

Reflexão & Ação, Vol. 21, No especial (2013).

Educação Indígena e Afrodescendente: Políticas e práticas.

Relato de experiência com Delvina Pasquali

Breve currículo: ex-professora do Departamento de Educação da FISC/UNISC. Em 1993, ano de reconhecimento da instituição como universidade-UNISC, iniciou seu trabalho, através da Congregação das Irmãs da Divina Providência, em Moçambique, África. No ano de 2003, a UNISC pela 1ª vez, concedeu o título de Dra. Honoris causa a prof. Delvina Pasquali por seu trabalho em prol da educação no Brasil e em Moçambique/África. É com satisfação e orgulho que apresentamos o relato dessa experiência de 18 anos na África.

EDUCAÇÃO INDÍGENA

Em 1995, ao chegar a Moçambique fomos convidadas a integrar-nos em dois projetos de educação, um do ensino secundário e outro de ensino primário nas aldeias de um Distrito Ngauma, ao norte de Moçambique, que estava a receber muitos refugiados de guerra vindos do país vizinho, o Malawi. Enquanto refugiados da guerra de desestabilização política de Moçambique, no Malawi, a ACNUR (Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados) juntamente com o Consulado Moçambicano e o Ministério da Educação Malawiano haviam desenvolvido um processo de educação primária em todos os campos de refugiados, cuja população girava em torno de 1.800.000 moçambicanos. Com a repatriação ocorrida em 1994, muitos chefes tribais levaram consigo o desejo de continuar a ter escolas nas terras de reassentamento. As estruturas governamentais de Moçambique ainda não tinham condições de atender a toda demanda. Assim, o povo apelou ao Bispo de Lichinga, Dom Luiz que os visitava tanto nos campos de Refugiados como nos reassentamentos em Moçambique.

As terras de reassentamento eram locais provisórios cujas minas antipessoais já haviam sido removidas por ONGs conforme programas governamentais, enquanto aguardavam a remoção das minas nas suas terras de origem.

Como estrangeira, meu grande desafio foi integrar um projeto educativo junto a um povo cuja cultura desconhecia. O primeiro passo foi visitar as aldeias que estavam abertas a terem escolas e buscarem meios informativos sobre a cultura em que estavam sendo inseridas, através do diálogo com as lideranças comunitárias. A Diocese ofereceu um curso rápido sobre a cultura e a língua do povo Yao, cujo assessor foi um Régulo – chefe tribal – profundo conhecedor e guardião da sua cultura.

Como bom chefe tribal dizia-nos que o líder africano observa, ouve, analisa silenciosamente e quando fala confirma o que é mais importante de tudo o que ouviu, aceitando o que é conveniente e significativo para a aldeia.

1 O POVO YAO

O WaYao, ou Yao, é um dos principais grupos étnicos e linguísticos no sul do lago Niassa¹, que desempenhou um papel importante na história da África Oriental durante os anos de 1800. Os Yaos são predominantemente um povo que professa a fé do Islamismo, constituído por cerca de 2 milhões, espalhados por três países, Malawi, Moçambique e Tanzânia e são um dos grupos mais pobres do mundo. O povo Yao tem uma forte identidade cultural, que transcende as fronteiras nacionais.

Diz a tradição que o povo Yao têm sua origem no monte Muembe ao norte de Moçambique, na Província do Niassa, precisamente no Distrito de Muembe, mas o grande Régulo Mataka tem sua residência no vizinho Distrito de Mavago, limite com a Tanzania.

