

**A RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO NA CONSTRUÇÃO DE UMA  
CIDADANIA PARTICIPATIVA: O CASO DA ESCOLA SECUNDÁRIA 29  
DE SETEMBRO DA MAXIXE<sup>1</sup>**

**THE TEACHER/STUDENT RELATIONSHIP IN THE CONSTRUCTION  
OF A PARTICIPATORY CITIZENSHIP: THE ESCOLA SECUNDÁRIA 29  
DE SETEMBRO DA MAXIXE STUDY CASE**

Luísa Bravo Lamas<sup>2</sup>

Centro de Estudos Interculturais, ISCAP-P. PORTO, Portugal

luisabrolamas@gmail.com

Amália Virgínia João Baptista<sup>3</sup>

Universidade Metodista Unida de Moçambique, Moçambique

amaliabatista91@gmail.com

---

<sup>1</sup> A realização deste artigo contemplou legislação moçambicana, verificando-se nestes casos a utilização da língua portuguesa que não respeita o acordo ortográfico de 1990.

<sup>2</sup> Degree in Social Work. PhD in Education Sciences from the University of Santiago Compostela, focusing her research on Education for Citizenship, theme that she had already developed in the Tutored Research Work for obtaining the Diploma of Advanced Studies at the University of Valencia. Invited senior professor at ISCIA – Aveiro and at UMUM in Mozambique. She integrates as a researcher at the CEI - Center of Intercultural Studies of ISCAP-P.PORTO.

<sup>3</sup> Degree in History Teaching from the Pedagogical University, Maputo Delegation -Mozambique. Master in Pedagogy and Didactics at the United Methodist University of Mozambique, having defended her dissertation titled "the contribution of the teacher/student relationship for meaningful learning in history". Currently developing her professional activity at the 29 de Setembro da Maxixe Secondary School in Maxixe. She taught the subject of Social Sciences and History at the secondary school for 19 years.

**Abstract:** This article seeks to contribute to Citizenship Education, focusing its analysis on the work that has been made in the high school 29 de Setembro in Maxixe, Mozambique. Centering on the fundamental role of the school, leading the way for discussions regarding the plurality of opinions about humanitarian values, benefiting the school and the community as a whole. It also addresses the teacher's training, considering that it should obey an interactive logic between students, teachers and the community in general, promoting the continuous improvement of the teaching-learning process, answering effectively to the constant needs and challenges. The research uses a qualitative methodology, resorting to a focus group carried to students, and to an interview with 12<sup>th</sup>-grade teachers of the analyzed school. The main results show that despite Mozambique's legislation being on that track, there's a great deal of work to be done so that participation can be effective both within and outside the school, starting by the improvement of the formative offer for teachers in Mozambique, namely in Citizenship Education.

**Keywords:** Participatory Citizenship, Education, Educator-student relationship, Teacher training

**Resumo:** Este artigo procura dar um contributo para a Educação para a cidadania participativa, centrando a análise no estudo levado a cabo na Escola Secundária 29 de Setembro em Maxixe, Moçambique. Foca-se no papel fundamental da escola, abrindo espaço para o debate da pluralidade de opiniões em torno dos valores humanistas, beneficiando a escola e toda a comunidade. Aborda, igualmente, a formação de professores considerando que esta deve obedecer a uma lógica interativa entre alunos, professores e a comunidade em geral, promovendo a melhoria contínua do processo ensino-aprendizagem, respondendo efetivamente às necessidades e desafios constantes. A pesquisa utiliza uma metodologia qualitativa, com o recurso ao grupo focal realizado a estudantes e à entrevista a professores da 12<sup>a</sup> classe da escola em estudo. Os principais resultados demonstram que apesar da legislação moçambicana estar nesse caminho, há um grande trabalho a realizar para que a participação seja efetiva dentro e fora da escola, começando pela melhoria da oferta formativa para professores em Moçambique, nomeadamente em Educação para a Cidadania.

**Palavras-chave:** Cidadania participativa, Educação, Relação professor-aluno, Formação de professores.

## **Introdução**

Procuramos evidenciar o papel da educação democrática no desenvolvimento individual e global. Uma vez que só existe educação dentro das sociedades humanas é fundamental que o educando se torne sujeito do seu processo de desenvolvimento (Freire, 1967). Ao abrir espaço para a reflexão e para a oportunidade de participar na sala de aula e no espaço escolar o estudante estará assim a contribuir para a construção de um sentido de cidadania participativo premente para as mudanças a realizar na comunidade. Esse deve ser o objetivo primordial da Educação, dar a possibilidade a todos de se desenvolverem como indivíduos e de contribuírem para o progresso da comunidade mais cercana, assim como da comunidade global.

Destacamos, neste contexto, a relação pedagógica na formação de professores como fator relevante do desenvolvimento de diferentes formas de participação dos aprendentes, permitindo que através delas contruam um conceito de cidadania ativo. Neste estudo, centrado no caso da Escola Secundária 29 de Setembro da Maxixe em Moçambique, procuramos saber como é realizada a participação na sala de aula, na escola e na comunidade, traçando como objetivos específicos: analisar as práticas de ensino-aprendizagem utilizadas na lecionação e conhecer como os estudantes participam na sala de aula e na comunidade.

Começamos pela importância da educação na construção de uma cidadania participativa, onde nos debruçamos sobre o papel dos agentes educativos neste desígnio, proporcionando espaço e dando oportunidade para concretizar uma cidadania ativa aos reais sujeitos da educação. Procuramos conhecer como as políticas educativas moçambicanas equacionam a educação em cidadania que, passa, obrigatoriamente pela participação dos aprendentes, dedicando-nos, à análise da formação inicial de professores em Moçambique, para saber como esta contempla a construção de uma cidadania participativa. Partimos daqui para a metodologia utilizada neste estudo de caso, contemplando a contextualização da investigação, a apresentação e discussão dos resultados e as conclusões a que chegamos.

### **1. O papel da educação na construção de uma cidadania participativa**

Cabe à educação cumprir com a sua função social de promover o desenvolvimento de competências dos cidadãos, para que estes se envolvam na construção e na melhoria do bem-estar comum. Ao dar voz e espaço aos estudantes, considerando-os como sujeitos, valorizando as suas ideias, opiniões e criatividade, entendemos que estamos a contribuir para o desenvolvimento do pensamento crítico, permitindo-lhes tomar decisões e agir em conformidade com o melhor para o

grupo, seja este a turma, a escola, a comunidade local ou a humanidade. A educação estará a cumprir com o seu desígnio de promover a construção de um conceito de cidadania participativa.

O papel da escola deve ser o de garantir uma educação democrática da cidadania, como direito fundamental a todos os estudantes, sendo também o de realizar uma educação na cidadania democrática em que os conteúdos e as experiências de aprendizagem devem ser considerados para uma maior compreensão da vida numa sociedade democrática (Escudero, 2006). O desenvolvimento de atitudes ligadas aos valores democráticos é facilitado quando a escola as promove, de forma consciente e crítica, só possível com a participação democrática (Zabalza, 2000).

