

**QUANDO MWAPO, MUVU, EKWAKE E EKURURU ENTRAM NA ESCOLA...
EM PAUTA:**

a formação continuada de professores da disciplina de ofícios em Moçambique

**WHEN MWAPO, MUVU, EKWAKE AND EKURURU ENTER SCHOOL ...
IN AGENDA:**

the continuing training of teachers in the discipline of crafts in Mozambique

Adelino Assane¹

Carmen Lúcia Vidal Pérez²

Resumo

O artigo refere-se a um processo investigativo que busca problematizar a formação continuada dos professores da disciplina de Ofícios. A pesquisa nos possibilita defender a disciplina de Ofícios como aquela que permite a articulação de diferentes saberes dentro do currículo escolar: um currículo em rede que se tece nas interconexões dos saberes escolares com os saberes da comunidade. Metodologicamente tomamos as “Oficinas Pedagógicas” como dispositivo de investigação-formação e apostamos na formação do professor pesquisador de sua própria prática. Na pesquisa, há um processo de problematização que permite um movimento incessante de questionamento, produzindo respostas e criando possibilidades (experimentação) de produção de conhecimento novo. Tomando como referência as contribuições de Santos, Freire, Larrosa, Sennett, Rugiu, Castiano, Ngoenha, Viegas e Brandão, afirmamos que a disciplina de Ofícios, por seu caráter eminentemente transversal, se constitui num dispositivo que alarga e/ou rompe com as fronteiras disciplinares do currículo prescrito/instituído; o que exige que a formação inicial e continuada dos professores que ministram Ofícios, seja pensada/praticada em rede, a partir das práticas microbianas no cotidiano das escolas. Entendemos que a formação continuada se dá no cotidiano da escola e implica a interação, o diálogo e outra forma de organização escolar.

Palavras – Chave: Currículo; Experiência; Ofícios; Formação continuada; Oficina Pedagógica.

Abstract

The article refers to an investigative process that seeks to problematize the continuing education of professors in the discipline of Crafts. The research allows us to defend the discipline of Crafts as the one

1Possui Doutorado em Educação pela Universidade Federal Fluminense - Brasil (2017). Mestrado em Educação/Formação de Formadores (2012) e Licenciatura em Pedagogia e Psicologia (2006) pela Universidade Pedagógica de Moçambique. É membro fundador do GEPECE (Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Popular e Cotidiano Escolar) da Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Rovuma- Nampula onde é docente nos cursos da graduação e pós graduação desde 2005. Membro do GEPEMC_Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense. É igualmente membro fundador da AMEA (Associação Moçambicana de Estudos Aplicados). E-mail: adiassane@yahoo.com.br

2Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal Fluminense, Mestrado em Educação pela Universidade Federal Fluminense, Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo e Pós-doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Bolsista CAPES e pesquisadora da FAPERJ e CNPq. Professora da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação na linha de Pesquisa Estudos do Cotidiano e Educação Popular em Educação da UFF. Membro da equipe de pesquisadores do Laboratório Grupalfa e Coordenadora do GEPEMC – Grupo de Estudos e Pesquisas Escola, Memória e Cotidiano. E-mail: clvperez@gmail.com

that allows the articulation of different knowledge within the school curriculum: a networked curriculum that is woven into the interconnections of school knowledge with the knowledge of the community. Methodologically, we take the “Pedagogical Workshops” as a research-training device and invest in the training of the researcher teacher of his own practice. In research, there is a process of problematization that allows an endless movement of questioning, producing answers and creating possibilities (experimentation) for the production of new knowledge. Taking as a reference the contributions of Santos, Freire, Larrosa, Sennett, Rugiu, Castiano, Ngoenha, Viegas and Brandão, we affirm that the discipline of Crafts, due to its eminently transversal character, constitutes a device that widens and / or breaks with borders disciplinary aspects of the prescribed / instituted curriculum; which requires that the initial and continuing training of teachers who teach Trades be thought of / practiced in a network, based on microbial practices in the daily life of schools. We understand that continuing education takes place in the school's daily life and involves interaction, dialogue and another form of school organization.

Keywords: Curriculum; Experience; Crafts; Ongoing training; Pedagogical Workshop.

Introdução

O artigo em tela refere-se a um processo investigativo que busca problematizar a formação continuada dos professores da disciplina de Ofícios, a partir de suas experiências e de suas práticas curriculares de modo a compreender e a buscar alternativas concretas tanto para a formação de professores, como para a aprendizagem dos alunos, apoiado teoricamente nos conceitos de sociologia das ausências e das emergências de Boaventura de Sousa Santos (2006).

A pesquisa narrativa, gerada em encontros e conversas com professores e professoras, nos possibilita defender a disciplina de Ofícios como aquela que permite a articulação de diferentes saberes dentro do currículo escolar: um currículo em rede cuja abordagem pode ser feita por meio de interconexões de diferentes campos de saberes, um processo de travessia que permite um diálogo entre os diferentes campos de saberes disciplinares, mas tendo atenção à articulação entre os conhecimentos escolares e os comunitários.

Metodologicamente tomamos as Oficinas Pedagógicas como um dispositivo de investigação-formação: ao considerar a Oficina não apenas como espaço de aprendizagem e de formação continuada, mas também como metodologia de pesquisa, defendemos que a pesquisa constitui um meio de altercação e de produção de conhecimentos. Não significa com isso que haja a produção de um *saber inédito*, mas um saber que se encontra em permanente processo de resignificação. Nesse sentido assumimos a pesquisa como princípio de formação e, apoiados em Freire (2013, p.30), sustentamos a íntima vinculação entre docência e pesquisa, pois, como ele, acreditamos que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”.

A Oficina como metodologia de pesquisa não é apenas uma prática de “fazer” sem questionamento, mas um “fazer” em que todos (alunos, professores e membros da comunidade) pensam e constroem novas possibilidades de “aprenderensinar”³. Considerando a oficina como espaço de experimentação, de problematização, do questionamento da prática e da criação de novas possibilidades de produção de conhecimentos, ressaltamos seu caráter investigativo e formativo: uma metodologia de pesquisa e ao mesmo tempo um processo de formação continuada de professores que se dá no âmbito do coletivo.

