

## CAPOEIRA



REVISTA DE HUMANIDADES E LETRAS

ISSN: 2359-2354

Vol. 9 | Nº. 1 | Ano 2024

Editores

Dr. Pedro Acosta-Leyva.  
Dra Juliana Barreto Farias.

Site/contato

<https://revistas.unilab.edu.br/>

Email: [leyva@unilab.edu.br](mailto:leyva@unilab.edu.br)

Email: [julianafarias@unilab.edu.br](mailto:julianafarias@unilab.edu.br)

### *“A Disciplina de História é «maningue nice»”:*

#### **Das experiências da Olimpíada de História na Escola Secundária Marien Ngouabi de Xai-Xai ao projeto da Olimpíada Nacional em História de Moçambique\*\*\***

Manuel Henriques Matine\*

Trafina José Dava\*\*

#### **Resumo**

O presente artigo busca discutir a Olimpíada de História como estratégia didática para estimular o interesse pela Disciplina de História nos/as alunos/as da 10ª Classe na Escola Secundária Marien Ngouabi. Embora o termo Olimpíada remeta-nos à mitologia e jogos da civilização grega antiga, com este trabalho apreendemos que, atualmente, foi ressignificado e enquadrado como estratégia de ensino-aprendizagem. Portanto, a sua reinvenção na educação movimenta sua finalidade clássica – competição entre atletas –, para a cooperação entre os/as alunos/as. A par da cooperação multifacetada verificada durante a preparação da Olimpíada, frequentemente assiste-se à porosidade da barreira pedagógica entre professor-aluno, o que entusiasma o “gosto” pela História e impacta, positivamente, no aproveitamento pedagógico. Essas constatações fundamentaram o esboço do projeto da Olimpíada Nacional em História de Moçambique.

**Palavras-chave:** Ensino de História. Olimpíada de História. Trabalho em equipe.

---

\*\*\* O presente artigo resulta da pesquisa iniciada com o TCC intitulado “A participação dos alunos da 10ª Classe na Olimpíada de História: o caso da Escola Secundária Marien Ngouabi de Xai-Xai, 2010-2014”, de autoria da Trafina Dava sob orientação de Manuel Matine, defendido em 2017. Sobre o “manuscrito”, agradecemos imenso a colaboração do Jorge Azevedo Zamba, na revisão linguística, e Alan dos Santos Ribeiro em críticas, sugestões e indicação de fontes. Mas, pelo fato da pesquisa e redação pós-defesa terem sido realizadas por Manuel Matine, o texto final é da sua inteira responsabilidade.

\* Doutor em História, pela UFRGS/POA-Brasil. Docente no Departamento de História na UniSave/Massinga-Moçambique. E-mail: [mhmatine@hotmail.com](mailto:mhmatine@hotmail.com) ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3112-4236>

\*\* Licenciada em Ensino de História e Geografia, pela UP-Massinga-Moçambique. E-mail: [jtrafina@gmail.com](mailto:jtrafina@gmail.com)

## ABSTRACT:

This article will discuss about History Olympic as a didactic strategy to stimulate/promote interest in the Discipline in 10th Grade students at Marien Ngouabi Secondary School. The term Olympiad refers to the mythology and games of ancient Greek civilization, with this work we learn that it has currently been re-signified as a teaching-learning strategy. Therefore, its reinvention in education moves its classic purpose – competition between athletes – to cooperation between students. The multifaceted cooperation seen during the preparation of the Olympic, the teacher-student pedagogical barrier is often broken down, which entuses the “taste” for History and has a positive impact on pedagogical use. These findings underpinned the design of the National Olympic in History of Mozambique project.

**Keywords:** Teaching History. History Olympics. Team work.

## 1.Introdução

Foi no dealbar do terceiro e último trimestre escolar de 2014, que a Escola Secundária Marien Ngouabi, impôs-se ao paradigma das Olimpíadas científicas na Província de Gaza<sup>1</sup>, orientado para as ciências naturais e exatas, ao organizar pela primeira vez a Olimpíada de História. A sua localização na periferia da Cidade de Xai-Xai, associada à origem em 1977 – decorrente das cheias no vale do Limpopo e consequente apoio do Estado congolês, o que justifica a sua designação – e a subsequente subordinação pedagógica pela Escola Secundária Joaquim Chissano na introdução do primeiro Ciclo do Ensino Secundário Geral (ESG<sub>1</sub>), torna tal iniciativa instigante.

Sem pretendermos atribuir qualquer protagonismo à escola, cumpre referir que a sua escolha resultou do mapeamento, primeiramente no Distrito da Massinga e na Cidade de Xai-Xai e, em seguida, nas respetivas províncias de Inhambane-Gaza. Ao que as informações recolhidas evidenciaram a inexistência da prática da Olimpíada de História nas instituições de ensino da Massinga e dados imprecisos ao nível dessas províncias. Em contracorrente, a Direção da Escola Marien Ngouabi, para além de permitir-nos o acesso aos arquivos das Olimpíadas – listas nominais dos participantes; testes; guias de correções; resultados internos

---

<sup>1</sup> Região Sul de Moçambique.

e apuramento final –, incentivou-nos a pesquisar, com o intuito de aprimorar a sua prática de Olimpíadas.

