



4005 - Trabalho Completo - XXIV Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste - Reunião Científica Regional da ANPEd (2018)
GT12 - Currículo

EDUCAÇÃO ESCOLAR E EXPERIÊNCIAS CULTURAIS: A emergência de outros sentidos e saberes de possibilidades formativas no Observatório Etnoformador em Timor Leste?

Rosiete Costa de Sousa - UFSC- Universidade Federal de Santa Catarina

Suzani Cassiani - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

Cláudio Orlando Costa do Nascimento - UFBA - Universidade Federal da Bahia

Agência e/ou Instituição Financiadora: CAPES

Resumo: Neste texto, faremos o exercício de pensar a educação escolar no diálogo com as experiências culturais em território timorense. Para tanto, apresentaremos o Observatório Etnoformador, com a descrição de um de seus encontros e, emergentes da análise, conceitos-dispositivos/procedimentos a serem considerados do ponto de vista do currículo e da formação no Timor-Leste.

Palavras-chave: currículo, formação, Timor-Leste.

EDUCAÇÃO ESCOLAR E EXPERIÊNCIAS CULTURAIS: A emergência de outros sentidos e *saberes de possibilidades formativas* no Observatório Etnoformador em Timor Leste?

Um grupo de professores formadores em Timor-Leste realiza um estudo visando aproximar a escola e o currículo das experiências culturais locais. Este interesse surge da constatação de que a escola que se implementa no território timorense é eivada por uma tendência que se define, nos termos em que coloca Castoriadis (1981, p. 14), “no sentido da reorganização e da reestruturação ‘racional’ de todas as esferas da vida social – a produção, a administração, a educação, a cultura, etc.”, por meio de uma ciência e de uma tecnologia que se pretendem universais, produzindo padronizações e “epistemicídios” (SANTOS, 2000) onde quer que chegue, e chega a todo lugar. Para ilustrar, segue um trecho da introdução de um “guia do professor” publicado pelo Ministério da Educação de Timor-Leste:

Apesar de o Programa ser um documento normativo, para professores e alunos cumprirem, o Guia é um documento orientador, com pistas, sugestões de trabalho, alguns recursos, etc. Pretende ser um complemento do Programa, explicando algumas das suas partes, tornando claro o que querem dizer alguns campos do referido documento, dando exemplos e explicando alguma linguagem técnica. [...] Mesmo considerando que o Programa é um documento normativo, **há alguma margem de adaptação** (grifo nosso) às realidades locais. (2010, p. 2)

Paulo Freire alertava sobre o risco de uma educação que *não está sendo* em relação dialética e dialógica com a realidade da sociedade, no seu existir histórico-cultural, e pontuou que a ideia de “adaptação sugere a existência de uma realidade acabada, estática e não *criando-se*” – e aqui nos referimos fundamentalmente à realidade da própria educação escolar! –, “significa ainda subtrair do ser humano a sua possibilidade e o seu direito de transformar o mundo” (FREIRE, 2015, p. 101) e, no mesmo sentido, a educação escolar.

Meio a um cenário educacional em que a formação contínua de professores se estrutura basicamente a partir de “guias do professor” e “manuais do aluno”, produzidos por agentes externos, portanto numa condição “exterodeterminante” – que, como coloca Macedo, “apresenta o currículo como algo naturalizado, um ‘já lá’, percebido como guia, no estilo manual de conhecimentos concebidos e organizados” (2013, p.21) –, alguns professores formadores, críticos desta realidade, se juntam para buscar refletir sobre aproximações da escola, do currículo, da formação de professores com o contexto timorense, suas práticas sociais e experiências culturais.

A criação do grupo dá-se vinculada à política de formação de professores que tem lugar no convênio de cooperação bilateral Brasil–Timor-Leste por meio do Programa de Qualificação Docente e Ensino de Língua Portuguesa (PQLP/CAPES), com a iniciativa de uma professora formadora cooperante brasileira.