1.2 História

Quando os árabes chegaram na costa leste da África começaram a negociar com o povo Yao, principalmente escravos e marfim, em troca de roupas e armas. Devido ao seu envolvimento nesse comércio costeiro tornou-se uma das mais ricas e influentes tribos na África Austral. As grandes monarquias Yao nasceram com os poderosos chefes Yao e tomaram o controle da província Niassa do Moçambique, no século XIX. Durante esse tempo, o Yao começou a mover-se para Tanzânia e Malawi, que resultou nas populações Yao presentes nesses países. O resultado mais importante desta aliança com os árabes foi a conversão da nação inteira ao Islamismo por

volta das últimas décadas do século XIX e após a Primeira Guerra Mundial. Por causa do seu comércio com os Árabes, os chefes Yao (sultões) precisavam de escribas que pudessem ler e escrever o arábico. Os professores do Islã, que foram empregados e viviam nas aldeias Yao, tiveram uma influência significativa sobre o povo Yao, porque eles poderiam oferecer-lhes alfabetização, um livro sagrado, roupa e casas quadradas, em vez de redondas. Além disso, os sultões resistiram firmemente à regra colonial portuguesa, britânica e alemã, que era vista como uma ameaça importante para eles. Os britânicos, que eram vistos como cristãos como o Português, tentaram parar o tráfico de escravos, atacando algumas caravanas de escravos dos Yao perto da costa. Eles libertaram os escravos e confiscaram o marfim, que os escravos tinham transportado.

A corrida portuguesa para executar plantações agrícolas começou a expandir, oferecendo pagamento à mão-de-obra das populações tribais. O Yao teve de mudar o seu papel na sociedade local de comerciantes e proprietários de escravos para trabalhadores agrícolas ao abrigo do Estado Português. No entanto, o Yao preservou sua cultura tradicional e agricultura de subsistência por conta própria. Tal como os muçulmanos, os Yao não podiam manter-se no modo de vida da população cristã, que no entanto, ofereceu educação cristã e ensinou o idioma Português para o grupo étnico muçulmano com pouco retorno. Uma das causas da não adesão à educação é que teriam de viver em internatos, cuja alimentação continha – no dizer do povo Yao muçulmano – carnes impuras, ou seja, de animais não ruminantes.

Ainda em 1996, ao passar por uma aldeia, perguntei às crianças porque não frequentavam a escola que estava ali próxima, disseram-me que ensinavam a comer carne de porco, ao que afirmei que na escola não ofereciam alimentos e cada criança era livre para comer o que quisesse.

2 O PROJETO DE ESCOLAS COMUNITÁRIAS

A educação proposta pela Diocese de Lichinga era a que levasse o povo a participar na obra educativa. Uma educação comprometida e participativa orientada pela perspectiva de reconstrução da vida no seu país natal, especialmente os retornados dos campos de refugiados e que estavam impregnados pela segregação de refugiados. Portanto a educação deveria atender a alguns requisitos:

- Basear-se nos princípios culturais do povo;

- Recuperar a auto-estima e o sentimento de pertença ao Estado Moçambicano;
- Desenvolver o bilinguismo: conversar o tema na língua materna e apresentar a língua nacional, no caso o português, considerada pelo o povo a segunda língua;
- Utilizar o saber da comunidade como matéria prima para o ensino;
- Aprender a partir do conhecimento que o aluno trás de sua convivência em casa e na aldeia;
- Ensinar a partir de palavras e temas geradores do cotidiano do aluno.

Vale destacar que os próprios líderes evitavam falar de questões políticas. Sempre pensei que fosse medo, mas na verdade era para evitar conflitos e por não saberem quem os rodeava. Por isso, assumiam um profundo respeito pelos chefes tribais e chefes clánicos, ou seja, chefes de família alargada.

O povo só adere ao projeto se aprovado pelo chefe chamado régulo, caso seja de iniciativa particular, o povo não assume mesmo que seja de seu interesse. Partindo do chefe tribal tudo fica mais fácil. Nas assembleias da aldeia o líder africano pede a opinião dos liderados quando deve tomar decisões. Assim, ao ser abordado por pessoas que pedem escola, ele reúne a aldeia e pede sugestões sobre o problema que o grupo apresenta. A consciência de pertencer ao regulado, isto é, pertencer à cultura Yao e à família alargada liderada pelos anciãos é rigorosamente transmitida e assumida. Quem não aceita, busca sair daquela comunidade e procura algo que satisfaz os seus objectivos, junto a outra aldeia e submete-se àquele chefe. Ciente desse princípio, quando pessoas vinham a nós pedindo escola, nós solicitávamos que nos trouxessem a lista dos alunos aprovada pelo régulo.

