido Africano para a Independência da Guiné e Cabo Verde (PAIGC) e a sua militância intelectual o tornou um símbolo da luta política pela libertação na África (JULIASSE, 2017).

Portanto, a experiência na Tanzânia ofereceu a Freire e aos líderes moçambicanos a oportunidade de trabalhar dentro do experimento socialista, com plano centralizado, com um partido socialista revolucionário e um substantivo interesse em educação de adultos como uma real alternativa metodológica para o sistema formal de instrução.

Dessa forma, o engajamento e as *palavras de ordem* de Samora Machel moveram a nossa intenção para produzir este artigo, no intuito de trazer seus ideais pedagógicos em diálogo com Paulo Freire à discussão. Trata-se de um exercício necessário, pois entendemos que nesses dois pensadores político-pedagógicos, embora tenham vivido em contextos diferentes, há o notório compromisso com as classes populares. Como é do nosso conhecimento, Paulo Freire trabalhou com alguns líderes de movimentos de libertação de África, com maior destaque para Amílcar Cabral (Guiné Bissau) e Julius Nyerere (Tanzânia).

Em *Pedagogia da Esperança*, Freire (2014) relata que teve contato com alguns líderes da FRELIMO (Frente de Libertação de Moçambique) em Tanzânia. As suas lembranças narram o encontro em Luzaka: “[...] tal qual o que tive em Dar es Salaam, com liderança da FRELIMO, que me levou ao campus de Formação de Quadros, um pouco afastado de Dar, num lindo sítio cedido pelo governo de Tanzânia, me marcou fortemente” (FREIRE, 2014, p. 204). Com isso percebemos que Paulo Freire teve contatos com as lideranças *frelimianas* durante o período da luta de libertação nacional. Embora não esteja claro o que se teria discutido no referido encontro, podemos subentender, a partir das ações

educativas realizadas na época, que Paulo Freire vinha desenvolvendo o que iniciara na Guiné Bissau e na Tanzânia. Entendemos que as lideranças da FRELIMO estariam interessadas em algum apoio de Paulo Freire na área da educação. O educador brasileiro não afirma ter ido a Moçambique depois das independências das colônias portuguesas, como aconteceu com Guiné Bissau, Angola, São Tomé e Príncipe, diz ele: “minha passagem pelas ex-colônias portuguesas, com exceção apenas de Moçambique [...]” (idem, p.205).

Contudo, embora Paulo Freire não tenha “passado” por Moçambique, estamos “certos” de que as suas ideias de educação foram consciente ou inconscientemente aproveitadas nas políticas educativas adotadas depois da independência do país. Pretendemos, neste artigo, buscar esses indícios de aproximações entre esses dois pensadores político-pedagógicos inesquecíveis para a história recente de Moçambique e do Brasil, a partir do celebre discurso de Samora Machel, com o título *Fazer da escola uma base para o povo tomar o poder*. Essa fala ao povo surge em um contexto de crise de gestão escolar verificada em um centro educacional visitado por Samora Machel. As situações encontradas naquela instituição puderam ser analisadas com profundidade e de lá foram recolhidas as lições necessárias.

Ao descrever Samora Machel, Ngoenha afirma que ele é um africano, mas “não é um africano qualquer”, pois ele:

Não é fundador de um partido como Kaunda, Nyerere, ou Touré! Não era um produtor de ideias como Cabral, Nkrumah ou Diop! Não tinha os diplomas de Mondlane ou de Senghor. Era um socialista, mas provavelmente nunca leu nem Marx nem Engels, Trotsky ou Gramsci... Mas era um homem, e que homem. Samora Moisés Machel; trata-se de Machel, santidade. [...]. Uma personagem curiosa; sem inteligência projetual-utópica de Nkrumah, nem visão histórico-retrospectiva de Diop, mas também sem alienação estrutural de Senghor nem a ambiguidade militante de Mondlane [...] (NGOENHA, 2009, p. 30).