Timor-Leste é um país do sudeste asiático, independente desde 2002, tendo sido colonizado por Portugal (1512-1975) e invadido pela Indonésia (1975-1999), com duas línguas oficiais (Tétum e Português) e várias línguas faladas a partir das diversas etnias que compõem o seu território.

A proposta da criação do grupo é inspirada/organizada a partir do estudo intitulado “Observatórios Etnoformadores: outros olhares em/na formação continuada de professores”, de Cláudio Nascimento (2007), e o grupo se nomeia, então, Observatório Etnoformador em Timor-Leste. A experiência do grupo, entre 2013 e 2014, está sendo estudada numa pesquisa de mestrado e sua análise vai encontrar muita interlocução com Roberto Sidnei Macedo, em “Atos de currículo e autonomia pedagógica” (2013), onde, dentre outras coisas, que igualmente contribuem para esta pesquisa, ele apresenta a ideia dos Observatórios de Currículo e Formação,

concebidos como um dispositivo curricular coletivo interessado nas questões de currículo e da formação vividas nos cenários educacionais, imaginado para, de uma perspectiva *glocal*, pensar e propor pautas curriculares e formativas diante da complexidade relacional que o mundo contemporâneo vem experimentando no que concerne às questões do conhecimento eleito como formativo, agregando a isso de maneira importante o jogo de forças que aí se configura (MACEDO, 2013, p. 19).

Aqui procuraremos fazer a articulação com o “conceito-dispositivo *atos de currículo*” (MACEDO, 2013), a “etnografia constitutiva” (COULON, 2017) e a “sociologia das ausências e sociologia das emergências” (SANTOS, 2006, 2010) e mostrar sua pertinência neste estudo. O interesse na articulação destes conceitos-dispositivos/procedimentos se constitui por acreditarmos na sua potência para a construção de um olhar/agir *multirreferenciado e situado* (MACEDO, 2013) em relação ao currículo e à formação no Timor-Leste.

É quando assistimos às gravações dos encontros do Observatório Etnoformador em Timor-Leste que a ideia desta articulação surge. Descrevemos abaixo um dos encontros.

O encontro do dia 30 de setembro de 2013 iniciou com um pedido de licença. O pedido era dirigido aos antepassados *matebian* (espírito dos mortos), *katuas* (velho), *liana'in* ("detentor da voz do passado, espécie de livro vivo e precioso" [COSTA, 2000]). O pedido é feito na intenção de ter a licença para este encontro e todos os encontros do OEF-TL. Faz-se referência ao pedido de licença que foi feito para a criação do grupo. Um dos membros do grupo compartilha no grupo sua descrição do *tebe* (dança tradicional timorense) num dos 13 municípios de Timor, Bobonaro, e destaca que é só da parte dos *bunak* (uma das etnias predominantes no município/uma das línguas faladas em Timor). Segue sua descrição:

Da parte de *bunak*, há três tipos do *tebe*: *suderomo*, *oher* e *dau'uka*. Em *suderomo* e *oher*, só os jovens é que participam. *Dau'uka* só para os velhos, de 60 anos... Então, como é que funciona isto? Eles de mãos dadas, em círculo, vão cantando e vão rodando. Então, da parte de *bunak*, em *suderomo* e *oher*, o andamento é mais rápido. *Dau'uka* é a mesma coisa, e só os velhos que cantam de mãos dadas, mas isto é muito lentamente. Quando aquelas palavras são ditas em canções, isso é uma referência a acontecimentos, a coisas que acontecem mesmo. Quando aplica isso? Nas visitas, para a recepção dos hóspedes, de pessoas do governo. Além disso, não é só isso!... quando a estação de verão é longa, provocando muita secagem, não vem a chuva... eles utilizam isto, vão para baixo de uma árvore: os velhos fazem a roda ali e cantam isso para que a chuva venha. Além disso, nas construções das *casas tradicionais*, eles cantam isso para a animação das pessoas que participam. (Professor Moisés, de origem *bunak*)

Uma música é colocada em seguida, música que motivou o encontro passado e que fez emergir, naquele encontro, a descrição do trabalho tradicional de construção do barco em Ataúro (uma ilha, subdistrito de Dili, capital do país), que tem a música como um dos componentes principais de sua realização, com desdobramentos neste encontro.