Para o povo Yao há dois momentos fortes na formação da pessoa, a escola é a terceira na hierarquia de seus valores e muito dispensável, atende-se porque o governo o exige.

O primeiro momento é a iniciação do adolescente aos mistérios da vida adulta. Toda formação sexual e a divisão do trabalho entre homens e mulheres é ensinado no tempo que os meninos e as meninas são iniciados. Ou seja, são levados em lugar isolado, preparado para tal e permanecem por um período de 3 a 4 semanas sem comunicação com o exterior. Os meninos são circuncidados, por isso levam mais tempo para se recuperarem totalmente da cirurgia, enquanto que as meninas permanecem menos tempo, uma vez que só recebem as determinadas informações e treinos. Na saída da iniciação, há grande festa em toda a aldeia. É um momento muito esperado, de muita alegria e júbilo na aldeia. Como dizia Aires Aly – ex-governador do

PASQUALI, DELVINA.

Niassa: “é o nosso carnaval”. De fato, os familiares e amigos usam todo tipo de fantasia para dançar, festejar e se divertir sob forte aparato musical à base de batuques preparados e condecorados para a festa.

O segundo momento é a escola alcorónica, onde o professor islâmico – mualimo - ensina os fundamentos do livro sagrado, o Alcorão. Essa escola dura diversos anos até que o aluno assimile o conteúdo e as principais orações em árabe. É mais concorrida entre os meninos, já as meninas ficam mais aos cuidados das mães, preparando-se para serem futuras esposas e mães.

A escola para o povo Yao é um acessório dispensável. Quem insiste na frequência à escola é o governo, a Igreja e as organizações não governamentais.

Procurar uma grande motivação que levasse os chefes tribais a pedir escola, foi o segredo que eu deveria descobrir. Penetrar no subjetivo da cultura que paira na consciência do chefe tribal, a busca de auto-afirmação e *status* social junto às demais aldeias: Ter uma escola, de preferência um edifício convencional próprio para aquela aldeia.

Sabemos que as culturas tribais produziram e produzem saberes, ligados às suas experiências de vida e ao contexto que vivem. Interessar-se em conhecer a história da aldeia e perceber qual seria a forma de colocar a escola como um valor para o regulado foi a forma de incentivar as estruturas da aldeia a envolver-se no processo educativo, inclusive de fazer uma parceria na construção do edifício escolar com participação da comunidade. Para surpresa de todos, o processo deu certo e das dezoito (18) aldeias que tinham escolas de material perecível, nove (9) assumiram o desafio da construção do edifício escolar, comprometendo-se com o fabrico dos tijolos, queimando-os num forno artisticamente montado com os próprios blocos, com a areia e as pedras. O projeto, por sua vez, implicou a solicitação em assembleia de uma verba para financiar a cobertura, o cimento e a mão de obra. As famílias se envolveram de forma a que não faltasse o necessário assumido em Assembleia. Para minha surpresa, as mulheres eram as primeiras a se engajarem no processo. Em duas aldeias havia rainhas ao invés de régulos.

Nessas duas aldeias as escolas foram construídas com três salas de aula e nas outras apenas duas. O número de alunos também é maior naquelas aldeias em que houve a participação de rainhas. O envolvimento das rainhas na educação é mais engajado e leva a sua comunidade a participar mais efetivamente.

A supervisão dos trabalhos da construção ficou a cargo da coordenação do projeto e do Régulo/rainha da aldeia.

Para surpresa de muitos, o povo classificado como quem não valoriza a escola, foi o que mais colaborou nas construções das escolas comunitárias, dando os blocos, a areia e as pedras. Surpreendeu inclusive os governantes pertencentes à cultura Yao.

