



UNIVERSIDADE
E D U A R D O
MONDLANE

Faculdade de Educação

Departamento de Organização e Gestão da Educação

**Educação e Cidadania: Percepções e práticas de alunos e professores da Escola
Primária Completa Acordos de Roma**

Monografia

José da Conceição Ernesto

Monografia apresentada à Faculdade de Educação em cumprimento dos requisitos parciais para a obtenção do grau de Licenciado em Organização e Gestão da Educação

Maputo, Abril de 2019



UNIVERSIDADE
E D U A R D O
MONDLANE

Faculdade de Educação

Departamento de Organização e Gestão da Educação

**Educação e cidadania: Percepções e práticas de Alunos de Professores da Escola
Primária Completa Acordos de Roma**

Esta monografia é apresentada em cumprimento parcial dos requisitos para a obtenção do grau de Licenciado em Organização e Gestão de Educação na Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane, sob supervisão do Mestre Emanuel Meque António.

**Educação e cidadania: Percepções e práticas de Alunos de Professores da Escola
Primária Completa Acordos de Roma**

Comité de Júri

O Presidente

O Supervisor

O oponente

Epigrafe

''Não e no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na acção-reflexão''

Paulo Freire

Índice:

DECLARAÇÃO DE HONRA	i
DEDICATÓRIA	ii
Agradecimentos	iii
Lista de abreviaturas	iv
Resumo.....	v
CAPÍTULO I: Introdução	1
1.1 Introdução	1
1.2 Formulação do problema	4
1.3 Objectivos	7
1.4 Perguntas de pesquisa	7
1.5 Justificativa	7
CAPÍTULO 2 – Revisão da literatura.....	9
2.2 Definição de conceitos chaves	9
Educação	9
2.3 Cidadania	10
2.1 Evolução histórica do conceito de cidadania	11
2.4 Relação entre educação e cidadania.....	13
3. Percepções e práticas de Cidadania no Contexto Educativo Escolar.....	17
4. Educação básica em Moçambique: de 1992 até actualidade	18
3. CAPÍTULO III Metodologia	21
4. CAPÍTULO Análise e discussão dos resultados.....	26
5- CAPÍTULOS Conclusão e sugestões	36
Sugestões.....	38
Referências Bibliográficas	39
APÊNDICE.....	41
Anexos	43

DECLARAÇÃO DE HONRA

Declaro por minha honra que este trabalho de monografia nunca foi apresentado, para a obtenção de qualquer grau académico ou para outro âmbito. O estudo resulta da minha investigação pessoal, e todas as fontes consultadas para a realização desta pesquisa, encontram-se rigorosamente citadas na bibliografia.

(José da Conceição Ernesto)

Maputo, Abril de 2019

DEDICATÓRIA

Dedico esta monografia ao meu avo paterno por todo esforço dedicado na minha vida, que neste momento encontra-se na África do sul em parte incerta causando dor e sofrimento a sua família e aos meus pais o Sr e Sra Mahahe por todo sacrifício desde a aprendizagem do A,B,C, 1,2,3 até ao presente nível o meu Khanimambo

Agradecimentos

Em Primeiro lugar agradeço a Deus por tudo quanto tem feito. Obrigado por esta vitória. Endereço o meu muito obrigado ao meu Supervisor Emanuel Meque António, por todo auxílio, paciência e compreensão prestado durante a realização deste trabalho, o meu muito obrigado, Mestre.

Aos meus docentes da Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane, em especial a dra. Raquel Bonifácio. Aos funcionários da Escola Primária Completa Acordos de Roma, em especial ao Director da escola, dr. Rafael João Cuna, Director adjunto pedagógico o senhor Juvenal Filipe Messano e coordenador geral o professor Pedro Guirruogo.

Aos meus colegas da árdua batalha: Alexandre Nhampossa; Alfredo Bulafo; Crescencio Tamele; Júlio Khosa; Oliva Catique; Rosa Niquice Santos Beitrade, Teresa Mavanda e Tome Saite.

Aos meus amigos que me apoiaram incondicionalmente: Carmen Macuácuá, Carlos Mahumane, Hermenegildo Palege, Joaquim Boa e Yuran Armando

A minha Família: ao meu pai Ernesto José Mahahe, minha mãe Laurinda José Mahahe. Meus irmãos: Antão Ernesto Mahahe e José Ernesto Mahahe.

Por fim, ao meu suporte de todos momentos, a minha alma gémea Micaela e os meus amados filhos (os meus bebes Covosanos): Ernesto José Mahahe e José Da Conceição Ernesto Júnior

Lista de abreviaturas

BM – Banco Mundial

DEPT – Declaração de Educação Para Todos

CRM – Constituição da República de Moçambique

EPCAR – Escola Primária Completa Acordos de Roma

FMI – Fundo Monetário Internacional

INDE- Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação

MINEDH – Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano

ONU – Organização das Nações Unidas

PRE – Programa de Reabilitação Económica

SNE – Sistema Nacional de Educação

UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

Resumo

O presente trabalho é sobre a educação e cidadania no ensino básico em Moçambique. Com tema “Educação e cidadania: Um estudo sobre as percepções e práticas de alunos e professores da Escola Primária Completa Acordos de Roma, procuramos como objectivo geral do trabalho compreender quais são as percepções e práticas dos alunos e professores daquela escola no que diz respeito à cidadania e como a partir da educação a cidadania pode edificada. De modo mais específico, buscamos (i) Identificar as percepções dos alunos e professores da EPCAR relacionados com a cidadania; (ii) Descrever as percepções de cidadania em alunos e professores da EPCAR e (iii) Analisar as práticas de cidadania realizadas pelos alunos e professores na EPCAR. Através da aplicação da técnica de grupo focal com os alunos e entrevista semi-estrutura, envolvendo os professores da Escola Primária Completa Acordos de Roma, foram recolhidos e analisados dados que nos levaram a concluir que embora os alunos tenham como actividade curricular a temática de cidadania, a sua abordagem nem sempre centra-se na componente prática. Isto é, ilustração de conteúdos e elementos da educação para e pela cidadania. Por outro lado, conclui-se que as escassas práticas de cidadania são realizadas nas aulas da disciplina de Educação Física através dos exercícios e jogos que estimulam aquilo que, Delors (2012), no âmbito dos quatro pilar da educação para o século XXI, o designa de *Aprender a Conviver Juntos*.

Palavras-chave: Educação, Cidadania, Percepções e Práticas de Cidadania, Educação básica

Abstract

This work discusses the education and citizenship at the basic level in Mozambique. The topic is "Education and citizenship: perceptions and practices of students and teachers of the Acordos de Roma Complete Elementary School. The study sought to understand the perceptions and practices of students and teachers of the Acordos de Roma Primary School in the exercise of citizenship. Specifically, the study aimed to identify the perceptions of EPCAR students and teachers related to citizenship; Describe the perceptions of citizenship in EPCAR students and teachers; To analyze the citizenship practices carried out by students and teachers at EPCAR. Through the application of the technique of focus group with the students and semi-structure interview involving the teachers of the Complete Primary Acordos de Roma, data were collected and analyzed that led us to conclude that there is a weak perception and practice of citizenship in the School Full Elementary Acordos de Roma and this is due to the fact that teachers understand that educating for and for citizenship is the task of teachers of the discipline of Moral and Civic Education.

Keywords: Education, Citizenship, Perceptions and Practices of citizenship, Basic Education

CAPÍTULO I: Introdução

1.1 Introdução

Um dos temas que nos últimos tempos tem sido amplamente discutido é a ideia de cidadania. Como refere Santos (2015) no campo da retórica, o conceito de cidadania é um dos temas mais proclamados, anunciados e prometidos, mas, no campo dos factos, é também um dos mais negligenciados.

O exercício de cidadania levou com que o Homem lutasse pela sua concretização, como afirma Araújo (2008) a concepção moderna da cidadania é marcada pelas revoluções burguesas: Revolução Gloriosa de 1688, Revolução Americana de 1776 e Revolução Francesa de 1789.

No nosso entender, ao nível mundial, as revoluções burguesas notabilizaram a ideia de cidadania, visto que através delas foram criados vários instrumentos legais que visassem à defesa do Homem. O instrumento emblemático dessas revoluções é a Declaração Universal dos Direitos Humanos aprovada a 10 de Dezembro de 1948 pela Assembleia Geral das Nações Unidas (NU) em sua Resolução 217 A (III). Dentre vários princípios ligados à conjugação restrita e ampla do conceito de cidadania, destacam-se os seguintes:

Artigo I – Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos;

Artigo II – Todo ser humano tem capacidade de gozar os direitos sem qualquer distinção, inclusive fundada na condição política;

Artigo XV – Todo ser humano tem direito a uma nacionalidade;

Artigo XXI – Todo ser humano tem o direito de tomar parte no governo do próprio país directamente ou por intermédio de representantes livremente escolhidos. Todo ser humano tem o direito de acesso, em condições de igualdade, às funções públicas de seu país mediante eleições autênticas que deverão realizar-se periodicamente, por meio do sufrágio universal

No âmbito educacional, a Declaração Universal dos Direitos Humanos consagra:

“Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O

ensino técnico e profissional dever ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito (NU, 1948).

Na mesma declaração, o número 2 do artigo 26 em conformidade com o número 1 do mesmo artigo estabelece que:

" A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das actividades das Nações Unidas para a manutenção da paz, (NU, 1948).

A partir dos artigos acima citados, percebe-se que a educação é um direito social de todo cidadão e independentemente de quaisquer condições socioeconómicas que o indivíduo possa ter, é dever do Estado garantir ao cidadão todas condições que lhe permita usufruir deste direito que constitui um requisito básico para a sua participação integral no domínio socioeconómico e político de um país.

Actualmente o mundo tem estado a registar grandes transformações políticas, económicas, sociais e tecnológicas. E como consequência, exige-se que os cidadãos sejam cada vez mais críticos, solidários e reflexivos nas suas actuações individuais e colectivas. Conforme aponta Araújo (2008), na actualidade, a questão da cidadania é amplamente debatida a partir do papel e a responsabilidade da educação na promoção, na construção e no desenvolvimento de uma consciência e cultura cívica.

No quadro do actual debate público sobre a ideia de cidadania percebe-se que o conceito de cidadania está ligado à educação escolar. Isto é, na forma como a escola, através das acções e práticas que nela decorrem deve cultivar-se a consciência dos alunos com vista a promover o exercício de cidadania.

Embora a educação e cidadania sejam temáticas interligadas constata-se a questão da incapacidade da educação escolar na preparação de crianças, adolescentes e jovens para o saber ser e estar e o exercício da cidadania. No nosso entendimento, este cenário descreve-se

por meio do consumo precoce de drogas, actos violentos, vandalização de vias e património público. Por outro lado, é o não respeito aos princípios e valores éticos mais básicos na esfera pública, a destruição do meio ambiente, o pouco conhecimento das datas comemorativas nacionais e internacionais vem demonstrando a falta da consciência cidadã no seio deste grupo, para dar alguns exemplos.

Quanto à estrutura do trabalho, a mesma obedece as normas estabelecidas pelo guião da escrita académica vigente na Faculdade da Educação da Universidade Eduardo Mondlane desde o ano de 2009. Por isso, o trabalho contém cinco capítulos. Sendo que o primeiro é referente a introdução, problematização, objectivos, perguntas de pesquisas e justificativa.

O segundo capítulo é relativo à revisão da literatura. Neste capítulo aborda-se acerca dos conceitos de educação e cidadania; evolução histórica do conceito de cidadania; relação entre educação e cidadania; percepções e práticas de cidadania no contexto escolar; e por último, os contornos da educação básica em Moçambique: de 1992 até actualidade.

O terceiro capítulo apresenta os procedimentos metodológicos utilizados para a realização de um estudo científico. O capítulo inicia com a descrição do local do Estudo; abordagem metodológica; natureza da pesquisa; método de procedimento; população e amostra; técnicas de recolha de dados; questões éticas e limitações do estudo.

O capítulo quarto é concernente a apresentação e discussão de dados recolhidos por meio da técnica de grupo focal e entrevista semi-estruturada. O quinto capítulo, neste caso o último dedica-se a apresentação das conclusões e respectivas sugestões.