É nesse sentido que verificamos as interpelações das organizações internacionais para que se dê prioridade à formação qualificada dos trabalhadores, assim como garantir o acesso à educação de qualidade para toda a população. No final do Séc. XX, a UNESCO cria uma comissão cujo resultado do debate sobre o futuro da educação é apresentado no relatório Delors (1996) e define os pilares da Educação para este século: aprender a ser, aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a viver juntos, preparando-nos para os novos desafios com que a sociedade se vai deparando. Com este documento reforça-se a ideia de que a Educação deve impulsionar a garantia da defesa de valores comuns e o crescimento da confiança social (Carneiro, 2001). Estes 4 pilares são, a partir de então, equacionados em diferentes publicações científicas, por diversos governos de vários países que os nomeiam nos documentos legais e pelos investigadores, mas apesar de serem conhecidos de cor por estes atores, entendemos necessário que sejam considerados na prática educativa, revelando-os aos sujeitos do conhecimento, para que estes se impliquem no processo.

A educação *em e na* cidadania só se pode realizar com a participação democrática efetiva na construção do conhecimento, tornando-se cada um/uma agente nesse processo de aprender a ser, a conhecer, a fazer e a viver juntos. Este processo de desenvolvimento requer uma implicação de todos os cidadãos e em que todos contribuam criticamente com propostas para a comunidade, tal como exposto no referido relatório, aprender a viver juntos “é o pilar que sustenta a condição para a cultura de paz, apelando para os processos de múltipla participação, fundados nos valores da cidadania e da construção da identidade” (Carneiro, 2001, p.48).

É necessário que haja uma maior consciencialização da importância do papel individual, assim como do carácter imprescindível da participação para a mudança, tal como proposto por

Freire (2018, p. 72), ao considerar que a educação deve ser “libertadora problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir ‘conhecimentos’ e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação ‘bancária’, mas um ato cognoscente”. Desta forma, o educador, ao proporcionar essa abertura à problematização, permite o surgimento de novas ideias, novas reflexões e novas formas de conceber o exercício da cidadania na escola e na sociedade.

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada (*Ibid.*, p. 74).

A existência de uma participação real e efetiva, que temos vindo a defender, exige três grandes condições: o reconhecimento do direito a participar, dispor das capacidades para o fazer e a existência dos meios e de espaços adequados para o fazer (Trilla & Novella, 2001). Concordamos com os autores que salientam a importância de se começar a trabalhar a participação desde a infância (*op. cit.*). Partindo do pressuposto de que as pessoas possuem o verdadeiro conhecimento sobre as suas necessidades e são também importantes agentes de mudança, entendemos fundamental que a educação realize o seu papel, pois é em democracia que se vai construindo um sentido de cidadania ativa, aprendendo “a viver juntos como uma necessidade básica para a vida das comunidades e para a realização de desenvolvimento” (Carneiro, 2001, p.48).

À escola é-lhe atribuído um papel determinante neste processo, funcionando como um espaço de participação democrática onde os diferentes atores atuem em prol do melhor para a comunidade educativa. Ao desafiar os estudantes, na sua diversidade, a descobrirem as suas capacidades e a usarem-nas para resolver os problemas reais das suas comunidades (Lamas, L.B. & Lamas, M., 2022), a escola estará comprometida com a sua função social. Entendemos que dessa forma permite-se um olhar mais atento, em que todos se sentem mais exigentes, numa acção mais concertada para a garantia dos direitos fundamentais (Lamas, L.B., 2019). Na medida em que a educação *em e na* cidadania tem como desígnio o desenvolvimento pessoal e social dos cidadãos e o seu papel na sociedade, ultrapassando os muros da escola, valorizamos o trabalho colaborativo entre esta e a comunidade, neste projeto comum de construção de um futuro melhor para todos e todas, tal como defende Caride (2000, p. 200):

Consideramos necessário que estas iniciativas sejam incitadas no contexto de projetos ou programas de ação educativa e social, aos quais é concedida a categoria de um contrato social a favor de uma formação integral da cidadania, que valorize o papel das escolas como instituições comunitárias e as comunidades como redes educativas nas quais, de um modo combinado, se fomentem e ativem valores que contribuam para fazer da educação uma prática comprometida com a edificação de uma sociedade mais solidária e integradora.

A educação para uma cidadania participativa, trabalhada na interculturalidade, onde a heterogeneidade cultural é concebida como “parte integrante do humano, considerando cada indivíduo como um ser original e diferente do outro” (Peres, 2011, p. 66) permite o maior conhecimento da real importância do papel individual, baseado nos valores da solidariedade, equidade, justiça com vista a encontrar soluções para os problemas e desafios que nos são colocados em defesa do bem comum e na garantia dos Direitos Humanos.

Para tal, somos remetidos à valorização de cada aluno salientando o seu envolvimento e das respectivas famílias, dando-lhes a oportunidade de transmitirem as suas ideias e de realizarem atividades que os conduzam à tomada de consciência relativamente à humanidade.

Em 2015, a UNESCO lança o relatório, Educação para a Cidadania Global (ECG), manifestando a existência de “um interesse crescente na ECG, que sinaliza uma mudança no papel e no propósito da educação para construir sociedades mais justas, pacíficas, tolerantes e inclusivas” (Tang, 2015, prefácio). O aumento do reconhecimento não é acompanhado de um consenso sobre o que deve ser promovido na ECG, surgindo o referido documento, fruto de uma análise conjunta de vários intervenientes, fornecendo as implicações para o conteúdo, para a pedagogia e para a prática educacionais (UNESCO, 2015). A Educação para a Cidadania Global tem como intenção “empoderar alunos para que eles se engajem e assumam papéis ativos, tanto local quanto globalmente, para enfrentar e resolver desafios globais e, por fim, contribuir de forma proativa para um mundo mais justo, pacífico, tolerante, inclusivo, seguro e sustentável” (*Ibid.*, p. 15).

No mesmo ano foi adotada a resolução pela Assembleia Geral das Nações Unidas, “Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development” que define 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentáveis (ODS) (UN, 2015), consistindo em desafios globais necessários para a sobrevivência da humanidade, estabelecendo limites ambientais e restrições na utilização dos recursos naturais, enquanto coloca a erradicação da pobreza como determinante para esta mudança que se impõe à humanidade, a cumprir até 2030. No seguimento da designada “Call for

action to change our world” (UN, 2015), em que à educação é dedicado o 4º objectivo, “Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all” (*Ibidem*, p. 14) surge a Educação para o Desenvolvimento Sustentável (UNESCO, 2017), considerada determinante para prosseguir os 17 objetivos e 164 metas revelados nos ODS. Neste documento criado pela UNESCO (2017, p. 7) encontramos desafios que se colocam a todos os que se dedicam à Educação, para a transformação que se impõe, que volta a reforçar o papel ativo que o educando deve ter no processo de aprendizagem.

A EDS exige uma mudança de foco do ensino para a aprendizagem. Ela requer uma pedagogia transformadora orientada para a ação, que apoie a autoaprendizagem, a participação e a colaboração; uma orientação para a solução de problemas; inter e transdisciplinaridade; e a conexão entre aprendizagem formal e informal.

O último relatório sobre os ODS (UN, 2022) apresenta preocupações na medida em que tem existido uma reversão na erradicação da pobreza, na melhoria da saúde e na educação, colocando a humanidade em perigo de sobrevivência. Consideramos que, apesar dos obstáculos e dos recuos dados na prossecução da Agenda de 2030, não podemos desistir dos ODS e da EDS, e de colocar em prática o 4º objetivo, “educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (UNESCO, 2017), permitindo que através da participação individual todos possamos contribuir nesta tarefa que nos deve unir em prol do melhor para todos.