As aldeias que estavam em terras provisórias não aceitaram escolas de material convencional. Uma ONG, a pedido do governo, construiu uma escola muito confortável, mas a aldeia não a aceitou por não ser seu destino aquela localidade, no momento em que o Regulo se transferiu para sua terra de origem, toda a população o acompanhou e a escola ficou no meio do mato sem crianças e sem comunidade.

2.1 O/As Professore/as

No início do projeto, os professores formados eram todos admitidos nas escolas do Governo. Como ter professores para as escolas comunitárias? A única forma era oferecer uma formação rápida e acompanhá-los na sua prática de docência. Escolhiam-se adultos que tinham uma formação acadêmica mínima, que tivessem vontade de ensinar e que se dispunham para tal tarefa. A nós da coordenação do projeto coube assumir a formação continuada dos mesmos através de um acompanhamento e avaliação sistemática e sessões pedagógicas periódicas. As visitas às escolas eram semanais e mensalmente eram realizadas reuniões e encontros de formação e avaliação.

O conhecimento devia ser construído a partir da vida das crianças e dentro das circunstâncias vividas pela comunidade, sendo dialogado primeiramente na língua materna e depois traduzido para a língua oficial. Na realidade, a criança devia fazer duplo esforço: primeiro oralmente, dialogar, na língua materna, sobre o tema e depois aprender a tradução e a escrita na língua oficial do país.

As crianças africanas têm facilidade de aprender línguas, uma vez que há aldeias vizinhas que falam outras línguas e nas brincadeiras aprendem e ensinam idiomas que não o materno. Moçambique não tem uma língua africana como o Malawi, a Tanzânia, o Zimbábue, Quênia e outros países circunvizinhos. Isso porque em Moçambique há mais de 30 dialetos nativos falados localmente, na sua maioria da linhagem Bantu. A opção que o Governo fez, após a Independência, foi continuar com a língua portuguesa, como língua oficial.

Apesar do duplo esforço que as crianças deviam fazer, conseguimos, nos anos em que foi adotada essa metodologia, que elas fossem alfabetizadas, num período entre 6 a 8 meses. Não conseguiam dialogar em português de maneira fluente, mas conseguiam entender e responder conforme as exigências mínimas.

3 O SISTEMA COMUNITÁRIO

Enquanto a diocese conseguia pagar os professores das mais de 100 escolas espalhadas pelas 16 Paróquias, os professores não tinham formação profissional, mas recebiam formação periódica e acompanhamento sistemático. À medida que os professores eram formados nos Centros de Formação de Professores, o governo incentivava os Distritos a aumentar o número de escolas. Na mesma dimensão, a Diocese negociava ceder escolas para o Governo em troca de professores nas Escolas da Diocese. Dessa forma, se estabeleceu o sistema defendido pela Igreja de escolas comunitárias, em que era necessário o envolvimento das três forças que atuavam na Educação: O Governo (responsável pelo pessoal profissional); a Igreja (responsável pelo acompanhamento e seguimento do processo educativo); e a Comunidade (responsável pela manutenção e conservação dos edifícios escolares).

Dessa forma o número das escolas do Governo aumentou e o da Diocese diminuiu, porém o envolvimento da comunidade se manteve. Essa parceria colaborou para um bom relacionamento nas comunidades e o respeito mútuo entre as três entidades.

Hoje já não há resistência do povo Yao ao sistema educativo, , ao contrário, há bastante aceitação, contudo o primado das atenções está sempre voltado para o processo da Iniciação das crianças. Após a colheita dos cereais, inicia o processo da iniciação de um ou dois grupos de crianças. As aldeias evitam fazer todas ao mesmo tempo, para que na festa todos os parentes e familiares possam estar presente e assim as festas se prolongam.

Já houve tentativas de impedir que as iniciações sejam realizadas em períodos letivos, contudo isso é muito difícil de ser acatado pelas famílias mais tradicionais. Nas cidades é mais assumido o processo em fins de novembro e início de dezembro, mas nas aldeias mais distantes, há situações em que praticamente não há aula. Os professores devem fazer o esforço de recuperar as aulas após os festejos. O processo dura pelo menos um mês, daí a dificuldade de manter a escola em funcionamento, porque além da criança que está sendo iniciada, deve haver outra

criança já iniciada para garantir que o alimento chegue até o local, em que estão sendo iniciadas. E isso envolve praticamente toda a família.

