

A educação e sua função social no desenvolvimento do homem na actualidade de Angola: abordagem da realidade socioeducacional a partir de Paulo Freire

Education and its social function in the development of man in present times in Angola: approach to socioeducational reality based on Paul Freire

La educación y su función social en el desarrollo del hombre en la actualidad en Angola: Abordaje de la realidad socioeducativa a partir de Freire

Martinho Kavaya – Instituto Superior Politécnico Católico de Benguela

RESUMO

A presente abordagem teve como objectivo geral mostrar o papel da educação no desenvolvimento social do homem na actualidade de Angola. A referida abordagem visou olhar a realidade social em que se situa a educação a partir do centro-sul de Angola – palco do Caminho de Ferro de Benguela e do mundo da vida de Paulo Freire nos anos mais difíceis na hora crucial decisória dos brasileiros. Estas reflexões mostraram a grande importância da educação escolar diante de um número galopante das demandas sociais. Ainda apresentou como objectivos específicos: analisar a educação escolar como espaço de inserção social (através do diálogo aprendente/ensinante, da participação, conscientização, eticidade, liberdade/autoridade, aprendizagem/ensino para a pronúncia do mundo da vida e do mundo da palavra lida e escrita e da educação libertadora que supõe autoridade coordenadora das liberdades de modo a gerenciar limites), trazer as demandas sociais da escola, mostrar a importância de uma equipe multidisciplinar no âmbito escolar. Para o efeito, a metodologia utilizada neste artigo foi a biobibliográfica, exploratória e empírica. O espaço escolar angolano constitui o ambiente onde recebe e abarca um número expressivo de demandas sociais e seus actores, de modo especial, os professores acabam por exercer múltiplos papéis e diversas funções que não lhes competem, vivendo, assim, sobrecarregados enquanto profissionais da educação, deixando-os, muitas vezes, doentes, acabando por afastar-se do exercício da profissão, e, em casos mais extremos, são obrigados a pedir a própria exoneração. À guisa de conclusão, somos por este meio a afirmar que escola deve formar cidadãos que pugnem pela mudança e transformação do ser humano, tornando-o um ser social, crítico, reflexivo e, acima de tudo, conscientizado, aprendendo a pronunciar o próprio mundo através da palavra dita, lida e escrita.

Palavras-chaves: Educação; desenvolvimento do homem; social; demandas profissionais docentes; Angola/Brasil.

ABSTRACT

The present approach had as a general objective, to show the role of education in the social development of the man in the present time of Angola. This approach aimed to look at the social reality in which education is situated from the Center-South of Angola – the stage of the Benguela Railway and the world of life of Paulo Freire, in the most difficult years at the crucial decision-making time for Brazilians. These reflections showed the great importance of school education in the face of a rampant number of social demands. It also presented as specific objectives: to analyze school education as a space for social inclusion (through the learner/teacher dialogue, participation, awareness, ethics, freedom/authority, learning/teaching for the pronunciation of the world of life and the world of the word read and written and the liberating education that supposes the coordinating authority of freedoms in order to manage limits), bring the social demands of the school, show the importance of a multidisciplinary team in the school environment. For this purpose, the methodology used in this article was bio-bibliographic, exploratory, and empirical. The Angolan school space is the environment where it receives and embraces a significant number of social demands and their actors, in particular, teachers end up playing multiple roles and different functions that are not theirs, thus living overloaded as education professionals, leaving them, many times, sick, ending up withdrawing from the exercise of the profession, and, in more extreme cases, they are forced to ask for their own exoneration. By way of conclusion, we are hereby to state that schools must train citizens who strive for change and transformation of human beings, making them a social, critical, reflective and, above all, aware, learning to pronounce the world itself, through the spoken, read and written word.

Keywords: Education; human development; social; professional teaching demands; Angola/Brazil.

RESUMEN

El presente enfoque tuvo como objetivo general, mostrar el papel de la educación en el desarrollo social del hombre en la actualidad de Angola. Este enfoque tuvo como objetivo mirar la realidad social en la que se sitúa la educación desde el centro-sur de Angola, escenario del Ferrocarril de Benguela y el mundo de vida de Paulo Freire, en los años más difíciles en el momento crucial de la toma de decisiones para Brasileños. Estas reflexiones mostraron la gran importancia de la educación escolar frente a un número desenfrenado de demandas sociales. También presentó como objetivos específicos: analizar la educación escolar como un espacio de inclusión social (a través del diálogo alumno / docente, participación, conciencia, ética, libertad / autoridad, aprendizaje / enseñanza para la pronunciación del mundo de la vida y del mundo de la palabra leída y escrita y la educación liberadora que supone la autoridad coordinadora de libertades para gestionar límites), acercan las demandas sociales de la escuela, muestran la importancia de un equipo multidisciplinario en el ámbito escolar. Para ello, la metodología utilizada en este artículo fue biobibliográfica, exploratoria y empírica. El espacio escolar angoleño es el entorno donde recibe y acoge un número importante de demandas sociales y sus actores, en particular, los docentes acaban desempeñando múltiples roles y funciones diferentes que no les corresponden, viviendo así sobrecargados como profesionales de la educación, dejándolos, muchos. A veces, enferman, terminan por desistir del ejercicio de la profesión y, en casos más extremos, se ven obligados a solicitar su propia exonación. A modo de conclusión, queremos manifestar que la escuela debe formar ciudadanos que luchen por el cambio y la transformación del ser humano, haciéndolo social, crítico, reflexivo y, sobre todo, consciente, que aprenda a pronunciar el mundo mismo, a través del lenguaje hablado, palabra leída y escrita.

Palabras-clave: Educación; desarrollo humano; social; demandas docentes profesionales; Angola/Brasil.

Introdução

O objeto de estudo desta reflexão consiste no poder que a educação tem para o desenvolvimento social sustentável do homem na actualidade de Angola a partir da realidade do centro-sul desse lindo e promissor país, anfitrião do gigante Caminho-de-Ferro-de-Benguela e do mundo da vida de Paulo Freire e sua prática pedagógica, nos anos mais difíceis da hora crucial decisória, para o “parto” do pensamento

educacional libertador e transformador brasileiro de efervescência social. Desse modo, podemos compreender e repensar melhor a realidade socioeducacional angolana no processo de transformação e desenvolvimento. Assim, esta abordagem teve como objetivo compreender como esse educador, Paulo Freire, integrou-se na luta pela democratização do ensino e na demonstração da função social da educação num país como o nosso, Angola, circunscrito na realidade da globalização, cuja modernidade, relações, pensamento e vida na sua generalidade apresenta-se como leve, líquida e *light* (BAUMAN, 2001; 2007) e assolada pelas novas dependências (da internet, do trabalho, do sexo, do celular, do álcool, etc.) (GUERRESCHI, 2007), que acabam mutilando nossos reais ideais.

A escola por receber uma diversidade de alunos em contextos diferentes e realidades distintas traz consigo uma gama de demandas que, também, apresenta como empecilho para o desenvolvimento da criança, do adolescente, do jovem e do adulto e para o desenvolvimento do trabalho do profissional de educação, por ter que actuar, muitas vezes, fora do contexto da sua formação. Angola vive essa angústia na nossa quotidianidade. Como exemplo concreto, vejamos o que vai acontecer amanhã (passado), 01 de Setembro de 2021, dia do início das aulas, em nossas escolas de base e médias: pré-escolar, primária, primeiro e segundo ciclos (ensino fundamental). Uma menina, por exemplo, mais nova irá à escola. Essa menina é o centro-cul deste país, do grupo etno-lingístico ovimbundu. Não sabe uma única palavra em português... só fala a língua umbundu, é das aldeias longínquas de Sangungu, comuna da Ebanga – Ganda. Certamente o professor dessa menina, quando entrar na sala de aula amanhã, dirá aos alunos: Bom dia, meninos e meninas. Era suposto ela ouvir um sapeli... walali! Então a menina precisará de muito tempo para perceber o professor e, com certeza, o professor nem sequer fala a língua da menina, o umbundu, tão pouco está preocupado com isso, pois fez o concurso público somente para conseguir o seu primeiro emprego na educação, onde todos tentam, com ou sem vocação ara o efeito. Ainda que falasse a língua da menina, no caso, o umbundu, a Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino de Angola, no seu Artigo 16º, diz o seguinte: *O ensino deve ser ministrado em português*. Desse modo, quanto tempo essa menina levará para aprender com qualidade segundo a Lei promulgada pelo Presidente da República? Que diria qualquer sistema educacional nesse sentido? Que diria Paulo Freire diante desse embaraço educacional?

Nesse caso concreto, cabe aos profissionais de educação o papel de educar e ensinar o proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e nos Planos Currículos Nacionais (PCN), isto é, os conteúdos a serem ministrados em sala. Contudo, o que se nota, sobretudo no mundo educativo angolano e não só, esses profissionais têm ido muito além de suas funções pedagógicas para atender melhor seus alunos, às vezes exercendo as funções de enfermeiros, psicólogos, assistentes sociais e outras funções que deviam ser atendidas por outros profissionais, fazendo acontecer, assim, a interdisciplinaridade tendente à transdisciplinaridade no processo pedagógico.