Neste sentido, entendemos que há um grande trabalho destinado à Educação que envolve a participação de cada um de nós, começando pela aprendizagem a fazer, para que a mesma esteja efetivamente a cumprir o seu papel não deixando ninguém de fora, de acordo com a resolução tomada pela Assembleia Geral das Nações Unidas.

As we embark on this great collective journey, we pledge that no one will be left behind. Recognizing that the dignity of the human person is fundamental, we wish to see the Goals and targets met for all nations and peoples and for all segments of society (UN, 2015, p.3).

As linhas orientadoras, espelhadas no documento, devem ser consideradas no processo de consciencialização dos alunos para a compreensão e valorização dos Direitos Humanos, contra a indiferença e as ações que atentam contra a dignidade humana, proporcionando às crianças e jovens espaço para a análise, percepção e atuação, pressupondo que esta seja feita sem ignorar as

suas vivências. Percebemos, assim, que os sujeitos precisam de ocasiões para serem protagonistas na construção do saber, pensando e discutindo sobre a sua realidade para que tenham oportunidade para resolverem os atuais problemas e os futuros, mostrando a importância que têm na construção do seu próprio conhecimento, assim como na sua participação como cidadãos igualmente importantes na edificação de um futuro melhor que será fruto da cooperação de todos. Na medida em que “o modo como cada pessoa se sente, ou não, cidadã e as concepções de cidadania que desenvolve são influenciadas pela percepção sobre as oportunidades e recursos de participação e ajudam a entender as formas de participação política e cívica adotadas” (Malafaia et al., 2012, p. 88), é fundamental dar oportunidade à participação.

A participação dos indivíduos na escola, tanto nas atividades letivas como não letivas e também na comunidade, possibilita o desenvolvimento de diferentes competências, assim como maior intervenção nos diferentes contextos sociais, e entendemos que melhora a forma como cada um exerce a cidadania. A educação será relevante quando estiver a “contribuir para a ampliação dos atores participantes na deliberação democrática e esta ampliação acarretará, por sua vez, uma ainda maior diversidade cultural” (Lima, 2005, p.75), tornando-se mais rica. Neste âmbito, cabe ao professor criar estratégias que promovam a interação na aula, procurando recorrer a conteúdos próximos à realidade permitindo que os alunos se familiarizem com o currículo ao mesmo tempo que favoreçam a participação. Os contextos são determinantes para a aprendizagem de competências que também determinam a participação dos indivíduos pela maior ou menor abertura que é dada à participação livre, espontânea na criação de projetos que partem dos educandos na escola e influencia a participação destes na comunidade onde se inserem, excluindo-se por considerarem que ainda não têm competências para o fazer, por ser esta a forma com que foram tratados, por “não terem idade”.

Os contextos educativos como a escola exercem também uma considerável influência na socialização política da população juvenil, através do currículo escolar, que disponibiliza conteúdos que promovem ação e reflexão sobre temáticas relacionadas com a participação política e cívica; através das oportunidades oferecidas no espaço escolar para discutir assuntos sociais; e pela aprendizagem de competências incitadas pela participação em dinâmicas escolares relevantes (Menezes et al., 2012)

A cidadania participativa é concretizada na abertura da escola a outras organizações e campos sociais para dar protagonismo a todos os atores do ensino, pressupondo a comunicação e a valorização das experiências de todos os sujeitos (Lamas, L.B., 2019). Concordamos com Araújo



(2008) ao defender que a participação contribui para a formação de indivíduos críticos que possam intervir para transformar a atual realidade. Na prática de cidadania, contemplamos igualmente a inclusão e a interculturalidade por percebermos que só através destas é possível a interação harmoniosa com vista à resolução de problemas de convivência social originados pela diversidade cultural. As actividades interculturais, dentro e fora da escola, permitem-nos um maior conhecimento proporcionado pela partilha, ao mesmo tempo que, nos conduzem a uma melhor convivência e melhor futuro (Lamas, L.B. & Lamas, M., 2022).

As sociedades moçambicanas caracterizadas pelas diferenças culturais, étnicas, linguísticas e económicas colocam à escola um desafio de criar condições para uma relação pedagógica que inclua todos os estudantes independentemente das diferenças. A introdução do ensino Bilingue em Moçambique, com a Lei n.º 18/2018 de 28 de Dezembro, que estabelece o regime jurídico do Sistema Nacional de Educação, é uma resposta à criação de condições para uma melhor integração dos estudantes no ensino e a uma melhor aprendizagem. É nesta ótica que nos posicionamos, em que a prática da relação pedagógica deve envolver a família e a escola. Pelo que devem ser desenvolvidas estratégias inovadoras que possam levar o aluno a empenhar-se com vista a produzir o seu próprio conhecimento, nesta lógica da participação na escola e na comunidade.

A Constituição da República de Moçambique (2004), apresenta a educação no art.º 88.º, como um “direito e dever de cada cidadão”, cabendo ao Estado a promoção da “extensão da educação, a formação profissional contínua e a igualdade de acesso de todos os cidadãos ao gozo deste direito”. Constatamos que existe um esforço para implementar uma educação centrada no desenvolvimento pessoal dos cidadãos, na Lei n.º 18/2018 de 28 de dezembro, no seu art.º 3.º, ao integrar, como princípios gerais, a promoção da cidadania consciente e democrática, o valor da paz e diálogo familiar, e ao enfatizar a criação de condições para que a escola esteja adaptada aos seus alunos. Sustentando-se, assim, num ensino organizado em função de um desenvolvimento sustentável, preparando os estudantes para uma ação política, económica e social baseada nos Direitos Humanos, princípios democráticos e na promoção da tolerância, solidariedade e respeito pelas diferenças (Decreto-Lei n.º 18/2018).

O legislador demonstra uma preocupação em cumprir a Agenda de 2030, contemplando os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (UNESCO, 2016) e revelando interesse numa educação para a cidadania participativa, no respeito pelos Direitos Humanos, pela democracia e pelas diferenças culturais. Entendemos que é importante saber como estes princípios são

operacionalizados na formação dos professores, de forma a estarem preparados para colocar em prática uma educação consentânea.

## **2. Construção da relação pedagógica na formação de professores em Moçambique**

As mudanças que temos vindo a mencionar exigem transformações nas instituições de formação de professores para dar respostas às atuais inquietações sociais. Entendemos que esta deve ser sustentada nas partilhas das práticas contribuindo para melhorar a atividade docente. Nesta perspetiva, poderão emergir competências importantes para trabalhar com os alunos, a comunidade e o currículo. Flores (2017, p. 22), refere a importância de se “(re)pensar a formação de professores, à luz da visão de escola, de currículo, de cidadão a formar no século XXI, mas também dos contextos cada vez mais complexos e exigentes em que os professores têm de trabalhar”, sublinhando, no entanto, o reforço dado por alguns programas de formação de professores a dimensões que considera necessárias e urgentes para a atualidade, como a ética, social, cultural e política. Nóvoa (2009, p. 23) considera que se deve apostar “na construção de redes de trabalho coletivo que sejam o suporte de práticas de formação baseadas na partilha e no diálogo profissional”.