As reflexões de Ngoenha nos instigaram a pensar o lugar de Samora Machel no contexto educacional: seria ele também um pedagogo? Todavia, sabemos que foi “Excelência”, “Presidente”, “Marechal”, “Camarada⁸”. No entanto, qual seria o seu lugar no pensamento pedagógico nacional e internacional? O engajamento desse presidente na educação remonta à luta pela independência. Nesse período, ele defendeu a educação e a cultura como prioridades a serviço das largas massas oprimidas e humilhadas pelo sistema de exploração colonialista. Para ele, era imprescindível um combate enérgico contra o analfabetismo e contra os pensamentos obscuros e com teor de exploração do homem pelo homem. Machel via a escola como uma *arma* poderosa para essa peleja e como uma possibilidade de mobilização do potencial humano para o desenvolvimento e o progresso da sociedade.

Essas indagações nos possibilitaram propor esse diálogo de aproximações entre Samora Machel e Paulo Freire. Acreditamos que poderá constituir, embora de forma tímida, uma valiosa contribuição no contexto educativo moçambicano e brasileiro.

(Re)construindo o diálogo entre Samora Machel e Paulo Freire

O diálogo entre Machel e Freire se funda no comprometimento com o pensamento crítico. Para eles, o conhecimento só pode ser legitimado, epistemologicamente, se tiver origem na prática e, politicamente, se se tornar instrumento de intervenções mais qualificadas nessa mesma prática (ROMÃO, GADOTTI, 2012). Outro aspecto, como veremos adiante, é a ideia de que a

⁸ Camarada, termo usado pelos membros e simpatizantes da ideologia política da Frente de Libertação de Moçambique (FRELIMO) desde a sua fundação como movimento libertador e, posteriormente, Frelimo como Partido Político. Em ambas as situações representa a forma de tratamento amistosa com conotação política entre correligionários ou companheiros de lutas, enfim, de militância política. Termo semelhante ao companheiro no Brasil.

‘revolução é permanente’, porque a libertação definitiva não vem com a proclamação da independência *política de uma nação*, tampouco com sua *libertação econômica*. Ela só se plenifica quando o seu povo pós-colonial se liberta das racionalidades que os colonizadores deixaram profundamente enraizadas em seu solo e em sua consciência (JULIASSE, 2017). Portanto, fundamentos, princípios, valores, projeções e ideais decalcados nas mentes colonizadas pelo opressor acabavam por transformar o oprimido em hospedeiro de seu próprio opressor. Por esse motivo, o indivíduo lê o mundo com os olhos e a partir da perspectiva de mundo do opressor, ficando muito mais difícil completar-se a tarefa de libertação. Esses *pensadores político-pedagógicos* propõem, por isso mesmo, a “descolonização das mentes e [...] o processo de conscientização, que é sempre processo de autoconscientização”, conforme Romão e Gadotti (2012, p. 9).

Na perspectiva de Paulo Freire, o processo educativo tem por objetivo educar as populações para torná-las conscientes do seu próprio *status*, da sua luta de libertação, da sua própria realidade, mediante discussões informais ou formais dos problemas socioeconômicos e políticos que as afetam (JULIASSE, 2017). Nota-se aqui um alinhamento com o pensamento de Samora Machel relativamente ao papel da educação como um instrumento de libertação e que deveria ser assumido por professores, por alunos e por todos os moçambicanos. Para que isso fosse possível, era necessário lutar contra os complexos de inferioridade e de superioridade existentes entre os professores e os alunos (que eram militares em alguns casos), evitando que ambos pudessem colocar em causa o cumprimento correto das tarefas que lhes eram confiadas: a tarefa de *aprenderensinando*⁹ para o aluno e a *ensinaraprendendo* para os professores.