Assim, faz-se necessário que na escola haja uma equipe multidisciplinar que faça acontecer a interdisciplinaridade para tratar das questões que competem a cada profissional, aumentando, para o efeito, a qualidade de vida dos profissionais de educação, o clima organizacional e a qualidade do trabalho do mesmo, tendo tempo para melhor desenvolver suas actividades profissionais que, de facto, lhes competem. Para o efeito, ainda faz sentido que nos remetamos a Paulo Freire para compreendermos a complexidade desse processo que chamamos de educação e outras possibilidades que os outros (no caso, os brasileiros) viveram e conseguiram dar um passo a galope para frente.

Paulo Freire e seu mundo da vida

Neste ponto, trazemos à tona um homem que, durante sua passagem neste mundo da vida, mudou o curso da História. Trata-se de Paulo Reglus Neves Freire, comumente chamado de Paulo Freire, cujo século temos a subida honra de celebrar com muito orgulho. Ele viveu no nordeste do Brasil nas primeiras décadas do século, num país essencialmente agrário-exportador, rodeado por relações autoritárias, ditadas pelo predomínio do coronelismo (autoridade dos coronéis). Mais tarde, inseriu-se, diretamente, num Brasil que passou por um intenso desenvolvimento industrial, o que deu um novo status de classe à burguesia, e abriu-se caminho para a democracia que escancarou as portas para a participação popular. Em seguida, vivenciou o golpe militar, que o levou ao exílio durante 18 anos, e, apesar do distanciamento de suas origens, essa vivência ofereceu-lhe uma experiência riquíssima de trabalho com inúmeros países do terceiro mundo (Angola é um desses países) e com as classes pobres de países desenvolvidos como os Estados Unidos da América; e, por fim, de retorno a seu país, com a abertura democrática nos anos 1980, inseriu-se no movimento da nova esquerda brasileira.

Paulo Freire ficou conhecido, mundialmente, como um educador popular, o criador de um método que, em 40 horas, alfabetizava e conscientizava ao mesmo tempo. Apesar de todo o envolvimento com as classes populares desde suas primeiras experiências educativas entre os anos de 1958 e 1961, escreveu textos que demonstravam sua preocupação com a educação em geral. Nesses momentos, questionou o elitismo do ensino vigente, seus métodos e princípios pedagógicos, que não correspondiam ao processo de desenvolvimento industrial e de construção da democracia verdadeira.

Esse pensador educacional, atento às necessidades de seu tempo, de seu mundo da vida e engajado na resolução de seus problemas, envolveu-se com as questões centrais a que a intelectualidade brasileira se dedicava no período em estudo, tal como: instituir para a democracia e promover o desenvolvimento econômico do país. Nessa época da História, para os educadores e intelectuais vinculados ao movimento

em defesa da escola pública e dos Movimentos de Educação e Cultura Popular (MECP), bem como para Freire, a questão que se enfatizava era o argumento de que a educação era um motor propício e a mola mestra para as transformações oportunas e necessárias, porém se discutia qual era a educação e quais seriam os métodos adequados às necessidades ora apresentadas. Esses caminhos e essa educação ainda tem actualidade na realidade global angolana.

Assim, nesta reflexão, fazemos uma abordagem sobre como a intelectualidade brasileira e o próprio Paulo Freire compreendiam a realidade brasileira das décadas de 1950 e 1960. Depois mostramos como esse educador se integrou na discussão educacional, definindo a função social que a educação tem nesse contexto e, finalmente, uma análise do método de alfabetização com o qual Freire almejava conscientizar seus educandos. A partir dessa abordagem, estaremos em condições de falar do papel da educação no desenvolvimento social do homem em Angola nessa hora crucial de nossa História, aprendendo com o mestre que a História conheceu já há cem anos.

Da realidade brasileira à compreensão do mundo educacional angolano: aprendizagens com o ser, estar e fazer do outro...

Durante a luta pela industrialização no Brasil (1914-1964), criaram-se as condições institucionais, políticas e culturais mínimas para a consolidação de uma civilização propriamente urbano-industrial, e a partir de 1945 as massas populares iniciaram a ter participação política e a contribuir nas formulações dos objectivos para o desenvolvimento nacional. O desenvolvimento desse modelo resultaria, até a década de 1950, em rompimentos políticos e econômicos internos e externos, que permitiriam, segundo Ianni (1968, p. 8), a “[...] democratização das relações políticas e sociais, a expansão do sistema educacional, a conquista de direitos políticos e benefícios sociais, por parte das classes médias e operárias, inclusive em certas instituições agrícolas”, além de outras transformações institucionais importantes.

Tal processo, considerado por alguns intelectuais (FERNANDES, 2004; SODRÉ, 1990; FURTADO, 1962) como a Revolução Brasileira¹, por significar o desenvolvimento do capital industrial e de suas bases de sustentação, particularmente a estruturação de uma burguesia nacional, que exigia a modernização e a democratização do país. Isso poderia resultar na independência econômica em relação aos países imperialistas e autodeterminação econômica, política, social e cultural. Em decorrência, seria possível

¹ Na acepção utilizada para este momento histórico, Fernandes (1975, p. 203) destaca o seguinte: a “[...] revolução burguesa denota um conjunto de transformações econômicas, tecnológicas, sociais, psicoculturais e políticas que só se realizam quando o desenvolvimento capitalista atinge o clímax de sua evolução industrial”.

o tensionamento das estruturas sociais e suas contradições, que originariam uma organização para a superação da ordem existente (PRADO JR, 1977; IANNI, 1968).

A luta e a defesa da democracia, como participação de toda a sociedade, far-se-iam necessárias nesse processo, legitimando as transformações em curso, que atendiam os interesses da burguesia e, contraditoriamente, criavam a possibilidade de organização e resistência da classe trabalhadora.

Com a análise da realidade brasileira Freire apresenta uma compreensão dualista da sociedade nesse momento ao entender que a sociedade vivia um processo de transição de uma “sociedade arcaica” para uma “sociedade moderna”, que promovia a saída do Brasil das estruturas econômicas e culturais herdadas do período colonial, que se configurava por uma produção agroexportadora dependente, precária na vida urbana, reflexa em sua economia e na cultura e mantida por relações verticalizadas e antidialogais, para uma estrutura típica dos países industriais e democráticos, tendo como modelo, mais precisamente, os países desenvolvidos (FREIRE, 1982, p. 49).

O desenvolvimento alta e ansiosamente tinha transformado o *mundo da vida* brasileiro, resultando no surgimento de um “novo ar cultural”, propício para a formação de uma “consciência nacional”, não alienada, pois, pela sua autenticidade, necessitava de uma ideologia capaz de unificar os interesses dos diferentes setores da sociedade, que seriam integrados ao desenvolvimento nacional pelo sentimento de nação (nacionalismo). A ideologia do desenvolvimento nacional deveria ser capaz de absolver qualquer tipo de contradição entre os setores da nova estrutura social, oferecendo uma aliança em torno de objectivos coletivamente definidos: vencer o subdesenvolvimento, aumentar a produtividade, pacificar as relações sociais e a realização do bem comum; logo, comprometendo-se com o desenvolvimento autônomo da nação. *Quo vadis, Angola?*²

Desse modo, identificamos nos escritos de Freire (1982; 2001; 2005) desse período uma clara convocação a toda a sociedade à participação no desenvolvimento econômico do país. As transformações almejadas, as quais requeriam a integração do homem brasileiro, confluíam para o desenvolvimento das estruturas capitalistas de produção e não para as transformações dessas estruturas. Aqui cala fundo aquela nobre expressão latina que diz: *primo vivere, deinde philosophare*³. Portanto, o problema crucial era:

o de conseguir o desenvolvimento econômico, como suporte da democracia, de que resultasse a supressão do poder desumano de opressão das classes muito ricas sobre as muito pobres. E de coincidir o desenvolvimento com um projeto autônomo da nação brasileira (FREIRE, 1982, p. 87).

² Para onde vais, Angola? Aprende com a história dos outros. Um século se passou, mas tudo se apresenta real, actual e actuante no nosso mundo de Angola.

³ Primeiro devem-se resolver as questões socioeconômicas, o que dará espaço à reflexão e ao pensamento mais aguçado.

O desenvolvimento econômico, segundo ele, amenizaria os problemas sociais, fazendo uma redistribuição de renda, ao mesmo tempo em que contribuiria para o desenvolvimento das formas democráticas de organização política. Com Lipset estamos convencidos de que

o aumento da riqueza não está somente relacionado com o desenvolvimento da democracia para alterar as condições sociais dos trabalhadores; na realidade, ela atinge também a forma de estrutura social, que deixa de ser representada como um alongado triângulo, para transformar-se num losango com uma classe média crescente. A renda nacional relaciona-se sempre com os valores políticos e o estilo de vida da classe dominante. Tanto mais pobre seja uma nação, e mais baixos os padrões de vida das classes inferiores, maior será a pressão dos estratos superiores sobre elas, então consideradas desprezíveis, inatamente inferiores (FREIRE, 1982, p. 86).

Freire atribuía à industrialização a crescente participação do povo na vida nacional, no entanto isso não se dava apenas porque a industrialização desenvolvia uma consciência crítica nos indivíduos, mas porque ela os transformava em produtores e consumidores de mercadoria, ou seja, eram indispensáveis para a produção e reprodução da forma de viver moderna, alcançada pelos países capitalistas mais desenvolvidos. Nós em Angola vivemos de imitações de sistemas e caminhamos como cata-ventos. O socialista de ontem é o capitalista de hoje.