Sobre as culturas que nascem com as cantigas que os trabalhadores cantam, nascem por coragem daquela pessoa, porque ele quer realizar o trabalho, mas ele é sozinho, e ele quer sair da situação, uma situação pobre ou uma situação atrasada, ele quer sair de lá, mas ele é sozinho, então ele vai trabalhar na montanha sozinho. Então, quando ele chega lá, ele foi realizar o trabalho, ele foi cantar também, fazer algumas piadas para encorajar-se. E depois as pessoas que estão longe daquele sítio pensam "tem alguém a fazer algum trabalho naquele lugar, ele se anima com a piada". Então, aquela pessoa também é um homem pobre, quando ele ouve a música, ele se atrai e atrai os outros para chegar lá e ajudar. Então, se isso pode acontecer com os velhos, por que com nós, que somos professores, não? (Professor Antonio, de Ataúro)

O professor Francisco comenta que "olhando para Ataúro, Ataúro é uma área montanhosa, o resultado é só o mar com o peixe. Mas tem de trabalhar, se não trabalha como é que a gente pode ter peixe pra viver e manter os outros? Tem que levar um tronco, só um tronco seco, até a beira do mar". E o professor Moisés complementa: "Mas isso também é um método, né? É o método de trazer o tronco até a margem do mar, tornar aquilo em barco, então ir pro mar pra conseguir peixe".

Temos aqui, a nosso ver, uma tentativa de descrever os procedimentos que os membros de uma comunidade utilizam para se comunicar culturalmente, o que é próprio da etnografia (MCDERMOTT apud COULON, 2017, p. 148). Para Coulon, "procedimentos lógicos, que podem ser chamados de etnométodos, estão em ação no processo educativo [...] Analisar estes etnométodos é compreender como os professores chegam a 'dar sentido' ao trabalho educativo" (2017, p. 148). Etnométodos são os "métodos que os atores sociais produzem ao compreender e interferir com suas ações nas realidades que habitam", diz-nos Macedo (2013, p. 14).

De acordo com Mehan, "os estudos de etnografia constitutiva funcionam com base na hipótese interacionista de que as estruturas sociais são construções sociais" (apud COULON, p. 132). Por estarmos de acordo com esta visão construcionista – para Macedo, "o olhar construcionista coloca o social e o cultural como fundantes das nossas ações" (2013, p. 32) – tentamos pensar este movimento do grupo, que busca descrever experiências culturais, como um procedimento de *etnografia constitutiva*, tendo em vista os significados que o grupo constrói junto em colaboração como *constitutivos* do currículo e da formação. Ou seja, os professores desta forma lançam mão de elementos constitutivos de uma outra experiência de educação escolar.

Por exemplo, o grupo, neste encontro que estamos aqui descrevendo, segue com reflexões sobre o trabalho. E se vai relacionando o modo como os timorenses, de acordo com sua cultura e tradições, realizam o trabalho com o que observa do modo como o trabalho na instituição escolar vem sendo encarado pelos professores. Na reflexão que se vai construindo, os professores formadores observam a ausência dos sentidos e saberes que identificam nas atividades tradicionais em Timor no trabalho nas escolas. O grupo interroga sobre esta *ausência* e considera a necessária *emergência* destes sentidos e saberes na escola.