⁹ Adotamos a junção dos termos como marca político-epistemológica que desestabiliza a separação e a hierarquização de teoria e da prática e sinaliza movimento entre os termos, na mesma linha de muitos dos teóricos do cotidiano escolar, como a Nilda Alves que diz “a escrita conjunta desses termos têm, também, a ver com a busca de superação das marcas que em nós estão devido à formação que tivemos dentro do modo hegemônico de pensar, representado pela

Para Machel (1979), “os complexos de inferioridade e superioridade impedem a aplicação do nosso princípio de juntos aprendermos, uns dos outros para progredirmos em conjunto” (p. 9). Pelo mesmo viés, Freire (2014) defende que “o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa” (p. 95). Assim, reconhece-se a necessidade de se tomar em conta as relações que se estabelecem entre os sujeitos envolvidos no processo de *aprendizagensino*. É importante que entre o educador e o educando (termos usados por Freire), ou o professor e o aluno (termos usados por Machel), haja diálogo, entendido como um processo de encontro entre os homens para se pronunciarem sobre uma determinada realidade e que entre eles haja o ato de se escutarem mutuamente. Pensamos que Machel, por sua ousadia, originalidade de ideias *não teleguiadas*, convicção e amor ao povo, parecia ter clareza sobre os problemas pontuais que o país recém-nascido do colonialismo tinha de enfrentar e que um dos caminhos possíveis a trilhar seria educar o povo para o novo tempo atravessado pela nação. Por isso, na visão dele, a alfabetização continuava sendo um instrumento fundamental.

Juliasse (2017) considera que, apesar de pertencerem a contextos diferentes, Machel e Freire destacam que tanto para o desenvolvimento quanto para a prática da liberdade se requer uma educação que estimule esforços interiores da

ciência moderna, na qual um dos movimentos principais é a dicotomização desses termos, vistos como pares mas opondo-se entre si” (ALVES, 2008, p. 41). Para uso do termo *aprendizagensino*, também me inspiro em Nilda Alves e Inês Barbosa de Oliveira do termo *aprenderensinar*. Para elas, “o aprender aparece antes do ensinar por convicção epistemológica de que aprendizagem prece o ensino tanto cronológico – para ensinar é preciso ter aprendido – quanto epistemologicamente, considerando-se nossa opção pela subversão das crenças hegemônicas a respeito desses processos (ALVES e OLIVEIRA, 2012, pp. 61-62). Não apenas sinaliza uma simples troca, mas desestabiliza a concepção dominante que dá maior realce a atividade do professor (ensino) do que do aluno (aprendizagem). Também nos inspiramos na lógica de *aprenderensinar* proposto por Assane (2017) no sentido de que a aprendizagem precisa ser colocada em maior destaque, pois a intenção é fazer com que o aluno aprenda, sem, no entanto, deixar de fora o ensino.

pessoa para melhor compreender os outros. Ambos se colocam ao lado do povo, como companheiros de luta e de construção de possibilidades e de desejos.

O processo de aprenderensinar como um ato de militância

Embora em Paulo Freire não possamos encontrar o conceito de militância em seus textos, outros vocábulos o podem ter substituído, como “implicações políticas, engajamento, compromisso e comprometimento, luta, radicalidade, defesa de ideias, consciência, ativismo, entre outros” (MORTATTI, 2010, p. 265). Para fazer as aproximações com Samora Machel, usaremos os conceitos compromisso e engajamento como sinônimos de militância por defendermos que melhor se adequam aos ideais defendidos pelo líder moçambicano.

Samora Machel considerava que *todos* se encontravam engajados na grandiosa tarefa de servir às massas populares de modo a edificar o poder popular e criar um novo tipo de relações entre a população, através da educação do homem, em uma mentalidade nova. Para que essa educação fosse necessária, era preciso que tanto o professor quanto o aluno fossem, antes de mais, militantes dessa causa.

Na ótica de Machel,

[...] ser-se militante não é viver-se num centro da FRELIMO sem contato físico com o colonialismo. [...]. Nem sequer o cumprimento duma tarefa da organização é característica essencial do militante, [...]. O militante é aquele que vive a preocupação da organização e que no detalhe do quotidiano, pela aplicação criadora que faz da nossa linha, se torna para todos um modelo do servidor do povo, do edificador da nova sociedade. A tarefa que lhe é confiada é cumprida com sentido que ela está ao serviço do povo, recebendo a sua missão do povo a ele tudo consagra incluindo a própria vida (MACHEL, 1979, p. 15).