O sucesso educativo exige, igualmente, que o professor se mantenha atualizado e corresponda aos desafios que a realidade lhe impõe, cumprindo com a aprendizagem permanente proposta no relatório Delors: “aprender ao longo da vida apenas será uma realidade se for um princípio aplicado aos professores” (Carneiro, 2001, p.50). Ao procurar atualizar-se estará a responder, de forma mais eficaz, às diferentes exigências que lhe vão surgindo no decurso da sua atividade, e é na prática que o professor se vai confrontando com as diferentes realidades, para as quais não estará suficientemente preparado. Vejamos o exemplo da Pandemia que tomou de assalto as nossas formas de vida e desorientou todos os seres humanos, independentemente da condição social, e, no caso da educação, aumentou consideravelmente as desigualdades, verificando-se por exemplo no difícil acesso a dispositivos eletrónicos, como o computador ou telemóvel e à internet, ficando essa população ainda mais desfavorecida, por não ter acesso à aprendizagem que só se podia realizar através desta via, constituindo um grande atraso no cumprimento do 4º ODS (UNESCO, 2017).

Não cabe ao professor ou à escola encontrar soluções milagrosas para este ou outro problema, mas depende dele, das comunidades, das escolas e dos governos na forma como a população está preparada para enfrentar os desafios que vão surgindo, sendo solidariamente

responsáveis (Carneiro, 2001) ou agindo em benefício de interesses individuais. É neste sentido que entendemos importante que o professor seja o agente facilitador da participação, ao mesmo tempo deve estar preparado e preparar os indivíduos para responder da melhor forma a mudanças que possam nestes tempos de incerteza. A formação para o exercício da atividade educativa deve, por isso, incluir o relacionamento com os outros no despertar de novos conhecimentos, influenciando consideravelmente a prática pedagógica e o desenvolvimento das competências cidadãs. Por seu turno, Nóvoa (2009, p.31), refere a importância do professor intervir no espaço público de educação.

Podemos chamar-lhe diferentes nomes, mas todos convergem no sentido dos princípios, dos valores, da inclusão social, da diversidade cultural. Educar é conseguir que a criança ultrapasse as fronteiras que, tantas vezes, lhe foram traçadas como destino pelo nascimento, pela família ou pela sociedade. Hoje, a realidade da escola obriga-nos a ir além da escola.

No âmbito da formação dos professores, pensamos que a componente relacional é indispensável para a partilha de ideias num ambiente de uma convivência harmoniosa, evidenciado no empenho de todos na busca de competências para a mediação da aprendizagem. Tardif (2007) alerta-nos para que a formação dos professores deva ser suportada nas relações entre diferentes atores, sendo essa ideia também partilhada por Formosinho, J.O. e Formosinho, J. (2018, p.21), ao alertarem para a necessidade de se recusar o modelo escolarizante dos professores e de se focar na compreensão da imagem da criança e nas “expectativas que essa imagem indicia na conceção da escola, educação, pedagogia em sala e na relação entre formação da criança e formação do profissional”. Os diferentes autores confluem na pertinência de uma formação do professor voltada para aspetos práticos de convivência que a escola deve contemplar. Nóvoa (1992, p.14) defende “a criação de redes de (auto)formação participada, que permitam compreender a globalidade do sujeito, assumindo a formação como um processo interativo e dinâmico”, valorizando as trocas de experiências e os momentos de “partilha de saberes nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando” (*Ibidem*).

Os professores em formação devem, de acordo com o que temos vindo a realçar, estabelecer relações com um currículo ligado aos valores de cidadania, onde destacamos a valorização dos Direitos Humanos, da igualdade de direitos, da manutenção da paz, do desenvolvimento sustentável, do empreendedorismo, da inovação e da tecnologia. Nesta ótica,

Silva (2017, p.162) alerta-nos para a “integração de conteúdos em todas as áreas, opondo-se à compartimentação dos conteúdos científicos”, pois a inclusão em todas as disciplinas de formação de professores permite abarcar múltiplas e aprofundadas áreas de análise. Como temos vindo a realçar, a facilitação da participação na escola valorizando a individualidade sem distinção da etnia, língua, cultura, género, no respeito pelos Direitos Humanos, contribui para o desenvolvimento de um sentido de cidadania mais crítico e participativo, necessário no atual contexto em que nos encontramos.

Com a independência em Moçambique foram implementadas várias reformas para responder às mudanças sociais emergentes, necessitando de professores qualificados, com vista a proporcionar um ensino para todos e de qualidade, em todos os níveis de ensino. Castiano (2005) considera que há necessidade de modernização da educação no sentido de transformarmos a cultura e os saberes locais em conhecimentos, dando-se prioridade ao diálogo e participação dos sujeitos. Consideramos que a mudança na formação de professores e nos respetivos modelos podem proporcionar um ensino que possibilite que os estudantes com o nível médio tenham competências necessárias para a vida.

A Lei n.º 18/2018, de 28 de dezembro, do Sistema Nacional de Educação (SNE), apresenta os seguintes objetivos do Subsistema de Educação e Formação no art.º 16.º:

- a) assegurar a formação integral do professor, capacitando-o para assumir a responsabilidade de educar e formar a criança, o jovem e o adulto;
- b) conferir ao professor uma sólida formação geral e científica, psicopedagógica, didáctica, ética e deontológica;
- c) proporcionar uma formação que, de acordo com a realidade social, estimule uma atitude simultaneamente reflexiva, crítica e actuante.

Com vista à materialização destes objetivos, o plano curricular de formação de professores (MINED, 2019) orienta para uma formação de professores e educadores de adultos que os configura como mediadores entre o conhecimento científico, os objetivos da sociedade e os interesses e o desejo de seus alunos. Este plano faz referência à formação para o desenvolvimento de competências para a profissão, habilitando os formandos ao estabelecimento de vínculos com a escola, a comunidade e o currículo.

Os documentos mencionados dão relevância a uma formação circunscrita em relações entre os sujeitos e diferentes tipos de conhecimentos contribuindo para que haja partilha e o professor não fique estagnado. Neste sentido, apontamos o papel ativo do professor em formação.

Reafirmamos a ideia segundo a qual os professores necessitam de estabelecer vínculos com a escola e a comunidade de modo que a formação tenha significado.

O atual currículo de formação encontra-se assente na transversalidade, integrando as componentes curriculares em todos os momentos da formação de professores, assim como a integração de temas de natureza social em todas as disciplinas, o que facilita o bom relacionamento e uma prática social fruto de debate na formação.

Em 2016, o MINEDH aprovou a Estratégia Nacional de Formação Contínua dos Professores do ensino primário com o apoio da UNICEF (Lennox, 2017, parágrafo 3).

A estratégia actual visa atingir todos os 84.000 professores que ensinam da primeira à quinta classe anualmente, usando sessões de partilha a nível das ZIP, onde os professores que participaram na formação de maneira presencial podem partilhar os seus conhecimentos com os seus pares.

A Zona de Influência Pedagógica (ZIP) surge no âmbito da formação contínua de professores criando nesse espaço a oportunidade de partilhar conhecimentos relacionados com a prática docente encontrando as melhores respostas para os diferentes momentos. A ZIP é também um espaço de encontro entre os professores em início de carreira com os que já exercem a docência há mais anos, na medida em que os professores saem da formação com pouca experiência, necessitando desses momentos que lhes permitirão melhorar a sua prática profissional (Lennox, 2017). Salientamos o esforço realizado com esta estratégia, pois através da formação contínua e do trabalho cooperativo pode levar ao aparecimento de novas formas de trabalhar a educação em e na cidadania, nomeadamente no combate à discriminação e aos valores a ela associados, aprendidas e construídas nos respetivos centros de formação. Consideramos que este programa de formação contínua iniciado com os professores do ensino primário até ao 5º ano é uma iniciativa importante se alargado a todos os professores, contemplando os do Ensino Secundário.