Ao articular investigação-formação, apostamos na formação do professor pesquisador de sua própria prática: aquele que reflete criticamente sobre o fazer, que olha e vê o “dado” com estranhamento, o que lhe permite permanentemente questionar e procurar soluções para a sua prática. Assim, pesquisar a sua própria prática não se limita a refleti-la. Na pesquisa, há um processo de problematização que permite estar num movimento incessante de questionamento, produzindo respostas e criando possibilidades (experimentação) de produção de um conhecimento novo. Ou seja, um professor pesquisador que assume e conduz a sua formação.

As particularidades da disciplina de Ofícios nos possibilitam pensar a formação continuada de professores e suas práticas curriculares, na perspectiva de articulação de saberes, pois entendemos

a formação de professores como um processo vivo de construção coletiva de conhecimentos, que se efetua a partir e no diálogo com os saberes docentes, os saberes das diferentes áreas de conhecimento escolar, os saberes dos educandos e da comunidade (PÉREZ, 2016, p. 51).

1. A Oficina Pedagógica como metodologia de formação

Pode-se considerar a Oficina como um espaço de trabalho onde vida e ofício se misturam. Normalmente, a oficina é um pequeno espaço de trabalho que funciona na base de relações de confiança mútua. Sennett (2009, p.68) define a oficina como “um espaço produtivo no qual as pessoas lidam diretamente com questões de autoridade”. A autoridade nas oficinas não pode, nem deve ser confundida com autoritarismo. A autoridade deve ser percebida como um “escape” que possibilita ao mestre passar as suas habilidades, o que lhe dá a legitimidade

³ “aprenderensinar”, esta e outras palavras apresentam-se articuladas neste texto, pois emprestamos a esta forma de escrita, a exemplo de Alves e Oliveira (2001), a ideia de movimento, de resignificação das compreensões e sentidos acostumados do próprio termo, com o objetivo de contrariar qualquer ideia de causalidade linear ou compreensão tradicional de seu significado.

de mandar e de cobrar. A autoridade nas oficinas manifesta-se, sobretudo, na qualidade do trabalho do mestre que vai se concretizar pela admiração não apenas dos seus aprendizes, mas também dos beneficiários do produto final.

A oficina também pode ser entendida como residência do Artífice/Mestre, “um lugar onde convergem a família e o trabalho” (SENNETT,2009,p.77). O fato das oficinas manterem unidas e coesas as pessoas que dela participam faz com que o caráter familiar seja mais evidente.

Compreendemos a oficina como um local onde se trabalha e se produz algo coletivamente para ser usado, consumido, aprendido e reaprendido, portanto, consideramos a escola como lócus fundamental ao desenvolvimento de oficinas teórico-práticas, espaço de produção e de circulação de conhecimentos. Quando a oficina acontece no ambiente escolar, recebe o nome de oficina pedagógica ou oficina de aprendizagem. Para este trabalho, adotamos a primeira designação.

Uma Oficina Pedagógica é “uma forma de ensinar e aprender, mediante a realização de algo feito coletivamente” (VIEIRA,VOLQUIND,2002,p.11). É um espaço de aprendizagem no qual existe cumplicidade entre os participantes, em que não apenas se aprende, mas também se aprende fazendo, pensando, sentindo, trocando ideias, problematizando processos e procedimentos. As oficinas pedagógicas são necessárias ao processo de aprendizagem e na formação por permitir o diálogo entre conhecimentos práticos e artesanais e o trabalho intelectual, de forma articulada e transversal.

A disciplina de Ofícios, do ponto de vista metodológico e em consonância com a orientação curricular, articula conhecimentos e formação de alunos participativos. Dessa forma, adotamos as “Oficinas Pedagógicas” como prática de formação continuada de professores da disciplina de Ofícios, pois entendemos que as “Oficinas Pedagógicas” nos oferecem pistas não apenas para pensar a abordagem de conteúdos da disciplina de Ofícios a partir do contexto local, mas nos permite romper com as hierarquias entre saberes escolares e não escolares. Tais Oficinas nos possibilitaram encontrar caminhos para uma abordagem curricular fundada na interconexão dos conteúdos e do planejamento coletivo – em uma perspectiva de currículo em rede, amplamente defendido por Ferrazo (2000).

As Oficinas Pedagógicas como metodologia de formação e de pesquisa possibilitaram, por meio da articulação com os mestres da comunidade, abrir as portas da escola e resgatar a importância das atividades práticas e manuais no processo de formação de professores e dos alunos, além de permitirem uma ampliação intercultural do currículo escolar – proposta que

desenvolvemos a partir das contribuições de Castiano (2005, 2015), Ngoenha (2000) e Viegas (2015).

2. Cultura Popular e as “Artes de Fazer” na disciplina de Ofícios

Entendemos a cultura popular como um conjunto de manifestações estéticas, artísticas, bem como os usos e costumes das classes populares (SILVA, 2000). A disciplina de Ofícios leva para a escola esse conjunto de conhecimentos para conviver e disputar um lugar de destaque com o conhecimento dominante. A cultura popular diferentemente da cultura erudita no terreno do cotidiano escolar é facilmente apropriada pelos alunos, uma vez que ajuda a validar suas vozes e experiências.

A cultura pode ser entendida como “o modo específico de sentir, pensar e agir das classes e categorias sociais” (SALES, 1984), elas se encontram em todas as práticas:

...práticas que tem fim predominantemente de sobrevivência material (produção e circulação de bens, serviços e dinheiro); práticas com fim predominantemente de sobrevivência política (formas de organização e associação para obter e/ou assegurar o poder) e práticas que têm fim predominantemente de expressão ou representação (manifestação artística, religiosa, etc.), (SALES, 1984, p.201).

Brandão (2009) nos possibilita pensar a cultura como tudo aquilo que fazemos, sentimos e nos apropriamos no nosso dia a dia.