Para Freire,

[...] o compromisso, próprio da existência humana, só existe no engajamento com a realidade, de cujas 'águas' os homens verdadeiramente comprometidos ficam 'molhados', ensopados. Somente assim o compromisso é verdadeiro. Ao experienciá-lo, num ato que necessariamente é corajoso, decidido e consciente, os homens já não se dizem neutros. [...]. O verdadeiro compromisso é a solidariedade, e não a solidariedade com os que negam o compromisso solidário, mas com aqueles que, na situação concreta, se encontram convertidos em "coisas" (FREIRE, s/d, p. 4, grifo nosso).

Era a esse compromisso que Samora Machel se referia ao afirmar que essa deveria ser a característica essencial de um militante. Nesse caso, a militância seria o processo de engajamento em que o indivíduo tem, em uma determinada causa, um permanente processo de solidariedade, isso é, um militante tem de estar em condições de encontrar soluções dos problemas com o povo e para o povo e nunca somente para ele e sobre ele. Poderíamos até dizer que, naquela perspectiva, ser militante era ter uma utopia no verdadeiro sentido freireano. Machel considerava os professores e os alunos como militantes que deveriam estar engajados e compromissados com a causa da libertação e da unidade nacional. Para ele, o professor militante é aquele que "aprende do aluno e sabe orientá-lo na síntese das experiências e libertação da iniciativa [...]. O professor militante está consciente das suas limitações e abre-se à autocrítica e à crítica, incluindo a dos alunos" (MACHEL, 1979, p. 16). O processo de aprender com/do aluno e abrir-se à crítica e à autocrítica implica admitir que o diálogo entre educador e educando é elemento fundamental no processo de *aprendizagensino*.

Para Freire (2014), é através do diálogo que se "opera a superação de que resulta um termo novo: não mais educador do educando, não mais educando do educador, mas educador-educando ou educando-educador" (2014, p. 95). Assim, para ele, o educador não é mais aquele que só educa e o educando aquele que é educado, mas ambos estão educando ao ser educados, tornando-

se sujeitos do processo educativo e que vão crescendo juntos, nesse processo em que a aprendizagem é na base das experiências mútuas.

Quando o aluno assume essa responsabilidade de ser sujeito do processo educativo, ele passa a ser como um militante. Para Machel, embora a atividade central do aluno seja estudar, isso não o distingue de outros como ele que não sejam militantes. O que caracteriza um aluno militante se situa ao nível dos objetivos e dos métodos do seu estudo. Machel (1979) destaca que o aluno militante:

[...] ao estudar cumpre uma tarefa que lhe foi confiada pelas massas para as servir. Nele não pode existir obsessão mitológica do diploma, a esperança dos altos salários e privilégios, a noção de que faz parte duma elite de futuros governantes [...] aluno militante tem presente que o estudo se destina a habilitá-lo a melhor servir as massas e nunca para, como o colonialista, se instalar no dorso do povo. [...]. O aluno militante encontra-se engajado no combate pela **emancipação** das classes trabalhadoras às quais se identifica (idem, p. 18, grifos nosso).

Tanto para Samora Machel quanto para Paulo Freire, o processo emancipatório decorre de uma intencionalidade declarada e assumida por todos aqueles que são comprometidos com a transformação das condições e das situações da vida e da existência das classes trabalhadoras. Assim, para esses dois sujeitos, a escola deveria ser uma instituição onde se permitisse a emancipação das classes trabalhadoras de modo a assumirem os destinos de uma sociedade *igualitária*.

A escola como espaço de diálogo em Samora Machel e Paulo Freire

Nas obras de Paulo Freire, o diálogo aparece como uma das categorias importantes das suas reflexões sobre a educação. Ele defende que, através dele, podemos “olhar o mundo e a nossa existência em sociedade como processo,

algo em construção, como realidade inacabada e em constante transformação” (ZITKOSKI, 2010, p. 117).

