

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

Email: julianafarias@unilab.edu.br

O Ensino de História e a configuração identitária dos alunos do ensino secundário geral na Matola, província de Maputo

Nheleth das Algas Ratibo¹

Arlindo Elias Mucavel²

Edmilson de Sousa Gilberto Mutote³

Sulvai Higino⁴

Resumo

Este estudo investiga as contribuições do Ensino de História na configuração identitária dos alunos do Ensino Secundário Geral, e toma como base a Escola Secundária da Liberdade, localizada na Matola, província de Maputo. Identifica desafios, descreve o processo de ensino-aprendizagem e analisa as contribuições históricas para a identidade dos alunos. Utilizando entrevistas, observações e análise documental, revela desafios específicos enfrentados no ensino de história e destaca a importância do ensino na promoção da compreensão histórica e na formação de identidades nacionais e culturais em Moçambique, contribuindo para futuras pesquisas educacionais.

Palavras-chave: Ensino de História, Cultura e Identidade.

¹ Assistente da Universidade Pedagógica de Maputo, Doutoranda em História de África Contemporânea na Universidade Pedagógica de Maputo. Docente no curso de Licenciatura em Ensino de História. Correio electrónico: nheleth1983@hotmail.com

² Licenciado em Ensino de História com habilitação em Ensino de Geografia pela Universidade Pedagógica de Maputo. Professor de História, na Escola Secundaria da Liberdade. Correio electrónico: arlindoeliasmucavel@gmail.com

³ Graduando em Ensino de História com habilitação em Ensino de Geografia pela Universidade Pedagógica de Maputo. Correio electrónico: edmilsonmutote@gmail.com

⁴ Graduando em Ensino de História com habilitação em Ensino de Geografia pela Universidade Pedagógica de Maputo. Correio electrónico: higinoaugusta@gmail.com

History Teaching and the identity configuration of general secondary education students in Matola, Maputo province

Abstract

This study investigates the contributions of History Education to the identity formation of General Secondary Education students, focusing on the Liberdade Secondary School, located in Matola, Maputo province. It identifies challenges, describes the teaching-learning process, and analyzes historical contributions to student identity. Using interviews, observations, and document analysis, it reveals specific challenges faced in history teaching and emphasizes the importance of education in promoting historical understanding and shaping national and cultural identities in Mozambique, contributing to future educational research.

Keywords: History Teaching, Culture and Identity.

Introdução

O ensino de história desempenha um papel crucial na formação da identidade dos alunos, influenciando sua compreensão do passado e sua percepção do presente. Este estudo investiga especificamente as contribuições do ensino de história na configuração identitária dos alunos, com foco na Escola Secundária da Liberdade, situada na Matola, província de Maputo, em Moçambique. Ao compreender como o ensino de história afeta a identidade dos alunos, é possível explorar maneiras de fortalecer sua conexão com a história nacional e cultural de Moçambique.

Esta pesquisa foi conduzida na Escola Secundária da Liberdade, localizada no distrito da Matola, província de Maputo, Moçambique. Esta escola foi selecionada devido à sua representatividade como uma instituição de ensino secundário geral na região, permitindo uma investigação abrangente sobre o ensino de história e sua relação com a formação identitária dos alunos.

O trabalho analisa as contribuições do Ensino de História na configuração identitária dos alunos do Ensino Secundário Geral, especificamente, identifica os desafios enfrentados no ensino de história, descreve o processo de ensino-aprendizagem e analisa como as contribuições históricas moldam a identidade dos alunos. Por meio de métodos como entrevistas, observações e análise documental, são reveladas questões específicas enfrentadas pelos professores de história e destacada a importância do ensino na promoção da compreensão histórica e na formação de identidades nacionais e culturais

O referencial teórico de análise para o presente estudo é Bittencourt (2008), “**Ensino de História: fundamentos e métodos**”, que neste estudo constatou que o ensino de História sempre esteve nas escolas, sua importância foi ampliada como conteúdo encarregado de veicular uma “história nacional” e como instrumento pedagógico significativo na constituição de uma identidade nacional. Fala da importância do patrimônio histórico no desenvolvimento da identidade cultural e alega que a preservação deste patrimônio deve pautar-se pelo compromisso de contribuir com a identidade cultural dos diversos grupos que formam a sociedade moçambicana.

Ao oferecer uma análise detalhada desses aspectos, este estudo visa fornecer ideias sobre o impacto do ensino de história na identidade dos alunos do Ensino Secundário Geral em Moçambique. Essas descobertas podem influenciar futuras abordagens educacionais e pesquisas no campo do ensino de história e formação identitária.