Culturas são panelas de barro ou de alumínio, mas também receitas de culinária e sistemas sociais indicando como as pessoas de um grupo devem proceder quando comem. São vestimentas de palha ou de pano acompanhadas de preceitos e princípios sobre modos de se vestir em diferentes situações sociais e rituais. São mapas simbólicos que guiam participantes de um mundo social entre seus espaços e momentos. Nossos corpos, atos e gestos são visíveis como expressões de nossos comportamentos. Mas o sentido do que fazemos ao agir em interações com nossos outros somente é compreensível mediante as culturas de que fazemos parte. (BRANDÃO, 2009, p. 719).

São essas culturas referenciadas por Brandão, que desafiam a disciplina de Ofícios a articular no currículo os diferentes saberes que se tecem no cotidiano escolar. Viegas (2015) desafia o sistema educativo moçambicano a ampliar sua concepção de relevância dos conteúdos curriculares, em especial no que se refere a disciplina de Ofícios.

Convidem um indivíduo da população local, ou dirijam-se ao seu posto de trabalho, onde produz seus artigos artesanais, para que demonstre e ensine aos alunos como se prepara um cabo de enxada, de machado ou de catana; como se entrelaça o material para o fabrico de uma esteira, ou como se faz uma *nassa* para apanhar peixe; como se produz fogo através de fricção de dois paus de certa espécie, etc. Nem que seja para saber fazer uma armadilha de apanhar ratos, já é um passo, porque para mim, o

importante é produzir algo de utilidade concreta e não apenas simples e fugazes brinquedos, como se vê hoje nas nossas escolas. Penso que para aprendizagem destas coisas, há lugar para todas as pessoas: crianças de determinada idade, adolescentes, jovens e adultos que não tenham conhecimentos sobre tais assuntos, principalmente os indivíduos que vivem num ambiente rural. (VIEGAS, 2015, p.221)

A disciplina de Ofícios no 3º ciclo tem nove unidades temáticas nomeadamente: *modelagem; moldagem; têxtil; agropecuária; culinária; metais; papel; madeira e costura*. Como não era possível organizar oficinas em todas as unidades temáticas selecionamos duas unidades nomeadamente: *agropecuária e modelagem*.

A escolha destas unidades justifica-se não só pela orientação do próprio programa de ensino que evidencia que “o professor deverá aprofundar e ampliar aquelas unidades didáticas para as quais tem mais meios, e abreviar aquelas que, por dificuldades várias, se tornam difíceis de desenvolver” (INDE/MEC, 2004, p.513), além disso, se destaca o fato da maior parte das comunidades moçambicanas trabalharem com esses conhecimentos para produzir formas diversas de satisfazer as suas necessidades. Assim, há uma relação entre os conteúdos da disciplina de Ofícios com a herança cultural e as tradições das comunidades.

Não se pode falar da população moçambicana descolada das práticas milenares da agricultura feita na maior parte por enxada de cabo curto e que se constitui num meio de subsistência para a maior parte das comunidades, sejam elas rurais ou urbanas. Além disso, a agricultura é definida na Constituição da República (Art. 103) como “a base de desenvolvimento nacional”.

Os dados do Instituto Nacional de Estatística mostram que 68,4% da população moçambicana vivem na zona rural (INE, 2015, p.13) cuja atividade principal é a agricultura. Alguns bairros suburbanos nas grandes cidades também desempenham a sua vida ativa no ramo agrícola, pois a maioria das crianças moçambicanas, seja de zona rural ou das periferias urbanas, vêm de famílias camponesas que tiram da terra o sustento da família, e, antes de irem à escola, têm o compromisso de trabalhar na *machamba*⁴.

Por limitação de espaço nos debruçaremos neste artigo na Oficina de Olaria. Razões culturais determinaram a escolha da Olaria (trabalho com barro) para corporizar a oficina pedagógica aqui narrada, pois os utensílios feitos de barro desempenham um papel importante para a população moçambicana. Outro fator importante foi o custo (zero) e a facilidade de acesso ao material usado.

⁴ - Pequena propriedade familiar que no Brasil corresponderia às chácaras ou “roça”.

A prática de confeccionar panelas tem desaparecido nos últimos tempos, devido ao surgimento de pequenas oficinas que se dedicam à fabricação de panelas de alumínio. O desaparecimento e/ou a diminuição do uso de panelas de barro aponta a necessidade de resgatar esse “saber não sabido” por meio da escola, incentivando a sua utilização. De um modo geral podemos afirmar que a comida preparada numa panela de barro, além de constituir um elo com as práticas culturais ancestrais, tem um sabor peculiar, mais puro, sente-se de fato o sabor dos alimentos, diferentemente da comida confeccionada em uma panela de alumínio.

Os conteúdos tratados na disciplina de Ofícios possibilitam trazer à escola manifestações culturais ancestrais, o que permite discutir, a partir do espaço educativo, as “raízes” (Santos, 1998) culturais de determinada comunidade. Assim, no cotidiano da escola tece-se uma rede de saberes- fazeres que, para além da ampliação das capacidades humanas problematiza transações simbólicas e materiais dos indivíduos, ao mesmo tempo em que fortalecem a dimensão sociocultural. Giroux e Simon (2013, p. 109) nos lembram de que as “escolas são formas sociais que ampliam as capacidades humanas, a fim de habilitar as pessoas a intervir na formação de suas próprias subjetividades”.

Defendemos que a formação das subjetividades passa necessariamente pela valorização de conteúdos de matriz cultural e social, por meio da validação das vozes e das experiências dos que são silenciados pelo conhecimento dominante. Entendemos a cultura popular como um conjunto de manifestações estéticas, artísticas, bem como os usos e costumes das classes populares (SILVA, 2000). A disciplina de Ofícios leva para a escola esse conjunto de conhecimentos para conviver e disputar um lugar de destaque com o conhecimento dominante. A cultura popular diferentemente da cultura erudita no terreno do cotidiano escolar é facilmente apropriada pelos alunos, uma vez que ajuda a validar vozes e legitimar experiências, potencializando subjetividades.