1.2 Formulação do problema

A educação é um pilar fundamental para o desenvolvimento integral de qualquer nação. A partir do momento em que o Estado adopta a perspectiva da educação para cidadania é possível propiciar-se ao indivíduo a consciência e postura cidadã por meio dos princípios que norteiam a sociedade na qual se encontra inserido.

Na óptica de Araújo (2008), o sistema educativo é identificado como um elemento chave para a promoção da educação para a cidadania e para a formação de futuros cidadãos que participem activamente e de modo crítico na construção de uma sociedade mais justa e solidária, colocando como valores fundamentais a democracia, os direitos humanos e a tolerância.

Ainda na visão da autora acima citada, no meio escolar, o desenvolvimento das competências de cidadania faz-se, quer pela criação de uma disciplina específica, exclusiva e direccionada para o efeito, quer pela integração de conteúdos relacionados ao nível de outras disciplinas e actividades.

Entretanto, Carneiro (2000) advoga que a temática da educação para a cidadania não pode ser prisioneira de uma ou duas disciplinas curriculares, mas sim deve constituir a base de um projecto da escola, onde as opções possam ser claras e assumidas por todos. Por seu turno, Figueiredo (2002) sustenta que a educação para ou pela cidadania deve constituir uma finalidade essencial das políticas educativas.

Fonseca (2000), Praia (2001) e Bolivar (2007) se identificam com a visão do Carneiro (2008) na medida em que afirmam que não deve existir uma disciplina autónoma de educação para a cidadania, independentemente da sua designação ou nome. Para estes autores, o Estado tem a obrigação de adoptar um sistema educativo que permita desenvolver nos alunos as competências de uma cidadania activa. Assim, a educação escolar detém uma responsabilidade particular no desenvolvimento das competências cívicas, quer através do currículo formal, quer através dos eventos escolares.

Segundo Marshall (1967) para o exercício efectivo dos direitos e deveres de cidadania, a educação é o principal pré-requisito. Jones (2005) afirma que desde a conquista da

independência de Moçambique em 1975, o Estado moçambicano tem estado a empreender esforços no sentido de expandir o acesso à educação.

Como forma de alcançar esse desiderato, em 1983, introduziu-se o Sistema Nacional de educação (SNE) através da lei nº 4/83 de 23 de Março. A mesma foi revista pela aprovação da lei nº 6/92 de 6 de Maio no âmbito da nova Constituição da República de 1990.

No contexto de estratégia global de desenvolvimento, Moçambique promulgou em 1995, a Política Nacional da Educação a qual define a Educação Básica (o Ensino primário de 7 Classes e a Alfabetização de adultos) como primeira prioridade do governo (INDE/MINED, 2003).

A Constituição da República de Moçambique vigente desde 2004, nos seus números 1 e 2 do artigo 88 estabelece que:

Na República de Moçambique a educação constitui direito e dever de cada cidadão. O Estado promove a extensão da educação à formação profissional contínua e a igualdade de acesso de todos os cidadãos ao gozo deste direito, CRM, art 88: 1 e 2.

A constituição da república moçambicana preconiza que a educação é direito e também dever de cidadão. A partir desta enunciação, percebe-se que a maioria de cidadãos moçambicanos vê impossibilitada de usufruir deste direito conforme afirma António (2014), em Moçambique a lei que determina o direito do cidadão à educação parece não ser efectiva, uma vez que é no mesmo cidadão que recai o ónus e o dever de garantir à sua efectivação.

Ainda no âmbito da Constituição da República no seu número 1 do artigo 113 prescreve que

“A República de Moçambique promove uma estratégia de educação visando a unidade nacional, a erradicação do analfabetismo, o domínio da ciência e da técnica, bem como a formação moral e cívica dos cidadãos” (CRM, 2004).

Um dos objectivos do Sistema Nacional da Educação (SNE) concernente à formação para cidadania é proporcionar o desenvolvimento integral e harmonioso da personalidade e, inculcar na criança, no jovem e no adulto padrões aceitáveis de comportamento: lealdade, respeito, disciplina e responsabilidade (INDE/MINED, 2003).

Apesar das informações acima apresentadas, relativas aos instrumentos que orientam a educação básica para cidadania em Moçambique, na prática, o exercício da cidadania ainda é pouco expressivo, de acordo com algumas pesquisas acordo com algumas pesquisas o exercício da cidadania ainda é pouco expressivo.

Um estudo realizado por Salimo (2011),visando aferir a noção de cidadania por parte dos moçambicanos. Ele constatou a existência do baixo nível de conhecimento, em torno do conceito de cidadania. Na mesma investigação, concluiu-se que o exercício de cidadania é uma realidade ainda pouca expressiva, e neste processo, apontam-se os altos níveis de pobreza, analfabetismo e outros problemas sociais estimulados pela falta de conhecimento e acesso à informação, elementos essenciais para construção de uma cidadania vibrante e interventiva.

Face a este cenário, as diversas esferas da sociedade questionam o papel da educação básica na formação de crianças, adolescentes e jovens para o exercício da cidadania na sua variada ordem (política, civil, social, económica, cultural, académica, ambiental, rodoviária) cujo papel se traduziria em inculcar nos graduados da 7ª Classe de conhecimentos que permitem guiar suas práticas quotidianas, passando, a basearem-se no respeito ao próximo, aos mais velhos e a diversidade cultural nacional e internacional.

Por outro lado, questiona-se o não respeito aos órgãos de soberania nacional, protecção do meio ambiente e implementação das iniciativas visando ao desenvolvimento comunitário. Igualmente questiona-se o não pagamento dos impostos, fraca participação nos pleitos eleitorais e a questão da fuga dos jovens no cumprimento do serviço militar obrigatório.

Uma das entidades responsáveis pela implementação e alcance dos objectivos do sistema educativo é a escola. Dentre os vários actores educativos que intervêm na formação do aluno é o professor. Como refere Mazula (2018), o professor é o motor chave do processo de ensino

e aprendizagem. E no entender de Araújo (2008), a escola e o professor desempenham um papel fundamental no contexto da educação para a cidadania.

Pergunta de partida:

Quais são as percepções e práticas de alunos e professores da Escola Primária Completa Acordos de Roma relativamente ao exercício da cidadania?

Na busca da compreensão do problema levantado, formulou-se os seguintes objectivos:

1.3 Objectivos

1.3.1 Objectivo geral

- Compreender as percepções e práticas dos alunos e professores da Escola Primária Acordos de Roma no exercício de cidadania

1.3.2 Objectivos específicos

- Identificar as percepções dos alunos e professores da EPCAR relacionados com a cidadania;
- Descrever as percepções de cidadania em alunos e professores da EPCAR;
- Analisar as práticas de cidadania realizadas pelos alunos e professores na EPCAR;

1.4 Perguntas de pesquisa

- Quais são as percepções dos alunos e professores da EPCAR acerca da cidadania?
- Como se manifestam as percepções dos alunos e professores da EPCAR?
- De que maneira os alunos e professores realizam as práticas de cidadania no espaço socioeducativo escolar?

1.5 Justificativa

No âmbito da realização do trabalho do final do curso procuramos formular um tema que abordasse indubitavelmente acerca da problemática de cidadania no contexto educativo escolar. “*Educação e Cidadania: Percepções e Práticas de Alunos e Professores da Escola Primária Completa Acordos de Roma*”. Nesta perspectiva, a educação (escolar) é um

processo formativo e socializador do ser humano, por isso, ela busca munir o indivíduo de qualificações e competências que correspondam as vicissitudes sociais que marcam o mundo contemporâneo.

Este trabalho insere-se no contexto da educação básica em Moçambique. Tal como defendem vários pesquisadores, o ensino básico é um nível basilar para o processo da socialização secundária de um indivíduo e dependendo da política educacional adoptada por um determinado Estado, é possível propiciar-se o desenvolvimento integral do Homem.

A nível do país, a lei educativa vigente desde 1992 estabelece como um dos objectivos a educação para cidadania. Já o Plano Curricular do Ensino básico de 2003, que é um instrumento normativo e regulador da educação básica concebido à luz da reforma curricular de 2002, vinca a necessidade de o aluno ter uma postura e consciência cidadã pois só assim saberá agir perante qualquer situação que lhe suceder.

Entretanto, ao nível escolar, assistem-se as práticas violentas e discriminatórias baseadas na etnia, cor e género. Aliado a isso, assiste-se o consumo de drogas e a consequente negligencia pelos estudos por parte dos alunos da tenra idade conforme é comum observar-se no contexto do socioeducativo escolar.

No nosso entender, estes são alguns dos acontecimentos que de forma categórica nos remetem a questionar as percepções e práticas de cidadania que, por um lado, os alunos e professores têm e por outro desenvolvem no seu dia-a-dia.

Entendemos que no contexto educativo moçambicano, a cidadania é um tema relativamente novo mas sempre actual e realizando um trabalho por meio desta abordagem pretende-se contribuir na longa construção da ideia de cidadania em Moçambique, cuja temática tem sido encarada por vários actores educativos como solução ou aposta para sair-se da marginalidade cultural na qual Moçambique se encontra hoje.

CAPÍTULO 2 – Revisão da literatura

O segundo capítulo é relativo à revisão da literatura. Neste capítulo aborda-se acerca dos conceitos de educação e cidadania; evolução histórica do conceito de cidadania; relação entre educação e cidadania; percepções e práticas de cidadania no contexto escolar; e por último, os contornos da educação básica em Moçambique: de 1992 até actualidade.

2.2 Definição de conceitos chaves

Educação

A educação é um conceito amplamente discutido e com diferentes visões de acordo com o contexto temporal e espacial de cada autor. Neste contexto, Dos Santos (2005) define a Educação como sendo um processo de aperfeiçoamento do ser humano que o prepara para a renovação de um mundo comum. Para este autor, educação deve despertar o “apetite” por mais educação, por novas aprendizagens, pela produção de novos significados, por novos ensinamentos e conhecimentos.

Educação é a acção exercida pelas gerações adultas sobre aquelas que ainda não estão maduras para a vida social. Tem por objectivo suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais que lhe exigem na sociedade política no seu conjunto e o meio ao qual se destina particularmente (Durkheim, 2001).

Entretanto, para Marx educação é uma forma de socialização, de integração dos indivíduos numa sociedade sem classes, no contexto do materialismo histórico. Na óptica deste autor, a educação tem por missão histórica a emancipação do Homem, a sua libertação (praxis transformadora) que levará à construção de uma nova ordem social. Para o sucesso da missão da educação Marx defende que o processo educativo deve ser como o processo pelo qual os indivíduos produzem a sua existência (homem-cidadão, sujeito produtor do seu próprio processo histórico), numa perspectiva abrangente (em vários sentidos) e como meio de combate a uma alienação crescente, típica das sociedades capitalistas (Morrow e Torres, 1997) citado em Lopes (s/d).

Analisando a concepção dos autores acima citada, entendemos que na perspectiva durkeimiana a educação é um meio de inserção social mediante a ordem política, social,

cultural e económica de cada sociedade. Entretanto, para Marx a educação é o meio através do qual se prepara o Homem para o mundo do trabalho.

2.3 Cidadania

Marufo (2010) considera que o conceito de cidadania é problemático, ambíguo, multifacetado, pluridimensional, contestado e interpretado de diferentes formas com diferentes implicações normativas. O seu conteúdo é variável entre culturas, regimes políticos e ao nível do significado linguístico que cada língua lhe atribui. Deste modo, ao invocar-se o conceito de cidadania é necessário, a priori, ter-se em atenção o contexto espacial e temporal a que se faz referência.

Matos (s/d) concorda com a colocação do Marufo (2010) ao frisar que a cidadania não significa a mesma coisa em todas as sociedades e em todos os tempos. Pode dizer-se que não existem padrões definitivos de cidadania, no sentido de um corpo de direitos e obrigações fixas e fechadas, já que estes tendem a reflectir e a acompanhar os padrões de determinadas sociedades políticas em diferentes níveis de desenvolvimento.