Agora vamos colher, é como as abelhas que colhem o néctar das flores, também nós deste grupo vamos colher os sentidos que estão adormecidos no seio da nossa tradição, o que existe no nosso povo, para que possamos implementar no processo da educação. Cada região tem a sua própria cultura, que se traduz nas atividades diárias, nos trabalhos diários. (Professor João)

É como Santos adverte: "outras formas de conhecimento não científico e não ocidental persistem nas práticas sociais de vastos setores da população" (2006, p. 101). E "nem podemos dizer que não são científicas, porque são outras ciências que existem em outros contextos, outras maneiras de fazer ciência" (SANTOS, 2018). Faz-se necessário dar visibilidade, valorizar estas "práticas de conhecimento" que guardam os "etnométodos" dos grupos sociais que as constituem, com seu potencial de criatividade e inventividade na construção da vida social e cultural.

Com seus *etnométodos*, os *atos de currículo* – "um conceito que nos ajuda a forjar compreensões e intervenções capazes de agregar mais política, mais cultura e mais *práxis* ao campo curricular" (MACEDO, 2013, p. 15) se movimentam, constituindo, interativamente, outros *etnométodos* que vão compondo a cena curricular, afirma Macedo (2013, p.36).

Do mesmo modo, a *sociologia das ausências*, como um conceito-procedimento das *Epistemologias do Sul*, que vai resgatar experiências que estão invisibilizadas (SANTOS, 2018) e a *sociologia das emergências*, como a "amplificação simbólica de sinais, pistas e tendências que apontam para novas constelações de sentidos tanto em relação à compreensão como à transformação do mundo" (SANTOS, 2010, p. 50), fazem-se pertinentes no trabalho do *pensar-fazer* currículo e formação.

A *sociologia das ausências* e a *sociologia das emergências* vão mostrar, de acordo com Santos (2006; 2010), a presença ou relevância dos antepassados na vida dos indivíduos ou dos grupos sociais numa dada cultura como uma forma de experienciar o tempo presente, com outras linguagens, diferentes universos simbólicos, com o que, entendemos, a educação escolar precisa dialogar. Há, neste sentido, uma centralidade da *presença dos antepassados* na experiência em estudo, suas descrições, narrativas e reflexões, visão de mundo, e estes conceitos-procedimentos vêm contribuir com a afirmação e reconhecimento do seu potencial para informar a ação educativa.

Os conceitos-dispositivos/procedimentos aqui considerados compreendem aspectos que já estão presentes na própria concepção do Observatório Etnoformador e se entretecem na produção deste movimento instituinte da educação escolar "socialmente referenciada"

(MACEDO, 2013). Consideramos importante mencionar, ainda, que a sua emergência na análise está associada a “um esforço heurístico e político” (MACEDO, 2013, p. 19) de caracterizar o Observatório Etnoformador em Timor-Leste como uma *tecnologia de formação* por um “outro *ethos* pedagógico escolar/institucional”.

Referências

- CASTORIADIS, C.; COHN-BENDIT, D. *Da ecologia à autonomia*. Trad. Luiz Roberto Salinas Fortes. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- COSTA, L. *Dicionário de Tétum-Português*. Lisboa: Edições Colibri, 2000.
- COULON, A. *Etnometodologia e educação*. Trad. Ana Teixeira. São Paulo: Cortez, 2017.
- FREIRE, P. *Extensão ou comunicação?* 17ª ed. São Paulo: Paz & Terra, 2015.
- MACEDO, R. S. *Atos de currículo e autonomia pedagógica: o socioconstrucionismo curricular em perspectiva*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- NASCIMENTO, C. O. C. *Observatórios Etnoformadores: outros olhares em/na formação continuada de professores*. Salvador: PPGE-Faced/UFBA, 2007.
- SANTOS, B. S. *Epistemologias do Sul*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=URgY9H2NvZM>. Acesso em 16 de agosto de 2018.
- SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. (orgs.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010.?
- SANTOS, B. S. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. Porto: Edições Afrontamento, 2006.
- TIMOR-LESTE/Ministério da Educação. *Guia do professor de Tétum*. 3º ciclo do Ensino Básico. Dili, 2010.