A proposta de recriar na disciplina de Ofícios utensílios, que nas suas comunidades tem significado utilitário e cultural, como peneira (*ethokwa*), panela de barro (*mwapo*), concha (*Nickó*), esteira, etc., não se reduz a conteúdo formal de atividades, mas é, sobretudo, um meio de resgate da ancestralidade e preservação cultura, como prática e modo de vida cotidiana. O uso do barro evidenciado na unidade temática sobre a moldagem busca promover um diálogo de saberes ao articular os “saberes escolares” com a cultura popular. Nas classes populares das comunidades de moçambicanas, o barro é usado para fazer vários utensílios domésticos, com maior destaque para a panela (*mwapo*).

FIGURA 1: panelas de barro (*mwapo*).



Fonte: Acervo de Pesquisa

Ana Maria Agostinho, estudante do 3º ano do Curso de Psicologia Educacional na Universidade Pedagógica- Delegação de Nampula, turma de 2015, destaca a multiplicidade do valor da panela:

-“A panela é usada por pessoas de todas faixas etárias, ela serve para preparar e conservar bebida alcoólica (*otheka*), usa-se também na medicina tradicional para colocar remédios ou para beber ou para tomar banho. A panela serve também como um “*sabufer*” nas danças tradicionais que se usam batuques”.

A panela ao servir como um instrumento para preparar e conservar bebida, é de grande importância, se considerarmos o valor cultural da bebida nas comunidades. A *Otheka* (bebida artesanal) simboliza alegria, a união entre as famílias - quando as pessoas se sentam em volta da panela contendo a *Otheka*, que é passada de mão em mão compartilhando seu conteúdo coletivamente e unindo, por meio deste ritual os membros da família, a comunidade - ou a ligação entre os mortos e os vivos - um outro ritual, em que os membros da comunidade se comunicam com os seus ancestrais: “a panela de barro é conhecida como a segunda dona da casa e como união de vida. Ela simboliza a fortificação do matrimônio assim como pode dar sinal de divórcio quando se dá um gesto de quebrar a panela” (Dalmacia Hermínio. Estudante do Curso de Psicologia Educacional na Universidade Pedagógica- Delegação de Nampula.).

Buscando valorizar esses saberes silenciados e apoiados nas experiências da vida cotidiana de alunos e professores, organizamos as Oficinas Pedagógicas. Entendemos que tal valorização só é possível por meio do envolvimento de pessoas experientes (mestres da comunidade) em diferentes Ofícios. Os conteúdos selecionados para as oficinas (agricultura, olaria) são atividades tradicionais, cuja prática permanece até nossos dias. A propósito, Saviani (*apud* RUGIU, 1999, p.6), no prefácio do livro *Nostalgia do Mestre Artesão*, aponta que a continuidade das atividades ancestrais se mantém graças à pedagogia do “aprender fazendo”,

uma pedagogia embasada no processo de passagem de saberes de pais para os filhos ou do mestre para o aprendiz. Saviani nos alerta sobre a necessidade de termos em conta que os detentores desses saberes não estão na escola, havendo a necessidade de mobilizar esses Mestres de modo a ensinarem na escola o que sabem.

As oficinas são organizadas em várias disciplinas, mas existe um denominador comum - o professor tem sido o orientador. Neste caso concreto, a(s) oficina(s) for(am) preparadas com um enfoque formativo para os professores envolvidos, deslocando a centralidade da organização/orientação a um membro da comunidade (o Mestre) onde a escola está inserida.

Ouvindo os professores contatamos a grande dificuldade da escola de entrar em sintonia e a comunidade:

- “[...] para que esta disciplina alcance os seus objetivos é preciso que haja uma ligação e cumplicidade entre a escola e a comunidade, para isso é preciso que a escola (professores e a direção) tenha uma capacidade de mobilização. Nota-se nos últimos anos a falta de sintonia entre a escola e a comunidade, mas também a maior parte dos professores é estranha nas comunidades onde trabalham, esses professores não residem nessas comunidades o que dificulta a sua inserção na comunidade, eles são visto só nos dias de reuniões”.

(Prof. Paunde da EPC de Tuluá. In.: Caderno de campo – 09/2016).

Em um dos encontros com os professores da disciplina de Ofícios discutimos esta “delicada relação” e após alguns debates, o professor Paunde fez a seguinte síntese:

“- Quando a escola se abre à comunidade e a comunidade se abre à escola, é fantástico! É importante desconstruir a crença (e o preconceito) de que os ‘mestres’ da comunidade pedem dinheiro para levarem o seu saber aos alunos. Esse discurso serve de desculpa (dos professores e das direções das escolas), para não chamar os mestres para partilhar o seu saber de modo a aprofundar e a ampliar as diferentes unidades temáticas da disciplina de Ofícios”. (Prof. Paunde da EPC de Tuluá. In.: Caderno de campo – 09/2016).

Quando se amplia a participação de outros elementos da sociedade, não só se cria a possibilidade de uma abordagem integrada dos conteúdos, como a escola se torna mais democrática e problematizadora dos modos como os professores e os alunos adquirem, produzem e validam seus conhecimentos. Assim sendo, afirmamos a disciplina de Ofícios como dispositivo articulador das relações escola-comunidade.

O fato do professor não residir na comunidade onde a escola se encontra localizada, longe de ser um complicador pode ser um fator positivo que possibilita que a relação escola-comunidade seja redimensionada na prática cotidiana da disciplina de Ofícios: os alunos podem desempenhar um papel importante na interlocução com a comunidade, visto que eles podem apresentar os professores à comunidade e, juntos, identificarem os mestres que podem trabalhar

com os professores. Não é condição o professor morar na comunidade para ter facilidade de comunicação com seus membros, o fundamental é a escola se abrir aos saberes que concorrem com os conhecimentos estabelecidos nos programas e manuais escolares.

Tal movimento pode começar entre alunos e funcionários da escola envolvendo os professores da disciplina de Ofícios e todo corpo docente. O processo de mobilização é também formativo, pois muda significativamente a relação escola-comunidade: a escola torna-se mais democrática e a comunidade mais participativa, possibilitando não apenas o diálogo entre saberes, mas a inserção da escola, dos professores e dos conteúdos na comunidade.