Como os isebianos, Freire entendia que o intelectual engajado com o compromisso do desenvolvimento contribuiria para o esclarecimento das lideranças, subsidiando a adoção de novos estilos políticos e administrativos, viabilizando o reencontro das classes dominantes com as suas atribuições históricas de classes dirigentes. Os intelectuais nesse contexto comportavam-se como se dissessem: “Como o Santo Graal, dou-lhes uma ideologia da salvação” – a ideologia do nacional-desenvolvimentismo, a qual atenderia o interesse de todos, proprietários e não proprietários, e salvaria o desenvolvimento capitalista do perigo da estagnação e dos conflitos de classe, alcançando-se o progresso.

Educação brasileira para a democracia e desenvolvimento: modelo para a educação angolana

Os educadores desse período preocuparam-se em definir qual seria o papel social da educação numa sociedade que almejava o desenvolvimento econômico por meio da industrialização e a modernização política pela democratização das instituições sociais. A educação, nessa época, segundo Freire, acabaria tomando uma posição de destaque para a resolução desses problemas, iniciando um amplo debate em torno de qual educação seria adequada àquela sociedade em relação aos objectivos sociais e métodos pedagógicos.

Para cumprir novas exigências sociais tanto da indústria como do povo que requeria maior participação no consumo e na política, havia uma movimentação dos educadores que pressionava o Estado para que atendesse a necessidade de criação

de um sistema nacional de ensino e de sua expansão às classes populares, que se consubstancializou, em 1958, no *Manifesto Mais uma Vez Convocado*, ícone do Movimento em Defesa da Escola Pública. Além disso, ocorreu uma grande expansão dos movimentos de Educação Popular, que, embora muitas vezes financiados pelo poder público, foram realizados fora do sistema oficial. Esses movimentos estavam preocupados com a democratização da cultura e da educação e foram criados com objectivos políticos nem sempre de clara definição, mas com pretensão de conscientizar o povo dos problemas da realidade brasileira e com intenção de organizá-lo de forma que pudesse lutar por seus interesses.

Paulo Freire teve grande actuação nos movimentos populares desse período. De forma directa, quando participou da criação do Movimento Popular de Cultura do Recife (MPC) e como coordenador do projeto de alfabetização desse movimento; com sua integração ao Serviço de Extensão Cultural da Universidade Federal de Pernambuco, de onde coordenou pesquisas e projetos de formação de monitores para a alfabetização de adultos com o sistema Paulo Freire; e com a coordenação de campanhas de alfabetização, como a de Angicos no Rio Grande do Norte. De forma indirecta, ao influenciar outros movimentos que pretendiam unir a alfabetização à conscientização por meio de seu sistema de alfabetização. Mesmo mesclado a outros procedimentos e objectivos diferentes, suas ideias inovadoras dentro da alfabetização de adultos configuravam-se numa ferramenta desses movimentos na politização das “classes populares”.

Freire (2001, p. 9-10) estava atento às discussões educacionais e reflectia sobre a educação oferecida naquele momento, a qual deveria ser totalmente revista por apresentar-se *inorgânica* e *ininstrumental* para o homem que deveria integrar-se à sociedade brasileira em transformação. Aproximando-se do pensamento escolanovista formulou críticas contundentes à educação vigente, considerando que ela não contribuía para a formação do homem necessário a essa sociedade. As críticas eram dirigidas tanto aos padrões de organização e funcionamento como aos princípios, conteúdos e métodos, que ainda estavam fortemente embasados na educação tradicional. Dentro de um enfoque social, identificou como maior problema educacional a marginalização do processo de escolarização da maioria da população e, por esse motivo, defendia reformas educacionais e uma eficiente organização do ensino, que servisse aos ideais democráticos e fomentasse a participação da comunidade na escola e dessa em sua realidade.

A escola, para Freire, em que ainda estava enraizada a “inexperiência democrática” brasileira, estava pautada no “palavreado”, na “palavração”, na “memorização de trechos enormes”, reduzindo os meios de aprendizagem a “formas meramente nocionais” de seus conteúdos, enfatizando o gosto pela palavra oca, pelo verbo, pelo discurso ou torneio da frase, quase sempre sem profundidade. Essa educação oratória revelava uma atitude mental típica da ausência de permeabilidade, que é característica da

consciência ingênua; contudo, ressalta o autor, a criticidade é a nota fundamental da mentalidade democrática, a qual deveria ser formada por uma nova educação comprometida com as mudanças sociais. Portanto, para uma **sociedade nova**, era necessária uma **escola nova**. Enfatizava, assim, a importância de uma educação que fosse condizente com a realidade brasileira da época, formando homens com consciência dos problemas nacionais e da necessidade de sua integração no desenvolvimento do país.

Ao criticar a educação tradicional realizada até então, começou a delinear as formas de uma alternativa que fosse instrumento eficiente para viver na nova sociedade. A nova escola deveria desenvolver, por meio de seus novos métodos, as disposições mentais necessárias ao desenvolvimento da democracia e do desenvolvimento da economia do país, sendo essa uma necessidade existencial. Na sua obra *Educação e Atualidade Brasileira*, Paulo Freire destacou as novas características necessárias à escola que fosse capaz de transformar as atitudes e a consciência do homem, como: estar pronta para um mundo em mudanças rápidas e constantes, que fosse plástica e dinâmica e, assim, estivesse ligada à vida.

A escola democrática, para Freire (2001, p. 85-91), deveria enfatizar a prática ao incitar a participação, a ingerência e o diálogo; com actividades plurais ela deveria ser uma comunidade do trabalho e do estudo, privilegiando o trabalho em grupo e a pesquisa. Deveria fazer o aluno "aprender a aprender" ao enfrentar as dificuldades, resolver questões, desenvolver hábitos de solidariedade, de participação, de investigação e, ainda, criar disposições mentais críticas e oportunidades de participação no próprio comando da escola, tendo o autogoverno como uma das principais preocupações. Portanto, as tarefas fundamentais da educação, sob as condições faseológicas, seriam criar disposições mentais no homem brasileiro, críticas permeáveis, com que ele pudesse superar a força de sua "inexperiência democrática" (FREIRE, 2001, p. 79).

O educador considerava os métodos utilizados pela escola inadequados aos novos princípios da "escola ativa", necessária à nova sociedade em construção. Os **círculos de cultura** buscavam, diferentemente, estabelecer uma verdadeira "comunicação" com os educandos, refutando as "doações" realizadas pela pedagogia tradicional, em que o professor fazia "comunicado" aos alunos. No sistema Paulo Freire, os círculos de cultura substituíam as salas de aula em sua relação vertical com o aluno. Como decorrência, o professor foi superado pela figura do coordenador de debates; o aluno pelo participante do grupo; a aula pelo diálogo; os programas curriculares por situações existenciais, que, por desafiarem os educandos no debate das mesmas, seriam capazes de levá-los a posições mais críticas (FREIRE, 1983, p. 115). No diálogo com a minha proposta pedagógica, própria da realidade sociocultural dos povos Ovimbundu, chamaria as pedagogias hauridas nos círculos de cultura como pedagogias do ondjango (masculino) e do otchiwo (feminino), confluídos num único espaço comum que chamaria de

educação ondjangotchiwiana, onde em forma circular os diálogos aprendentes e ensinantes tornar-se-iam uma realidade para todos em pé de igualdade.

O trabalho educativo nesse contexto está intimamente ligado à formação da consciência popular para a vivência da democracia, incentivando a responsabilidade social do homem e a integração desse no desenvolvimento econômico da nação. A **consciência crítica** é aprendida na medida em que os problemas da sociedade são compreendidos pelo homem e sejam alvo de reflexão e ação por parte dele. O educador ressalta a importância de uma educação assim para os países subdesenvolvidos como o Brasil na época, mas em processo de desenvolvimento com a inserção do povo no esforço de recuperação econômica, política e social de suas comunidades.

Paulo Freire preocupava-se, nesse contexto, com a educação existente, excludente e autoritária, incapaz de desenvolver no homem as características necessárias à sociedade em desenvolvimento e em abertura democrática. Ao enfatizar a importância de uma reforma total da escola brasileira, Freire (2005, p. 87; 1982, p. 94) afirmava que a sociedade tinha um duplo desafio: erradicar o analfabetismo, o que criaria melhores condições para a mão de obra especializada, para o desenvolvimento técnico e para a participação política em uma sociedade em pleno desenvolvimento econômico, e a erradicação da "inexperiência democrática" brasileira por meio de uma educação para a democracia numa sociedade que se democratizava. A questão colocada era a luta pela democratização do ensino e por uma educação democrática a favor do desenvolvimento econômico da sociedade. Sim, eis o caminho, se quisermos uma Angola reencontrada com e na sua História.

Conscientização: reforma ou transformação; estagnação ou mudança? Novo *input* do itinerário para uma Angola nova

Com base nas ideias acima expostas, podemos, sem medo de errar, afirmar o seguinte: Freire defendia uma educação para o desenvolvimento econômico e para a constituição da democracia. Diante dessa constatação, a problemática que se põe é se Freire, por servir aos ideais do nacionaldesenvolvimentismo, trabalhava para os interesses da elite ou para a emancipação social dos trabalhadores brasileiros?

Para o educador, o novo clima cultural, que se estabelecia com a nova estrutura econômica que se formava, exigia uma nova consciência do povo, que fosse capaz de refletir sobre si mesmo, sobre seu tempo e suas responsabilidades. Essas capacidades somente poderiam ser desenvolvidas por uma nova educação comprometida com as transformações ocorrentes e que fosse capaz de retirar os homens das explicações míticas, instrumentalizando-os por meio do pensamento racional, levando-os a uma consciência que fosse condizente com a nova sociedade que se formava, educando homens críticos e participantes.