Sendo Moçambique um país multicultural e multiétnico (Dias, 2010), a formação deve procurar trabalhar as diferenças culturais para permitir a inclusão de todos os alunos. Julgamos fundamental que a formação contemple a educação em cidadania, por tratar de aspetos de convivência social, tomando como ponto de partida e de chegada os Direitos Humanos. As formações devem contemplar estratégias direcionadas à maior participação dos estudantes. A componente relacional deve estar no centro de aprendizagem como uma estratégia capaz de responder aos atuais objetivos do ensino.

### **3. Metodologia de investigação**

Optamos pela estratégia de estudo de caso, na medida em que esta permite-nos analisar o contexto da Escola Secundária 29 de Setembro e contribuir para a generalização de experiências, (Yin, 2002). O estudo de caso permite prestar atenção a problemas concretos das nossas escolas, sendo um aluno, um conjunto de alunos ou a insatisfação de professores preocupados com algumas situações relacionadas com os alunos (Stake, 2016). Neste sentido, recorreremos ao estudo de caso, pois pode fornecer-nos informações relevantes que nos permitam conhecer como na escola em estudo se está a promover a participação nas atividades letivas e não letivas, procurando saber como os estudantes participam na escola e na comunidade, exercendo uma cidadania participativa.

Esta investigação centra-se no caso da Escola Secundária 29 de Setembro da Maxixe, motivo pelo qual nos dedicamos à contextualização deste Município. Maxixe é uma cidade moçambicana, localizada no centro da província de Inhambane, a cinco kms da cidade de Inhambane capital da província com o mesmo nome. É limitada a Norte pelo distrito de Morrumbene, a Sul pelo distrito de Jangamo, a Este pela baía de Inhambane e a Oeste pelo distrito de Homóine (Governo da Província de Inhambane, 2022). O distrito de Maxixe estende-se por uma área de 282 km<sup>2</sup> com uma população de 147.260 habitantes e uma densidade populacional de 522.19 hab/km<sup>2</sup> (INE, Censo de 2017, citado por Governo da Província de Inhambane, 2022).

O fluxo populacional é igualmente intenso devido à facilidade de acesso que a cidade tem. Uma vantagem que faz com que Maxixe tenha uma dinâmica económica importante é a sua localização geográfica. A cidade de Maxixe é denominada “cidade económica” por ser um local de intensa atividade comercial, facilitada pelo acesso da estrada nacional N.º 1 e as vias que unem a cidade de Maxixe com os distritos circunvizinhos (Governo da Província de Inhambane, 2022).

Atualmente é caracterizada por um intenso desenvolvimento comercial descrito pela existência de lojas de venda de roupa nova e usada, calçado, produtos alimentícios, artigos de beleza e cosméticos. O comércio informal é feito principalmente de forma ambulatória e desenvolve-se ao redor de algumas instituições públicas e privadas. Esta região é povoada por indivíduos de diferentes origens, uns que se refugiam devido a conflitos que se fazem sentir nalgumas regiões de África e outros que imigram no âmbito do comércio internacional (Vilanculo, 2019)

Relativamente à rede escolar, o município da Maxixe tem 32 escolas primárias do primeiro e segundo graus sendo 31 públicas e uma privada; 12 escolas secundárias públicas sendo 8 do primeiro ciclo e 4 do segundo ciclo; 8 escolas técnicas, 4 destas são públicas e as outras são privadas; uma escola pública de formação de professores e duas universidades, sendo uma pública e outra privada (Serviços distritais de educação juventude e tecnologia, 2020).

A escola Secundária 29 de Setembro é a maior de entre as quatro do nível médio (ensino secundário) da cidade da Maxixe, tendo sido construída em 1971. A mesma funciona com um total de 2662 alunos, dos quais 1936 são do curso diurno com idade compreendida entre os 16 e os 21 anos e 726 do curso noturno. Conta ainda com um universo de 138 funcionários, sendo 92 docentes e 46 não docentes (Serviços distritais de educação juventude e tecnologia, 2020). Optamos por alunos da 12.<sup>a</sup> classe, por estarem na classe terminal, podendo dar-nos informação sobre a construção de uma cidadania participativa dos estudantes que finalizam este ciclo, percebendo assim como o percurso efetuado lhes permite ser mais participativo dentro e fora da escola.

Para a realização do estudo optamos por uma metodologia qualitativa, utilizando como instrumentos de investigação o grupo focal e a entrevista, procurando com os mesmos conhecer a realidade sentida pelos estudantes, complementada com a visão dos professores. O grupo focal e a entrevista conduzem-nos à análise de conteúdo para a sistematização e explicitação do conteúdo das respostas dadas, apoiando-nos em Bardin (2016, p. 44) que a define como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/receção destas mensagens”.

#### **a. Grupo focal**

O grupo de discussão ou grupo focal apresenta-se como uma técnica de recolha de dados na qual são envolvidos indivíduos com vista ao debate de um determinado tema. Na ótica de Silva et al. (2014), é uma técnica de investigação através da interação sobre um tópico apresentado pelo investigador. Diferentemente de outras técnicas, esta caracteriza-se pela existência de um moderador que estimula o debate dirigindo os indivíduos ao tema em discussão, devendo focar-se em questões pré-definidas e considerar, igualmente, as novas perguntas que vão surgindo no decurso da pesquisa. Numa primeira fase as questões apresentadas são gerais, tornando-se gradualmente específicas. O grupo focal é vantajoso pelo facto de nos permitir obter mais informação relativamente ao questionário, possibilitando a justificação da posição do indivíduo na

sua resposta; e, como desvantagem, decorre a influência que pode ser provocada por alguns intervenientes sobre os outros, levando-os a responder de acordo com a posição da maioria (Lamas, 2019).

A escolha desta técnica para recolha de dados junto dos estudantes prende-se igualmente com o facto de nos encontrarmos a vivenciar um período pandémico, obrigando-nos a observar as regras sanitárias de distanciamento social impostas para evitar a proliferação da Covid-19. Consideramos que o grupo focal tem a vantagem de concentrar poucos indivíduos e permitir que a informação seja recolhida por meio de gravação, contrariamente ao inquérito por questionário que admite o envolvimento de um número maior de indivíduos. A dificuldade de acesso a computadores ou a uma rede estável de internet surgem, também, como obstáculos à realização de um inquérito por questionário online.

Destacamos o facto de, na análise do conteúdo, Silva, et al. (2014) considerarem apenas os aspetos que sejam da autoria dos envolvidos, de modo a não perverter a informação recolhida. Portanto, ressaltamos a agilidade na recolha da informação, a interação e restrição do número de indivíduos como vantagens do grupo focal. Neste estudo envolvemos 10 indivíduos selecionados aleatoriamente das turmas que frequentam a 12.<sup>a</sup> classe no ano de 2021.