3. Oficina Pedagógica 1 - Olaria

EPC da Barragem nos arredores da cidade de Nampula. A EPC da Barragem passava por uma reestruturação de professores para a disciplina de Ofícios, pois o professor que lecionava a 6ª classe dificilmente se encontrava na escola e, até aquele momento, não havia professor para a 7ª classe. Dessa forma, para a realização da oficina, planejamos um encontro com o professor da 6ª classe que não chegou a acontecer, o que nos levou ao encontro do professor António, antigo professor de Ofícios que na ocasião lecionava a disciplina de Educação Física e ao Diretor Adjunto Pedagógico para pensarmos alternativas e delinear termos possíveis estratégias de trabalho. Ao longo do encontro, decidimos que naquela escola devia ocorrer a Oficina de Modelagem-olaria e que seria coordenada (em termos de organização) pelo Professor Mandigo, professor de Matemática dedicado e experiente na disciplina de Ofícios e em outras atividades práticas que ocorrem na escola, que com sua grande capacidade de mobilização nos ajudou a por procurar na comunidade alguém que soubesse trabalhar com barro - fazer panelas e/ou outros utensílios.

O segundo encontro aconteceu com a Senhora Maria Rosa (que fora identificada na comunidade pelo professor Mandigo, como Mestre na confecção de panelas de barro). Nesse segundo encontro combinamos que a oficina seria realizada com a participação de uma turma da 7ª classe e, para tal, os alunos deveriam ser orientados para, no dia da oficina, trazerem barro ou argila, algumas pedrinhas redondas e balde ou lata para água. Como no pátio da escola tem uma torneira (coletiva) usaríamos essa fonte para tirar água. Seria também necessário bambu para fazer um dos instrumentos auxiliares. Como a escola não dispõe de uma sala específica para as aulas práticas, definimos que a oficina aconteceria na sombra de uma grande árvore no pátio, que geralmente é usada como sala de professores e como sala de visita.

No entanto, algumas escolas como a EPC de Tuluá, construíram um pequeno armazém onde guardam algum material da disciplina de Ofícios. Esse edifício foi edificado por alunos da escola, o que evidencia de certa forma que o problema de falta de espaços próprios pode ser resolvido por iniciativas locais. Embora construído de material precário, é uma ação que pode servir de exemplo para outras escolas. Deste modo o Diretor acrescenta

- “Aqui na escola nós temos um espaço próprio que armazenamos os materiais feitos na disciplina de ofícios. Esse espaço serve não apenas para mostrar outros alunos e professores da importância da disciplina, mas também para divulgar o que a escola faz”. (Diretor Ad. Ped. da EPC de Tuluá. In. Caderno de Campo 09/2016).

Se a escola não tem um espaço para as aulas práticas da disciplina de Ofícios e, além disso, faltam salas de aula para todos os alunos e algumas aulas acontecem em sombras de cajueiros, então onde iria acontecer a nossa oficina?

No recinto da escola existe uma sombra em baixo de uma frondosa árvore que serve de sala de professores e de sala de visita⁵. Nessa sombra foram erguidos alguns bancos de barras de cimento para as pessoas se sentarem. Não existindo um espaço convencional e coberto dentro do recinto escolar, a nossa oficina foi improvisada nesse aconchegante espaço para acomodar todos os participantes. Após organizar o espaço, o professor Mandigo foi chamar à senhora Maria Rosa.

Dando início a oficina a Mestre Maria Rosa explicou e mostrou como preparar o material necessário para fazer painéis de barro, destacando o barro/argila, que deve ser extraído fundamentalmente nas margens do rio; uma pulseira feita de bambu chamado em língua macua *ekwakwe*, folhas de árvore que podem ser de limoeiro, uma ou várias pedrinhas redondas e lisas chamado por *ekururu* e pausinhos curtos e lisos- *muvu*. Estes instrumentos de trabalho como *ekwakwe* e *ekururu* foram feitos na presença dos participantes como mostra as imagens abaixo

A senhora Maria Rosa é natural do distrito de Ribáué, província de Nampula. Mora no bairro de Mutuanha na unidade comunal de Texmoque nos arredores da cidade de Nampula. É vizinha da EPC da Barragem onde seus filhos estudaram, mas que, segundo suas palavras, nunca teve a oportunidade de ser convidada para partilhar o seu saber numa instituição escolar. Como ela narra, das várias vezes que esteve na escola, era para participar em reuniões de pais e de encarregados de educação no início do ano letivo ou nos momentos intercalares de um

⁵ Em baixo dessa árvore serve de sala de professores e de sala de visita. E momentos de intervalo de aulas os professores se encontram neste espaço com os seus pares para partilhar as suas vivências. Também neste espaço serve de sala de espera para pessoas que visitam ou vão trabalhar na escola. Recordo-me que em 2015, discuti com a coordenadora Pedagógica da escola nesses bancos a minha trajetória de pesquisa.

período para ser informada dos resultados de aproveitamento pedagógico de seus filhos. Ao ser convidada para participar da atividade na escola a mesma narra:

- “Fiquei muito surpresa quando o professor Mandigo falou comigo da possibilidade de ir à escola e realizar uma atividade com alunos e professores. Eu não me sentia a vontade de fazer isso, porque achava que (n)a escola tem pessoas (professores) para isso. Aliás, não é qualquer um que ensina na escola! Eu venho trabalhando com barro desde a minha infância, minha avó e minha mãe faziam panelas de barro e com elas aprendi a fazer também. Sabe essas coisas não se aprendem na escola, eu acabei aprendendo em casa, aliás, eu não estudei. Quando a minha mãe fazia panelas eu observava e ela me pedia para lhe ajudar – era ajudante dela. Foi assim que comecei a experimentar, e na fase da adolescência eu já fazia panelas. Quando mudei para a cidade de Nampula continuei a fazer, mas com alguma dificuldade de arranjar o material, fundamentalmente o barro – aqui é cidade né, tudo é difícil meu filho, [risos], mas na medida do possível fui fazendo alguns utensílios não só para o meu uso, mas também para vender na feira dominical⁶, e isso me ajudou para o sustento da minha família”. (Sr^a Maria Rosa, In: Caderno de campo – 09/2016)

A maior parte das escolas moçambicanas se depara com problemas de salas de aula cobertas, assim sendo, a maioria das aulas são ministradas nos pátios externos em baixo das árvores. Uma das dificuldades que se coloca para a disciplina de Ofícios é a falta de espaços próprios para a realização de aulas de experimentação (as oficinas), o que para alguns professores se configura como uma limitação para a realização desse tipo de atividade curricular.