Em *Pedagogia do Oprimido*, Freire (2014a) faz uma abordagem exaustiva da importância do diálogo nos processos educativos e reafirma que ele é “encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu” (p. 109). Destaca a *humildade* como um dos elementos fundador do diálogo e que sem ela não é possível a sua existência. Ao longo do texto, Paulo Freire nos deixa uma série de questões de reflexão sobre esse conceito, a destacar:

[...] como posso dialogar, se alieno a ignorância, isto é, se a vejo sempre no outro, nunca em mim? Como posso dialogar, se me admito como um homem diferente virtuoso por herança, diante dos outros, meros ‘isto’ em quem não reconheço *outros eu* como posso dialogar, se me sinto participante de um gueto de homens puros, donos da verdade e do saber, para quem todos os que estão fora são ‘essa gente’, ou são ‘nativos inferiores’? Como posso dialogar, se parto de que a *pronúncia* do mundo é tarefa de homens seletos e que a presença das massas na história é sinal de sua deterioração que devo evitar? Como posso dialogar, se se me fecho à contribuição dos outros, que jamais reconheço, e até me sinto ofendido com ela? Como posso dialogar, se temo a superação e se, só em pensar nela sofro e definho? (FREIRE, 2014, p. 111).

As questões levantadas por Paulo Freire nos ajudam a refletir e a encontrar aproximações com os ideais *machelianos*. Nota-se que, nas propostas *freireanas*, as pessoas se sentem iguais diante das outras e respeitam as suas opiniões. Tal processo, configura-se fundamental, isto é, não há a necessidade de se fechar às contribuições dos outros. Samora Machel deu primazia ao processo de *crítica e autocrítica*, assim como à superação *dos complexos de superioridade e de inferioridade* e ao *espírito dos veteranos*. Entendemos que esses três elementos dificultavam o diálogo no sistema educativo que acabava de ser implantado em Moçambique, pois alguns se achavam detentores do saber e desprezavam o conhecimento dos alunos: “asfixia a sua iniciativa e sente

dificuldade em ordenar e exprimir correta e livremente o seu pensamento” (MACHEL, 1979, p. 09), por outro lado, os veteranos:

[...] presos na rotina, incapazes de adquirirem nova maneira de pensar, novos métodos de trabalho, [...] vê nos novos quadros os concorrentes que os desalojarão dos seus pequenos tronos. Assim utilizam contra os novos quadros a antiguidade com objetivo de lhes asfixiar a iniciativa, e recusam a aprender a experiência dos novos quadros, as novas ideias que estes trazem (idem).

Para Machel (1977), esses complexos impedem a aplicação do princípio de que juntos podemos aprender uns dos/com outros. Essa ideia defendida por Machel foi também amplamente manifesta por Freire. Assim, em *Pedagogia da Autonomia*, ele questiona: “por que não estabelecer uma ‘intimidade’ entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos?” (FREIRE, 2013, p. 32). Percebemos que esse constitui um processo de diálogo de saberes que deve ser promovido pela escola para que os alunos e os professores se sintam contemplados com os conteúdos curriculares. Dessa forma, a questão do diálogo não se restringe apenas a seres humanos, mas também a processos formativos, a saberes e a experiências. Dialogar é respeitar a cultura, os saberes e as experiências dos outros. É ter em conta os pontos de vista dos demais. É, acima de tudo, cultivar um senso de crítica e autocrítica.

Dialogar é se abrir para ouvir e saber ouvir aquilo que, às vezes, não queremos escutar. Como o próprio Paulo Freire dizia, é não sermos seletivos com quem e com o que queremos dialogar. Aliás, ele escreveu em um dos seus livros:

Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fossemos portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles. Somente quem escuta paciente e

criticamente o outro, fala com ele, mesmo que, em certas condições, precise falar a ele (FREIRE, 2013, p.111).

Samora Machel, ao definir *professor e aluno como militantes*, tal como Paulo Freire, dá importância à escuta do outro como uma especificidade do diálogo que deve *sulear*¹⁰ a formação dos sujeitos.

Para Machel, a formação do sujeito não podia ser exclusividade da escola, mas deveria ser um processo partilhado que necessariamente se iniciaria na família. Assim, Samora Machel reconhecia o papel desta na formação de um cidadão responsável para a vida em sociedade. Para ele, os valores, a cultura e os princípios apropriados no ambiente familiar poderiam influir na aprendizagem escolar. Machel (1979a) aponta que “a escola é o elemento essencial na educação, mas não é o único. O lar é o segundo elemento fundamental. A escola e o lar têm de se combinar para garantir a educação correta de cada geração” (p. 33). Por outro lado, como refere Gadotti (2010), “Paulo Freire insistia que não é só na escola que a gente aprende. Como instituição social ela tem tanto contribuído para a manutenção quanto para a transformação social. [...]. A escola não pode mudar tudo nem pode mudar a si mesma sozinha. Ela está intimamente ligada à sociedade que a mantém” (p.154).