Metodologia

Para atingir os objetivos propostos, foi adotada uma abordagem qualitativa, permitindo uma compreensão profunda dos fenômenos em estudo. A coleta de dados foi realizada por meio de quatro principais métodos: a revisão documental, a observação, conversas formais e entrevistas semiestruturadas. Participaram da investigação cinco professores de História da 8ª - 12ª classe, identificados como P1, P2, P3, P4 e P5, participaram também dezesseis alunos, identificados pelas letras A, B, C, D, E e F. Os dados foram coletados por intermédio de um questionário constituído por quinze perguntas, cujo objetivo era analisar as contribuições do ensino de História na configuração identitária dos alunos, partindo da percepção dos próprios agentes do processo educativo (alunos e professores).

Breve histórico da Escola Secundária da Liberdade

A Escola Secundária da Liberdade localiza-se no distrito da Matola, província de Maputo. Na década de 1990, o governo de Moçambique, sob financiamento do Banco Mundial, iniciou em todo país o projeto de construção de novas escolas, no qual foi

contemplado o Bairro da Liberdade, que antes só tinha uma escola do ensino primário, construída em 1965 e 1966.

A construção da Escola Secundária da Liberdade ficou a cargo de uma Empresa Chinesa, eis a razão desta ter o cognome de “Chaina”⁵. A escola foi inaugurada no dia 18 de Março de 1995, pelo então presidente da República, Joaquim Alberto Chissano, funcionando numa primeira fase como EP2⁶, lecionando a 6ª e 7ª classes, e mais tarde como escola do ensino secundário.

A escola é composta por vinte e seis salas de aulas; uma biblioteca; um bloco administrativo; gabinete da diretora da escola; um gabinete do diretor pedagógico do diurno/noturno do 1º ciclo; um gabinete do diretor pedagógico do curso diurno/nocturno do 2º ciclo; quatro casas de banho; um campo de basquetebol; um campo para handebol e futebol de salão; um ginásio polivalente e uma cantina escolar.

Desafios do Ensino de História em Moçambique

Durante a vigência do colonialismo fascista em Moçambique, o ensino era racista e encontrava-se separado em dois sistemas, e com objetivos completamente diferentes. A respeito do ensino colonial, Saúte sustenta que, “ao nível educacional e para alcançar a agenda de ‘portugalização’, o regime de Salazar montou o Sistema de Educação Indígena (a maioria das crianças moçambicanas) e o Sistema de Educação Oficial (para brancos, mulatos e assimilados)” (SAÚTE, 2005, p. 158). Segundo o Diploma Legislativo nº 238, de 17 de Maio de 1930, o ensino para a maioria das crianças moçambicanas tinha por fim conduzi-las gradualmente da “vida de selvagem” para a “vida civilizada”, formá-las com a consciência de cidadão português.

O ensino de História seria um dos elementos fundamentais para o desenvolvimento da consciência portuguesa, na medida em que os conteúdos programados faziam referência aos grandes êxitos das figuras portuguesas, tais como os descobrimentos e as conquistas, a figura de Vasco da Gama, episódios históricos que atestam as virtudes morais e cívicas (lealdade, valentia, amor da pátria, etc.) de alguns “portugueses ilustres”, abordavam

⁵ Significa: chinês.

⁶ Escola Primária do 2º Grau.

temáticas relacionadas com a proteção aos indígenas dispensada pelo governo português, a abolição da escravatura e a Proclamação da República.⁷

Nota-se que o programa do ensino de História não abordava conteúdos relacionados com os aspectos culturais de Moçambique e tampouco sobre algumas figuras tais como Ngungunhana e outros. Gómez, falando das principais mudanças operadas no sistema educacional em Moçambique, no período pós-colonial, destaca que:

O currículo escolar deve traduzir uma nova realidade sócio-política do país. Em primeiro lugar, deviam ser eliminados os objectivos e conteúdos colónias. Nesse sentido, as disciplinas de História e Geografia foram as que sofreram as maiores e mais profundas transformações. Isto deveu-se ao facto de que o currículo colonial ignorava praticamente a história e geografia de Moçambique e quando estas eram tratadas apareciam ligadas à história e geografia do “império português” ou da “grande família portuguesa”. [...] A disciplina de história, assim como muitos textos propostos para a disciplina da Língua Portuguesa, constituíam a base ideológica de sustentação do sistema colonial (GÓMEZ, 1990, p. 238).

O primeiro desafio que o ensino de História enfrentou no período pós-colonial foi o de deixar de servir como um instrumento ideológico do colonialismo fascista português e formar novos moçambicanos, que estudassem a sua própria história, desenvolvendo neles o amor pela Pátria e respeito pelas diversas culturas.

O ensino de História na atualidade

A escola confronta-se com o desafio de preparar os jovens para a vida. Isto significa que o papel da escola transcende os atos de ensinar a ler, a escrever, a contar ou de transmitir grandes quantidades de conhecimentos de história, geografia, biologia ou química, entre outros. Torna-se, assim, cada vez mais importante preparar o aluno para aprender a aprender e para aplicar os seus conhecimentos ao longo da vida (PCESG⁸, 2007).

Quando instados os professores a falarem dos desafios de ensino de História, a maioria afirmou o seguinte: “O ensino de História neste momento enfrenta problemas de falta

⁷ Anuário do Ensino de 1930. Para mais detalhes, consultar o Diploma Legislativo nº 238, de 17 de Maio de 1930 (disponível no Artigo Histórico de Moçambique).