- “Tratando-se de uma disciplina específica, com características peculiares, as escolas deveriam ter salas próprias para servirem de oficinas. Note que, se trabalhamos com barro numa sala de aula, ela fica suja e pode comprometer o início da aula seguinte. Não só, mas também essas oficinas podiam servir para o armazenamento do material feito nessas aulas”. (Prof. António, EPC da Barragem. In: Caderno de campo - 09/2016) .

⁶ - É uma feira que acontece em todos os domingos na cidade de Nampula. É uma feira de exposição de materiais de artesanato e não só para a venda. É um dos patrimônios da cidade de Nampula, constituindo também um atrativo turístico.

FIGURA 1: Oficina com a mestra Maria Rosa



Fonte: Acervo de pesquisa

Como nos lembra Sennett,

O princípio de mostrar em vez de dizer ocorre nas oficinas quando o mestre demonstra em atos o procedimento acertado; sua demonstração serve de orientação. [...] o aprendizado através da demonstração joga a responsabilidade nos ombros do aprendiz; e também parte do princípio de que é possível a imitação direta. (SENNETT, 2009, p.209).

Ficou evidente ao longo da oficina, a pouca intervenção verbal da Mestre, o que não significa que não estava atenta aos trabalhos realizados pelos participantes. A pouca intervenção verbal dos Mestres (isso também foi evidente na segunda oficina), é vista por Rugiu (1998) como uma característica da relação educativa artesanal. Esse autor aponta que,

a relação educativa artesanal, todavia, mesmo diferenciando-se bastante daquela pai-filho, repetia algumas formas substanciais, principalmente o fato de que ensino e aprendizagem não se desenvolviam através do estudo orgânico de preceitos e noções, mas por efeito de um longo e constante exercício no qual a parte verbal (oral e escrita) era quase inexistente ou somente acessória (RUGIU, 1998, p.137).

Enquanto a Mestre fazia a separação e a limpeza dos materiais, o professor e os alunos também realizavam a mesma atividade. Note-se que, nas atividades práticas, o processo de formação e de aprendizagem opera por imitação consciente, valendo-se da capacidade de observação e de retenção que os participantes devem ter.

O “método” utilizado pela Mestre se fundamenta numa concepção de aprendizagem que, para além da imitação, visa à reconstrução contínua da experiência, dando maior ênfase à

ação e à atividade intencional que leva em consideração a realidade social e individual dos envolvidos, reforçando dessa forma, a ideia de que a educação é vida.

O processo de preparação do barro segue uma sequência e tem técnicas específicas. O que pudemos observar neste processo é que, embora a Mestre não tivesse em mãos um manual de procedimentos, tinha esse conhecimento internalizado. Nota-se, por exemplo, a facilidade e a familiaridade com o manejo do barro, no processo de separação e na limpeza do material, como nos lembra Freire (1996) é o “saber da experiência feito”.

Como a Oficina ocorreu ao ar livre, foi uma aula em que a curiosidade tomou conta não apenas aos alunos envolvidos, mas também dos que estavam nas salas de aula, assim como funcionários do corpo técnico administrativo da escola. Quando tocava o sino/campainha para o recreio, a nossa “sala de aula” se enchia de curiosos.

Foi nessa onda de curiosidade, que uma funcionária do Corpo Técnico Administrativo (CTA) se juntou ao grupo e começou também a mostrar as suas destrezas. Uma senhora de cabeça coberta com um lenço, com uma blusa preta e com olhar atento e desconfiado sobre o que estava acontecendo, colocou as mãos na massa e começou a fazer o que os outros estavam a fazer sob a supervisão da Mestre, pois a senhora se posicionou ao seu lado. Observamos atentamente o trabalho daquela senhora e foi inevitável comparar o seu trabalho com o de nossa Mestre – não havia diferença na familiaridade com que trabalhava e manejava os instrumentos. Curiosos puxamos conversa:

-Você faz isto na sua casa?

-Não. A minha avó era uma oleira, via sempre ela a fazer isto, mas nunca me tinha interessado em fazer. Aqui com a ‘energia’ dos meninos me senti obrigada a fazer parte e acho que me estou saindo bem né?

-A senhora está-se saindo bem, acho que a escola acaba de ganhar uma professora de Ofícios, não acha?

A senhora caiu numa gargalhada e depois prosseguiu:

-Ah não. Isso não. Eu tenho só a 7ª classe, sou agente de serviço, para ser professor precisa estudar muito, e muitos deles não querem sujar as mãos.

(In: Caderno de campo – 09/2016)

Esse desabafo explica a representação de que só é professor aquele que “estudou muito” e, os poucos que estudaram (entre a grande maioria que não teve oportunidade), não apostam em trabalhos que sujam as mãos. O trabalho que suja as mão é sinônimo de não ter valor, seja ele social ou econômico. É preciso, a partir da disciplina de Ofícios, questionarmos a (nossa) concepção de quem ensina o que, a quem, e quais são os requisitos para ser professor de uma disciplina que precisa articular diversos saberes, sendo os mais essenciais encontrados fora do mundo escolar.

Mais uma vez, recorreremos à Sennett (2009, p.269.) ao dizer que “a sociedade moderna tende a dar ênfase às diferenças de capacidade: a ‘economia da capacitação’ tenta constantemente separar os inteligentes dos burros”. É essa economia da capacitação, que se instalou nas políticas e nas práticas curriculares das escolas, que não possibilita dialogar com outros conhecimentos que se encontram dentro ou fora da escola. Aqueles que “não estudaram muito” são considerados incapacitados e não podem ensinar o que sabem no ambiente escolar.