O conceito de cidadania diz respeito à qualidade do cidadão, isto é, «do indivíduo pertencente a um Estado livre, no gozo dos seus direitos civis e políticos e sujeito a todas as obrigações inerentes a essa condição. Assim, a cidadania é o vínculo jurídico-político que, traduzindo a relação entre um indivíduo e um Estado, o constitui perante esse estado num conjunto de direitos e obrigações» (Figueiredo, 1999).

Para Martins e Magarro (2010), o conceito de cidadania é, geralmente, entendido como o conjunto de direitos e deveres do indivíduo que pertence a uma determinada comunidade, que passa a designar-se como cidadão. Os autores enfatizam a participação cívica, cultural e política (na forma de voluntariado, associativismo), como dimensões inerentes ao conceito de cidadania e à necessidade de promoção de uma cultura de responsabilidade individual e social.

Por outro lado, Rivas (s/d) citado em Gorczewski e Martin (2011) advoga que cidadania é uma condição social que se manifesta na capacidade do indivíduo em participar plenamente da vida política, económica e cultural de uma sociedade, isto é, trata-se de uma condição social que permite ao indivíduo desfrutar das oportunidades que a vida social propicia.

Já na óptica de Salimo (2011) a cidadania deve ser compreendida como uma prática com alicerces numa identidade baseada no reconhecimento de pertença a uma comunidade na qual os indivíduos gozam dos mesmos direitos e deveres, e possuem prerrogativas de participar e de exercer a sua voz em torno dos deveres e obrigações que têm na defesa de seus direitos, e na prossecução dos seus interesses e da sua comunidade, dentro de um quadro de direitos e deveres constitucional e culturalmente estabelecidos.

Definidos os dois conceitos chaves do trabalho, Kerr (1999) salienta que a concepção, nomenclatura, objectivos e finalidades que ligam a educação e a cidadania estão em consonância com o contexto ideológico e político de cada nação/comunidade e determinam a abordagem pedagógica desenvolvida no espaço escolar.

2.1 Evolução histórica do conceito de cidadania

Os teóricos que se interessam pelo estudo da cidadania atribuem a Grécia antiga como seu berço. Segundo Matos (s/d) o conceito de cidadania tem suas raízes em muitas fontes, desde as religiões, passando pela Grécia Antiga e pelo Império Romano.

Na Grécia a *Polis* era entendida, ao mesmo tempo, como cidade e como comunidade política. Era justamente este segundo sentido que remetia às ideias basilares de cidadania, visto que, nas Cidades-Estado gregas, eram os próprios membros das comunidades políticas que estabeleciam suas leis e escolhiam seus governantes. Nesta perspectiva, a cidadania concretizava-se a partir da participação activa na vida e nas decisões da cidade.

Araújo (2008) afirma que a concepção grega de cidadania fazia a distinção entre cidadão e o súbdito, considerando-os desiguais e dando primazia ao cidadão - homem, reservando à cidadania direitos como o da participação na vida da cidade, a possibilidade de ser eleito para cargos públicos, e excluindo do direito de cidadania as mulheres, os escravos e os estrangeiros.

A outra civilização antiga, onde também estão expressos os vestígios da cidadania é a Roma. Na visão da autora supracitada, para os romanos, a cidadania significava a aceitação da sua soberania cultural e política e aqueles que aceitavam submeter-se ao regime tornavam-se cidadãos. No entanto, na sociedade romana os homens que nasciam livres estavam separados

de forma radical dos escravos. Havia igualmente uma profunda diferença entre homens livres que eram cidadãos romanos e os homens livres que não eram.

A mesma posição é defendida por Carmo (2014), ao referir que a cidadania já não é o que era, partindo da noção da ideia de cidadania adoptada na Grécia antiga, como estatuto dos que participavam na gestão da sociedade politicamente organizada, onde o indivíduo tinha direitos e deveres para com a comunidade onde pertencia.

No que tange à ideia de cidadania na idade média, Siqueira e Lopes (s/d), diz que o direito natural se vincula à vontade de Deus, com o reinado do direito natural absoluto onde, pregava-se que todos os homens seriam iguais e possuiriam todas as coisas em comum, não havendo governo dos homens sobre homens ou domínio de amos sobre escravos.

A igreja conseguia manter os reais cristãos longe da realidade, visto que só era considerado cidadão, aquele que detinha riquezas e poder, ou seja, apenas ensinamentos restritos, ligados ao clero e à nobreza. Foi nessa época, que na Inglaterra, os barões impuseram ao rei a Magna Carta, limitando o poder do Estado, o que vai ser o primeiro passo em direcção ao fim da Monarquia Absolutista e início da Monarquia Constitucional (Siqueira & Lopes, s/d).

Para Matos (s/d), Siqueira & Lopes (s/d), o iluminismo, que para o nosso entendimento insere-se na idade moderna, é marcado por revoluções sociais; intensas transformações políticas e económicas; criações artísticas; disseminação do conhecimento científico; busca da liberdade de pensamento e igualdade entre os indivíduos.

Locke, Hobbes e Rousseau, com base nos ideais iluministas conceberam as ideias centrais da democracia em seu arcabouço liberal. O que permitiu que o cidadão fosse entendido como um indivíduo livre e não apenas como um ente da comunidade política (Siqueira & Lopes, s/d). Mato destaca que as ideias de Locke forneceram o argumento que a burguesia necessitava para alcançar o poder. O ideal de sociedade sugerido já apontava para as desigualdades no campo social.

Na actualidade, a cidadania possui dois sentidos: restrito e amplo. Na óptica de Siqueira (1990) a cidadania sob o ponto de vista restrito considera-se o direito de participar do

processo de tomada de decisão política, seja como eleitor, seja como elegível. Ocorre que o parâmetro para o exercício dos direitos políticos é a nacionalidade.

Já a cidadania em sentido amplo é encontrada no conjunto dinâmico de direitos e obrigações que determina o grau de inclusão do sujeito nas diversas esferas da convivência social. É nessa ampliação do conceito da cidadania que o indivíduo é inserido sob todos os aspectos da convivência social, que se verifica que o cidadão transcende as fronteiras territoriais, questionando os conceitos da cidadania nacional.

Na perspectiva de Matos (s/d) na actualidade a cidadania tem sido usada como um conceito de reivindicação a democracia e a alternidade, na medida em que está associado ao reconhecimento do outro (ou à sua exclusão e não reconhecimento), estando a cidadania focada aos direitos civis e políticos, e muito pouco na cidadania social. Ainda de acordo com Matos (s/d), a democracia contemporânea tem enfatizado expressivamente a dimensão cidadã da actuação civil e política, procurando ressaltar que quanto mais se expandem os direitos de cidadania, mais seria necessário expandir-se a própria democracia (ou seja, democratizar a democracia), abrangido o plano social, que está ancorado aos desafios gritantes de desigualdades sociais e económicas.

O conceito contemporâneo de cidadania se estendeu em direcção a uma perspectiva na qual cidadão não é apenas aquele que vota, mas aquela pessoa que tem meios para exercer o voto de forma livre e consciente. Portanto, cidadania é a condição de acesso aos direitos sociais (educação, saúde, segurança, previdência) e económicos (salário justo, trabalho) que permitem ao cidadão desenvolver todas as suas potencialidades, incluindo a de participar de forma activa, organizada e consciente da vida colectiva no Estado, (ibdm).

2.4 Relação entre educação e cidadania

Como já havia sido referido no primeiro capítulo, para o exercício efectivo dos direitos e deveres de cidadania, a educação é encarada, na óptica do Marshall (1967), como sendo o principal pré-requisito. Por seu turno, Marshall e Bottomore (1998) citados em Sacristan (2001) defendem que a escolarização obrigatória, igual para todos, constitui um requisito que capacita o indivíduo para o exercício de cidadania plena, advogando também que o direito social à educação e à cultura tem carácter fundamental, não só porque dele depende a dignidade humana, na medida em que enriquece as possibilidades de seu desenvolvimento,

mas também por entrelaçar-se com outros direitos civis, políticos e económicos das pessoas, capacitando-os para o exercício dos mesmos, possibilitando-os e potencializando-os.

Em consonância com os autores acima, Sacristan (2001) refere sem o cumprimento satisfatório do direito à educação, não só a vida de cada um se empobrece e o seu horizonte se limita, como também dificilmente poderão ser exercidos outros direitos como o da livre expressão, da participação política ou de direito de trabalho nas sociedades avançadas, isto é, para cidadania moderna. A educação é dirigida a facilitar a inclusão dos indivíduos com todas as possibilidades de participação plena na sociedade.

De acordo com Brzezinski e Santos (2015, p. 14), “*a cidadania se aprende, mas, sobretudo, se conquista*”, e a melhor forma de conquistá-la é pela educação, pois, apesar de toda a complexidade que a envolve, é indiscutível que o conhecimento transforma pessoas e nações. Assim, a educação passa a ser instrumento de revolução cultural, meio e fim para a construção de uma sociedade mais justa e livre.

Contudo, se faz necessária a contextualização de qual cidadania o sistema educacional pretende formar, um cidadão obediente ou autónomo, capaz ou não de analisar crítica e reflexivamente as relações sociais em que vive, e de qual modelo de sociedade se intenta (re) construir.

Araújo (2008) salienta que a educação escolar é um processo que contribui para o desenvolvimento integral da pessoa e para a construção da sua identidade, como cidadão responsável e participante no desenvolvimento humano da sociedade, na democracia participativa e na solidariedade. Nesta perspectiva, a cidadania não se ensina apenas como estatuto que se transmite e reproduz, não é somente um estatuto, mas sim um processo de construção pessoal e colectivo, com base na actividade da educação ao longo da vida.

Ainda na óptica do Araújo (2008) a cidadania é um conceito indissociável da própria natureza social da instituição escolar, pois, desde os tempos remotos são atribuídas à escola a função de educação para a cidadania. Deste modo, a escola, através da instrução e do acesso à cultura letrada, a organização e da hierarquização de funções e da interiorização de valores, tem vindo a formar crianças e jovens para a sua inserção na sociedade.

Filho (1998) corrobora com a percepção acima descrita ao declarar que a educação escolar sempre está ao serviço de um determinado tipo de cidadania, isto é, o tipo de educação que se

oferece aos alunos pode significar conformismo e obediência, mas dependendo da forma como o processo educacional se desenrola na triangulação professor-aluno-conhecimento, pode levar ao desenvolvimento intelectual e aumentar a compreensão do educando em relação ao meio natural ou socialmente criado onde vive, e assim, actuar de modo não coercivo, contribuindo para a formação do cidadão crítico.

De acordo com Kerr (1999), a promoção da Cidadania pode ser enquadrada em três vertentes – defendidas também por Santos (2005), no que denominou de matriz educativa orientadora para aprender a Cidadania:

- ✓ Educação em Cidadania – conhecer como bom cidadão – envolve a aquisição de uma literacia política, isto é, foca-se na transmissão de conhecimentos, na compreensão da história nacional, na estrutura e mecanismos da vida política e da governação
- ✓ Educação pela Cidadania – actuar como bom cidadão – defende que o desenvolvimento de competências de Cidadania não resulta apenas de um processo colateral de aquisição de informações, exige a prática (aprender fazendo), o envolvimento, a cooperação e a participação na escola e na comunidade envolvente

A temática de Educar para a Cidadania – pensar como bom cidadão – engloba a educação em Cidadania e a Educação pela Cidadania, na medida em que defende a promoção de um conjunto de ferramentas (conhecimento e compreensão, competências e atitudes, valores e disposições) que habilitem os aprendentes a participar de forma crítica, reflectida e activa nos papéis e responsabilidades que a sua condição de pessoa e cidadão lhe reservam.

Apresentadas as duas vertentes sobre a promoção da cidadania no contexto educativo, a realização deste trabalho baseou-se na temática da educação para a cidadania. Segundo Marufo (2010) a educação para a cidadania refere à educação escolar para jovens e visa assegurar que estes se tornem cidadãos activos e responsáveis, capazes de contribuir para o desenvolvimento e o bem-estar da sociedade em que vivem. Araújo (2008) acrescenta que a educação para a cidadania tem subjacentes os valores democráticos de participação, solidariedade e responsabilidade, o que implica práticas pedagógicas coerentes com os valores defendidos.