Freire dialogava com os isebianos a esse respeito, particularmente com Álvaro Vieira Pinto e seus livros *Consciência e realidade nacional* e *Ideologia e desenvolvimento nacional*. Freire utilizou esses livros tanto em *Pedagogia do Oprimido*, *Educação e Atualidade Brasileira* como em *Educação como Prática de Liberdade*, em que fez uma caracterização dos vários graus de compreensão da realidade em seu condicionamento histórico-social. Esse tipo de abordagem da consciência ingênua e da consciência crítica tratava tais categorias da mesma forma dualista que explicava a transição de uma sociedade fechada para uma sociedade aberta; é por isso mesmo que, para eles, a consciência é um dado objectivo, porque é reflexo das transformações econômicas da sociedade.

A **consciência intransitiva** era “própria de lugares pouco desenvolvidos, como as áreas rurais, sendo este o modelo de uma sociedade fechada” (FREIRE, 1982, p. 32). Essa consciência representava “[...] um quase compromisso entre o homem e a sua existência”, circunscrevendo-se a áreas estreitas de interesse e preocupação, as quais não ultrapassam o que há de “vital biologicamente”. Por ter uma limitação na sua esfera de apreensão das coisas e não perceber a causalidade real, fazia interpretações mágicas da realidade (FREIRE, 2001, p. 34-35).

A **consciência transitiva** tinha suas preocupações alargadas para além dos “interesses meramente vegetativos”, com doses de “espiritualidade e historicidade” correspondendo às “zonas de desenvolvimento mais fortes” (FREIRE, 1982, p. 32). Em um primeiro momento, era predominantemente **ingênua** pela simplicidade de interpretações dos problemas, pela subestimação do homem comum, pelo gosto às explicações fabulosas, pela fragilidade na argumentação e pelo forte teor de emocionalidade (FREIRE, 2001, p. 34).

Já no segundo momento, ao sofrer a interferência de uma “educação dialogal e ativa, voltada para a responsabilidade social e política”, ela se tornava predominantemente **crítica**. E “caracteriza-se pela profundidade na interpretação dos problemas, pela substituição de explicações mágicas por princípios causais”. Por despir-se de preconceitos para a análise de problemas, por assumir a responsabilidade, recusando, assim, posições “quietistas”. Pela segurança na argumentação, pelo debate que utiliza maior dose de racionalidade e pela receptividade ao novo (FREIRE, 2001, p. 34).

A consciência transitiva, segundo Freire (1982, p. 62-64), poderia em vez de sofrer um avanço qualitativo, constituindo-se como crítica, sofrer um recuo, o qual não significava exatamente um retorno ao nível da consciência semi-intransitiva, mas uma distorção para uma forma rebaixada de consciência, a consciência fanatizada⁴. A industrialização, própria da sociedade em trânsito, possibilitaria a emersão popular e, com isso, a promoção da consciência, porém ela também poderia viabilizar a

⁴ Freire informa que utiliza essa expressão de Gabriel Marcel no livro *Os homens contra o humano*.

desumanização e a distorção desse processo que causaria a massificação. A massificação, por sua vez, implicava um “incompromisso maior ainda com a existência” do que o observado na intransitividade, visto que ela comportava uma maior dose de “emocionalidade do que de razão”. Como não se comprometia com os problemas de seu tempo, “acomodava-se”, impossibilitada de compreender a “autêntica causalidade” das coisas, mantinha-se nas explicações mágicas. Por esse motivo, é passível à condução e segue prescrições como se fossem suas. Enfim, homem torna-se “objeto e não sujeito”.

Ao almejar uma educação que fizesse a diferença nas transformações sociais, ao contribuir para os problemas do desenvolvimento econômico com a participação popular e da inserção crítica do homem brasileiro no processo de democratização, Freire define que a educação necessária à realidade brasileira desse momento era também **conscientização** e desenvolve seu método de alfabetização com esse objectivo. O processo de conscientização consistia em ajudar, por meio de uma intervenção educativa, o indivíduo a sair de um patamar de compreensão da realidade simplista para outro de teor bem mais crítico. Será que o método conseguiu atingir esse objectivo?

Sistematizamos o método da seguinte forma: **Método:** analítico-sintético, relação dialógica e investigação psicossociológica; **Técnicas:** redução e codificação (situações existenciais) utilizadas para a problematização; **Conteúdo:** conceito antropológico de cultura e as palavras geradoras (com toda a sua carga existencial e dificuldades gramaticais), que representam a problemática da realidade do educando.

A **investigação psicossociológica** tinha a função de conhecer e explicitar a realidade do educando, a qual seria o ponto de partida da aprendizagem. Freire aproxima-se assim das orientações *escolanovistas*, em que a prática cotidiana embasava a relação pedagógica. A pesquisa da realidade do aluno oferecia subsídios para a escolha do conteúdo programático. Dessa forma, podemos observar que a prática social do aluno orientava a teoria pedagógica e os conteúdos de estudo. Esse procedimento incitava o interesse, porque estava centrado no psicológico do educando, em seus medos, seus anseios e suas frustrações. Motivava a aprendizagem por ser um conteúdo existencial de fácil identificação com a realidade imediata do aluno.

Para Freire, a relação pedagógica estava embasada no diálogo, na reciprocidade entre educador e educando, que juntos conheciam o ainda não conhecido e tomavam consciência das tramas sociais em que estavam inseridos. Ao tratar do sistema doutrinário de educação, instituído pela nova escola, Valdemarin (2004, p. 190-191) localiza em Dewey esse novo modelo docente, quando esse afirma que, na atividade educativa, “o professor é um aluno e o aluno é, sem saber, um professor – e, tudo bem considerado, melhor será que, tanto o que dá como o que recebe a instrução, tenham menos consciência possível de seu papel”.

Ao transferir a centralidade do professor ao educando, do processo de ensino ao processo de aprendizagem, o professor e o aluno igualam-se como sujeitos

cognoscentes. Assim, a atuação do professor passa a deslocar-se para o “[...] processo de aprendizagem do aluno e para o estudo do meio que oferecerá reação, entraves e estímulos à aprendizagem” (VALDEMARIN, 2004, p. 193) .

Mediante as relações imediatas, tendo como ponto de partida a relação pedagógica, pensava-se alcançar a consciência crítica por meio do diálogo problematizador. O conteúdo começava a ser tratado com a apresentação da primeira codificação, quando os alfabetizandos eram desafiados pela situação-problema:

Uma vez desafiados com a ficha projetada, os analfabetos descrevem o que veem e geralmente empregam palavras soltas ao se iniciarem. Cabe o coordenador levá-los a fundamentar suas opiniões em bases mais críticas, quando lançam os “**por que**”, “**para que**”, “**onde**”, “**como**” (CARDOSO, 1983, p. 170, grifo nosso).

Porém como poderiam os educandos ultrapassar o senso comum apenas com perguntas que se limitavam a questionar *os porquês* de seu cotidiano sem ser instrumentalizados para responder a tais questões. O debate resumia-se, dessa forma, a “achismos” sem nenhuma fundamentação. As respostas limitavam-se ao conhecido, fazendo com que o conhecimento elaborado nesse diálogo não ultrapassasse o empírico ou sensorial. Dialogava-se em cima das opiniões dadas. Não superando o conhecimento existente, apenas ampliando o empírico. O que acontecia na relação educativa era a agregação de informações que ampliavam a apreensão dos educandos de forma quantitativa. Nesse tipo de discussão, não se elevava o patamar de compreensão da realidade, a superação qualitativa dos conhecimentos, chegando ao concreto pensado.

A compreensão era que se buscava a totalidade das relações quando se discutiam os diversos aspectos da realidade. A realidade imediata ou particular de um homem não é a realidade em sua totalidade. E não se chega à totalidade das relações humanas pela compreensão de várias realidades. A totalidade também não se constitui pela soma das várias realidades ou de seus vários aspectos político, econômico, cultural e social. Na tentativa de vinculação entre a realidade internacional, realidade nacional e a realidade do educando deixava de se apreender a realidade da comunidade, como também não se aprendia a realidade do aluno, dado que ambos só adquirem realidade num contexto muito mais universal.

A compreensão da realidade pode enriquecer a consciência quando essa é tomada em sua totalidade como concreta. O mundo é uma realidade objetiva, independente do homem, mas possível de ser conhecida por ele. Mas essa realidade não se apresenta ao homem como ela é em sua essência. Sendo necessária a apreensão dela por meio de uma investigação criteriosa, pela qual o homem analisa as mediações existentes entre o particular e o universal. Quanto mais enriquecido de mediações, maior e mais profundo é o conhecimento que se tem da realidade.

Percebemos pelas discussões nos círculos de cultura que se tentava explicar a situação de pobreza e o próprio analfabetismo como resultantes de uma ordem injusta,

causada pela ganância do homem. A maneira de colocar o problema, típica das abordagens católicas, requeria a igualdade entre os homens perante Deus, denunciando, moralmente, o fruto dessa ganância: as desigualdades sociais. No entanto, somente com a luta o povo poderia fazer retornar a situação inicial de igualdade e harmonia. Vemos aí a igualdade política ancorada na igualdade da concepção religiosa, defendida como arma para a efetiva solução dos problemas brasileiros.