Entre os alunos encontramos aqueles que apresentam habilidades manuais em alguns ofícios que poderiam ser aproveitados para partilhar esse saber com os professores e colegas, que no caso da disciplina de Ofícios, poderia se constituir num espaço tempo de trocas de saberes. Assim alguns colocam:

- “Eu aprendi a fazer esteira com meu pai e meus irmãos mais velhos. Existem duas espécies de esteiras que sei fazer: Thili e Etheere. Se nos pedissem para fazermos aqui na escola eu poderia fazer, mas, o professor nos pede para trazer de casa”. (Eurico, aluno da EPC de Tuluá. In: Caderno de campo - 09/2016).

- “Noto que nas turmas, muitos meninos sabem fazer algo, se voluntariam para fazer, mas é difícil concretizar, por razões várias, falta de tempo, falta de material. Encontrei numa das turmas daqui da escola alguns alunos que se voluntariam para transformar madeira em carvão”. (Prof. Guimarães, EPC de Tuluá. In: Caderno de campo - 09/2016)

Descobrimos na Oficina de Olaria a habilidade dos alunos, como a jovem Joana, de cabelo artificial localmente designado por *mencha* e um vestido longo de bolinhas vermelhas, que além de participar ativamente, modelou rapidamente sua panela, tendo seu trabalho elogiado pela mestre Maria Rosa.

FIGURA 2: Professor Mandigo, Mestra Maria Rosa e aluna Joana durante a Oficina e aluna Joana observando a Mestra e o professor Mandigo observando outros alunos.



Fonte: Acervo de pesquisa

A curiosidade demonstrada pelos alunos que estavam em outras atividades letivas, o interesse demonstrado pelo professor - assim como pelo pessoal do setor técnico administrativo em participar da oficina, constitui uma pista importante, que aponta para a necessidade da escola se reinventar. São essas pistas que nos permitem capturar realidades mais profundas, indícios importantes, que nos possibilitam inventar e imaginar como os processos formativos podem ser (re)pensados e (re)organizados no cotidiano escolar.

Pequenos rastros que nos conduzem a uma educação fundada na experiência, que potencializa diferentes processos formativos. Assim, Larrosa (2014) nos desafia a pensar a vida como a experiência que se funda numa relação, com o mundo, com a linguagem, com o pensamento, com os outros, com nós mesmos, com o que se diz e o que se pensa, com o que dizemos e o que pensamos com o que somos e o que fazemos e, com o que já estamos deixando de ser.

A escola entendida como um espaço educativo tem como fundamento a relação incessante com a vida e, conseqüentemente, com a experiência, relação essa fundada no

movimento permanente de estranhamento e de ressignificação. Resignificar os processos educativos implica, necessariamente, como aponta Larrosa,

“abrir a janela” e nos fazer uma pergunta tão fácil, mas também tão difícil “de que outro modo” podemos (re)pensar os nossos processos educativos na escola, como (re)inventar outras formas de experienciar a escola e (re)viver a escola como ela é colocada hoje sem pôr em causa a experiência? (LARROSA, 2014, p. 74).

Uma escola fundada na experiência abre caminhos que nos possibilitam trilhar outras maneiras de fazer, pensar, falar e sentir, mas, para que isso seja possível, é preciso que todos os agentes da ação educativa estejam comprometidos com o processo de (re)invenção da escola. É necessário possibilitar que os saberes circulem e as pessoas encontrem oportunidades de (com)partilhar os seus conhecimentos independentemente do seu nível de estudos ou grau de formação.

Brandão (1984) nos ajudar a refletir sobre os modos de produção do saber popular, destacando como um dos principais elementos dessa produção a articulação que se faz com todos os setores e seus modos de vida. O saber popular, nas diferentes comunidades, se confunde com a própria vida e ele é vivido com intensidade.

Esses saberes são mais que formas culturais, constituindo-se em estruturas próprias de construção de conhecimentos. Os detentores de tais saberes se constituem em “grupos integrados de sujeitos reconhecidos e legitimados internamente como diferentes tipos de especialistas” (BRANDÃO, 1984, p.168). São esses “especialistas populares”, aqueles para quem a escola deve se abrir, seja por meio de atividades da disciplina de Ofícios ou de outras disciplinas, para possibilitar a circulação de conhecimentos e a troca de experiências entre professores-alunos-comunidade, num processo de dialógico e alteritário. Nesse sentido, torna-se imprescindível que o processo de reflexão das práticas escolares parta de situações concretas dos alunos e, juntamente com eles se elucidem os fazeres, tomando-os como referência para a construção do conhecimento.

Conclusão

A disciplina de Ofícios tem como objetivo a iniciação ao trabalho manual, de modo a valorizar junto às crianças, adolescentes e jovens o respeito e amor às atividades manuais. Assente em atividades práticas, é uma disciplina que se confunde com a vida e cultura da comunidade onde a escola se insere, requerendo dessa forma a necessidade de uma permanente colaboração entre a escola, pais e mestres da comunidade. Através dela não só se amplia a

participação coletiva dos envolvidos no processo de *aprendizagensino*, mas também, o reconhecimento e a legitimação de outros saberes que não são necessariamente os que estão incorporados no currículo oficial. Tal ampliação permite valorizar as ancestralidades fazendo com que os conteúdos da disciplina de Ofícios dialoguem com outros conhecimentos na perspectiva da *ecologia de saberes*, defendida por Santos (2010), favorecendo dessa forma, o reconhecimento da diversidade e o pluralismo epistemológico.

Por isso ao discutir a necessidade da disciplina de Ofícios, esta deve ser entendida como articuladora do saber escolar com o saber popular numa perspectiva ecológica. Uma vez que a disciplina de Ofícios aponta para outro paradigma que não o do conhecimento regulação, no qual são fundamentadas as práticas curriculares prescritas e hegemônicas, pelo contrário, se assenta no paradigma de conhecimento emancipação, que tem como fundamento a solidariedade e a troca de saberes, o que proporciona o exercício da democracia no espaço escolar.

A disciplina de ofícios pelo seu caráter transversal e instituinte, pensada numa perspectiva de currículo emergente, permite fazer uma ruptura com o currículo instituído. Assim, astuciosamente, a partir do exercício da sociologia das ausências, buscamos encontrar no currículo prescrito outras possibilidades de abordagem curricular e de formação continuada de professores.