O Fórum Educação para a Cidadania uma organização que em 2008 tratou da importância em desenvolver não apenas a educação, mas também a formação para o exercício da cidadania global. Uma educação preocupada em formar “um ser humano livre, responsável, autónomo,

solidário, sujeita de direitos, respeitador das outras pessoas e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, com um espírito crítico, democrático, pluralista, criativo e interventivo face à sociedade”, habilitando aos educandos a terem posicionamentos esclarecidos e críticos relativamente às questões do mundo de hoje.

Educar para a cidadania implica a educação dos cidadãos e das cidadãs para os direitos humanos universais, tendo em conta a noção concreta do tempo e do lugar em que se vive e um apelo de perene consciencialização e responsabilização relativa também aos deveres de cidadania, (Fórum Educação Para A Cidadania, 2008).

Leite e Rodrigues (2001) salientam que a educação para a cidadania «não se resume à aprendizagem dos direitos e deveres dos cidadãos mas passa essencialmente pela construção da escola democrática onde seja possível vivenciar situações de mútuo (re) conhecimento, valorização e respeito, que assumam um carácter formativo e potencializador dessa formação nos vários contextos de vida dos indivíduos. Trata-se de educar e desenvolver acções coerentes com as metas expressas no currículo e que, ao darem voz a experiências e saberes diversificados, criam condições para uma educação orientada por princípios democráticos.

Figueiredo (1999:13-14) afirma que «educar para a cidadania pressupõe educar na cidadania e pela cidadania, ou seja, para a liberdade pela liberdade e com responsabilidade». Desta forma, educar para a cidadania implica práticas pedagógicas devidamente organizadas e coerentes com os valores que a organização escolar defende. Esta autora refere ainda que o «conceito de cidadania torna-se muito mais consistente quando permite a participação directa de cada pessoa nas várias formas de vida pública a nível social, cultural, político e profissional» (idem:35).

Já Audigier (2000) citado por Figueiredo (2002) citando defende que a educação para a cidadania não é um conteúdo escolar ou um conjunto de actividades: é uma finalidade essencial das políticas educativas». A concretização para a cidadania faz-se através de «experiências diversificadas e de práticas sociais, sendo necessário reconhecer a importância de todas as influências educativas (formais, informais, não formais)

O objectivo final da educação para a cidadania é a participação responsável e consciente dos cidadãos na vida pública do país, quer através dos processos de representação política, quer através do empenho nas instituições da sociedade civil, e com compromissos nos princípios e valores essenciais da democracia. Esta participação responsável reivindica um conjunto de

conhecimentos, competências e capacidades de intervenção que a escola deve desenvolver. Deste modo, a educação escolar tem uma grande responsabilidade no desenvolvimento dessas competências e capacidades cívicas através dos procedimentos da prática da vida escolar, com recurso a metodologias activas e da intervenção não apenas ao nível do currículo explícito, mas também ao nível do currículo oculto (Araújo, 2008).

3. Percepções e práticas de Cidadania no Contexto Educativo Escolar

Muitos autores corroboram ao atribuir a escola como um espaço genuíno e fértil de vivências de práticas voltadas para o exercício da cidadania. Nesta senda, Araújo (2008) advoga que a educação para cidadania no contexto escolar necessita de um esforço educativo premeditado e constante ao longo de toda a escolaridade, de modo a preparar as crianças e jovens para a participação na vida da sociedade através do seu enriquecimento global como pessoas.

Por seu turno, Figueredo (2002) defende que a educação para a cidadania está relacionada com todos os aspectos da vida dos alunos na escola, tem a ver com as diversas disciplinas, com os espaços não disciplinares e com outros aspectos da participação dos alunos na vida da escola. Assim, a «educação para a cidadania não se concretiza através de um discurso, de uma retórica em torno de valores e/ou virtudes, mas sim através de experiências de vida, sendo, por isso, mais uma prática do que discurso, é mais uma acção/reflexão do que conteúdo e/ou informação.

Nesta linha de pensamento, a educação para a cidadania visa desenvolver nos alunos atitudes de auto estima, de respeito mútuo, de solidariedade, a aceitação e o respeito pelas diferenças, o assumir das suas responsabilidades, a apropriação de regras de convivência, de valores fundamentais da vida em sociedade e de competências inerentes à conduta democrática que conduzam à formação de cidadãos solidários, autónomos, participativos e civicamente responsáveis. Pretende igualmente estimular a participação activa dos alunos na vida da turma e da comunidade em que estão inseridos, bem como proporcionar momentos de reflexão sobre a vida da escola e os princípios democráticos que regem o seu funcionamento, (Araújo, 2008).

A respeito da participação de cidadãos no processo da escolha e ou tomada de decisão como um dos princípios basilares da democracia, Marques (1992:87) afirma que para a promoção

de uma educação para a cidadania democrática e activa é necessário que a própria instituição escolar se torne num local privilegiado de participação e de educação para a participação, uma escola democrática para todos, aberta à diversidade e promotora de uma educação multicultural. Um dos pressupostos fundamentais para que exista uma atmosfera democrática na sala de aula e na escola é o reconhecimento de que o professor não está ali para julgar os sentimentos e valores das pessoas mas para ajudar a discussão e a partilha aberta das ideias sobre questões éticas e cívicas.

Afonso (2007) é peremptório ao afirmar que nem sempre os professores têm uma perspectiva clara do que é a Educação para a Cidadania, tanto ao nível dos conceitos como ao nível da sua abrangência temática ou do seu espaço de intervenção. Aos professores, falta, muitas vezes, um referencial teórico que lhes permita alguma sistematização. Embora os professores considerem importante a educação cívica, salientando valores de natureza ética e relacional, continuam a centrar-se mais no conhecimento sobre a sociedade do que no desenvolvimento de capacidades de pensamento crítico e autónomo ou na participação activa dos alunos em acções concretas na comunidade.

4. Educação básica em Moçambique: de 1992 até actualidade

Este subtítulo aborda sobre a educação básica moçambicana à luz da lei 6/92 de 4 de Maio, cuja lei resulta da reforma do Estado de 1987 que originou a aprovação da nova Constituição da República de 1990, abrindo, deste modo o espaço para a introdução da democracia multipartidária e liberalização da economia.

Para que em Moçambique houvesse a reforma do Estado, o Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI) exerceram maior influência no desenho das políticas públicas. Soares (2003) diz que a partir dos anos 80, o carácter da relação entre o BM e o Estado moçambicano mudou-se drasticamente. BM (2003) salienta que desde 1986 o Banco tem procurado “apoiar activamente” os esforços de recuperação económica do Governo moçambicano.

Nesta ordem de ideias, em 1987, o governo moçambicano apresentou um programa que, pela sua natureza, era de cunho essencialmente económico, o Programa de Reabilitação Económica (PRE). Abrahamsson e Nilsson (1998) fazem alusão segundo a qual o conteúdo

do programa de reabilitação económica tencionava implementar formalmente o início da reestruturação político-económica do Estado moçambicano.

Ao nível educacional, reajustou-se a lei 4/83 de 23 de Março pela lei 6/92 de 4 de Maio como corolário da nova ordem política. No âmbito da nova lei, o Estado passa a não prover a educação aos cidadãos moçambicanos e permite a participação de entidades comunitárias, cooperativas, empresariais e privadas.

A privatização do ensino deu-se através do decreto n.º 11/90 do Conselho de Ministros, revogando, deste modo, o decreto n.º 12/75 que proibia o ensino privado em Moçambique. Mesmo com a vigência da lei da educação 6/92 de 4 de Maio, a educação continuou sendo direito e dever de todos os cidadãos, o Estado promove o ensino, como parte integrante da acção educativa.

Quanto aos objectivos da educação, estes traduziram-se na erradicação do analfabetismo, introdução gradual da escolaridade obrigatória e a garantia na formação de professores, Moçambique (1992).

O Estado moçambicano é signatário e ratificou uma série de tratados nacionais e internacionais: Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948; Declaração Mundial de Educação para Todos de Jomtien de 1990, o Marco de Acção de Dakar de 2000, Declaração dos Objectivos do Milénio das Nações Unidas de 2000 e entre outras.

A Declaração de Educação para Todos (DEPT), saída do Fórum Mundial de Educação, realizado em Jomtien, Tailândia, em 1990, parte do reconhecimento do mal-estar geral da educação em nível mundial e sentencia a centralidade da educação básica como direito de todos. Postula também que a educação básica é mais do que uma finalidade em si, determinando que é a base para a aprendizagem e o desenvolvimento humano permanentes, sobre o qual os países poderão melhorar os seus sistemas educativos.

A DEPT divide-se nos seguintes focos: (i) universalizar o acesso à educação e promover equidade, (ii) concentrar a atenção na aprendizagem, (iii) ampliar os meios e raio de acção da educação básica, (iv) propiciar um ambiente adequado à aprendizagem e (v) o fortalecimento de alianças no sentido de mobilizar parcerias e recursos para tornar realidade o acesso à educação para todos, sem excepção (UNESCO, 1990).

De acordo com António (2014), o posicionamento do Estado moçambicano em relação a universalização do acesso à educação básica aos seus cidadãos parece ser dúbio. O Estado

assume compromissos no plano político nacional e internacional visando assegurar o acesso de todos os cidadãos ao direito à educação básica, mas por outro lado, não manifesta intenção, no plano legislativo, de comprometer-se efectivamente perante os cidadãos, garantindo uma declaração de direito à educação clara e que garanta acesso à educação a todos em igual circunstância como uma política de Estado republicana, conforme defendido nas declarações de direitos.

Quanto à educação básica, objecto central do nosso estudo, os objectivos do SNE passam a ser a erradicação do analfabetismo, o ensino básico a todos os cidadãos, de acordo com o desenvolvimento do país, através da introdução progressiva da escolaridade obrigatória (MOÇAMBIQUE, 1992).

Ainda na óptica de António (2014) o enunciado da lei n.º 6/92 de 4 de Maio, ao referir que é objectivo do SNE garantir o ensino básico a todos os cidadãos de acordo com o desenvolvimento do país, deixa em aberto a possibilidade de, nesse processo de desenvolvimento, o acesso à educação entre os moçambicanos vir a ser desigual, estando sujeito às lógicas do mercado, bem como ao critério neoliberal em marcha, (António, 2014).

Em Moçambique, o ensino básico é gratuito e está dividido em dois graus: o Ensino Primário do 1º grau (EP1, da 1ª à 5ª classe) e o Ensino Primário do 2º grau (EP2, 6ª e 7ª classes). Com a introdução do novo currículo em 2004, este ensino foi estruturado em três ciclos de aprendizagem numa perspectiva de oferecer um ensino básico de sete anos para todos: o 1º ciclo (1ª e 2ª classes), o 2º ciclo (3ª à 5ª classe) e o 3º ciclo (6ª e 7ª classes).

A estrutura curricular do Ensino Básico está organizada de modo a garantir o desenvolvimento integrado de habilidades, conhecimentos, valores e competências, sendo que, está estruturado em três áreas: área de comunicação e ciências sociais; área de matemática e ciências sociais e área das actividades práticas e tecnológicas. Como inovações constam os Ciclos de Aprendizagem; o Ensino Básico Integrado; o Currículo Local; a Distribuição de Professores; a Progressão por Ciclos de Aprendizagem e a Introdução de Línguas Moçambicanas, do Inglês, de Ofícios e de Educação Moral e Cívica.

3. CAPÍTULO III Metodologia

Este capítulo debruça-se a respeito dos procedimentos metodológicos usados na realização de um trabalho científico: Descrição do Local de Estudo; Abordagem metodológica; Natureza da Pesquisa; Método de Procedimento; População e Amostra; Técnicas de Recolha de Dados; Questões Éticas e Limitação de estudo.