Mesmo com o pretexto de não fazer aulas sobre povo, democracia e participação política, a democracia liberal era defendida claramente nos círculos de cultura; estava, assim, justificada a importância de ler e escrever. Recusando-se ser massa, os educandos assumir-se-iam como povo para participar dos rumos do futuro da nação. O tema foi abordado nos moldes das orientações do projeto nacional-desenvolvimentista, que não entrava em contradição com as concepções religiosas empregadas. Pelo contrário, serviram de aproximação desses temas com as classes populares.

Segundo o conceito antropológico de cultura, a cultura é toda a criação humana. A democratização da cultura era a grande bandeira do sistema Paulo Freire, bem como de todos os movimentos de educação e cultura popular. Ler e escrever seriam os instrumentos para esse intento e imprescindíveis para a participação na vida democrática. No entanto, a alienação da sociedade capitalista, que não permite a apropriação social de todas as objetivações humanas, sejam elas materiais ou imateriais, não foi discutida e analisada dentro das relações sociais de produção dessa sociedade. Quando muito, ficava-se no campo da denúncia e indignação pelas desigualdades sociais e exploração dos pobres pelos ricos, dos países subdesenvolvidos pelos desenvolvidos e na proclamação da necessidade de luta contra essa realidade “injusta”.

Esse tipo de interpretação da realidade causa um certo imobilismo, já que a causa das condições de pobreza do povo, as relações de exploração não podem ser destruídas senão pelo projeto de uma nova sociedade para além do capital. Por não realizar uma análise econômica da sociedade que identificasse os reais determinantes do subdesenvolvimento brasileiro, não era possível efetuar um verdadeiro processo de desvelamento da realidade, o que o próprio Freire posteriormente reconhecerá.

O método, por sua vez, teve sua função social no contexto em que foi utilizado. Por meio de sua **forma** e de seu **conteúdo** no processo de conscientização propiciava as aprendizagens exigidas pelo projeto nacionaldesenvolvimentista. Segundo Freire (1982, p. 113), seu método “[...] identifica o conteúdo da aprendizagem com o processo de aprendizagem”. Portanto, a ênfase deslocava-se dos conteúdos cognitivos para os métodos ou processos de aprendizagem, os quais eram responsáveis pela formação de hábitos e atitudes de discussão e debate para a formação da personalidade democrática.

Por outro lado, mesmo se pretendendo não diretivo e tendo defendido que os alfabetizados por si só discutiam os problemas brasileiros sob a perspectiva do nacionaldesenvolvimentismo, fica claro o direcionamento dado pelos coordenadores

às abordagens do conteúdo, seja pelas palavras geradoras ou pelas codificações, na defesa de que os caminhos da democracia com forte acento popular poderiam romper com as amarras do subdesenvolvimento.

Nesse contexto, o que era consciência crítica? Uma disposição mental propícia à análise racional da realidade, desvinculada das explicações fatalistas, míticas e mágicas, próprias da consciência ingênua e fanática. O conteúdo dessa consciência e a compreensão da realidade eram dados no processo de conscientização, quando era disseminada a ideologia do nacionaldesenvolvimentismo.

As mudanças sociais dependiam, assim, das transformações internas dos homens, ocorridas no processo de conscientização. A transição para a consciência crítica era a libertação do homem das relações de autoritarismo e subdesenvolvimento em que estava inserido, próprias da sociedade fechada. As mudanças efetivavam-se no plano psicológico, constituindo uma consciência pautada na razão e no diálogo, formando o homem necessário à sociedade industrial, moderna e democrática.

Educação escolar e popular: um espaço para inserção social em Angola

No mundo inteiro, e Angola não foge a essa regra, a educação escolar apresenta-se como uma instituição social de extrema relevância na sociedade, pois, além de possuir o papel de fornecer *inputs* para a preparação intelectual e moral dos alunos, processa também a inserção social. Isso se dá pelo fato da escola ser um importante meio social frequentado pelos indivíduos depois do âmbito familiar.

Lembramos aqui com Tosta (2013, p. 8) que “o âmbito familiar é o primeiro socializador de todo indivíduo”. É o espaço onde o indivíduo passa a exercer papel fundamental no decorrer de sua trajetória. Pois são as experiências vividas no contexto familiar enquanto criança que irão contribuir para a formação enquanto adulto.

Canivez (1991, p. 33) mostra-nos que, depois da família, a escola passa a ser o espaço social. Para o efeito, ele afirma dizendo que a educação escolar institui, de fato, a cidadania; a mesma constitui-se em lugar onde as crianças deixam de pertencer exclusivamente à família para se integrar numa comunidade mais ampla, em que os indivíduos estão reunidos não por vínculos de parentesco ou de afinidade, mas pela obrigação de viver em comum. A escola institui, em outras palavras, a coabitação de seres diferentes sob a autoridade de uma mesma regra. Isso nos faz pensar que a escola permite que os diferentes possam construir uma sociedade mais humana e irmanada.

Entende-se que a educação escolar é um espaço onde os indivíduos começam a ter as relações sociais para além da família, ou seja, os indivíduos podem conviver com pessoas de diferentes raças, cor, etnia, religião, cultura, franjas sociais, etc.

Desse modo, para Santos (1992, p. 19), o conhecimento da educação escolar é um conhecimento sistematizado e não do senso comum. Independente das novas funções sociais que a educação escolar assume, decorrentes da complexidade da sociedade actual, permanece a sua função precípua, isto é, a socialização do saber sistematizado para a mudança e o desenvolvimento social. A escola como instituição social não se encarrega daquele saber empírico, espontâneo, do senso comum, que surge da experiência quotidiana dos indivíduos. Esse tipo de conhecimento é doxa e diz respeito à opinião; conseqüentemente, não deve ser objecto de trabalho escolar. [...] o conhecimento que diz respeito à escola é epísteme, é ciência, o conhecimento metódico, conhecimento sistematizado. Assim o papel da escola como instituição é precisamente socializar o saber sistematizado, sem, porém, se afastar das empirias. Uma escola que se distancia das empirias, da vida quotidiana do povo, até com aqueles momentos elementares da comunidade aprendente e ensinante, qual seria o seu fim último?

Para Moreira e Candau (2003), a contribuição da escola não está apenas, e exclusivamente, relacionada ao saber científico, em que se visa à construção e desconstrução do conhecimento. Está relacionada também com a cultura, e essa, por sua vez, possui um factor importante, pois é através dela que conhecemos a história, a cultura e a ideologia de um país, lugar, grupo ou sociedade. Com isso aprendemos a respeitar o que é "diferente", evitando actos de preconceitos. Nada mais é do que um meio educativo que prepara a criança para futuramente viver no mundo social adulto. Conforme salientam Libâneo, Oliveira e Toschi (2009, p. 994):

A educação escolar é uma organização em que tanto os seus objectivos e resultados quanto os seus processos e meios são relacionados com a formação humana, ganhando relevância, portanto, o fortalecimento das relações sociais, culturais e afectivas que nela têm lugar.

Conforme Silva (2009), a educação é um processo pelo qual uma sociedade molda os indivíduos que a constituem, assegurando sua repetição ou continuidade histórica, pois o processo de escolarização dura por toda a vida, mostrando-nos que a sociedade pode moldar seus indivíduos de acordo com seu interesse particular, visando repassar a seus membros suas significações, valores, saberes e interpretações do mundo. Utilizando o meio que mais o favorece: a escola.

Nessa óptica, a educação é vista como complexo constitutivo da vida social, que tem uma função social importante na dinâmica da reprodução social, ou seja, nas formas de reprodução do ser social, e que numa sociedade organizada a partir da contradição básica entre aqueles que produzem a riqueza social e aqueles que exploram os seus produtores e expropriam sua produção (CFESS, 2001).

Para o efeito, a educação constitui um direito inalienável, universal e fundamental. A educação, sendo um direito garantido a todos, também possui suas leis e directrizes. O direito à educação, priorizando o seu acesso e a permanência do aluno na escola,

tem sido garantido nos aportes legais, na Constituição da República de Angola de 2010 e na Lei de Bases do Sistema de Educação – LBSE 65/2001, de 3 de dezembro, I Série, objectivando a formação do usuário para o exercício da cidadania, preparação para o trabalho e sua participação social.

É por isso que a educação é um direito que está garantido na Constituição da República de Angola. Trata-se de um direito adquirido desde a proclamação da nossa independência, isto é, em 11 de novembro de 1975, data em que entrou em vigor a primeira Lei Constitucional da história de Angola. A actual Constituição representa o culminar do processo de transição constitucional iniciado em 1991 com aprovação, pela Assembleia do Povo, da Lei nº 12/91, que consagrou a democracia multipartidária, as garantias dos direitos e liberdades fundamentais dos cidadãos e o sistema económico de mercado, mudanças aprofundadas, mais tarde, pela Revisão Constitucional nº 23/92. Desse modo, a partir do dia 3 de fevereiro de 2010, temos nossa Constituição, revista, aprovada, promulgada e publicada sob o mandato do então presidente da República de Angola, sua Excelência, o Senhor José Eduardo dos Santos.