Samora Machel, ao reconhecer o papel do lar (família) para a educação dos mais novos, reconhecia o caráter ontológico da educação defendido por Paulo Freire. Além disso, para ele, o processo educativo não se restringia a uma instituição social, nesse caso a escola, mas seria uma combinação das diferentes instituições para que o processo acontecesse com normalidade.

¹⁰ Usamos o termo *sulear* tal como usado por Assane (2017) para “contrapor o *nortear* que de certo modo fortalece as relações de superioridade do pensamento e da produção do conhecimento na lógica do Norte. Quero com esse termo reafirmar a relação sul-sul e sujeito/sujeito na produção do saber” (p.135).

Paulo Freire também reconhece a importância da educação feita no ambiente familiar, pois, a dar importância aos *conhecimentos de experiência feitos*, legítima que esses processos que acontecem antes, durante e depois do sujeito entrar no meio escolar são vitais para a formação do indivíduo.

Não é possível respeito aos educandos, à sua dignidade, a seu ser formando-se, à sua identidade fazendo-se, se não se levam em consideração as condições em que eles vêm existindo, se não se reconhece a importância dos 'conhecimentos de experiência feitos' com quem chegam à escola. (FREIRE, 2013, p. 62).

Levar em consideração as condições em que os educandos vêm existindo, implica, até certa medida, reconhecer que os saberes adquiridos no meio familiar são importantes, e Machel propunha institucionalizar essa relação.

Esta ligação Escola-Lar, professor-pais, deve ser progressivamente institucionalizada. Numa primeira fase, devem ser criadas as associações dos pais dos alunos de cada escola, sob orientação dos órgãos locais. [...]. Isto exige que os pais assumam as suas responsabilidades e, em primeiro lugar, se sensibilizem sobre a tarefa de educar os filhos e acompanhar a sua vida escolar" (MACHEL, 1979, p. 35a).

Como forma de manter essa relação entre a escola, os pais e a comunidade como um todo, existe até hoje um órgão constituído por pais, professores e alunos para velar o funcionamento das escolas moçambicanas (o chamado conselho de escola).

Assim, tanto Samora Machel como Paulo Freire valorizam o papel que as experiências adquiridas no meio social (família e outros espaços da sociedade)

desempenham na educação e/ou na aprendizagem dos alunos, pois devemos entender a complementaridade das instituições formativas.

Concluindo

As aproximações entre os achados da história cultural em Paulo Freire e as ideias de Machel acerca da escola, como uma base para o povo tomar o poder, permitem-nos compreender que a educação era considerada como meio para o exercício da cidadania, pensada a partir de uma formação, por que possa responder aos desafios do país, caracterizada por professores responsáveis, humildes, guiados pelos princípios democráticos e transparentes na gestão escolar e nos processos de *aprendizagensino*.

Tais professores não deveriam ter apenas diplomas e experiências científicas e teóricas, por vezes ricas, mas, também, precisariam valorizar as experiências do discente, de modo que ele pudesse ordenar e exprimir correta e livremente o seu pensamento, declinando, dessa forma, da mentalidade que classifica os homens em função dos diplomas a que conferem uma aureola mística de sabedoria. Afinal, defendemos que esse seja um reflexo da mentalidade exploradora de oposição entre o trabalho manual, que é desprezado, e o trabalho intelectual, que é valorizado. Para Samora Machel, essa concepção é profundamente errônea, já que pretende separar e se opor idealisticamente a teoria e (d)a prática. Nesse sentido, o revolucionário moçambicano propõe um rompimento com a rotina para que os professores adquiram novas maneiras de pensar, novos métodos de trabalho, de modo a não asfixiar iniciativas criadoras dos outros.