3.1 Descrição do Local de Estudo

A Escola Primária Completa Acordos de Roma localiza-se na Cidade de Maputo, Distrito Municipal Ka Mavota, Bairro de Albasine. A escola possui um bloco administrativo. O mesmo é composto por sala dos professores, secretaria da escola, sala do chefe da secretaria, sala do director adjunto pedagógico, gabinete do director e duas casas de banho para os funcionários da escola. A escola tem também duas casas de banhos para os alunos (Feminino e Masculino), 2 Gabinetes de saúde e higiene escolar, um pavilhão de desportos em construção, uma cantina escolar, um jardim. A escola tem 14 salas de aulas distribuídas em 4 blocos. O primeiro bloco tem duas salas de aulas e os restantes blocos tem 3 a 4 salas, respectivamente.

3.2 Abordagem metodológica

A realização deste trabalho baseou-se na combinação da pesquisa qualitativa e quantitativa. Segundo Gil (1999) a pesquisa qualitativa é aquela que propicia o aprofundamento das questões relacionadas ao fenómeno em estudo e das suas relações e a quantitativa como a que recorre ao uso de técnicas estatísticas para os aspectos que podem ser quantificáveis.

3.3 Método de Procedimento

O método de estudo usado para a elaboração deste trabalho é o estudo de caso porque circunscreve-se ao estudo de uma escola específica, isto é, Escola Primária Acordos de Roma. Lakartos & Marconi (2003), referem que o estudo de caso é aquele que procura analisar e examinar de forma detalhada uma determinada situação.

3.4 Natureza da Pesquisa

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e descritiva. Foram consultados os livros e artigos científicos cuja abordagem relaciona-se indubitavelmente com a temática da educação e cidadania. Para além disso, analisaram-se os documentos normativos e a legislação educativa

moçambicana que abordam sobre a educação e em particular a educação básica, nomeadamente: Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, Lei nº 6/92 do SNE; Política Nacional de Educação de 1995; Plano Curricular do Ensino Básico de 2003; CRM 2004 e Regulamento Geral do Ensino Básico de 2008.

3.5 População e amostra

O estudo envolveu 859 alunos correspondentes a 6ª e 7ª classe e 12 professores, respectivamente. No que toca aos alunos, o estudo considerou uma amostra de 87 participantes, seleccionados através da técnica de amostragem não aleatória. Neste processo, envolveu-se somente os alunos que haviam frequentado naquela escola o primeiro grau do ensino primário. Este tipo de amostra designa-se a Amostra intencional. Gil (1999) refere que no uso desta amostra, são seleccionados apenas os elementos considerados típicos ou representativos da população que se deseja estudar.

Caracterização da amostra de alunos

Característica	Variável	Frequência	Percentagem
Classe	6ª	39	40%
	7ª	48	60%
Género	Masculino	49	56%
	Feminino	38	44%
	Total	87	100

Fonte: Elaborada pelo autor

A população dos professores é bastante reduzida, por isso, para a extracção da amostra usou-se o método Estatístico Censo que consiste na análise de todos os elementos da população. Segundo (2012. p. 133), defende que o método Censo pode ser definido como “a aferição de características específicas de um universo de objectos físicos e sociais, verificadas em todas as unidades ou elementos que compõem tal universo ou população”.

Caracterização da amostra dos professores

Característica	Variável	Frequência	Porcentagem
Sexo	Masculino	6	50%
	Feminino	6	50%
	Total	12	100%
Idade	Menos 25 anos	0	0%
	26-30 anos	3	25%
	31-35 anos	4	33%
	36-40 anos	3	25%
	Mais de 40 anos	2	17%
	Total	12	100%
Tempo de serviço	Menos de 1 ano	0	0%
	1-5 anos	2	18%
	6-10 anos	3	27%
	11-15 anos	2	18%
	+ de 15 anos	4	37%
	Total	11	100%
Habilitações literárias	Formação média de professores (12ª classe +1)	9	75%
	Bacharelato	0	0%
	Licenciatura	3	25%
	Mestrado	0	0%
	Total	12	100%

Fonte: Elaborada pelo autor

3.6 Técnicas de recolha de dados

Para o processo da recolha de dados aos alunos, utilizamos a técnica de grupo focal com o objectivo de compreender as percepções e práticas de cidadania que são realizadas na Escola Primária Acordos de Roma. Conforme refere Ressel (2008), a técnica de Grupo Focal permite que o processo de interacção se desenvolva, favorecendo trocas, descobertas e participações comprometidas. Igualmente, esta técnica facilita a formação de ideias novas e originais bem como a interpretação de crenças, valores, conceitos, conflitos, confrontos e pontos de vista. E ainda possibilita entender o estreitamento em relação ao tema, no quotidiano.

As sessões decorriam nos dias úteis de semana e em formato de círculo, (**Vide o apêndice 1**). Esta estratégia proporcionou-nos a interacção face a face, o bom contacto visual e, ainda, a manutenção de distâncias iguais entre os participantes, estabelecendo o mesmo campo de visão para todos.

Como forma de evitar-se os eventuais adiamentos, nas vésperas das sessões, efectuava-se a ligação telefónica para o director adjunto pedagógico. Quanto ao processo da recolha de dados, envolveu-se dois sujeitos designados de moderador e observador. O moderador, para além de expor as perguntas e gravar as intervenções, tinha como função partilhar as regras da participação e explicar a finalidade da sessão e do seu carácter informal. Por isso, não lhe competia fazer qualquer tipo de julgamento durante as discussões, mas sim, incentivar a participação de todos, a fim de evitar o predomínio de algum participante sobre os demais e manter a discussão nos limites dos tópicos de interesse.

Já o observador, este tinha como função organizar, atempadamente, o local e fotografar as imagens durante a sessão. O observador e o moderador se sentavam em lugares que possibilitavam a comunicação não-verbal, por meio do olhar. Para não centralizarem a atenção dos alunos, se posicionaram um distante do outro.

Inicialmente, o moderador e o observador apresentavam-se e expunham ao grupo o objectivo de cada categoria, salientando a respeito da manutenção do anonimato das respostas e a importância da colaboração dos alunos por meio de suas respostas. Além disso, foi informado aos alunos que todas as discussões a partir daquele momento seriam gravadas com vista a ser usado na análise dos dados.

No que concerne aos professores, aplicamos a técnica entrevista semi-estruturada. Esta técnica permitiu obter informações detalhadas dos respondentes. Gerhardt e Silveira (2009) asseguram que a entrevista semi-estruturada é aquela em que o pesquisador organiza um conjunto de questões (roteiro) sobre o tema que está sendo estudado, mas permite, e às vezes até incentiva, que o entrevistado fale livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramentos do tema principal.

3.7 Questões éticas

Para a realização da pesquisa de campo, solicitou-se uma credencial na repartição do Registo Académico da Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane conforme pode observar-se em **anexo 1**. A credencial tinha como objectivo a solicitação da formalização para a realização do estudo na Escola Primária Completa Acordos de Roma envolvendo alunos da Sexta e Sétima classes e respectivos professores. Durante ao processo da recolha de dados, observou-se a confidencialidade e o anonimato, pelo que nenhum participante tomou parte do estudo por obrigação.

3.8 Limitação de estudo

Constituiu limitação do estudo o facto de 3 e 7 alunos da Sexta e Sétima Classe terem recusado de participar do estudo, o mesmo sucedeu em relação aos professores. Dos 12 professores, apenas 8 é que aceitaram participar do estudo concedendo uma entrevista. Por outro lado, tanto nos alunos assim como professores, nem todas as perguntas do guião foram respondidas, para além de que 10 alunos e 1 professor não responderam nem sequer uma pergunta e isso resultou na redução do tamanho da amostra.

4. CAPÍTULO Análise e discussão dos resultados

Este capítulo descreve os resultados do estudo realizado na Escola Primária Completa de Roma. No processo da selecção e organização do Grupo Focal é imprescindível a definição de critérios e ou categorias de análises. Neste contexto, foram definidas as seguintes categorias de análises: *Democracia na escola; Educação rodoviária; Igualdade de género e Modos de convivência social.*

O processo da recolha de dados decorreu em duas semanas, sendo que na primeira semana dirigimo-nos a escola e mediante à apresentação da credencial tivemos uma recepção formal na secretaria. Posteriormente encaminharam-nos ao director pedagógico e em seguida ao director escolar com vista a autorização formal para a realização da pesquisa. Ainda na primeira semana, solicitamos ao director pedagógico o mapa dos professores e dos alunos conforme pode observar-se em **anexo 2**. Com base nos dados descritos no mapa, foi possível apurar-se o número total de professores e alunos e por fim extrair-se a amostra da população.

Já na segunda semana, o director pedagógico delegou o coordenador geral da escola a fim de apresentar-nos aos professores e alunos. Na terceira semana iniciou-se com a aplicação da entrevista aos professores de acordo com a disponibilidade e compreensão dos mesmos. Este processo ocorreu em cinco dias e posto isso seguiu-se a interacção com os alunos.

Neste contexto, das 11 turmas da Sexta e Sétima Classes existente na escola conforme pode observar-se em **anexo 3**, formou-se 11 grupos, sendo 5 da Sexta e 7 da Sétima Classe, respectivamente. Cada grupo era composto por 7 elementos. Embora a discussão estivesse centrada no tema sobre percepções e práticas de cidadania, em uma a duas horas de cada sessão abordava-se duas categorias de análise.

Ao início de cada sessão, era exposto o resumo da sessão anterior. Ao longo das interacções o moderador buscou facilitar as discussões, encorajando os depoimentos e assegurando espaço para que todos os participantes se expressassem. Procuramos igualmente falar pouco e ouvir mais, fazendo intervenções, quando necessário, para manter o debate focalizado, em consonância com as orientações de estudos sobre o grupo focal. Para preservar a identidade e anonimato dos alunos envolvidos no estudo, na transcrição dos depoimentos utilizávamos os nomes fictícios.

No final de cada sessão, havia oportunidade para os participantes se expressarem como se sentiram, bem como acrescentarem, esclarecerem ou mudarem alguma ideia referida na discussão. Solicitava-se, também, que procedessem com sugestões e críticas em relação ao decurso das actividades, caso desejassem. Encerrava-se com agradecimentos finais e recordava-se a categoria e data do encontro subsequente.

Em relação ao material usado, o moderador tinha um roteiro pré-estabelecido na qual constavam os principais tópicos a serem abordados, conforme pode observar-se **em apêndice 2**. Os dados foram gravados com o recurso ao telemóvel, registando-se as falas de cada participante e procurando-se reflectir sobre o conteúdo da discussão.

Após a apreciação das gravações e leitura cuidadosa dos registos, todo conteúdo foi analisado com a finalidade de avaliar o conhecimento dos alunos sobre as expressões usadas nos grupos focais. Na análise dos dados, procurou-se verificar as tendências e padrões das opiniões apresentadas.

Categorias de análises

Para a elaboração das categorias inseridas na temática da educação e cidadania baseamo-nos na tese de Vasconcelos (2002) que diz a escola constitui um importante contexto para a aprendizagem e o exercício da cidadania. Nela se reflecte as preocupações transversais à sociedade, que envolvem diferentes dimensões da educação para a cidadania, tais como: educação para os direitos humanos, educação ambiental e rodoviária, educação para a igualdade de género, educação intercultural e para o desenvolvimento.

Democracia na escola

Com esta categoria procurava-se compreender de que modo, no dia-a-dia, os alunos vivenciam a questão da democracia no meio escolar. Para Oliveira (s/d) a escola deve constituir-se como um modelo de prática democrática que leve as crianças e jovens a compreender, a partir de experiências concretas, quais são os seus direitos e os seus deveres, e de como o exercício da autonomia e da liberdade individual implicará o respeito pela autonomia e liberdade dos outros.

As perguntas colocadas são: Já ouviram falar do conselho da escola? Têm conhecimento sobre a nomeação e função dos membros que compõem o conselho da escola? Os alunos responderam que não sabiam como são eleitos e nem sabem o quê fazem. Manuel, aluno da 6ª B, afirmou, passamos a citar: *nunca fomos apresentados os membros do conselho escolar*. Relativamente às funções que o conselho escolar assume, os alunos responderam o seguinte: *A função do conselho da escola é de dirigir a escola*, por exemplo, Pedro, aluno da 7ª B disse: *eu parto o vidro e se não pago, ele (conselho da escola) é quem paga*. Já o Sérgio, aluno da 6ª D disse *a função da escola é de organizar as reuniões*.