Assim, no Artigo 21º, sobre as tarefas fundamentais do Estado angolano, na alínea i), lemos: constitui tarefa fundamental dos Estado Angolano *efectuar investimentos estratégicos, massivos e permanentes no capital humano, com destaque para o desenvolvimento integral das crianças e dos jovens, bem como na educação, na saúde, na economia primária e secundária e noutros sectores estruturantes para o desenvolvimento auto-sustentável* e, no primeiro capítulo da Lei de Bases do sistema de educação, sobre definição, âmbito e objectivo, no artigo 1º (definição), parágrafo 1, afirma-se claramente:

A educação constitui um processo que visa preparar o indivíduo para as exigências da vida política, económica e social do país e que se desenvolve na conveniência humana, no círculo familiar, nas relações de trabalho, nas instituições de ensino e de investigação científico técnica, nos órgãos de comunicação social, nas organizações comunitárias, nas organizações filantrópicas e religiosas e através de manifestações culturais e gimno-desportivas (LBSE 2001, Artº 1º §1).

No Artigo 3º, sobre os objectivos gerais da Educação em Angola, segundo a LBSE (Artº 3º, alíneas a), b), c), d), e), afirma-se que são objectivos gerais da educação:

- a) Desenvolver harmoniosamente as capacidades físicas, intelectuais, morais, cívicas, estéticas e laborais da jovem geração, de maneira contínua e elevar o seu nível científico, técnico e tecnológico, a fim de contribuir para o desenvolvimento socioeconómico do país.
- b) Formar o indivíduo capaz de compreender problemas nacionais, regionais e internacionais de forma crítica e construtiva para a sua participação activa na vida social, à luz dos princípios democráticos.
- c) Promover o desenvolvimento da consciência pessoal e social dos indivíduos em geral e da jovem geração em particular, o respeito pelos valores e símbolos nacionais, pela dignidade humana, pela tolerância e cultura de paz, a unidade nacional, a preservação do ambiente e a conseqüente melhoria da qualidade de vida.
- d) Fomentar o respeito devido aos indivíduos e aos superiores e interesses da nação angolana na promoção do direito e respeito à vida, à liberdade e à integridade pessoal.
- e) Desenvolver o espírito de solidariedade entre povos em atitude de respeito pela diferença de outrem, permitindo uma saudável integração no mundo.

Salientado da universalidade e democraticidade da educação, a LBSE, Artº 6º, torna-se clara ao afirmar o seguinte: *a educação tem carácter democrático pelo que, sem qualquer distinção, todos os cidadãos angolanos têm iguais direitos no acesso e na frequência aos diversos níveis de ensino e de participação na resolução dos seus problemas.*

Bem como consta no Estatuto da Criança e Adolescente – ECA (2009):

Art.53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando o pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania, e qualificação para o trabalho, assegurando-lhes:

- I. igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II. direito de ser respeitado por seus educadores;
- III. direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- IV. direito de organização e participação em entidades estudantis;
- V. acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Para Freitas (2011), cabe à escola formar cidadãos críticos, reflexivos, conscientes de seus direitos e deveres, tornando-se aptos a contribuir para a construção e/ou desconstrução de uma sociedade visando à igualdade e justiça. Entretanto, sua função não está apenas em proporcionar a simples transmissão do conhecimento; tem o compromisso social, além disso. Preocupa-se também em prover a capacidade do aluno de buscar informações segundo as exigências de seu campo profissional ou conforme as necessidades de seu desenvolvimento individual e social. A referida autora ainda salienta que a escola precisa:

a cada momento fazer o aluno pensar, reflectir, analisar, sintetizar, criticar, criar, classificar, tirar conclusões, estabelecer relações, argumentar, avaliar, justificar, etc. Para isto é preciso que os professores trabalhem com metodologias participativas, desafiadoras, problematizando os conteúdos e estimulando o aluno a pensar, a formular hipóteses, a descobrir, a falar, a questionar, a colocar suas opiniões, suas divergências e dúvidas, a trocar informações com o grupo de colegas, defendendo e argumentando seu ponto de vista (FREITAS, 2011, s/p).

Vieira e outros (2010) entendem que a escola é um lugar onde se visa à inserção do ser no social, ou seja, inserir o cidadão/aluno(a) na sociedade por meio das relações interpessoais e colectivas. Para que esse indivíduo esteja moderadamente preparado para o enfrentamento dos conflitos presentes no quotidiano, dando-lhe uma estrutura básica de conhecimento e cultura, para poder buscar melhorias no âmbito social. A escola que buscamos deve incentivar seus membros para a criação da mentalidade democrática, uma nova educação comprometida com as mudanças sociais reais; uma **sociedade nova** com uma **escola nova**; uma escola cuja educação seja condizente com a realidade angolana atual, formando homens com consciência dos problemas reais da nação e da necessidade de sua integração no desenvolvimento do país.

A escola democrática, que para Angola ainda é um desafio, um ensaio, uma busca e uma conquista diária e permanente, que deve buscar, na visão de Paulo Freire, aquela prática de incitar a participação, a ingerência e o diálogo com atividades plurais; a referida escola deve promover uma comunidade do trabalho e do estudo,

privilegiando o trabalho em grupo e a pesquisa; deve ainda fazer com que o aluno possa “aprender a aprender” ao enfrentar as dificuldades, resolver questões, desenvolver hábitos de solidariedade, de participação, de investigação e a criar disposições mentais críticas e oportunidades de participação no próprio comando da escola, tendo o autogoverno como uma das principais preocupações. Assim, as tarefas fundamentais da educação escolar são aquelas de criar disposições mentais no homem angolano, críticas permeáveis, com que ele possa superar a força de sua “inexperiência democrática” (FREIRE, 2001, p. 79).

De acordo com Paulo Freire, estou muito preocupado com a educação existente em nosso país, Angola, em quase todas as províncias do país, especialmente as do centro/sul, e, muito mais nas da província de Benguela, pois essa escola, no conto geral, ainda se apresenta como excludente, déspota e autoritária, incapaz de desenvolver no homem as características necessárias à sociedade em desenvolvimento e em abertura democrática.

Realmente se visualiza, no fundo do túnel, mas de modo muito temeroso, a importância de uma reforma total da escola angolana, que procure erradicar o analfabetismo, criando melhores condições para a mão de obra especializada, para o desenvolvimento técnico e para a participação política em uma sociedade global em pleno desenvolvimento econômico galopante e a erradicação da “inexperiência democrática” angolana por meio de uma educação para a democracia numa sociedade ainda incipiente no processo de democratização. A questão colocada prende-se com a luta real pela democratização do ensino e por uma educação democrática a favor do desenvolvimento humano, social, cultural, intelectual e econômico da sociedade.

É bom, apesar de buscarmos uma escola mais humana e humanizante, perceber que essa escola não é um lugar perfeito, onde tudo funciona bem; existem problemas que precisam ser analisados e resolvidos por sua gestão, ou seja, precisam ser identificados e perceber quais são as demandas sociais existentes nesse espaço e que caminhos seguir para a sua inicial solução. Trata-se de situações que precisamos abordar no ponto a seguir.

As demandas sociais da escola

Conforme Viera *et al.* (2010), identificamos a escola como uma instituição onde ocorre a inserção social e o direito à educação torna-se universal. Sendo assim, nela não deve existir qualquer tipo de discriminação e/ou preconceito, o que faz com que ela seja um espaço de diversificação cultural, pois ali estão presentes todos os tipos de classes sociais, raças, etnias, religiões, gêneros, orientação sexual, entre outros.

Em nossa realidade angolana, a lei sobre o acesso universal é ótima, mas as coisas nem sempre acontecem tal como está plasmado na lei. Ainda hoje, registramos crianças fora do sistema normal de ensino dentro das sedes urbanas. Muitas que se

encontram dentro do sistema normal não têm condições socioeconómicas de continuidade, pelo que são registadas várias desistências. Por outra, a precariedade de algumas escolas faz com que o aproveitamento seja diminuto e insignificante.

Visivelmente, notam-se escolas de e para as elites, o que faz com que a maioria, com escassos recursos aquisitivos, tenha poucos sucessos. Percebe-se, então, em nossa realidade angolana, a exacerbada necessidade de manter os desníveis sociais, o que pode permitir, na educação escolar, a manutenção do instrumento de reforço das desigualdades e a escola assumir a função negativa de ajudar a manter os privilégios.

Angola e os angolanos querem lutar para que essa cultura elitista não domine sob pena de levantarmos a bandeira da neocolonização. A universalidade de acesso e inserção deve ser a bandeira norteadora da educação como caminho para o desenvolvimento social.

Esse tipo de acesso, afirma Gomes (1999), oferece uma oportunidade de pessoas com diferenças culturais, de modo que possam conviver, de forma democrática, contribuindo para a construção de valores inegociáveis, perenes e permanentes, que Paulo Freire nos deixou como grande legado: educação como ato de amor, de coragem e de fé, abertura ao novo, diálogo, liberdade humana, disponibilidade à mudança, persistência na luta, recusa aos fatalismos, gosto da alegria, gosto da vida, respeito aos outros, conscientização, tolerância, humildade, *identificação com a esperança* (FREIRE, 1978, p. 12-13), transformação, abertura à justiça, emancipação, coerência entre o discurso e a prática, fala e escuta, educação circular, prática e ação transformadora, educação esperançosa e autonômica, directividade, amorosidade, indignação, sociabilidade, convivência, cidadania activa, democracia integral, participação como ato de ingerência no processo de tomada das decisões, domínio da palavra lida, escrita e pensada, reflexão crítica a respeito do contexto em que o ser humano vive. É por isso que, para Freire, a leitura do mundo da vida antecedia a leitura de letras e das palavras. Isso faz com que seja necessário conviver com diferentes realidades, em que se apresentarão várias demandas sociais a serem analisadas e confrontadas. Perante esse quadro, nós, os angolanos, estaremos perante as chamadas expressões da questão social, que também estão inseridas no âmbito escolar.