Por sua vez, Paulo Freire, em seu pensamento sobre “a importância do ato de ler”, presenteia-nos com a inspiradora narração de suas memórias de alfabetização. Antes da decifração do código, o autor relembra o seu contexto

social, o que designa de leitura do mundo, expressão característica ao longo de sua obra. Partindo dessa experiência, percebemos que cada um tem a sua leitura do mundo sobre os diferentes fatos, fenômenos e acontecimentos. Daí que seja importante que educador explore o conhecimento dos seus alunos para produzir novos saberes. Nessa perspectiva, entendemos que o processo de se alfabetizar, por exemplo, consiste em apreender o mundo por meio das palavras que estão ligadas com os processos de conhecimento, que tenham significado para o aprendiz, e de como esse as utiliza para representar o mundo em que vive cotidianamente.

Referências

ALVES, N. Decifrando o pergaminho – os caminhos cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: ALVES, N. e OLIVEIRA, I. B. de. *Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas: sobre redes de saber*. Petrópolis: DP et Alii, 2008.

ALVES, N.; OLIVEIRA, I. B. de. Ensinar e aprender/ “aprenderensinar”: o lugar da teoria e da prática em currículo. In: LIBÂNEO, J. C. e ALVES, N. (orgs.). *Temas de pedagogia: diálogo entre didática e currículo*. São Paulo: Cortez, 2012.

ASSANE, A. I. *Práticas curriculares no Ensino Básico: tecendo e narrando redes de experiências na formação continuada dos professores da disciplina de Ofícios em Moçambique*. Tese de Doutorado. Niterói-RJ: UFF, 2017, 281p.

FREIRE, P. *Educação e mudança*, 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
Disponível em:
<<https://construindoumaprendizado.files.wordpress.com/2012/12/paulo-freire-educacao-e-mudanca-desbloqueado.pdf>> Acessado em: 14 de outubro de 17.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários á prática educativa*, 47ed. Rio de Janeiro: Paz &Terra, 2013.

_____. *Pedagogia da esperança: um encontro com a pedagogia do oprimido*, 21ed. RJ/SP: Paz &Terra, 2014.

_____. *Pedagogia do oprimido*, 56 ed. Rio de Janeiro: paz e Terra, 2014a.

GADOTTI, M. Escola. In.: STRECK, D. R.; REDIN, E. e ZITKOSKI, J. J. (orgs.). *Dicionário Paulo Freire*, 2ed. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2010.

JULIASSE, A. C. N. Da descolonização das mentes à (re) africanização da mentalidade: possíveis elementos de discussão. Teresina: UFPI – IV Congeafro, 2017.

MACHEL, S. M. *Fazer da escola, uma base para o povo tomar o poder*. Maputo: Departamento do ideológico da FRELIMO, 1979.

_____. *Organizar a sociedade para vencer o subdesenvolvimento*. Maputo: Departamento do ideológico da FRELIMO, 1979a.

_____. *Estudemos e façamos dos nossos conhecimentos um instrumento de libertação do povo*. p. 3. Maputo: Frelimo, Departamento de Trabalho Ideológico, 1977.

MORTATTI, C. Z. Militância. In.: STRECK, D. R.; REDIN, E. e ZITKOSKI, J. J. (orgs.). *Dicionário Paulo Freire*, 2ed. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2010.

NGOENHA, S. E. *Machel – ícone da 1ª República?* Maputo: Sociedade Editorial Ndjira, Ltda., 2009.

NHAVOTO, A.; REGO, M.; SITOE, A. Balanço dos dez primeiros anos da educação na República Popular de Moçambique: documento preparado para XII Conselho Coordenador do MINED. Maputo: MINED, 1985.

ROMÃO, J. E.; GADOTTI, M.; *et. al.* (orgs.). *Paulo Freire e Amílcar Cabral: a descolonização das mentes*. São Paulo: Ed. e Livraria Instituto Paulo Freire, 2012.

ZITKOSKI, J. J. Diálogo/Dialogenicidade. In.: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (orgs.). *Dicionário Paulo Freire*, 2ed. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2010.

Recebido em: 16.10.2017

Aceito em: 26.10.2017