Questionados se os alunos tinham ou não o conhecimento acerca da figura do chefe de turma, e como é que um aluno se torna chefe ou subchefe? Será por meio da eleição, nomeação ou indicação de alunos e ou professores? Os alunos divergiram nas respostas conforme a citação: *A turma é que escolheu o chefe através do voto, mas a subchefe foi indicada pela directora de turma*, Carlos, aluno da 6ª A. *A turma escolheu a chefe Helena porque ela brinca muito*, Maria, aluna da 7ª E. *A professora Sara só nos disse que o chefe e o subchefe do ano passado novamente seriam os mesmos para este ano*, Sónia, aluna da 7ª C. Já João da 6ª C disse que o director da turma é que escolheu o chefe de turma.

A respeito da participação de cidadãos no processo da escolha e ou tomada de decisão como um dos princípios basilares da democracia, Marques (1992:87) afirma que para a promoção de uma educação para a cidadania democrática e activa é necessário que a própria instituição escolar se torne num local privilegiado de participação e de educação para a participação, uma escola democrática para todos, aberta à diversidade e promotora de uma educação multicultural. Um dos pressupostos fundamentais para que exista uma atmosfera democrática na sala de aula e na escola é o reconhecimento de que o professor não está ali para julgar os sentimentos e valores das pessoas mas para ajudar a discussão e a partilha aberta das ideias sobre questões éticas e cívicas.

Quanto às funções assumidas pelo chefe da turma percebemos que não são conhecidas por todos alunos. Este entendimento deve-se ao facto de os alunos terem declarado o seguinte: *Recolher dinheiro de prova, controlar a turma para não fazer barulho e alistar os nomes dos alunos barulhentos;*

Das respostas apresentadas nota-se uma divergência em relação a forma como o aluno é conduzido ao cargo de chefia. A maior parte dos depoimentos apontam que o chefe é escolhido, indicado e ou nomeado pelo professor e isso poderá ter implicações na vida futura dos alunos. Esses alunos crescerão sem vivenciar os princípios da democracia e quando atingir 18 anos e serem chamados a participar no sufrágio universal facilmente abster-se-á dado que no seu processo formativo escolar não vivenciaram esse tipo de acto democrático.

Embora a escola e as classes de frequência envolvidas pelo estudo sejam as mesmas, não há clareza em termos de critérios utilizados no processo da condução de aluno ao cargo de chefe. Este cenário secunda o entendimento de Manhique (2016) que diz ao nível das escolas primárias moçambicanas a eleição escolar acontece sem à observância rigorosa de critérios formais e o seu processo não é sobejamente conhecido por parte de todos actores educativos e em particular os alunos.

O autor acima realça que assim que o aluno se tem tornado chefe mediante a indicação do professor constata-se que, muitas vezes, nem sempre chega a desempenhar eficazmente as funções que lhes são atribuídas, visto que não está totalmente consciente da natureza e das exigências do cargo que assume. Aliado a isso, está o facto de o aluno que é chefe numa determinada classe, num certo ano lectivo, se tornar facilmente chefe nas classes e anos subsequentes.

Manhique (2016) realça que a falta do acto eleitoral nas escolas primárias faz com que os alunos cresçam sem vivenciarem os pressupostos da democracia, embora Moçambique seja designado um Estado democrático.

Em relação a existência do conselho da escola, observa-se que os alunos não têm conhecimento deste órgão muito menos das funções que cujos membros assumem, embora o Regulamento Geral do Ensino Básico de 2008 (vigente) nos seus artigos 9 e 10 aborde acerca da sua existência, composição e funções assumidas por cada membro.

Assim que os alunos não estão informados acerca do conselho escolar, que por sinal é o órgão máximo da escola torna-se evidente que quando nesse espaço socioeducativo há registos de fenómenos cuja resolução supera as competências do chefe e direcção da escola, os alunos se mostram indiferentes e apáticos apesar de existir esse órgão com o cunho

deliberativo no qual os alunos são representados conforme descreve a alínea C do artigo 10 do REGB de (2008:16), (**Anexo 4**).

As práticas e vivências da democracia no recinto escolar enquadram-se na temática da educação para cidadania. Leite e Rodrigues (2001) defendem que a educação para a cidadania não se resume à aprendizagem dos direitos e deveres dos cidadãos mas passa essencialmente pela construção da escola democrática onde seja possível vivenciar situações de mútuo (re) conhecimento, valorização e respeito, que assumam um carácter formativo e potencializador dessa formação nos vários contextos de vida dos indivíduos.

Educação rodoviária

Com esta categoria buscava-se saber se os alunos tinham ou não a noção sobre os cuidados a adoptar na via pública. Para o efeito, foram formuladas as seguintes perguntas: Como têm atravessado a estrada na via pública? Alguma vez na escola realizou-se algumas actividades que promovam o respeito pelas regras e sinais de trânsito? Se na estrada houver muitos carros e não pararem para poder atravessar, o que vocês têm feito? Para além da disciplina da Educação Moral e Cívica, nas outras disciplinas têm aprendido acerca da educação rodoviária?

Nesta categoria de análise apresenta, em larga medida, há convergência e complementaridade das respostas dos alunos, daí que, nesta categoria não discriminamos todas respostas. Relativamente a primeira pergunta, os alunos afirmaram que sempre que se aproximam da estrada a primeira coisa que procuram fazer é observar para os dois lados a fim de certificar se vem ou não alguma viatura. Um dos alunos fez menção a questão do uso da passadeira para travessia conforme pode se ler no seguinte trecho:

Olhamos para os lados, e depois procuramos a passadeira ou lomba mais próxima para atravessarmos ou pedimos aos motoristas para atravessar, Célia, aluna da 6^a D.

A segunda pergunta tinha como objectivo identificar as actividades escolares que são realizadas visando a promoção do respeito pelos sinais de trânsito. Apesar de ter sido poucos alunos a responderem esta pergunta, notamos que a escola estabelece a relação os agentes regulares de trânsito. Eis o depoimento do Mário, aluno da 7^a A. Quando eu estava na quarta classe vieram os policiais de trânsito para nos ensinar como devemos atravessar a estrada.

A Cátia, aluna da 7^a C apontou que o professor de Educação Moral e Cívica já solicitou os agentes da polícia a fim de darem palestra sobre como atravessar a estrada. Por seu turno, Ana e Arlindo, alunos da 7^a D afirmaram que: Os professores já levaram alguns alunos para estrada para aprender como atravessar;

A terceira pergunta relacionava-se com os conteúdos de educação rodoviária que eram ministrados noutras disciplinas, isto é, fora das disciplinas de Português e de Educação Moral e Cívica. Embora a temática da educação rodoviária comumente seja tratada como tema transversal, de acordo com as respostas dos alunos, somente é abordada na disciplina de Português e Educação Moral e Cívica e isso pode ter implicações sob ponto de vista da construção da consciência cidadã dos alunos pois há cidadãos moçambicanos que devido aos factores de vária ordem só terminam o primeiro grau do ensino primário, isto é, Quinta Classe e a disciplina de Educação Moral e Cívica é leccionada a partir da Sétima Classe.

À cerca desta temática, Oliveira *et al* (s/d) defendem que na escola, a educação rodoviária, perspectivada no quadro de uma educação para a cidadania, a sua abordagem pode concretizar-se em situações de aprendizagem muito diversas, dentro ou fora do espaço escolar, mediante experiências e vivências educativas que se desejam contextualizadas e significativas para a criança. A educação para a segurança rodoviária promove formas de intervenção e de interacção com a comunidade que exigem uma definição de quadros de conduta sustentados por práticas de responsabilidade e consciência cívica.

Igualdade de género

Esta categoria tinha como alcance compreender se o tratamento que os professores prestam aos alunos é ou não diferenciado em função do género e faixa etária. Vasconcelos (2002) refere que a escola constitui um importante contexto para a aprendizagem e o exercício da cidadania e nela deve reflectir-se as preocupações transversais à sociedade, tais como: educação para os direitos humanos e educação para a igualdade de género.

As perguntas que nortearam a categoria acima são: De que maneira os professores tratam os alunos na sala de aulas? Em caso de atraso e não o cumprimento com as tarefas de casa, será que o professor tem disciplinado da mesma forma? Em termos da indisciplina ou barulho que surge na sala de aulas, como é que o professor reage?

As respostas apresentadas pelos alunos permitem-nos compreender que o tratamento que lhes é prestado é igual embora varie em alguns casos. Sucede que os alunos, neste caso, (género masculino), são os que sofrem mais represálias comparativamente as alunas. Bruno, aluno da 7ª F descreve o seguinte:

Os professores nos arranham, quando explicam nos chamam de estúpidos, burros, macacos) dizem que vai enfiar giz no cu.

Tal como referi que o tratamento tem sido igual, Rafael, alunos da 7ª D considera que *há professores que lhes tratam bem e há outros que lhes mal*. Olga, aluna da 6ª Esustenta o posicionamento do Carlos ao afirmar que: *No ano passado nos insultavam e diziam que nós somos burros. Alguns professores culpam sempre os meninos dizendo que são sempre os culpados, batem a eles e nos deixam de lado.*

Modos de convivência social

A sala de aula é um espaço privilegiado de convivência interpessoal, devendo ser um local harmonioso, pois a qualidade do processo de ensino-aprendizagem e da formação para a cidadania, depende da qualidade das relações estabelecidas neste espaço. Neste contexto, Marchesi (2006) afirma que a tarefa que se espera hoje de um professor é muito mais ampla que transmitir conhecimentos, exigindo-se do professor as habilidades de dialogar com seus alunos, capacidade de estimular o interesse pela aprendizagem, a incorporação das tecnologias da informação, a orientação pessoal, o desenvolvimento afectivo e moral, a atenção à diversidade e o trabalho em equipa.

A quem vocês saúdam sempre que chegam na sala de aulas? Os alunos, por sua vez, responderam: *Saudamos sempre o professor* e durante o intervalo, quais têm sido as vossas brincadeiras e como e com quem vocês se juntam para brincar?

Não podemos mentir, nem todos brincamos bem. Tem colegas que brincam e outros gostam de lutar. As vezes brincamos de zotho, neca, corda, pili-pilo, corrida, Marta 6ª C

Nós não brincamos só, conversamos, só na aula de Educação Física neca, jogamos bola, tem jogo que as meninas brincam entre elas e rapazes entre eles, outros começam insultar, depois reagem, Mauro 6ª B. *Na sala de aula tem uma coisa que acontece os meninos sempre falam mal dos meninos. Os meninos são os mais burros. Eles falam mais de nos dizem que nos somos mimados, Luísa 7ª D;*

Este trabalho tem como objectivo compreender as percepções e práticas de cidadania que são desenvolvidas pelos alunos e professores no contexto da educação para cidadania. No processo da recolha de dados junto aos professores do terceiro ciclo de aprendizagem, isto é, Sexta e Sétima Classes, aplicou-se a técnica de entrevista semi-estruturada com um roteiro pré-estabelecido, **(vide em apêndice 5)**.

Perguntado sobre os conteúdos da Educação para a Cidadania existente na disciplina de Português e Educação Moral e Cívica respondeu:

“Existem sim os conteúdos de cidadania, temos o requerimento, temos uma parte que fala sobre os órgãos de estados, na disciplina de música temos o hino nacional para as crianças saberem entoar”, (Professor Albertino Cossa).

Assim que a organização da turma por chefes e sub-chefe cabe ao professor, procurou-se saber como é que em termos de chefia a turma é organizada. A professora, por sinal de Matemática e Ciências Naturais, respondeu o seguinte: “A turma é estruturada em grupos: chefes de grupos, chefe da turma e subchefe, mãe turma e pai turma. O chefe escolhi primeiro por ser o mais crescidinho, o subchefe pela inteligência, devia ser o chefe mas por ser o mais novinho não devia. Porque se eu colocasse o inteligente ele não podia dominar aquele que é chefe”, (Sara Mbazima).