#### **b. Guião de Entrevista**

A entrevista apresenta-se como uma técnica importante para a obtenção de informação, podendo ultrapassar o que está previsto na investigação, permitindo ao entrevistado fornecer dados novos, mas significativamente importantes para a mesma. Campenhoud, et all (2019) consideram que as diferentes formas de entrevista implicam processos fundamentais de comunicação e de interação humana e, quando aplicados devidamente, possibilitam a recolha de informações muito ricas. Neste sentido, a entrevista permite uma troca em que o investigador procura que as respostas dadas não se afastem dos objetivos da pesquisa e facilita a maior abertura na exposição autêntica e profunda do entrevistado (*op. cit.*). Os autores advertem para as qualidades humanas necessárias para se conseguir bons resultados, “em particular a capacidade de ouvir o seu interlocutor e de se pôr no lugar dele, sem que para isso tenha de aprovar as suas práticas e afirmações” (Campenhoud, et al., 2019, p. 264), adotando uma atitude que os autores designam de “neutralidade atenciosa”.

Realizamos a entrevista a uma professora e a um professor de História que lecionam a 12.<sup>a</sup> classe na Escola Secundária 29 de Setembro da Maxixe. Apresentadas as metodologias utilizadas



para a recolha de dados, passamos à análise dos dados recolhidos com a aplicação destes dois instrumentos, procurando atingir os objetivos atrás definidos.

#### 4. Análise e discussão dos resultados

Começamos por nos dedicar ao tratamento das informações recolhidas no grupo focal realizado aos estudantes, e prosseguindo com as entrevistas aos professores. Na dinâmica do grupo procuramos saber se os estudantes participam na sala de aula e se de algum modo o fazem no espaço escolar, assim como na comunidade.

Relativamente à primeira categoria de análise, “a metodologia usada em sala de aulas”, os intervenientes no grupo focal reconhecem que a relação entre alunos e professores é determinante para a compreensão da matéria, referindo que ‘o professor e o aluno devem contribuir para que a matéria seja percebida’. Salientam a importância da aprendizagem cooperativa, como aspeto fundamental para a perceção dos assuntos abordados, ao referirem que, ‘o trabalho em grupo é vantajoso se todos contribuírem e chegarem a um consenso’ ou ‘fazer sozinho há muita limitação’. O grupo manifesta a preferência por trabalhos colaborativos, em que todos os elementos participem, mas não concordam com a forma como os trabalhos de grupo são realizados ao não permitirem a discussão conjunta dos assuntos, ‘a forma como fazemos o trabalho em grupo não ajuda muito, cada um faz a sua parte e enviamos a um colega para digitar’.

Entendemos que o trabalho realizado em grupo deve promover a reflexão crítica e é fundamental para a valorização da opinião individual, devendo ser estimulada a interação entre os diferentes elementos, permitindo e facultando a todos a discussão e a participação em pequenos grupos. No que concerne à “participação na sala de aula” (tabela n.º 1), os estudantes revelam que a mesma é fraca por receio dos colegas considerarem as suas ideias incorretas e também por não saberem como serão encaradas pelo professor. Os participantes no grupo focal manifestaram que não se sentem à vontade com os colegas, referindo ‘timidez de encarar os colegas e o professor’, razão pela qual preferem participar ‘mais fora da escola’.

Tabela n.º 1: Grupo focal: Categoria participação dos estudantes

Subcategorias de análise	Unidades de sentido

Na sala de aula	“Nem sempre participamos por causa do medo. Não sei como o professor vai encarar a minha resposta. Os colegas riem-se, acham engraçada a resposta”. “Os colegas zombam-se dos outros”. “A timidez de encarar os colegas e o professor”. “Acho que participar mais na escola é melhor porque teria mais ajuda do professor no esclarecimento”.
Na escola	“Não participo”.
Fora da escola	“Participo mais fora da escola porque sinto-me a vontade. Participo mais com amigos que colegas”.

Fonte: Elaboração própria

Entendemos que o papel do professor deve ser o de criar oportunidades para a participação, proporcionando um ambiente que promova a cooperação para a promoção da cidadania participativa, criando momentos de partilha de conhecimento e de interação, em que cada um é reconhecido na sua individualidade. O discurso dos estudantes revela-nos que a relação pedagógica deve contemplar a criação de estratégias para uma maior participação.

Acerca da relação entre colegas, os participantes reconhecem fundamental o acolhimento dos novos alunos, para que se sintam pertencentes ao grupo, todos se possam sentir bem e o ambiente favoreça a aprendizagem. Um dos intervenientes no grupo de discussão refere-se à abertura face aos novos alunos, ‘acolho os novos alunos para uma melhor integração na turma’. Nas opiniões manifestadas, os mesmos referem-se à aproximação e partilha como elementos fundamentais para a eliminação de dúvidas. Salientamos a relação entre pares como trabalho a ser desenvolvido em sala de aula, na promoção de uma educação para a cidadania, decorrente das diferenças em que os que apresentam mais dificuldade na comunicação serem alvo de discriminação pelos colegas, assim como aqueles que fazem parte de grupos mais desfavorecidos, ao referirem que ‘os alunos com mais posses agrupam-se entre eles e fazem entre eles o trabalho’ e ‘excluem os de menos posses’.

Concluimos que a relação entre os alunos precisa de ser melhorada, na promoção de uma educação para a cidadania, onde deverá estar subjacente a valorização de cada ser humano, a sua inclusão e a garantia dos Direitos Humanos.

Apresentamos de seguida a análise de conteúdo às respostas dadas pelos professores nas entrevistas realizadas. Questionados sobre a participação dos estudantes, os professores reconhecem a necessidade de lhes ser dada a oportunidade para participar, enquanto valorizam a

importância do conhecimento dos seus direitos e deveres de cidadãos ‘é preciso que entrem em contacto com documentos que apresentam os direitos e deveres do cidadão. Esses documentos sejam discutidos na aula. Mas, nós como professores temos de dar espaço para os alunos poderem falar e perguntarem’. Os mesmos fazem referência a problemas de relacionamento entre os alunos e à indiferença quando assistem a atos violentos, ‘Há situações em que as pessoas só limitam-se a ver, fazerem filmagens, por exemplo a uma agressão física’.

Os professores revelam a diferença de participação que varia de turma para turma, assim como dos conteúdos abordados. Os alunos participam quando um determinado tema lhes interessa, demonstrado pela implicação na pesquisa para enriquecerem o que está a ser estudado, ‘há casos em que numa turma encontramos alunos que contribuem mais, relativamente aos das outras turmas’. Nas afirmações dos professores, percebemos igualmente que alguns alunos sentem maiores dificuldades ao referirem que: ‘Uns iniciam a frase, mas não terminam, necessitando de um auxílio’, demonstrando que a pouca participação dos alunos nas aulas poderá estar relacionada com a falta de vocabulário e o bilinguismo.

Os entrevistados são unânimes em reconhecer a importância da formação contínua dos professores em exercício, para a melhoria da sua prática profissional (tabela n.º 2), referindo que ‘se estivesse a estudar, algumas dúvidas seriam sanadas’, indicando ‘falta de condições’ para a realização, ao mesmo tempo que revelam que ‘neste período da covid-19 exige-se que sejam adotadas novas metodologias, mas sem capacitação torna-se difícil’. Os professores indicam dificuldades financeiras para a realização de cursos, na medida em que os cursos que existem são demasiado caros.

A falta de formação gratuita para professores que os prepare para a atualização recomendada ao longo deste artigo (Carneiro, 2001; Castiano, 2005; Flores, 2017; Formosinho & Formosinho, 2018) será um entrave para que a educação esteja de acordo com a construção de uma cidadania participativa, guiada pelos valores humanistas que temos vindo a realçar. Consideramos que a educação *em e na* cidadania participativa realiza-se através de estratégias que favoreçam a reflexão e tomada de posição na aula e conseqüentemente maior atuação nesta, na comunidade educativa e na sociedade (Lamas, 2019).