A abertura da Direção pedagógica impactou na predisposição do Grupo de Disciplina de História (GDH); de alunos e de pais-encarregados de educação, o que contribuiu não apenas para a pesquisa de campo, como também para problematização das orientações do Ministério da Educação (ME) e análise dos planos da Direção provincial de educação sobre a introdução de Olimpíadas nas instituições de ensino em Gaza. Desse modo, ao centrarmos o estudo nessa escola, foi possível perceber múltiplas opiniões, quer de professores e Direção, tanto de alunos e pais-encarregados de educação. A narrativa dos primeiros cingiu-se sobre o desempenho pedagógico, pelo que defenderam o aprimoramento das olimpíadas e subsídio aos professores envolvidos, enquanto dos segundos, restringiu-se aos conceitos de diversão e aprendizagem.

Sabe-se, porém, que existem desde professores a pais-encarregados de educação que subestimam as olimpíadas, desenvolvendo visões estereotipadas e minimalistas. Outros consideram-nas corriqueiras, portanto, sem resultados pedagógicos que não sejam a diversão. Ao que, em função desses posicionamentos, com o estudo alargamos a ideia segundo a qual o impulso da Olimpíada de História reside na formação psicopedagógica dos professores – ou seja, afirmar “eu sou professor de História” precisa ser distinguido com “eu dou aulas de História”. Aos pais-encarregados de educação urge conscientizá-los para entenderem que as olimpíadas, a despeito de inserirem-se nas atividades co-curriculares, com a massificação dos *smartphones*, aparelhos tecnológicos e ferramentas de vídeo e comunicação, como *facebook*, *whatsapp* e *youtube*, afluem na formação integral dos seus filhos.

Metodologicamente, o artigo estriba-se, primeiro, na seleção criteriosa e na leitura atenta de fontes bibliográficas do campo da psicopedagogia, didática e ciências sociais e humanas. Segundo, em duas fases de pesquisa de campo na Escola Secundária Marien Ngouabi, sendo que a fase I ocorreu de maio a setembro de 2017, e a II, de julho a agosto de 2022. Cumpre-nos referir que a pesquisa de campo se baseou na História oral – como metodologia de pesquisa –, na recolha de dados e informações através de entrevistas semiestruturadas, que incidiram nos alunos/as, professores/as, direção pedagógica e pais-encarregados de educação.

Por conseguinte, o presente artigo está estruturado em cinco partes, nomeadamente: *i*) o lugar das olimpíadas científicas no Sistema Nacional de Educação (SNE); *ii*) a Olimpíada de História na Escola Secundária Marien Ngouabi de Xai-Xai; *iii*) síntese das lições; desafios e perspectivas sobre a Olimpíada de História; *iv*) à guisa de conclusão e *v*) referências bibliográficas.

## 2. O lugar das olimpíadas científicas no Sistema Nacional de Educação

Antes de mais, permitam-nos contextualizar o Sistema Nacional de Educação (SNE), com evidência para a gênese da História como Disciplina curricular. Parece-nos consensual entre historiadores “marxistas” a opinião segundo a qual o SNE tratou-se do prolongamento da esfera política para a educação da revolução moçambicana. Assim, acredita-se que o SNE rompeu radicalmente com o Sistema de Educação Colonial (SEC), de caráter discriminatório e baseado, especificamente, em estratégias para diferir a progressão dos negros. Associados a esses impasses, destacava-se pela obrigatoriedade do ensino – em língua portuguesa –, da História de Portugal.

O plano de romper radicalmente com o SEC, orientado para a preparação de parte dos africanos a assimilarem conhecimentos de leitura, escrita e aritmética, de modo a transformá-los em reprodutores da trilogia colonial assente na exploração-repressão-discriminação, pode ser identificado em alguns movimentos nacionalistas, surgidos na primeira metade da década de 1960. Com a formação da Frente de Libertação de Moçambique (FRELIMO) e a partir da Tanzânia e depois nas zonas libertadas, a introdução dos Centros de educação e alfabetização iniciava o longo processo de reestruturação do SEC, que, subsequentemente, seria responsável *pari passu* em preparar as condições necessária para a introdução do SNE.

Ao analisarmos parte da documentação da Frente sobre a educação, percebemos que as profundas transformações foram experimentadas durante a luta de libertação nacional. Por exemplo, houve a preocupação em adequar os referenciais política-ideológicos; conteúdos e objetivos do ensino à realidade moçambicana. Mas, no imediato pós-independência, em 1975, devido à combinação de diversos fatores – como a ausência de recursos humanos qualificados –, só se assistiu à reestruturação do SEC. Sem embargo, foi neste contexto que

se introduziu, “pela primeira vez, a Disciplina de História de Moçambique<sup>2</sup> [...], adoptou-se as novas formas de gestão dos estabelecimentos escolares através da Organização Política e Administrativa das Escolas – OPAE” (SELIMANE, 2011).

Embora sem pretendermos movimentar o debate sobre o prolongamento da revolução moçambicana na educação, para a análise da continuidade do português como língua oficial, assunto comentado por Paulo Freire na década de 1980, ao recordar seu contato com a Frente, que culminara com a rejeição da sua “proposta” da educação para Moçambique pós-independência centrada na identidade cultural, a “elite da FRELIMO por estar assimilada não entendeu o processo. Ou era prematuro aceitar Freire para a educação que se implantava na Frente” (MACHILI, 2010). Com a manutenção da língua portuguesa, herança colonial e legado da luta de libertação, a OPAE – em seguimento às orientações da FRELIMO, que em 1977, admitiu sua inspiração marxista-leninista –, massificou as escolas e o acesso à educação, sem qualquer forma de discriminação. Destarte, preparavam-se, igualmente, as condições que justificariam a criação em março de 1983 do SNE, através da Lei 4/83.