A resposta acima reitera o posicionamento apresentado pelos alunos quando interrogados acerca do processo que é recorrido para a eleição de chefe de turma. Os alunos apontaram que, em geral, têm sido os próprios professores, passamos a citar a resposta da Sónia, aluna da 7ª C: *a professora Sara só nos disse que o chefe e o subchefe do ano passado novamente seriam os mesmos para este ano.*

Potencialidades dos manuais de ensino em termos de abordagem de cidadania

Carneiro (2000) advoga que a temática da educação para a cidadania não pode ser prisioneira de uma ou duas disciplinas curriculares, mas sim deve constituir a base de um projecto da escola, onde as opções devem ser claras e assumidas por todos. Por seu turno, Fonseca (2000), Praia (2001) e Bolivar (2007) defendem que não deve existir uma disciplina autónoma de educação para a cidadania, independentemente da sua designação ou nome. A

educação escolar detém uma responsabilidade particular no desenvolvimento das competências cívicas, quer através do currículo formal, quer através dos eventos escolares.

Perguntados acerca da existência de elementos e práticas de cidadania presente na disciplina de Matemática e Ciências Naturais, respondeu o seguinte:

Na disciplina de Matemática e Ciências Naturais não têm elementos e práticas directamente ligados a cidadania, mas são assuntos transversais, por exemplo na disciplina de Matemática ensinamos um conteúdo de percentagem, lá na percentagem tem cálculos de impostos e juros. Lá eu explico qual é a importância do imposto, são assuntos que vêm no meio e são conteúdos para a disciplina de Educação Moral e Cívica.

Por outro lado, na disciplina de Ciências Naturais, existem temas como conservação do solo, ao ensinar ou abordar esse tipo de temas, não ensinamos de forma abstracta, nós buscamos a atenção da criança para a nossa realidade, começando aqui na escola, temos aqui na escola a questão de sujar, deitar o papel no chão, o que eu faço é tentar puxar os conteúdos para realidade das crianças. Falando da malária por exemplo eu questiono as crianças se deixam charcos em casa. (Sara Mbazima).

Figueredo (2002) sublinha que a educação para a cidadania está relacionada com todos os aspectos da vida dos alunos na escola, tem a ver com as diversas disciplinas, com os espaços não disciplinares e com outros aspectos da participação dos alunos na vida da escola. Assim, a educação para a cidadania não se concretiza através de um discurso, de uma retórica em torno de valores e/ou virtudes, mas sim através de experiências de vida, sendo, por isso, mais uma prática do que discurso, é mais uma acção/reflexão do que conteúdo e/ou informação.

Por seu turno, Figueiredo (1999:13-14) afirma que educar para a cidadania pressupõe educar na cidadania e pela cidadania, ou seja, para a liberdade pela liberdade e com responsabilidade. Desta forma, educar para a cidadania implica práticas pedagógicas devidamente organizadas e coerentes com os valores que a organização escolar defende.

Relativamente aos materiais existentes na escola que estimulem a prática de cidadania no contexto socioeducativo, Aurélio Ndzimba, professor de Ciências Sociais disse o seguinte:

Há muito défice de material que podia ajudar na educação para cidadania. Por exemplo *o livro de educação moral cívica parece que desapareceu, este ano nunca vi. Falemos das disciplinas que lecciona (português e educação musical) no que diz respeito a educação musical tem certos aspectos que tem a ver com a cidadania músicas e instrumentos*

tradicionais do centro, norte e sul do país, aí os conteúdos levam o aluno e o professor a interagir na forma como se desenvolve a cidadania através do canto e da dança.

A cidade de Maputo apresenta um mosaico cultural, como lida com a questão da diversidade na sala de aulas?

Sim, em relação a esse este aspecto nós procuramos inculcar o espírito de respeito pelos outros, a partilha, e também os conteúdos da forma como estão estruturados levam-nos a questão tribal, não interessa se a pessoa é da zona Centro, Norte e Sul todos somos moçambicanos e iguais, conforme preconiza o número 1 do artigo 23 da CRM de 2004 ao referir que todos somos moçambicanos, desde que tenhamos nascido em Moçambique, ibidem.

5- CAPÍTULOS Conclusão e sugestões

Como forma de compreender em que se baseiam as percepções e as práticas de cidadania que são realizadas pelos alunos e professores no espaço socioeducativo escolar recorreu-se a temática da educação para cidadania que, na óptica de Kerry (1999), ela engloba a vertente educação em cidadania e educação pela cidadania.

Do estudo realizado, concluímos que embora os alunos sejam ensinados acerca da temática de cidadania, tais como: o respeito pelo próximo, conservação de lixo, o respeito pelo património público, importância do voto, o processo do seu ensinamento nem sempre tem sido acompanhado pela componente prática que, no nosso entendimento, seria um exemplo ilustrativo e exaustivo da educação para cidadania cuja temática faz parte da política educacional moçambicana ora vigente.

No que concerne à questão do voto, por exemplo, observa-se que na EPCAR o processo eleitoral (voto) de um aluno para assumir o cargo de chefe de uma determinada turma, certos professores o procedem sem sequer envolver os próprios alunos. Este cenário faz com que os alunos assim como professores concebam a cidadania como algo puramente teórico e não prático o quão ele é. E como consequência, os alunos mostram-se indiferentes e apáticos em relação aos casos de violência verbal (ameaças e insultos) que sucedem no espaço socioeducativo escolar.

Aliado a isso, o não acesso e nem reivindicação do documento (Regulamento Interno da Escola) que regula a vida da escola bem como o não conhecimento das funções exercidas pelos membros que compõem o (conselho escolar), podem estar na origem da violência que os alunos têm sofrido no recinto escolar visto que não sabem que mecanismos a adoptar em caso de os seus direitos forem violados.

Relativamente as práticas de cidadania, notamos que na EPCAR são realizadas de forma escassa. De salientar que nas aulas da disciplina de Educação Física é que são realizados alguns exercícios e jogos que estimulam aquilo que, Delors (2012), no âmbito dos quatro pilares da educação para o século XXI, o designa de *Aprender a Conviver Juntos*. De sublinhar que esta é uma das componentes fundamentais da educação para cidadania.

Para além disso, de vez enquanto, a escola tem promovido eventos como é o caso de concursos de redacção e poesia subordinado aos temas que retratam os acontecimentos e

significados históricos de efemérides nacionais e em particular o 4 de Outubro, dia dos Acordos de Roma, isto é, cujo nome da escola.

Em suma, tanto os alunos assim como os professores têm fraca percepção de cidadania. No nosso entender, isso deve-se ao facto considerar-se que a abordagem da educação para cidadania tem somente a ver com a disciplina de Educação Moral e Cívica, conforme descreveu a professora de Matemática ao afirmar que na disciplina de Matemática não existe elementos e práticas directamente ligados a cidadania. Ao ensinar alguns temas como percentagem tem procurado explicar a importância do imposto e que na sua óptica é um conteúdo relativo à disciplina de Educação Moral e Cívica.

A respeito do posicionamento acima descrito, Audigier (2000) citado por Figueiredo (2002) adverte que a educação para a cidadania não é um conteúdo escolar e nem conjunto de actividades. Para este autor, educação para cidadania é uma finalidade essencial das políticas educativas. Em consonância com a visão de Audigier (2000), Vasconcelos (2002) afirma que a escola constitui um importante contexto para a aprendizagem e o exercício da cidadania. Nela se reflecte as preocupações transversais à sociedade, tais como: educação para os direitos humanos, educação ambiental e rodoviária, educação para a igualdade de género, educação intercultural e para o Desenvolvimento.

Analisando as dimensões da educação para cidadania acima arrolada faz-nos compreender que a temática da educação para cidadania é deveras complexa e profunda, por isso, ela não deve se restringir a uma disciplina específica independentemente da designação ou nome como é o caso da disciplina da Educação Moral e Cívica como comumente se tem atribuído, mas sim deve estar presente em todo ciclo formativo de maneira que o aluno seja munido de todas dimensões de cidadania e não somente da política e ética cuja percepção resulta da abordagem disciplina da Educação Moral e Cívica.

Sugestões

Ao Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano:

- ✓ Incorporação da temática da educação para cidadania no currículo de formação de professores do ensino básico
- ✓ Intensificação da abordagem da temática da educação para cidadania em todos manuais do ensino básico
- ✓ Concepção de estratégias visando a leccionação de conteúdos e práticas de cidadania
- ✓ Capacitação dos professores em exercício na matéria ligada à educação para cidadania, independentemente da área de formação
- ✓ Ilustração de práticas de cidadania em cada um dos manuais do ensino básico

À escola Primária Completa Acordos de Roma:

- ✓ Divulgação do regulamento interno escolar e os membros do conselho da escola de forma que sejam conhecidos e recorridos pelos alunos em caso da necessidade
- ✓ Concepção do projecto político pedagógico visando a implementação de práticas voltadas a temática da educação para cidadania
- ✓ Intensificação da relação entre a escola e comunidade de maneira a facilitar a implementação de práticas de cidadania: jornadas de limpezas conjuntas; plantio de árvores; conservação e reciclagem de lixo
- ✓ Realização de palestras subordinadas aos temas: educação para os direitos humanos, educação ambiental e rodoviária, educação para a igualdade de género
- ✓ Promoção de eventos que estimulem a convivência inter-alunos: brincadeiras em balouços; jogos e concursos literários inseridos nas efemérides nacionais e internacionais

Referências Bibliográficas

- Araújo, A. S (2008) *Contribuição para uma educação para cidadania: professores e alunos em contexto internacional*, Portugal, s/ed
- Banco mundial (2003) *Memorando do presidente da associação internacional para o desenvolvimento, da sociedade financeira internacional e da agência multilateral de garantia dos investimentos aos directores executivos sobre uma estratégia de assistência ao país para a república de Moçambique*. Maputo;
- Carmo, H. (2014) *Educação para a cidadania no século XXI: trilhos de intervenção*. Lisboa: Escolar Editora,
- Carneiro, R. (2000). *Educação para a Cidadania e Cidades Educadoras* texto policopiado.
- Delors, J. et al. (2012). *Educação – Um Tesouro a Descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. Porto: Edições ASA.
- Demo, P. (1999) *Participação é conquista*. 2ª ed. São Paulo: Cortez
- Figueiredo, C. (2002) *Horizontes da Educação para a Cidadania na Educação Básica*. In *Novas Áreas Curriculares*. Lisboa: Departamento de Educação Básica, Ministério da Educação Disponível em www.malhatlantica.pt/currículo/horizontes_educacao.htm
- Filho, J.C.P. (1998). *Educação e Cidadania*. UNESP
- Fonseca, A. M. (2000). *Educar para a cidadania – Motivações, princípios e metodologias*. Porto: Editora.
- Gerhardt, T.E & Silveira, T.S. (2009). *Métodos de Pesquisas*. 1 Edição. Porto Alegre. UFRGS
- Gil, A. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (5ª ed.). São Paulo: Editora Atlas.
- Gonçalves, A. C. P. (2011). *Educação, modernidade e crise ética em Moçambique*. Maputo: Dondza Editora.
- Gorczewski, C. & Martin, N.B. (2011). *A Necessária Revisão do Conceito de Cidadania: Movimentos Sociais e Novos Protagonistas na Esfera Pública Democrática*. Santa Cruz do Sul. EDUNISC
- Lakatos, M. & Marconi, M. (2003) *Fundamentos de metodologia científica* (5ª ed.). São Paulo: Editora Atlas.
- Leite, C, & Rodrigues, M. L. (2001). *Jogos e Contos numa Educação para a Cidadania*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional Ministério da Educação/Departamento da Educação Básica.
- Lopes, P.C. (s/d). *Educação, Sociologia da Educação e Teorias Sociológicas Clássicas: Marx, Durkheim e Weber*, s/ed

- Marchesi, A. (2006) *O que será de nós, os maus alunos?* Trad. Ernani Rosa. – Porto Alegre: Artme,
- Marshall, T.H. (1967). *Cidadania, Classe Social e Status*. Rio de Janeiro: Zahar. Martins,
- Praia, M. (2001). *Educação para a cidadania*. Porto: Edições ASA
- Mazula B. (2018) *A complexidade de ser professor em Moçambique e seus desafios*”, Plural Editores
- Richardson, R. J. (1999) *Pesquisa social: métodos e técnicas*. (3ª Edição). São Paulo: Atlas.
- Sacristán, J. G. (2001). *Educar e conviver na cultura global*. Lisboa: Edições ASA.
- Salimo, P. (2011). *Estudo de Base: Campanha de educação para a Cidadania*. Moçambique: Assistência Europeia, s/ed
- Siqueira, L.A & Lopes, M.L.P. *Evolução Histórica dos Conceitos de Cidadania e Direitos Humanos*, s/ed
- Vasconcelos, C.S (2002). *Planeamento: projecto de ensino-aprendizagem e político pedagógico*. São Paulo

Dissertações e Teses Consultadas

- António, E, M (2014). *Reforma do Estado e Direito à Educação Básica em Moçambique (1987-2007)* Dissertação de mestrado não publicada Universidade de São Paulo
- Jones, A. (2005). *Políticas do Banco Mundial para a educação básica Moçambicana: 1985-2000*. Dissertação de mestrado não publicada Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Disponível
- Oliveira D, F.S (S/D) *Educação Para A Cidadania: Um Desafio Da Escola Actual* Dissertação De Mestrado Não Publicada Faculdade De Psicologia E Ciências Da Educação Da Universidade De Coimbra

Legislação

- INDE/MINED (2003) *Plano Curricular do Ensino Básico*
- Ministério da Educação e Instituto Nacional do Desenvolvimento de Educação (2003). *Plano Curricular do Educação Básico*. Maputo: INDE/MINED
- Moçambique (1983) *Lei 6/92 de 6 de Maio: in Boletim da República*, Maputo
- Moçambique, (2004) *Constituição da República de Moçambique*, Maputo
- ONU (1948). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*.