Tabela n.º 2: Entrevistas: categoria formação de professores

Subcategorias de análise	de	Unidades de sentido
Participação em formações	em	<p>“Infelizmente não. É algo que para mim é importante, mas ainda não tenho condições para continuar com os estudos. Se estivesse a estudar algumas dúvidas seriam sanadas na escola, com colegas”.</p> <p>“Não. Se eu estivesse numa formação, muitos aspetos que constituem dúvida para mim seriam sanados. Neste período da covid 19 exige-se que sejam adotadas novas metodologias, mas sem capacitação torna-se difícil trabalhar”.</p>

Fonte: Elaboração própria

Utilizando a metodologia qualitativa, através da realização do grupo focal e das entrevistas, verificamos a existência de complementaridade entre os dados fornecidos pelos alunos e pelos professores. Os estudantes revelam a existência de uma discriminação dos grupos economicamente mais desfavorecidos pelos grupos que se distinguem destes por terem maior poder económico, enquanto os professores salientam a ocorrência de agressões que são assistidas por outros estudantes passivamente ou filmadas por estes. Para além disso, os professores consideram que deve existir uma educação para a cidadania, necessitando de envolver os alunos com o conhecimento dos seus direitos e deveres. Verificamos o mesmo através das situações referidas pelos professores ao reportarem como os alunos atuam perante situações de violência. Estes dados levam-nos a concluir que vários temas de educação para a cidadania não são trabalhados em sala de aula e que os professores não têm grande conhecimento sobre os mesmos. Há, no entanto, de acordo com os estudantes que participaram no estudo, uma preocupação com a integração dos novos alunos.

A participação dos estudantes na sala de aula e no espaço escolar é considerada pelos mesmos e pelos professores entrevistados como deficitária. Realçamos a existência de receio e a falta de vontade para enfrentar os colegas e professores, julgando que as suas opiniões não são entendidas como corretas e podendo ser alvo de troça. O mesmo se verifica pela análise às respostas dadas nas entrevistas, em que os docentes reconhecem a falta de oportunidade que dão aos seus alunos, assim como a dificuldade sentida por alguns alunos em participar devido à falta de vocabulário e ao bilinguismo, revelando-a nos casos em que se pretendem expressar, não conseguindo terminar as frases. Concluimos que deve ser dada mais importância à diversidade cultural e maior oportunidade aos estudantes para tomar parte na construção do conhecimento,

dando-lhes espaço para emitirem as suas opiniões, pois entendemos que esse deve ser o caminho de uma educação democrática e participativa, incluindo todos os estudantes, independentemente das suas diferenças.

A construção da cidadania deve ser exercida em cidadania, dando espaço e voz a todos os estudantes e permitindo que os mesmos adquiram competências para o fazer fora da escola, como sujeitos de cidadania. Para que a educação assuma esse papel, é importante que a formação de professores contemple estratégias de participação, conteúdos relacionados com a educação para a cidadania, colocando em prática o que está legislado. Verificamos, em função do que os professores entrevistados nos transmitiram, que a formação contínua não é oferecida a preços acessíveis, constituindo um entrave para os mesmos as frequentarem.

## **Conclusões**

Com a pesquisa realizada atingimos os objetivos definidos, conseguindo saber que a participação dos estudantes é residual, sendo pouco frequente na sala de aula e ausente na escola. Apesar dos resultados revelarem uma participação fora da escola, esta é reduzida aos encontros com amigos, denotando que a mesma não seja com fins de intervir na comunidade, como espaço de pertença e interesse na melhoria da vida na mesma. Concluímos que as práticas utilizadas pelos docentes não favorecem a criação de espaço para a participação dos alunos, melhorando as suas competências no exercício da sua cidadania.

Através do estudo realizado, consideramos que há ainda um caminho a percorrer no sentido de uma oferta de formação de professores adequada às necessidades educativas e à exigência de atualização permanente para poderem responder da melhor forma às constantes mudanças, tal como se tem vindo a referir desde 1996 com o relatório Delors (1996) e nas orientações posteriores (UNESCO, 2015, 2016, 2017), no caminho de “uma educação inclusiva, de qualidade e equitativa, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (UNESCO, 2017, 4º ODS) que se pretende garantir cumprindo com a Agenda 2030. Os recuos provocados pela pandemia Covid-19 e por outros motivos como os conflitos, as guerras, outros acontecimentos que têm dificultado a vida nos países mais pobres, e principalmente a falta de iniciativa dos países mais ricos em tomarem parte no compromisso assumido na Assembleia Geral das Nações Unidas (UN,

2015), têm vindo a adiar o desenvolvimento sustentável e a erradicação de pobreza necessários para a sobrevivência de todos os seres humanos. A diferença entre os estudantes dos países mais ricos que continuaram a poder assistir às aulas online, nos anos em que vivemos a Pandemia Covid-19, e os estudantes dos países em desenvolvimento que deixaram de poder assistir às aulas, assim como o rápido acesso dos primeiros às vacinas em relação aos segundos, demonstra-nos que o fosso é muito grande. Ao mesmo tempo que nos revela que ainda vivemos centrados nos limites das nossas fronteiras, o que dificulta a concretização dos ODS (UNESCO, 2017) e a boa convivência humana.

A Educação que se procura realizar e já concebida pelo grande pedagogo, Paulo Freire desde a década de 60, envolvendo os estudantes no seu processo educativo, criando espaço e oportunidade para participar na escola e na comunidade, em consonância com os valores humanistas, necessita da abertura dos professores para o trabalho colaborativo com outros professores, partilhando as melhores práticas que se possam concretizar na escola e na sala de aula. Entendemos que a relação professor/aluno contribui para a construção de uma cidadania participativa, quando a educação prepara efetivamente para o exercício da mesma, e é baseada nos valores humanistas, compreendendo e aprendendo com a diversidade dos seres humanos.

Consideramos que em Moçambique se têm vindo a tomar medidas legislativas importantes que visam a realização de uma Educação para a cidadania das crianças e jovens em formação, mas para que essa vontade do legislador se verifique na prática necessita de mais investimento na melhoria e na oferta de formação dos professores. A escola tem um papel importante na construção da cidadania participativa que deve existir na comunidade, garantindo assim mais democracia no exercício de cidadania de todos os indivíduos.

## **Bibliografia**

- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. (5.ª ed.). Edições 70.
- Campenhoud, L. V., Marquet, J. & Quivy, R. (2019). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. (1.ª ed.). Gradiva.
- Caride, J. A. (2000). Escolas e comunidades na construção de uma sociedade pluralista. Em F. Trillo, *Atitudes e valores no ensino* (pp. 171-274). Lisboa: Intituto Piaget.