O período de 1983-1994 foi o tempo necessário para o funcionamento pleno do SNE, o que demandou uma gestão paralela com o SEC reformulado – também cognominado Antigo Sistema de Educação (ASE). Ou seja, enquanto progredia a introdução do SNE na 1ª Classe em 1983, descontinuava, igualmente, a 1ª Classe do SEC. Em 1994, por fim, introduziu-se a 12ª Classe, com a extinção da 11ª Classe, que constituía a última classe do ASE. Cumpre-nos esclarecer o aparente descompasso no processo, associado ao fato do SNE ter suspenso a Pré-primária, estabelecida como a classe/série inicial do ASE. Para a melhor compreensão deste pseudo-descompasso, permitam-nos referenciar o seguinte da própria Lei 4/83: “[...] o Sistema Nacional de Educação é constituído pelos seguintes subsistemas: Educação Geral que compreende o Ensino primário [...] com dois graus: 1ª-5ª Classes e 6ª-7ª Classes [...]”.

---

<sup>2</sup> Na década de 1970, o governo colonial demonstrava alguma tendência de inclusão de conteúdos africanos na Disciplina de História, mas como suplemento da História de Portugal e Universal. A reunião de março de 1973 entre professores de História do Liceu Salazar em Loureço Marques, com a agenda para debater “possibilidades de alteração do programa de História do 5º ano” (Arquivo Histórico de Moçambique. Documentos Diversos – Caixa 173), prova tanto a aparente abertura colonial, quanto sua estratégia de emancipação de topo-para-a-base. Foi em função desses desdobramentos que analisamos a introdução da Disciplina de História de Moçambique e os subsequentes programas de ensino e livros didáticos.

Com a promulgação da nova Constituição da República, em 1990, em substituição à Constituição de 1975, de alento marxista-leninista, mediante a capitulação da Frelimo às instituições de Bretton Woods, desde 1992, o SNE tem sido revisto com objetivo de se adequar tanto às novas dinâmicas político-econômicas e sociais, como às pressões dos “parceiros” de cooperação associados às instituições financeiras internacionais. A par das revisões no SNE, ocorreram, igualmente, reformas curriculares, com destaque para a introdução em 2004 do Novo Currículo do Ensino Básico e Novo Currículo do (ESG<sub>1</sub>), em 2008. Apesar das revisões e reformas, os Planos curriculares mantêm orientações iniciais que preveem a leccionação de História/Ciências sociais como Disciplinas curriculares “obrigatórias” da 4<sup>a</sup> a 10<sup>a</sup> Classes.

Das reformas, cabe-nos debater o plano oculto do governo e parceiros de redução dos encargos financeiros com a educação, o que não prejudica apenas aos professores de História. Ora vejamos, a título de exemplo: com as reformas de 2003-2004, “[...] na 6<sup>a</sup>-7<sup>a</sup> Classes, as tradicionais Disciplinas de Física, Química e Biologia e História e Geografia deram lugar a Ciências naturais e Ciências sociais, respectivamente” (SELIMANE, 2011). A “fusão” destas disciplinas busca, implicitamente, duas finalidades: *i*) redução do número de professores, ao que, conseqüentemente, permite baixar a Folha salarial; e *ii*) especificamente para as Ciências sociais, restringir a sua Carga horária para dígitos mínimos semanais. Esta última finalidade funda-se no argumento hipócrita de que apenas as Ciências naturais “dão aos alunos a oportunidade de desenvolver hábitos de precisão, clareza, criatividade, crítica e cooperação” (MEC, 2007).

Por conseguinte, é nessas condições de trabalho com carga horária mínima e “síntese” de conteúdos de História e Geografia sob rótulo de Ciências sociais – se os geógrafos clamam por enquadramento conveniente, os historiadores aspiram a independência ou contemplação de conteúdos de múltiplos campos de saber que perfazem as Ciências sociais –, que, através dos Planos curriculares, o SNE orienta “a realização de projetos que mobilizem a comunidade escolar no compromisso coletivo para a formação dos[/as] alunos[/as] [...] visando promover hábitos de estudos individuais e coletivos” (SELIMANE, 2011). Em alguns subsistemas de ensino, no que se refere especificamente às Olimpíadas, o MEC (2007) entende que precisam ser organizadas da seguinte forma:

[...] para cada ano letivo, o Ministério de Educação preconiza a realização das Olimpíadas escolares, que abrangerão as escolas do Ensino Secundário Geral; Educação Técnico Profissional e Formação de Professores. Cabe às Direções das escolas a criação de condições para a sua concretização [...] contando com os recursos humanos, materiais e financeiros disponíveis e com a iniciativa criadora dos docentes, discentes e da comunidade. [...] Às Direções nacionais do ministério, em parceria com as Direções provinciais de educação, competem orientar os Gabinetes técnicos para a elaboração de Plano Diretor que defina os termos e programas da continuidade das etapas das Olimpíadas, designadamente: escolar, distrital, provincial e nacional.