Finalizando, sem a intenção de que seja uma conclusão, gostaria de ressaltar o grande valor que o povo africano atribui à sua tradição, especialmente seus valores e estruturas sociais para garantir a continuidade desses valores às novas gerações. A Independência dos países africanos procurou trazer o povo africano para a cultura do Estado Moderno, ou seja, a modernidade, negando a cultura milenar desse povo. O fracasso dos que tentaram negar a cultura africana foi nefasto e levou à divisão e à desestabilização social e política, resultando em combates que vieram retardar o processo de emancipação política, econômica, social e educacional, mas não destruiu a tradição cultural.

Por fim, gostaria de partilhar algumas referências a dois projetos que marcaram minha história educacional pessoal.

4 DESCRIÇÃO DE DOIS PROJETOS QUE MARCARAM MINHA VIDA

4.1 O Primeiro projeto

Desde minha opção pela vida religiosa, decidi dedicar minha vida pela causa dos menos favorecidos. Por isso, sempre estive em contato e convivência com a periferia urbana, onde habitam os menos favorecidos, sem menosprezar a população urbana do centro da cidade, melhores beneficiários do ensino e da aprendizagem do Ensino Particular.

Ensinar e aprender nessa ótica exige uma metodologia dialógica constante, uma vez que o aluno em relação à professora está na relação do menos para o mais em termos de conhecimentos administrados em sala de aula. Com o aluno aprendi mais do que nos livros, pois o/a menino/a exige uma atenção à sua expectativa e busca de saber, descobrir esta expectativa é um novo aprendizado da professora. A sala de aula se transforma em laboratório do saber. Entrar em sala de aula sempre foi um momento de imenso prazer em aprender e perceber o crescimento da criança e da/o jovem nos momentos de convivência na partilha do saber.

O trabalho junto às periferias também sempre foi de intensa aprendizagem, exigindo de mim atitudes de humildade e simplicidade, quando precisava despir-me do ser professora para

PASQUALI, DELVINA.

revestir-me de aprendiz junto aos trabalhadores e trabalhadoras das indústrias e do comércio. Uma atitude constante de aprendiz e do partilhar migalhas do conhecimento instituído aos poucos constituíram um diálogo construtivo e de empatia com as populações da periferia.

O período em que estive na coordenação do projeto de Educação Popular na FISC/UNISC interferiu imensamente em minha profissão e em minha vida. Levar a Universidade para a periferia e a periferia para a Universidade beneficiou a ambas. A Universidade abriu-se para as classes desfavorecidas e estas se enriqueceram com a presença da Universidade.

Há certos momentos que foram marcantes: A presença dos jovens acadêmicos do Direito no Presídio de Santa Cruz do Sul, dando assessoria jurídica aos presidiários. Estudantes da Pedagogia levando livros para leitura aos mesmos. Momentos inesquecíveis de intensa alegria para os jovens acadêmicos e para os beneficiários do Presídio. A intensa alegria dos envolvidos marcou a vida de todos.

A presença de Universitários nas visitas às vilas periféricas modificou a vida de muitos. Recordo uma jovem professora de um curso de Férias que teve um choque emocional no contato com a alegria das crianças pobres e, a partir daquele momento, mudou seu modo de pensar e considerar as crianças pobres. Uma jovem calada, silenciosa, transformou-se numa jovem professora reflexiva, participante na sala de aula, dando contribuições muito significativas.

A mudança do universo comunitário nos bairros ao contatar com o resultado das pesquisas participantes realizadas por alunas da Pedagogia. A imediata organização da comunidade resultou positivamente. Mudaram os referenciais, mudou a convivência.