Afirmamos que a disciplina de Ofícios, por seu caráter eminentemente transversal, se assumida como tal, se constitui num dispositivo que alarga e/ou rompe com as fronteiras disciplinares do currículo prescrito/instituído. O que exige que a formação inicial e continuada dos professores que ministram Ofícios, seja pensada/praticada em rede a partir das práticas microbianas no cotidiano das escolas. Tal perspectiva entende que a formação continuada se dá no cotidiano da escola e implica a interação, o diálogo e outra forma de organização da escola.

Dessa maneira o processo de formação é (re)inventado como *espaçotempo* de produção compartilhada de saberes e decisões coletivamente tomadas, o que confere a escola um caráter mais democrático e a formação continuada como espaço privilegiado de produção e de consumo de saberes compartilhados. Tal (re)invenção desloca o processo de produção de saberes do professor visto isoladamente para o professor considerado como membro de uma comunidade escolar, em que as decisões educativas são tomadas coletiva e colaborativamente, o que muda o cotidiano da escola. Paradigmaticamente falando, a perspectiva e o caráter transversal da disciplina de Ofícios, não apenas muda a concepção curricular, mas, amplia o diálogo entre a

escola e a comunidade, na medida em que, contempla no processo educativo indivíduos membros da comunidade que possuem um determinado conhecimento, partilhem esse saber com a escola, assim, a aprendizagem se torna mais significativa e passa a ser concebida como experiência.

Tal perspectiva aponta para uma agenda voltada para a reformulação da política curricular e de formação de professores, a partir: i) do redimensionamento das relações e da ampliação do diálogo entre a micro e macro política; ii) da perspectiva coletiva e compartilhada de formação, fundada no respeito e no acolhimento da diferença como elemento constitutivo do próprio processo de formação; iii) da assunção da multiplicidade do conhecimento como elemento fundamental para a constituição de um currículo em rede.

Defendemos que a disciplina de Ofícios tem enorme potencialidade e que precisa ser tomada como articuladora de uma mudança paradigmática de organização e prática curricular, pois, permite colocar em diálogo diferentes projetos, sejam eles políticos ou sociais, em respeito à história do povo moçambicano que tem saberes ancestrais e a oralidade como referência, assim esta disciplina potencializa a articulação passado-presente, saberes populares e eruditos e, nos desafia a repensar a escola em Moçambique comprometida com a raiz moçambicana de conhecimento.

Referências Bibliográficas

ALVES, N. e OLIVEIRA, I. B. de. **Pesquisa no/do cotidiano das escolas. Sobre redes de saberes.** Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2001.

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: UFF-Programa de Pós-Graduação em Educação, 2017

BRANDÃO, C.R. **Saber e ensinar: Três estudos de educação popular.** Campinas: Papyrus, 1984.

BRANDÃO, C.R. e ASSUNPÇÃO, R. **Cultura Rebelde: escritos sobre educação popular ontem e agora.** São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

CASTIANO, J. P. **Referências da filosofia africana: em busca da intersubjectivação.** Maputo: Ndjira: 2010.

CASTIANO, J.P. Finalmente os saberes locais vão entrar oficialmente na escola: perigos e desafios. In.: NHALEVILO, E. A., TSAMBE, M. A. e CASTIANO, J. P. **Os saberes locais e a educação.** Maputo: Texto Editores, 2015.

CASTIANO, J.P., NGOENHA, S.E. e BERTHOUD, G. **A Longa Marcha duma “Educação para todos” em Moçambique**. Maputo, Imprensa Universitária, 2005.

ESTEBAN, M.T. e ZACCUR, E. (Orgs.). **Professora-pesquisadora: uma práxis em construção**. Petrópolis-RJ: DP&A Editora, 2002.

FERRAÇO, C.E.. Currículo e conhecimentos em rede: as artes de dizer e escrever sobre a arte de fazer. In: ALVES, N. e GARCIA, R. L. (Orgs.). **O sentido da escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013, 47ed.

GIROUX, H., e SIMON, R.. Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular. In: MOREIRA, A.F. & T.T. (Orgs). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2013, 12ed.

INDE /MEC. **Programa do Ensino Básico 3º ciclo**. Maputo: INDE/MEC, 2004.

INE. **Dados sobre as condições de vida do povo moçambicano**. Maputo: INE, 2015

LARROSA, J. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

NGOENHA, S.E. **Estatuto e Axiologia da Educação**. Maputo, Livraria Universitária, 2000.

PÉREZ, C.L.V. **Fazer- (e narrar) experiência na pesquisa e na formação de professores narradores**. Revista ROTEIRO, v. 41, p. 41. Santa Catarina: UNIOEST, 2016.

OLIVEIRA, Inês Barbosa. ALVES, Nilda. **Pesquisa no/do cotidiano das escolas - Sobre redes de saberes**. OLIVEIRA, I. B. ALVES, N.(Orgs). Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

RUGIU, A. S. **Nostalgia do mestre artesão**. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

SALES, I. da C.. Pesquisa-confronto sobre cultura popular: lições de uma experiência do setor público. In: BRANDÃO, C. R. (Org.). **Pesquisa participante**. São Paulo, Brasiliense, 1984, 4ª ed.

SANTOS, B. de S. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. In: SANTOS, B.de S. (Org.). **Conhecimento prudente para uma vida decente: Um discurso sobre as ciências, revisitado**, 2ed., São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, B. de S. e MENESES, M. P. (Orgs). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SENNETT, R. **O artífice**. Rio de Janeiro: Record, 2009.

SILVA, T. T. da. **Teoria cultural e educação: um vocabulário crítico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

VIEGAS, A. O ensaio de valores culturais: exemplo da cultura Makuwa. In: CASTIANO, J. P. **Filosofia Africana: da sagacidade à intersubjetivação**. Maputo: Editora Educar, 2015.

VIEIRA, E. e VOLQUIND, L. **Oficinas de ensino? Q quê? Por quê? Como?** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002, 4ed.