Para Yamamoto (2011, p. 160), a questão social são as desigualdades económicas, políticas e culturais das classes sociais, mediatizadas por disparidades nas relações de género, características étnico-raciais e formações regionais, colocando em causa amplos segmentos da sociedade civil no acesso aos bens da civilização. O tipo de escolarização em Angola é marcado por essas desigualdades, que nos afastam cada vez mais do ideário freiriano que acabamos de trazer à tona como legado deixado à humanidade pelo nosso pedagogo centenário.

De acordo com Gomes (1999), a escola é um lugar onde se tem uma grande diversidade de pessoas com histórias e realidades diferentes; faz sentido imaginar a existência, dentro dela, de problemas de relacionamento entre os alunos, os professores

e os demais agentes atuantes no processo escolar. Problemas esses que não podem ser deixados de lado pela gestão da escola e nem ser tratados com insignificância, pois muitos deles poderão tomar uma dimensão enorme e causar sérios danos futuros na vida dos envolvidos.

Nesse sentido, diremos que existem muitas demandas sociais que podem ser encontradas no ambiente escolar, entre as quais: preconceito, discriminação, desobediência, intolerância, evasão escolar, violência escolar, *bullying*, autoritarismo, despolitização, analfabetismo até dos considerados letrados, falta de fé, de amor, desrespeito, entre outros.

Entretanto, Silva e Ristum (2010) e Oliveira e Barbosa (2012) trazem como um dos fenômenos mais decorrentes de nossa atualidade escolar a violência escolar e o *bullying*, respectivamente. Os primeiros autores retratam a violência como um problema eterno que existe em todas as sociedades, e por consequência essa também é vista no espaço escolar, ou seja, a violência escolar. Ainda os mesmos mostram que a violência escolar pode ser classificada em três níveis: o da violência propriamente dita, o das incivildades e o da violência simbólica ou institucional. A realidade escolar angolana está marcada por essas violências, que passamos a explicar nos parágrafos abaixo.

No primeiro rótulo estariam os actos de violência facilmente identificados pelo senso comum como golpes, ferimentos, violência sexual, roubos, crimes, vandalismo, etc. No segundo estariam as humilhações, as palavras grosseiras, a falta de respeito, etc. Já no terceiro estariam as práticas que nem sempre são avaliadas pelos atores como manifestações de violência, possivelmente por estar arraigadas no quotidiano das escolas, como, por exemplo, a violência que se estabelece nas relações de poder em sala de aula ou a minimização da importância do professor no contexto escolar (SILVA; RISTUM, 2010 apud CHARLOT, 2002).

Os segundos autores mencionados falam sobre a dimensão que o *bullying* tem na sociedade, mais propriamente dito na escola, pois se trata de uma das manifestações de violência na escola. "*Bullying* é uma palavra de origem inglesa e não possui tradução exata para o português." Está definida como um conjunto de comportamentos agressivos, de forma intencional e repetitiva, entre os envolvidos.

Oliveira e Barbosa (2012, apud SMITH, 2002) mostram que os actos de agressividade que envolvem o *bullying* podem ser apresentados como: agressões físicas (bater, empurrar, dar pontapés, etc.), comportamentos verbais (caçoar, chamar por nomes ofensivos, etc.), comportamentos de manipulação social ou indirectos (excluir, ignorar, espalhar rumores, etc.), comportamentos de maus-tratos psicológicos (ameaçar, fazer gestos ou expressões faciais provocadores e/ou ameaçadores, etc.).

Para Smith (2002), tais comportamentos são usualmente voltados para grupos com características físicas, socioeconômicas, étnicas e de orientação sexual específicas, ou seja, aqueles que são considerados "diferentes" por determinado grupo ou pessoa em particular. Entre eles estão: os obesos, os feios, os de baixa estatura, os que se

apresentam mal em termos de vestuário, cabelos e entre outros. As causas desse fenômeno são diversas e não estão apenas voltadas para a questão econômica, social ou cultural; existem factores como o temperamento do indivíduo, a família, a comunidade, os colegas e até mesmo da própria escola que influenciam o comportamento violento das crianças e adolescentes.

Esta é uma demanda muito presente nas escolas e que deve ser tratada com prioridade e respeito, pois afecta não somente o aluno, estende-se pra família e comunidade. São atitudes e acções de desrespeito e preconceito para com o ser humano, porque estamos vivendo na época da diversidade cultural. Então, tais pensamentos são desumanos e discriminatórios, visto que todos têm o direito de ir e vir e de se expressar da forma que se sintam bem. E a escola é o ambiente ideal para tratar dessas questões, pois são ali que os indivíduos crescem e passam a maior parte do tempo da vida.

Diante disso, o ambiente escolar deve estar preparado para lidar com essas situações e lidar com sabedoria, pois o ensinamento não pode ser por meio da coerção, até porque a sociedade já o faz assim; deve ser tratado com bastante entendimento, com estratégias.

Gomes (1999) ainda afirma que, por ser um local onde se tem uma grande concentração/diversidade de pessoas de todas as classes, raças, cor, cultura e crença, deve possuir uma estrutura organizada e eficaz para atender todos. Quando se fala de estrutura, não quer dizer somente o espaço físico, mas sim a equipe de profissionais actuantes, pois esses são quem fazem a diferença na formação do cidadão. Visto que tais demandas não devem ser visualizadas como um problema interno e, sim, como um problema para além dos muros da escola.

Além dos muros da escola angolana habita gente sem escola

Sabe-se que a escola tem um papel fundamental na formação de crianças e adolescentes para que sejam cidadãos de direitos e deveres, comprometidos com o bem-estar social. Entretanto, para que isso aconteça, basta somente ter uma boa educação interna no âmbito escolar? Seria o suficiente para ter uma sociedade melhor e mais justa? Ou seria necessário que essa aprendizagem fosse além dos muros da escola, alcançando principalmente a família dos alunos?

Essas, entre outras perguntas, são necessárias para uma boa reflexão sobre o assunto e obter um melhor resultado na educação. O ensino aplicado aos alunos dentro da escola em Angola, e não só, não é o suficiente para mudar a convivência em sociedade. É preciso muito mais do que isso, pois atrás dos muros da escola existe um mundo muito amplo com ideologias próprias, pronto para repassar seus valores e preparado para adequar os indivíduos conforme o seu interesse. Por isso é preciso pensar em como alcançar esses alunos também fora da escola. Voltemos a meditar

sobre a situação problemática da menina que amanhã, 01 de setembro de 2021, vai à escola sem bases para começar o diálogo das aprendizagens...

Considerações finais

Levando em conta as reflexões acima, nesta hora do centenário do nascimento de Paulo Freire nós entendemos que o sistema educacional freiriano, que representava os movimentos de alfabetização e cultura, dadas as contradições sociais e a intensa movimentação popular no pré-1964, promoveu uma inserção social adequada por traduzir as inquietações e necessidades desses movimentos e da classe trabalhadora em geral pelos seguintes motivos:

- Dirigia-se muito a um público específico, homens e mulheres das classes populares, excluídas da escola e dos direitos de cidadãos.
- Mesmo financiado pelo dinheiro público, quem organizava e ministrava as aulas eram os movimentos, vinculados, de alguma forma, aos interesses das classes populares, inaugurando uma nova forma de educação popular.
- Incitava discussões sobre a realidade brasileira e os direcionamentos necessários para a efetivação das transformações almejadas entre a intelectualidade, estudantes e movimentos com diferentes concepções teóricas.
- Inovou no campo pedagógico, constituindo uma síntese própria para a realidade brasileira.
- Considerou o problema do analfabetismo como um problema social.
- Inovou o tratamento do analfabeto e da concepção educativa do mesmo.
- Instrumentalizou os movimentos e os intelectuais preocupados com a politização das massas e com a construção de um campo de disputa da hegemonia cultural ao criar um método de alfabetização rápido que permitisse aos grupos conscientizarem alfabetizando – elemento indispensável para a apropriação da cultura e para a politização.

Contudo, não queremos afirmar que o sistema Paulo Freire era a vanguarda revolucionária no processo de transformação brasileira. Mas, como fruto de seu tempo, soube sintetizar as aspirações populares de um projeto nacionaldesenvolvimentista e traduzi-lo numa educação, nos limites do sistema, que promovia uma consciência própria para as lutas imediatas.

A ideologização provocada pelos movimentos sociais em contrapartida ao próprio movimento da realidade gerou uma consciência mais crítica, porém não revolucionária. Podemos considerar que a conscientização realizada produziu uma consciência em si, própria para a luta pelas reformas de base e a participação eleitoral, lutas imediatas, porém necessárias. Disso Angola necessita nesta hora de sua vida e história.

A escola é um espaço onde também ocorre a inserção social, pois se trata de um local onde há indivíduos de todos os tipos de raça, cultura, crença, etc.; ela possui um

papel fundamental no desenvolvimento do ser humano. Mas também o que foi percebido é que a escola também pode e influencia a questão do ser social dos alunos. Ou seja, trata-se de uma via de mão dupla, em que não se atenta apenas para o conhecimento em si, mas também está presente quando se trata do social.