APÊNDICE

Apêndice 1

Grelha de questões dos alunos

Democracia na escola

Já ouviram falar do conselho da escola? Têm conhecimento sobre a nomeação e função dos membros que compõem o conselho da escola? Como é que um aluno se torna chefe ou subchefe? Será por meio da eleição, nomeação ou indicação de alunos e ou professores? Conforme vocês sabem, para além dos professores, existem aqui na escola director da escola, chefe da secretaria e director adjunto? Vocês sabem como são nomeados ou eleitos essas pessoas? E que tipos de funções assumem? Para além destes, existem directores da turma, como é eleito e o que de concreto faz? Em relação a sala de aulas, vocês tem um chefe de turma? Vocês elegeram, escolher ou foram informados? No concreto o que vosso chefe faz na turma? Para além de chefe, vocês tem subchefe, certo? Será que alguma vez já presenciaram a mudança do chefe da turma?

Educação rodoviária

Como têm atravessado a estrada? Alguma vez na escola realizou-se alguma actividade que promova o respeito pelas regras e sinais de trânsito? Se na estrada houver muitos carros e não pararem para poder atravessar, o que vocês têm feito? Para além da disciplina da Educação Moral e Cívica, nas outras disciplinas têm aprendido acerca da educação rodoviária? Quando vocês se fazem a estrada, o que antes fazem para poder atravessar a estrada? Quando estiveram para atravessar a estrada e de repente aparece um carro em alta velocidade, como vocês se têm comportado? Vocês sabem que devem atravessar na estrada na passadeira, quando chegam numa estrada sem passadeira o que vocês fazem? Se na estrada houver muitos carros e não param para poderem atravessar, o que vocês têm feito? Na disciplina de ofício, que exercícios relacionados com a educação rodoviária vocês realizam?

Igualdade de género

De que maneira os professores tratam os alunos na sala de aulas? Em caso de atraso e não o cumprimento com as tarefas de casa, será que o professor tem disciplinado da mesma forma?

Em termos da indisciplina ou barulho que surge na sala de aulas, como é que o professor reage? Ao nível da direcção da escola quantos homens e mulheres existem? E na sala de aulas, os chefes e adjuntos são todos do sexo feminino ou masculino? Como é que os professores em termo de exercício e trabalhos têm tratado os alunos na sala de aulas. O que acontecem quando uma aluna atrasa ou não faz TPC, será que o professor tem feito o mesmo quando e um aluno?

Regras de Convivência Social

A quem vocês sempre saúdam em primeiro lugar quando chegam na sala de aulas? Como vocês tem partilhado o ambiente escolar, especificamente a componente salas de aulas? Na sala de aulas, quem dita as regras de convivência? Durante o intervalo, quais tem sido as vossas brincadeiras? Como quem vocês se juntam para brincar? Alguma vez já presenciaram um acto de violência aqui na escola, como roubo, pancadaria entre alunos ou mesmo entre professores da escola? Que objectos ou jogos existem na escola que estimulam a convivência harmoniosa de alunos? Na vossa escola existem relva e são proibidos de a pisar? Porquê não devem pisar relva? Durante aos fiéis de semana ou férias escolares, tem aparecido para fazer limpeza na escola? O que fazem e como se tem organizado?

APÊNDICE 2

Guião de entrevista

- 1- Caro professor, o que é para si Educar para a Cidadania?
- 2- Aponte os principais conteúdos inseridos na temática da Educação para a Cidadania?
- 3- Qual é a abordagem que utiliza no âmbito da Educação para a Cidadania?
- 4- Sendo professor, como tem desenvolvido a consciência cidadã dos alunos?
- 5- Que potencialidades apresentam os manuais escolares no ensino da Educação para a Cidadania?
- 6- Durante a sua formação inicial, considera que teve a formação necessária/adequada para promover uma cidadania activa nos seus alunos?
- 7- Sem ser através da formação inicial e ou contínua, que outras formas se poderá adquirir formação relativa a educação para cidadania?
- 8- Quais são as principais limitações que como professor sente quando educa para a

cidadania?

- 9- Se pudesse fazer recomendações, o que acha que devia ser feito para que os professores adquiram/aprendam as competências necessárias para educar para e na Cidadania?

Anexos

Anexo 1: Credencial



UNIVERSIDADE
EDUARDO
MONDLANE

FACULDADE DE EDUCAÇÃO



CREDENCIAL

Credencia-se Tereza da Conceição Espírito¹, estudante do curso
de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação²,
a contactar Escola Primária Completa Acóris de Puro³
a fim de Receber dados para o trabalho de fim de curso⁴.

Maputo, 22 de Maio de 2018⁵

O Director Adjunto para Graduação

Adriano S. Uaciquete

dr. Adriano Uaciquete

(Assistente)

- ¹ (Nome do Estudante)
² (Curso que frequenta)
³ (Instituição de recolha de dados)
⁴ (Finalidade da visita)
⁵ (Data, Mês, Ano)

RECEBIDA EM 23
DATA 2/6/18
ASS. D. UACIQUETE

Anexo 2: mapa de professores e alunos



República de Moçambique
GOVERNO DA CIDADE DE MAPUTO
 DIRECÇÃO DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO DM KAMAVOTA
 ESCOLA PRIMARIA COMPLETA ACORDOS DE ROMA
 Bairro do Albasine nº 4736, telef.21442167,Nuit.500007052.Email:epeccordosroma@gmail.com



Mapa de Levantamento Estatístico do Ano Lectivo - 2018

Nº	Nome Completo do docente	Categoria	Classe que lecciona	Assinatura
01	Lúcia Salvador Nhaca	DN3	1ª	
02	Sandra Salvador Matavele	DN1	1ª	
03	Paulina da Júlia Joaquim Fernando	DN3	1ª	
04	Arcanjo Jaime Siteo	DN3	1ª	
05	Melita Fabião Chichuvane	DN3	1ª	
06	Arminda Taneia Machilico Jorge	DN3	2ª	
07	Dionisia Sara Chambal	DN3	2ª	
08	Félcia Berta Machaeieie	DN4	2ª	
09	Carlota António Malendza Mocha	TSN1	2ª	
10	Marta Armando Couana	DN3	2ª	
11	Horácia Elias Macuvele	DN3	3ª	
12	Carolina Maria António Guibobo	DN1	3ª	
13	Ivone Carlos Cossa	DN3	3ª	
14	Celestina Apolinário Lumbela Uamusse	DN1	3ª	
15	Alcinda da Graça Nhate	DN1	4ª	
16	Nelita Arnaldo Manjate	DN3	4ª	
17	Celeste Frederico Moiane Magaia	DN3	4ª	
18	Eulália de Fátima Carlos Matsena	DN3	4ª	
19	Paulina Julião Marrengula	DN3	4ª	
20	Cecília Daude Nhaca	DN1	5ª	
21	Auzenda Mateus Saute	DN3	5ª	
22	Maria Georgina Amadeu Tembe	DN3	5ª	
23	Graça Paulino Uetela	DN3	5ª	
24	Isaura da Conceição André Nhaule	DN3	5ª	
25	Irene Rafael Taimo	TSN1	5ª	
26	Alfredo Obeda Macie	DN1	6ª	
27	Castelo Julião M. Nhamussua	DN3	6ª	
28	António Alfredo Bamo	DN3	6ª	
29	Carlos Francisco Mata	DN1	6ª	
30	Olga Felizarda Bento Faduco	DN3	6ª	
31	Suzana Eugénio Muchanga	DN2	6ª	
32	Pedro Fortunato Guirruço	DN3	7ª	
33	Sara Stélia Mavale	TSN1	7ª	
34	Filomena Carlos Chau	DN2	7ª	
35	Levi Mateus Ouana	DN2	7ª	
36	Juvenal Filipe Messano	DN1	Dir. Adjunto	
37	João Rafael Cuna	DN1	Dir. da Escola	
38	Helena Carlos Macamo	DN1	7ª	
39	Isabel Mafalda Chiconela	DN1	7ª	
40				

Director Adjunto da Escola

ESCOLA PRIMARIA COMPLETA ACORDOS DE ROMA
LEVANTAMENTO ESTATÍSTICO - 2018

Classe	3 de Março			Repetentes			Turmas
	H	M	HM	H	M	HM	
1ª	182	169	351				5
2ª	253	193	446	57	31	88	5
3ª	177	162	339				4
4ª	190	194	384				5
5ª	282	239	521	87	51	138	6
Total	1084	957	2041	144	82	226	25

Classe	3 de Março			Repetentes			Turmas
	H	M	HM	H	M	HM	
6ª	174	209	383				5
7ª	245	231	476	47	35	82	6
Total	419	440	859	47	35	82	11

Global	1503	1397	2900	191	117	308	36
---------------	-------------	-------------	-------------	------------	------------	------------	-----------

Maputo, Março de 2018
 O Director da Escola



Anexo 3: grupos em formato de círculo





Anexo 4: REGB (2008:16)

SECÇÃO II DO CONSELHO de ESCOLA

ARTIGO 10

Composição 1. Do Conselho da Escola fazem parte: a) Director da escola; b) representantes dos professores; c) representantes do pessoal administrativo; d) representantes dos pais/ encarregados de educação; e) representantes da comunidade; f) representantes dos alunos. 2. Nos termos do número anterior, o Conselho da Escola será integrado por até 19 membros nas escolas primárias do tipo 1, assim distribuídos: a) Director da escola; b) 4 representantes dos professores; c) 2 representantes do pessoal administrativo; a) 4 representantes dos pais/encarregados de educação; b) 3 representantes da comunidade; c) 5 representantes dos alunos.

2.2. Até 16 membros nas escolas primárias do tipo 2, assim distribuídos: a) Director da escola; b) 3 representantes dos professores; c) 2 representantes do pessoal administrativo; d) 4 representantes dos pais/encarregados de educação; e) 2 representantes da comunidade; f) 4 representantes dos alunos;

2.3. Até 13 membros nas escolas primárias do tipo 3, assim distribuídos: a) Director de escola; b) 2 representantes dos professores; c) 2 representantes do pessoal administrativo; e) 3 representantes dos pais/encarregados de educação; f) 2 representantes da comunidade; g) 3 representantes dos alunos.

*3. Nas escolas onde não for possível preencher o Conselho da Escola conforme o estipulado neste regulamento, este funcionará com a composição que for possível devendo observar-se a proporcionalidade dos membros a exemplo dos pontos 2.1, 2.2 e 2.3 do n.º 2 do presente artigo.