Partindo do princípio de que, em todos subsistemas de ensino referenciados na citação acima, os Planos curriculares preveem a História/Ciências sociais como Disciplina curricular, para não perdermos o foco do artigo, concentrar-nos-emos na análise do ESG<sub>1</sub>. Assim, cabe-nos referir que os GDH devem reinventar-se metodologicamente, de modo a introduzirem ou massificarem a Olimpíada de História. Desse modo, inverteriam estrategicamente o formato piramidal de orientações ministerial, que incumbem responsabilidade às Direções das províncias e, na sequência, às Direções das escolas. Sobre os Gabinetes técnicos e a elaboração do Plano Diretor, o *status quo* da rede escolar em Moçambique e a estrutura do seu Setor pedagógico tornam preponderante o papel dos GDH em todos os processos da Olimpíada de História – retomaremos a esses assuntos com alguma profundidade analítica, no título que se segue.

### **3. A Olimpíada de História na Escola Secundária Marien Ngouabi**

Em outubro de 2014, volvidas algumas semanas pós-reunião com a Direção da escola para debaterem orientações da Direção provincial de educação, sobre a reintrodução em todas as disciplinas curriculares do ESG<sub>1</sub> das Olimpíadas científicas, o GDH<sup>3</sup> da Escola Secundária Marien Ngouabi determinou a organização da Olimpíada científica da Disciplina de História. “[...] O plano de olimpíadas é elaborado pela Direção provincial de educação, com a respetiva

---

<sup>3</sup> Constituído, dentre diversos professores, por Florêncio Jorge Nhatumbo e Paulo Simão Simbine.

calendarização de diferentes etapas [...] de costume era a Matemática e Física que realizavam as olimpíadas” (Entrevista com SIMBINE, 2017). Desde 2014, o GDH tem organizado sua olimpíada, entretanto, devido a razões de vária ordem a sua periodicidade tem sido irregular (Entrevista com NHATUMBO, 2022).

No geral, sabe-se, no entanto, que as Olimpíadas científicas das Ciências da natureza; exatas e tecnológicas são comumente organizadas em distintas tipologias e edições, voltadas a vários públicos de diferentes subsistemas de educação em diversos países, o que reflete, em parte, o privilégio desses campos de saber. Em contracorrente, as Ciências sociais e humanas, primordiais na formação holística do indivíduo apresentam um espaço restrito nesse universo olímpico (GIESBRECHT, 2020). Com o intuito de contrariarem essa tendência, países como Brasil e Portugal têm programas consistentes de Olimpíadas de História, que vale referenciar, por razões que abordaremos adiante. Trata-se da Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB), coordenada pelo Departamento de História da UNICAMP, e a Olimpíada de História, organizada pela Associação de Professores de História (APH), em Portugal.

Para o caso em análise, depois do GDH receber orientações da Direção provincial de educação através da Direção da escola, desenhou-se o seguinte Plano de ação ao nível das turmas da 10ª Classe, identificadas para participarem da Olimpíada: *i)* indicação do Chefe do GDH como coordenador; *ii)* orientação de professores para sensibilizarem o/as aluno/as durante as aulas; *iii)* realização de encontros com Chefes de turmas para alistarem os alunos interessados e *iv)* agendamento de reuniões de apresentação da calendarização; etapas; modelos de testes e proposta de premiações (Entrevista com NHATUMBO, 2022). Os objetivos pedagógicos da olimpíada que nos pareceram subentendidos neste mini-Plano, no trabalho de campo, os/as alunos/as aludiram-nos como terem sido a singular estratégia de sensibilização.

Insistindo no entendimento dos desdobramentos desse Plano, verificamos a exclusão dos pais-encarregados de educação, porque as olimpíadas, por enquadrarem-se nas atividades co-curriculares, amiúde embaraçam as atividades domésticas do/as aluno/as. De acordo com o REGULAMENTO DA OLIMPÍADA DE HISTÓRIA DA APH (2020), consideramos ser necessário a “[...] disponibilização de Declaração para o encarregado de educação autorizar a participação do seu educando nas olimpíadas. [...] esta Declaração é obrigatória e deve ser preenchida, assinada e enviada, juntamente, com o Formulário de inscrição”. Ciente de que,



em Moçambique, existem pais-encarregados que não sabem ler e escrever, o/as aluno/as, com anuência dos pais, podem solicitar aos familiares a assinatura da Declaração de autorização.

Ao nível da escola, dos documentos dados a compulsar e com a realização da pesquisa de campo, percebemos que houve duas etapas de testes, com objetivo de apurar três aluno/as como representantes da escola na Fase provincial. Através dos testes, marcados por questões de reflexão, a Etapa I selecionou cerca de 10 aluno/as. Seguidamente, estes foram submetidos aos testes da Etapa II, do qual apurou-se para a Fase provincial os/as seguintes alunos/as com as respetivas classificações de 0-20 valores: Miguel Rodrigues Seia (15.0 valores); Jussenia João Muzuana (12.5 valores) e Lucas Filimone Macave (12.0 valores). As fontes primárias consultadas não forneceram dados que permitissem analisar o modelo dos testes provinciais, nem acompanhar o desempenho pedagógico do/as aluno/as, o que instigaria nossas reflexões.