Uma vez que a equipe multidisciplinar terá, entre suas funções, a atribuição de analisar e diagnosticar as causas dos problemas sociais detectados em relação aos alunos nas escolas frequentadas por esses, objectivando actuar nessas questões preventivamente, de forma a saná-las ou atenuá-las.

Com isso faz-se necessária uma luta contínua pela conquista de uma equipe multidisciplinar no espaço da educação, mas precisamente na escola, com o intuito de mostrar à sociedade que a sua actuação é necessária para proporcionar uma educação de boa qualidade e formar cidadãos autônomos e reconhecedores dos seus direitos. Visando não apenas os aspectos econômicos do país, e sim a mudança e transformação do ser humano capitalista, tornando-o um ser social, crítico e reflexivo.

Portanto, Paulo Freire, cujo centenário celebramos com grande orgulho, deixou-nos um legado traduzido nos seguintes valores inegociáveis:

- educação como ato de amor, de coragem e de fé,
- abertura ao novo, ao diálogo, à liberdade humana,
- disponibilidade à mudança,
- persistência na luta e recusa aos fatalismos,
- gosto da alegria, gosto da vida,
- respeito aos outros,
- conscientização, tolerância, humildade,
- *identificação com a esperança* (FREIRE, 1978, p. 12-13),
- transformação, abertura à justiça, emancipação,
- coerência entre o discurso e a prática, fala e escuta,
- educação circular,
- prática e ação transformadora,
- educação esperançosa e autônoma,
- directividade no processo educacional,
- amorosidade e indignação,
- sociabilidade e convivência,
- cidadania activa, democracia integral,
- participação como ato de ingerência no processo de tomada das decisões,
- domínio da palavra lida, escrita e pensada,
- reflexão crítica a respeito do contexto em que o ser humano vive; é por isso que, para Freire, a leitura do mundo da vida antecedia a leitura das letras e das palavras.

Que da escola libertadora de Freire aprendamos a ser mais humanos e humanizantes, mais amáveis e disponíveis para formar novas e promissoras gerações

para os novos tempos. Que nós, os angolanos, aprendamos com o pedagogo que pisou a nossa terra e o nosso continente com a postura de um reencontro com o berçário da humanidade. Que o legado de Freire nos ajude a rever nossas ações no processo educativo. Se a educação não é tudo para a transformação social, imaginemos uma sociedade como a nossa, angolana, sem educação dialógica, reflexiva, libertadora e sonhadora! Seríamos uma nação caótica. Quem somos nós? De onde viemos? Onde estamos? O que fazemos? Como fazemos? Para onde vamos?

Referências

- BAUMAN, Sygmunt. *Vida Líquida* (tradução de Carlos Alberto Medeiro. Liquid Life ISBN: 978-85-7110-969-8). Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007. 210p.
- BAUMAN, Sygmunt. *Modernidade Líquida* (tradução de Plínio Dentzien. Liquid Modernity ISBN: 978-85-7110-598-0). Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001. 258p.
- BARROSO, João. O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 26, n. 92, out. 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302005000300002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 22 mar. 2014.
- CARDOSO da COSTA, A. Conscientização e alfabetização: uma visão prática do sistema Paulo Freire. In: FÁVERO, Osmar (org.). *Cultura popular e educação popular: memória dos anos 60*. Rio de Janeiro: Graal, 1983. p. 127-143.
- CANIVEZ, Patrice. *Educar o cidadão?* Campinas: Papirus, 1991.
- CFESS. *Subsídios para a atuação de assistentes sociais na política de educação*. 3ª série. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_SUBSIDIOS-ASEDUCACAO.pdf>. Acesso em: 20 out. 2013.
- CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DE ANGOLA. *Luanda*: Imprensa nacional – E.P., 2010 (Governo de Angola).
- FERNANDES, F. A concretização da revolução burguesa. In: IANNI, Octavio (org.). *Florestan Fernandes: Sociologia crítica e militante*. São Paulo: Expressão Popular, 2004.
- FREITAS, Ione Campos. *Função social da escola e formação do cidadão*. Disponível em: <<http://democracianaescola.blogspot.com.br/2011/10/cabe-escola-formar-cidadaoscriticos.html>>. Acesso em: 08 mar. 2014.
- FREIRE, P. *Educação como prática de liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982b.
- FREIRE, P. Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo. In: FÁVERO, Osmar (org.). *Cultura popular e educação popular: memória dos anos 60*. Rio de Janeiro: Graal, 1983. p. 99-126.
- FREIRE, P. *Cartas a Guiné-Bissau: Registros de uma experiência em processo*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

- FREIRE, P. *Educação e atualidade brasileira*. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2001.
- FREIRE, P. Escola primária para o Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, DF, n. 86, p. 95-107, jan./abr. 2005.
- FURTADO, C. *A pré-revolução brasileira*. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1962.
- GOMES, Nilma Lino. *Educação e diversidade cultural: refletindo sobre as diferenças presentes na escola*. 1999. Artigo publicado no site: <www.mulheresnegras.org/nilma>. Acesso em: 22 mar. 2014.
- GUERRESCHI, Cesare. *New Addictions: As Novas Dependências – Internet, trabalho, sexo, celular, compras* (tradução de Benôni Lemos, Patriza G. E. Collina Bastianetto. Do título original: *New Additions: le nuovo dipendenze* – ISBN 978-85-349-2656-0). S. Paulo: Paulus, 2007. 200p.
- IANNI, O. *O colapso do populismo no Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.
- IAMAMOTO, M. V. *Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- LBSE – LEI DE BASES DO SISTEMA DE EDUCAÇÃO (GOVERNO DE ANGOLA). Luanda: Empresa Nacional – E.P., 2001.
- LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João F. de; TOSCHI, Mirza Seabra. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- MOREIRA, Antônio F. B.; CANDAU, V. M^a. Educação escolar e cultura (s): construindo caminhos. *Revista Brasileira de Educação*, n. 23, 2003.
- OLIVEIRA, J. C.; BARBOSA, Altemir J. G. Bullying entre estudantes com e sem características de dotação e talento. *Psicol. Reflex. Crit.*, Porto Alegre, v. 25, n. 4, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010279722012000400014&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 22 mar. 2014.
- PAIVA, V. P. *Paulo Freire e o nacionaldesenvolvimentismo*. São Paulo: Graal, 2000.
- PRADO JUNIOR, C. *A revolução brasileira*. São Paulo: Brasiliense, 1977.
- ROJAS, Enrique. *O Homem Light: Uma vida sem valores*. Coimbra: Edição Gráfica de Coimbra, 1994. ISBN: 9789726030812.
- SILVA, Joelma O. da; RISTUM, Marilena. A violência escolar no contexto de privação de liberdade. *Psicol. cienc. prof.*, Brasília, v. 30, n. 2, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141498932010000200002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 22 mar. 2014.
- SODRÉ, N. W. *Capitalismo e revolução burguesa no Brasil*. Belo Horizonte: Oficina de Livros, 1990.
- SMITH, P. K. Intimidação por colegas e maneiras de evitá-la. In: DEBARBIEUX, E.; BLAYA, C. (eds.). *Violência nas escolas e políticas públicas*. Brasília, DF: Unesco, 2002.
- TOSTA, M. C. *Síndrome de alienação parental: a criança, a família e a lei*. [2013]. Disponível em: <http://www3.pucrs.br/pucrs/files/uni/poa/direito/graduacao/tcc/tcc2/trabalhos2013_1/marina_tosta.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2014.

VALDEMARIN, V. T. Os sentidos e a experiência: professores, alunos e métodos de ensino. In: SAVIANI, Dermeval *et al.* *O legado educacional do século XX no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. p. 163-203.

VIERA, A. *et al.* A educação como meio de inclusão social. *Rev. Triang.: Ens. Pesq. Ext.*, Uberaba – MG, v. 3, n. 2, p. 148-162, jul./dez. 2010.

Recebido em: 20/09/2021

Aceito em: 05/10/2021

Martinho Kavaya

Padre, Professor Doutor e Assistente Social; Director Geral Adjunto para a Área Académica do Instituto Superior Politécnico Católico de Benguela, ISPOCAB. Rua Silva de Carvalho – Compão – Lobito – Angola.

Presbítero da Diocese de Benguela, onde trabalha como Vigário Episcopal para o Clero, Pároco da Paróquia-Missão Nossa Senhora de Nazaré, Director Espiritual Nacional e Diocesano da Promoção da Mulher Angolana na Igreja Católica (PROMAICA); Membro do Conselho Episcopal dos Consultores e do Conselho Presbiteral da Diocese; Coordenador do Gabinete Episcopal para a Defesa de Menores e de Pessoas Vulneráveis; Director Geral Adjunto para a Área Académica do Instituto Superior Politécnico Católico de Benguela (ISPOCAB); Assistente Eclesiástico de Algumas Congregações Religiosas em Angola e Professor no Seminário Maior de Benguela, Secção de Filosofia, do ICRA e ISPOCAB. Formado em Filosofia no Seminário do Bom Pastor de Benguela, em Teologia no Sagrado Coração de Jesus – Luanda, com o Equivalência-Bacharelato em Filosofia pela Universidade Agostinho Neto – Luanda. É Bacharel e Licenciado em Serviço Social, no Brasil, pela Universidade Católica de Pelotas, Rio Grande do Sul (RS); Mestre e Doutor em Ciências de Educação pela Universidade Federal de Pelotas, RS – Brasil. É pesquisador e membro de pesquisa do grupo FEPráxiS (Filosofia, Educação e Práxis Social).

Contato: makavaya@yahoo.com.br