Um dia inesquecível foi o dia 4 de agosto de 1990: A comunidade do Bairro Imigrantes, então chamada vila Boa Esperança, decidiu fazer a limpeza da Vila. Todos os moradores participaram, primeiro limpando seu terreno, depois as ruas e locais baldios. Mudou a face da Vila, a autoestima dos moradores elevou-se, sentiram-se Sujeitos de sua própria História.

Foi a maior alegria quando a FISC na pessoa do seu Diretor Geral Prof. Wilson K. da Cruz abriu um curso de extensão universitária para 40 agentes da Saúde Comunitária, tendo a parceria da Delegacia da Saúde e da Igreja Católica.

Fazer educação popular exige, em primeiro lugar, fazer parcerias, alianças e ter paradigmas claros, em que o sujeito aprendiz é também o sujeito transformador do meio. Aprende a história, enquanto faz história. Aprende e toma posse do aprendizado.

4.2. O segundo projeto

O segundo projeto marcante foi o trabalho em Moçambique, junto a jovens estudantes. O projeto educativo desenhado tinha caráter de ser um projeto pedagógico em que o estudante era desafiado a aprender por seu próprio esforço, através da utilização de livros didáticos e guias de estudos desses livros, com avaliações periódicas. A metodologia era de autoaprendizagem com o acompanhamento de tutores e o seguimento da coordenação do projeto.

Num contexto, em que não havia livros e os professores eram os únicos a utilizar um livro, o projeto de Ensino Aberto para estudantes secundários invertia a situação. O professor (tutor) tinha o mesmo livro que era distribuído ao estudante, e ambos tinham o Guia de estudo. Nesse a diferença era que o do professor continha a chave indicativa de respostas possíveis que o guia propunha.

Os estudantes conseguiam estudar com muito esforço. A tendência do professor – tutor – era de dar aulas, o que constantemente era lembrado de que deveria ser o guia, o desafiador do estudo dos alunos.

Para evitar fraudes, os testes periódicos vinham em envelopes fechados e acompanhados por assistentes acadêmicos que acompanhavam o processo e a correção.

O trabalho exigia um esforço contínuo tanto dos tutores quanto dos assistentes acadêmicos do Escritório Central, para que os estudantes fossem, de fato, desafiados a desenvolverem suas habilidades cognitivas.

Os testes eram elaborados com o objetivo de desenvolver as principais habilidades dos estudantes, especialmente: observação, compreensão, interpretação, raciocínio, reflexão, elaboração, conclusão, etc.

O Governo propunha um programa nacional para cada disciplina e classe. Com a falta de bibliografia, procuramos elaborar os livros e textos didáticos baseados em livros trazidos de Portugal, do Brasil e em particular livros literários de Moçambique.

Durante o período que essa metodologia foi utilizada e o governo nos liberou o programa elaborado pelo Projeto, os estudantes eram submetidos aos Exames Finais do Curso vindos do Ministério da Educação. Os resultados eram altamente positivos, normalmente acima de 80% dos estudantes eram aprovados.

PASQUALI, DELVINA.

Acreditar e apostar na capacidade do estudante é meio caminho andado. Quando o professor é o único detentor do saber e o transmite a conta gotas aos estudantes, o processo do conhecimento é lento, truncado e distorcido. O professor não educa, ele adentra o estudante, não o desafia, faz com que ele engula algumas informações consideradas pelo professor como importantes. O aluno continua aluno sem ser estudante.

Ser estudante é muito mais que ser aluno. É ser sujeito do seu próprio saber, é utilizar as informações, armazená-las, relacioná-las e transformá-las em novos saberes, é prová-las construindo seu próprio conhecimento.

Fontes:

Anotações pessoais e contatos diretos com chefes tribais do povo Yao no Distrito de Ngaúma, Província do Niassa – Moçambique

Amide, João Baptista, WAYA "WE" No conhecido Niassa. 2008 Edit. Moçambique

Stengel, Richard. Os **caminhos de Mandela - Lições de vida, amor e coragem**. Gênero: Autoajuda Tradutor: Douglas Kim.

A Wikipédia: *Portal de educação*. Disponível em: "<http://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=WaYao&oldid=33719535>

.