Porém, o fato de termos tido a oportunidade de conversar com aluno/as participantes, foi enriquecedor no estudo. Sobre este contato, abordaremos mais adiante, por enquanto vale referirmos que, em função das experiências da Olimpíada de História em Portugal, nas salas de aula, “onde decorre a aplicação da avaliação deve estar presente dois professores vigilantes de outras áreas disciplinares. Estes não podem prestar ajuda aos alunos durante a realização do teste” (REGULAMENTO DA OLIMPÍADA DE HISTÓRIA DA APH, 2020). Para o caso do Brasil, os aluno/as apurado/as para a província, formariam uma equipa de estudo dirigido por professor de História denominado Orientador, com funções de prepará-los psicológica e cientificamente e garantir a logística em vésperas/dia da avaliação (MENEGUELLO, 2011). Em Moçambique, serviria também, de intermediário entre a Direção da escola e provincial.

Terminada cada etapa da Olimpíada de História, todos os participantes devem receber certificados de participação. Para tal – sempre em busca de maior impacto e simbolismo –, a Direção da escola pode reservar algum momento, pós-entoação do Hino nacional, que marca o início das atividades letivas em todos turnos, para proceder à entrega. Aos finalistas, tanto a escola pode emitir Diplomas, quanto a Direção provincial. Sobre as premiações, por demandarem burocracia junto aos Setores sensíveis das Direções de escolas e provinciais, decidimos tomar o aprendizado de conhecimentos históricos, proporcionado pela olimpíada e os certificados, como “prêmios-mor”. Verdade é, porém, que o ideal seria, a par dos

certificados, que recebessem material escolar; bolsas de estudos e a contemplação da escola do/a primeiro/a classificado/a no Plano de construção/apetrechamento da Biblioteca escolar.

A seguir, retomamos o contato mantido com parte dos alunos participantes. A fala que se segue, devido a sua narrativa abrangente, por contemplar procedimentos de sensibilização; sentimento dos pais-encarregados de educação; constrangimentos de transportes para estudos em bibliotecas; e a percepção dos objetivos pedagógicos da olimpíada, decidimos transcrevê-la na íntegra:

Quando informei aos meus pais que tinha feito inscrição para participar da Olimpíada de História, e que durante a semana precisaria de ir à escola de manhã e à tarde e, aos sábados iria à Biblioteca e participaria de estudos em grupos, ficaram surpresos. Mesmo assim, não deixaram de apoiar-me, mas foi difícil porque parei de realizar meus trabalhos domésticos, como varrer o quintal. [...] Decidi inscrever-me na Olimpíada de História, porque os meus professores diziam que deveríamos começar cedo a prepararmos os exames e que a olimpíada era o primeiro passo de preparação para os exames finais [...]. Como a nossa escola não tem biblioteca tive dificuldades para pagar Chapa [Ônibus] até a “Dji-Ci” [Escola Secundária Joaquim Chissano], por causa disso, muitas vezes juntava-me aos amigos e colegas da zona [bairro] para estudarmos. [...] mesmo sem ter conseguido a nota que queria, o meu 12.0 [...] permitiu-me seguir para a Fase provincial e deu-me a segurança que precisava para realizar bem os exames da 10ª Classe. [...] por exemplo, essas coisas [*slogan*] de que “a História é «maningue nice»” começamos a dizer na Olimpíada de História [risos] (Entrevista com MACAVE, 2017).

A partir deste relato, consideramos pontual comentar três assuntos, designadamente: subsídio para as Olimpíadas; impacto pedagógico de estudos em equipe; e o *slogan* “a História é maningue nice”. Cumpre-nos lembrar que anteriormente, sobre as premiações, encaramos dificuldades em discutir questões ligadas ao Setor das Finanças, sendo que para os subsídios, por prevermos a disponibilização – não de valores, mas de meios – como transporte e horários flexíveis para deslocação aos sábados do/as aluno/as às bibliotecas, decidimos comentar. Aos professores, o regulamento que orienta a remuneração do Desporto escolar pode alargar-se às Olimpíadas. A respeito do trabalho em equipe, o seu impacto movimenta-se do pedagógico para as tecnologias de comunicação e informação, ao capitalizar o recurso às redes sociais não exclusivamente para a diversão, mas igualmente para a formação dos/as alunos/as.

Para terminar, no que se refere ao *slogan* que nos inspirou na definição do título deste artigo, cabe-nos comentar que permeou parte dos depoimentos dos/as alunos/as participantes e trata-se de combinação da gíria “*maningue*”, que pretende significar “muito/a”, e da palavra inglesa “*nice*”, cuja tradução literal expressa “legal”. Entretanto, nesse contexto, esta palavra parece-nos ganhar, semanticamente, o significado do adjetivo “bom/a”. Ou seja, através desse *slogan*, o/as aluno/as buscavam exprimir que “a História é muito boa”. Esse sentimento ilustra que a “[...] Olimpíada constitui um ambiente de reflexão do processo de ensino-aprendizagem ativo e colaborativo, inserido na Cognição histórica<sup>4</sup> [...] e espaço de formação e divulgação de conhecimento que promove revoluções no Ensino de História” (MAGALHÃES, 2019).

#### 4. Lições; desafios e perspectivas sobre a Olimpíada de História

O contato com a Olimpíada de História na Escola Secundária Marien Ngouabi foi enriquecedor, permitiu-nos captar diversas lições enquadradas ao conjunto de aprendizado sobre metodologias de ensino-aprendizagem de História. Dentre várias lições, tendo em conta o foco do artigo, selecionamos quatro que, em seguida, passamos a comentar. A primeira é o “profissionalismo dos professores”, que se refletiu no respeito pela hierarquização das tarefas que tornaram possíveis as atividades da olimpíada, sem prejudicar a programação das aulas. A segunda, interligada à primeira, foi a “formação do acervo escolar das olimpíadas”, o qual oferece os seguintes materiais: listas nominais do/as aluno/as inscrito/as e apurado/as para a Fase provincial; testes; guias de correções e classificação ao nível da escola.