- Carneiro, R. (2001). *Fundamentos da educação e da aprendizagem: 21 ensaios para o século 21*. Fundação Manuel Leão.
- Castiano, J. P. (2005). *As Transformações no Sistema de Educação em Escolas Moçambicanas: Educar para quê*. Instituto Nacional do Desenvolvimento da Educação.
- Constituição da República de Moçambique. (2004). Portal do Governo.  
<https://www.portaldogoverno.gov.mz/por/Media/Constituicao-da-Republica>
- Delors, J. (1996). *Learning: The Treasure Within, the Report to unesco of the international commission on education for the twenty-first century*. UNESCO.  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590eo.pdf>.
- Dias, H. N. (2010). Diversidade cultural e educação em Moçambique. *VIRUS, São Carlos*, n.º4.  
[http://www.nomads.usp.br/virus/virus04/secs/submitted/virus\\_04\\_submitted\\_4\\_pt.pdf](http://www.nomads.usp.br/virus/virus04/secs/submitted/virus_04_submitted_4_pt.pdf)
- Duarte, J. (2008). Estudos de caso em educação: Investigação em profundidade com recursos reduzidos e outro modo de generalização. *Revista Lusófona de Educação*, 11, 113-132.  
<https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/575>
- Escudero, J. (2006). Educación para la ciudadanía democrática: Currículo, organización de centros y profesorado. In F. Revillha. (coord.), *Educación e ciudadanía: Valores para una sociedad democrática* (pp. 19-52). Editorial Biblioteca Nueva.
- Flores, M. A. (2017) Contributos para (re) pensar a formação de professores, in CNE *Lei de Bases do Sistema Educativo. Balanço e Prospetiva*, Volume II (pp. 773- 810), Conselho Nacional de Educação. <http://hdl.handle.net/1822/47042>
- Formosinho, J.O. & Formosinho, J., (2018). Formação como pedagogia da relação. *Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp.*, Salvador, v. 27, n. 51, p. 19-28, jan./abr. 2018.  
<https://revistas.uneb.br/index.php/faeeba/issue/view/291/298>.
- Freire, P. (1967). *Educação como Prática da Liberdade*. (5.ª ed.). Dinalivro.
- Freire, P. (2018). *Pedagogia do Oprimido*. (3.ª ed.). Edições Afrontamento.
- Governo da Província de Inhambane. (2022). *Perfil do Distrito Municipalizado de Maxixe*. [online]. <https://www.inhambane.gov.mz/por/Ver-Meu-distrito/Distrito-de-Maxixe/Perfil-do-Distrito>
- Lamas, L. B. (2019). *A Educação para a Cidadania em Portugal: Incidências das políticas educativas nas práticas escolares no concelho de Vila Nova de Gaia* [Tese de

- Doutoramento, Universidade Santiago de Compostela]. Minerva.  
<http://hdl.handle.net/10347/19877>
- Lamas, L. B. & Lamas, M. (2022). New insight into Business Innovation and Sustainable Development: The role of Education. In Sarmiento, C. (Ed.). *Concepts and Dialogues across Shifting Spaces in Intercultural Business*. Cambridge Scholars Publishing.
- Lei n.º18 /2018 de 28 de Dezembro (2018) Estabelece o regime jurídico do Sistema Nacional de Educação na República de Moçambique. *Boletim da República I Série, n.º254*.  
[https://www.ilo.org/dyn/natlex/docs/SERIAL/108938/134915/F1233978312/Lei%2018\\_2018%20MOZAMBIQUE.pdf](https://www.ilo.org/dyn/natlex/docs/SERIAL/108938/134915/F1233978312/Lei%2018_2018%20MOZAMBIQUE.pdf).
- Lennox, J. (2017, Junho 21). Melhor aprendizagem através de melhor ensino: Moçambique investe na formação contínua dos professores nas Zonas de Influência Pedagógica do país. *UNICEF Mozambique*. <https://www.unicef.org/mozambique/historias/melhor-aprendizagem-atrav%C3%A9s-de-melhor-ensino>.
- Lima, L. (2005). Cidadania e Educação: Adaptação ao mercado competitivo ou participação na democratização da democracia? In *Educação, Sociedade & Culturas, n.º 23, 2005, 71-90*.
- Malafaia, C., Fernandes-Jesus, M., Ribeiro, N., Neves, T., Fonseca, L. & Menezes, I.(2012). Perspetivas e subjetividades sobre a participação política e cívica: jovens, família e escola. In I. Menezes, N. Ribeiro, M. Fernandes-Jesus, C. Malafaia & P. D. Ferreira (Edits.), *Agência e participação cívica e política: jovens e imigrantes na construção da democracia* (pp. 59-94). Livpsic/Legis Editora.
- Menezes, I., Fernandes-Jesus, M., Ribeiro, N. & Malafaia, C. (2012). Agência e participação cívica e política de jovens. Em I. Menezes, N. Ribeiro, M. Fernandes-Jesus, C. Malafaia & P. D. Ferreira (Edits.), *Agência e participação cívica e política: jovens e imigrantes na construção da democracia* (pp. 9-26). Livpsic/Legis Editora.
- MINED (2019). *Plano curricular da formação de Professores*. <https://www.mined.gov.mz>
- Nóvoa, A. (1992). Formação de professores e profissão docente. In Nóvoa, A. (coord.). *Os professores e a sua formação* (pp. 13-33). Dom Quixote.  
<http://hdl.handle.net/10451/4758>
- Nóvoa, A. (2009). *Professores: Imagens do futuro presente*. EDUCA. Instituto de Educação Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/670>



- Peres, A. (2011). *Educação intercultural e cidadania*. Chaves: Associação Portuguesa de Animação e Pedagogia (APAP).
- Silva, I. Veloso, A. Keating, I. (2014). Focus group: Considerações teóricas e metodológicas. *Revista Lusófona de Educação*, 26, 175-190. <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/4703>
- Silva, M. do Carmo V. da (2017). Formação de Professores para a Diversidade. Em: *Mediações – Revista OnLine da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal*, Vol. 5, n.º1, p. 155-170. [Http://hdl.handle.net/10362/40881](http://hdl.handle.net/10362/40881)
- Stake, R. (2016). *A Arte da Educação com os estudos de caso* (4.ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Tang, Q. (2016). Educação para a cidadania global: tópicos e objetivos de aprendizagem (Prefácio). Em: UNESCO.(2016). *Educação para a cidadania global: tópicos e objetivos de aprendizagem*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000234311>
- Tardif. M.; Lessard, C. (2007). *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. (3.ª ed.). Editora Vozes.
- Trilla, J., & Novella, A. (Maio-Agosto de 2001). *Educación y participación social de la infancia*. *Revista Iberoamericana de educación*, 26, pp. 137-164. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie26f.htm>.
- UN. (2015). Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development. *Resolution adopted by the General Assembly on 25 September 2015*. <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N17/207/63/PDF/N1720763.pdf?OpenElement>
- UN. (2022). *The Sustainable Development Goals Report: 2022*. <https://unstats.un.org/sdgs/report/2022/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2022.pdf>
- UNESCO. (2015). *Educação para a cidadania global: abordagem da UNESCO*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371292>
- UNESCO. (2017). *Educação para os objetivos de desenvolvimento sustentável: Objetivos de aprendizagem*. <https://ods.imvf.org/wp-content/uploads/2018/12/Recursos-ods-objetivos-aprendizagem.pdf>

- Vilanculo, A. (2019). Potencialidades locais para o desenvolvimento sócio-económico da cidade de Maxixe. *Monfragüe Desarrollo Resiliente*, 12 (22), 200-211.  
<https://www.eweb.unex.es/eweb/monfragueresilente/numero22/Art10.pdf>
- Yin, R. (2002). *Estudo de caso: Planeamento e Métodos*. (2ª ed.). Bookman.
- Zabalza, M. (2000). O discurso didáctico sobre atitudes e valores no ensino. In F. Trillo, *Atitudes e valores no ensino* (pp. 19-97). Instituto Piaget.