A terceira lição, convencionamos denominar de “quebra de paradigma”. De acordo com as pesquisas, compreendemos que a escola realizou algumas edições de Olimpíadas das Ciências naturais e exatas – nomeadamente, de Matemática e Física. Contudo, a de História não confirmou somente ser possível organizar as Olimpíadas de Ciências sociais e humanas, como marcou a viragem do *status quo*, quer pedagógico, quanto de percepção das olimpíadas como metodologia abrangente de ensino-aprendizagem. A ideia de enquadrar “o trabalho em

---

<sup>4</sup> Para mais possibilidades de leitura ler: BARCA, I. Educação Histórica: uma nova área de investigação (2001); e LEE, P. Literacia histórica e história transformativa (2016).

equipe”, na quarta e última lição, prende-se ao fato de termos notado que, a par do/as aluno/as – aos quais incide, comumente, a discussão sobre o impacto das olimpíadas na promoção do trabalho em equipe –, o/as professore/as encontraram nas olimpíadas momento ímpar de troca de experiências sobre as metodologias de ensino-aprendizagem.

Com as pesquisas percebemos que o trabalho em equipe entre professore/as melhora o ambiente profissional; permite troca de experiência; contribui na atualização metodológica, o que impacta no performance singular de professore/as de História e, conseqüentemente, no aproveitamento pedagógico de aluno/as. Desse modo, urge a promoção de trabalho em equipe entre professore/as que, tradicionalmente, estabelecem contatos – considerado mínimo, para troca de experiência – irregulares aos sábados, para Planificação quinzenal, também chamada “Dozeficação”. Esses encontros *de praxe* reservam-se a questões técnicas de calendarização dos conteúdos e respectivas avaliações, ao que sobre estratégias de ensino-aprendizagem, o/as professore/as baseiam-se na reprodução teórica e/ou experiência acumulada na classe/série.

A respeito dos desafios, o estudo colaborou para que entendêssemos os dilemas do/as professore/as de História. Para melhor problematização, possibilitam-nos dicotimizá-los em “tradicionais” – estruturais e/ou institucionais resultantes das revisões e reformas curriculares e, por conseguinte, naturalizados – e “modernos”, associados à própria dinâmica da sociedade, cujos jovens apresentam-se como catalizadores. Sobre os problemas que categorizamos como tradicionais, os que marcaram as narrativas do/as professore/as foi a carga semanal das aulas de História. Pelo que, para completá-la, precisam trabalhar com cerca de 12 turmas. Por tratar-se de turmas numerosas, com aproximadamente 80 alunos, da escola, professore/as afirmaram sair “esgotados” e, em casa, as pesquisas para a produção dos Planos de aula e a elaboração e correções de atividades e testes ocupam-lhes completamente.

Aos problemas modernos que constituem desafios para professore/as de História, vale expormos o referente à diversificação de fontes de informação histórica através de aparelhos telefônicos com acesso à internet. Sucede que alguns alunos com acesso à internet tendem a desenvolver a forte ideia, contudo falsa, de que o *Google* substitui o/a professor/a de História. Embora seja verdade que alguns professore/as de História entendem os complexos processos de formação de conhecimento científico em História, no entanto, seu concorrente moderno –

a internet – é atraente aos alunos/as. Ademais, a confiança de aluno/as à internet tende a colocar em causa o seguinte *leitmotiv* de professore/as: “durante as aulas falamos coisas que a *Google* não sabe”. Desse modo, o desafio se mantém no aprimoramento de metodologias ativas que combinem fontes “analógicas” e digitais<sup>5</sup>.

Ao estabelecermos diálogo com algumas demandas oriundas de grupos sociais do/as alunos/as, percebemos que a informação tende a ser cada vez mais livre e fluida, sem admitir exclusivismos pragmáticos pautados em argumentos de suposta “autoridade” intelectual. Isso justifica o atual desenvolvimento da corrente historiográfica chamada História Pública. Sabe-se, entretanto, que a História Pública procura estabelecer diálogo entre a produção acadêmica e não acadêmica do conhecimento histórico, pois os agentes e espaços da sua produção têm se multiplicado, ultrapassando muros das instituições de ensino. Em parte, são esses e outros motivos que exigem reinvenção de professore/as de História e historiador/as, diante de suas metodologias de ensino-aprendizagem e produção e divulgação do conhecimento histórico. (MAGALHÃES, 2019).

Portanto, apesar de não sermos apologistas de fórmulas para resolução de problemas associados às metodologias de ensino-aprendizagem de História, a pesquisa fez-nos acreditar que a regularidade das olimpíadas – tidas como “competições estimulantes e comprometidas com a formação coletivamente de aluno/as para o exercício da cidadania” (PANIAGO, 2018) – apresenta-se como principal desafio. É mister aludirmos a aparente ameaça da regularidade relacionada com monotonia. A proposta da regularidade é sobre as edições e calendarização, mediante ideias inovadoras, a partir da própria divulgação; procedimentos; modelos de testes, temáticas, fases e premiações. A título de exemplo, às fases das olimpíadas que contemplam a escolar e provincial, sua inovação pode fornecer fases intermédias distritais ou de grupo de distritos, em função da sua localização geográfica.

Como consumação do artigo – que buscou ser conciso –, permitam-nos abordar o que convencionamos cognominar por “as perspectivas sobre a Olimpíada de História”. *De fato*, pretendemos, a partir da Escola Secundária Marien Ngouabi, esboçar um Ensaio de projeto da Olimpíada Nacional em História de Moçambique, pelo que, em função das suas iniciais, a acrograma equivaleria a ONHM. Tratar-se-ia do prolongamento das Olimpíadas ao nível

---

<sup>5</sup> Para o alargamento da discussão sobre estes assuntos ver: MALERBA, J. “Os historiadores e seus públicos: desafios ao conhecimento histórico na era digital”. (2017).

de todas as escolas secundárias de Moçambique, organizadas a partir dos GDH, em articulação com as Direções de escolas. As escolas apurariam determinado número de aluno/as para Fase I – designada Distrital –, tutelada pelas Direções distritais de educação e, subsequentemente, do Distrito, classificar-se-iam aluno/as para Fase II – denominada Provincial –, dirigida pelas respetivas Direções provinciais.

Na sequência, organizar-se-ia a Fase III e última – cognominada Nacional – orientada diretamente pelo ME através do Gabinete das olimpíadas. Como se pode constatar, em todas as fases prevê-se o seguimento da estrutura hierárquica do ministério, a partir das escolas, porém, devido à experiência tratada anteriormente, nas lições e desafios das olimpíadas, propusemos que a ONHM fosse coordenada por qualquer Departamento de História (DH), que apresente programas regulares de graduação e pós-graduação em História. Assim, o DH em articulação com o ME e parceiros de cooperação, coordenaria todo o processo da olimpíada, envolvendo corpo docente; aluno/as – através de concessão de bolsas de iniciação científica e/ou durante os estágios pedagógicos – e voluntários.

Acreditamos que o envolvimento dos docentes poderia superar os planos ao nível do DH – de apenas coordenar a ONHM –, e atingir os três tradicionais pilares das universidades, nomeadamente: ensino/formação, pesquisa/investigação e extensão. Ademais, ciente de que, “atualmente, as universidades apresentam quatro missões – não três, como consensualmente, aceite – sendo que a quarta é a internacionalização, que se pode aprofundar da seguinte forma: produção científica de qualidade em revistas científicas internacionais” (FERRÃO, 2013). Em suma, com a organização da ONHM, os docentes do DH, e não só, entrariam em contato com a realidade das escolas; aluno/as e professor/as de História, o que em parte proporcionaria-lhes-ia singular momento para a combinação da teoria à prática. Esta constituir-se-ia em mais uma oportunidade para a realização de pesquisas e, subsequente, publicações de fôlego.

Justamente, a título de mero ensaio, identificamos o DH da Universidade Pedagógica (DH-UP), pela vocação em formação de professores; por apresentar programas de graduação, mestrado e doutorado em História; recursos humanos e materiais qualificados e estudantes – a tempo inteiro e professores bolsistas. Com estas condições acreditamos poder implementar a ONHM e garantir sua regularidade. Passamos a apresentar a proposta de etapas para a criação da estrutura da olimpíada: *i)* formação da equipe instaladora da ONHM, coordenada por um docente de História. Dentre membros da equipe é imprescindível a integração de técnicos de

informática; *ii*) alocação de recursos materiais de trabalho, principalmente uma sala que pode designar-se Centro da ONHM; *iii*) agendamento de reuniões pelo coordenador com: Direção; docentes; ME; parceiros e aluno/as para apresentação do projeto e recolha de contribuições.

*iv*) com a anuência do ME, agendamento de reuniões alargadas, envolvendo Direções provinciais e distritais de educação; Direções das escolas e professores de História/Ciências sociais. Este estágio de reuniões buscaria, para além da apresentação do projeto, os seguintes objetivos: recolha de contribuições específicas sobre o modelo de testes; formas de correção; calendarização; etapas/fases da olimpíada; configurações das articulações entre as Direções, ministério e DH-UP; debate sobre as propostas de classe por aplicar-se a ONHM e respetivas premiações. *v*) realização de reuniões separadas de apresentação do projeto final da ONHM ao DH; Direção da UP, ME; parceiros e, aluno/as. Finalmente, *vi*) divulgação do projeto com o respetivo Regulamento da ONHM, aos aluno/as das escolas secundárias e público em geral, através de órgãos de comunicação social<sup>6</sup>.

Por conseguinte, cumpre-nos comentar sobre a possível classe/série por “olimpiar” e, do mesmo modo, posicionarmo-nos sobre o grupo alvo da ONHM. Ao sugerirmos esse debate implicitamente, pretendemos defender a existência de pré-requisitos para inscrição, pelo que a habilitação literária e/ou ser aluno/a regularmente matriculado/a em qualquer instituição de ESG<sub>1-2</sub> no SNE, parecem-nos convenientes. A nossa experiência com essa pesquisa, permite-nos avançar que a aplicação na 10<sup>a</sup> Classe, embora pudesse prover maior número de aluno/as, o fato dos programas de História/Ciências sociais de 8<sup>a</sup>-10<sup>a</sup> Classes não contemplarem temas de História de Moçambique, contribuiu para propormos a sua aplicação na 12<sup>a</sup> Classe. Portanto, a indicação desta classe tanto preenche a demanda de conteúdos, quanto a representatividade distrital, como possibilitaria ao DH-UP propor o “prêmio-mor” da ONHM o ingresso direto e com bolsa de estudos completa, ao curso de graduação em Ensino de História.

---

<sup>6</sup> Em parte, a proposta destes procedimentos baseia-se na minha própria experiência como membro da equipe instaladora do REPHO-UFRGS (Repositório de História Oral da Universidade Federal do Rio Grande do Sul), coordenada por Carla Simone Rodeghero, professora do PPGH-UFRGS. Para mais possibilidades de leitura, é sugestivo acessar o manual disponível em: <https://www.ufrgs.br/repho/wp-content/uploads/2020/11/Manual-do-Repositorio-de-Entrevistas-de-Historia-Oral-versao-novembro-2020.pdf>

## À guisa de conclusão

Dentre várias constatações que a pesquisa sobre a Olimpíada de História na Escola Secundária Marien Ngouabi possibilitou-nos apreender, avaliamos ser pontual apresentar – como conclusão –, três aspectos fundamentais. Sendo que o primeiro se prende à percepção de ser possível, recorrendo às próprias forças – da Direção da escola; GDH; aluno/as e pais-encarregados de educação– organizar a Olimpíada de História. Para reforçar esta constatação, a pesquisa abonou-nos de experiências que justificam o enquadramento das Olimpíadas nas principais estratégias de ensino-aprendizagem, numa conjuntura institucional e socialmente hostil ao alargamento das disciplinas curriculares do campo das Ciências sociais e humanas. O segundo, trata-se da promoção do “gosto” pela História, captada no *slogan* do/as próprio/as aluno/as, “a História é maningue nice”, com impacto positivo no aproveitamento pedagógico.

Por conseguinte, a terceira e última constatação refere-se a não abrangência escolar; periodicidade irregular das edições da Olimpíada de História e a descontinuidade pós-Fase provincial. Foi devido a imprecisões de dados e informações recolhidas na pesquisa de campo sobre o entendimento dessas limitações da Olimpíada de História que decidimos direcionar a pesquisa bibliográfica para saberes teóricos e experiências sobre Olimpíadas nacionais. Ao que apreendemos ser necessário e possível a abrangência, a regularidade e a transição do nível provincial ao nacional, mediante o envolvimento dos GDH, comunidade, Direções escolares, distritais, províncias, ministério e parceiros, sob coordenação do DH-UP. Cabe-nos reafirmar que a periodicidade da ONHM propõe-se bienal e baseada em temas norteadores, enquanto que a olimpíada escolar, anual com a calendarização pré-definida para o mês de setembro.



## Referências bibliográficas

BOLETIM DA REPÚBLICA. I Série, nº 12, 23 de março de 1983. Lei nº 6/83, que aprova a Lei do Sistema Nacional de Educação e define os princípios fundamentais na sua aplicação.

FERRÃO, J. Entrevista de PhD Jorge Ferrão – presidente da AULP. **Extensão em Foco**. Pró-reitoria de extensão da UFF. n. 14, p. 8-10, 2013.

GIESBRECHT, D. F. A Olimpíada Nacional em História do Brasil: socialização do conhecimento histórico por meio das tecnologias de informação e comunicação. **Revista Científica do UniRios**. n. 2, 2020, pp. 11-35.

MACHILI, C. “Carlos Machili (depoimento, 2008)”. In: CPDOC/FGV; LAU/IFCS/UFRJ; ISCTE/IUL, Rio de Janeiro: p. 16, 2010.

MAGALHÃES, A. V. B. A educação histórica no contexto da Olimpíada Nacional em História do Brasil, como ambiente digital de aprendizagem ativa, colaborativa, espaço de formação docente e de divulgação de conhecimento histórico. **Anais do 30º Simpósio Nacional de História**. ANPUH-Brasil, Recife, 2019, pp. 1-17.

MENEGUELLO, C. Olimpíada Nacional em História do Brasil: uma aventura intelectual? **Revista História Hoje**, v. 5, n. 14, 2011, pp. 1-14.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Plano curricular do Ensino Secundário Geral (PCESG): objetivos, política, estrutura, planos de estudos, estratégias de implementação. Maputo: MEC-INDE, 2007.

NHATUMBO, F. J. Professor de História na Escola Secundária Marien Ngouabi. Nasceu em 1980, no Distrito de Chókwè. Entrevista realizada na escola, 27 de julho de 2022.

PANIAGO, M. A Olimpíada Nacional em História do Brasil: o prazer de ensinar e aprender História na Educação Básica. **Anais do VIII Encontro Regional da ANPUH/DF, Uma Escola Democrática: Gênero, Raça e Classe**. Brasília, 2018, pp. 4-17.

REGULAMENTO DA OLIMPÍADA DE HISTÓRIA. Associação de Professores de História (APH) em Portugal. 2020.

SELIMANE, R. **A História e a Geografia na concepção da Disciplina de Ciências sociais no ESG<sub>1</sub> em Moçambique**: subsídios epistemológicos e didático-metodológicos para a

revisão curricular em curso. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2011.

SIMBINE, P. S. Professor de História na Escola Secundária Marien Ngouabi. Nasceu em 1981, no Distrito de Mandlakazi. Entrevista realizada na escola, em 10 de março de 2017.