⁸ Plano Curricular do Ensino Secundário Geral.

ou pouca informação sobre a história do nosso país, por outro lado, a sua divulgação é feita de forma reduzida sem aprofundar e transmitir em todas classes”.

Outros referiram que “O desafio do ensino de História hoje é levar o aluno a conhecer a verdadeira história sem omissão de informação; sem ocultar a informação”. Os professores não pararam por aí em relação à questão que os foi colocada e, de forma reiterada, afirmaram:

São vários os desafios que o ensino de História enfrenta: desde a falta de material didático como mapas; a falta de manual de referência (existência de multiplicidade de manuais) e falta de treinamento adequado dos professores de ensino de História; Escassez de meios de ensino, dificuldades para fazer visitas de estudo (locais de interesse histórico, museus, etc.) a perda de valores morais na sociedade moçambicana; ensinar os alunos que não têm interesse em aprender.

Dos depoimentos apresentados pelos atores do processo educativo, conclui-se que a falta de informação sobre a história do nosso país nos conteúdos leccionados, a escassez de materiais didáticos, manuais de referência indefinidos para o ensino de História, a existência de professores mal formados, assim como dificuldades de visitar locais de interesse histórico, perda de valores morais na sociedade moçambicana e falta de interesse dos alunos na aprendizagem, constituem desafios para o ensino de História hoje em dia. Bittencourt, falando da escassez de informações sobre a história nacional, fundamenta que “o desprezo pelo aprofundamento da história local e nacional pode estar ligada aos problemas que explicam aos financiadores e da pertinência política de conteúdos da história universal” (BITTENCOURT, 2008, p. 56).

O Ensino Secundário Geral é desafiado a inculcar nos alunos os valores que visam desenvolver neles a tolerância e o respeito pelas diferenças e, desde cedo, eles são levados a compreender que:

As aspirações da sociedade estão enraizadas nas tradições moçambicanas, africanas e universais cujo ideal é educar os jovens para saber estar e conviver com os outros, num ambiente de paz e tolerância, reconhecendo e aceitando a diversidade cultural, linguística, religiosa, racial, política e social. A educação baseia-se, assim, no respeito pelo património cultural moçambicano, na cultura de paz, proporcionando aos jovens o desenvolvimento da sua identidade nacional, que equacionados com os valores universais da modernidade, permitirão a sua integração na aldeia global. Os valores a serem cultivados no ESG assentam nos princípios mais gerais da sociedade moçambicana que, por sua vez, se regem por outros

mais universais, tais como os Direitos Humanos. Neste contexto, constituem valores a desenvolver: igualdade, liberdade, justiça, solidariedade, humildade, honestidade, tolerância, responsabilidade, perseverança, respeito e amor à pátria (PCESG, 2017, p. 26).

O ensino de História tem o desafio de proporcionar a formação cívica dos jovens moçambicanos, de modo que estes possam ser capazes de elaborar pensamentos autônomos, críticos e formular os seus próprios juízos de valor. Para isso, há necessidade de se levar o aluno a valorizar as pessoas de referência da comunidade, os nossos hábitos e costumes, o que os testemunhos dos professores nos deram a entender que não é feito.

A respeito desse ponto, Proença (1989) compreende que, através da aprendizagem da História, o aluno pode adquirir o domínio de métodos de análise de situações sociais, o desenvolvimento do rigor de pensamento e do sentido crítico. Ademais, ainda segundo a autora, o confronto de diferentes civilizações, culturas e mentalidades permite desenvolver nos alunos perspectivas relativizadas e de tolerância face às diferentes formas de ser e estar. Segundo o PCESG (2017, P. 26), sobre os valores a serem desenvolvido no ensino, ressalta-se ainda que:

Os valores a serem cultivados no ESG assentam nos princípios mais gerais da sociedade moçambicana que, por sua vez, se regem por outros mais universais, tais como os Direitos Humanos. Neste contexto, constituem valores a desenvolver: igualdade, liberdade, justiça, solidariedade, humildade, honestidade, tolerância, responsabilidade, perseverança, respeito e amor à pátria.

O objectivo do ensino secundário tem uma ligação com despertar da solidariedade nos alunos, torna-lhes úteis a si próprio e a sociedade no geral, desta forma, criando-lhes uma mentalidade criativa que os permita intervir como elementos activos nas suas comunidades e ajudando na solução qualitativa dos anseios sociais.

O processo de ensino-aprendizagem de História

O currículo do Ensino Secundário Geral (ESG) recomenda o uso dos métodos ativos, que privilegiam a colocação do aluno no centro do processo de ensino-aprendizagem. Ademais, nesta concepção de ensino, o professor funciona como um facilitador a quem cabe

criar oportunidades educativas diversificadas que permitam ao aluno desenvolver as suas potencialidades (PCESG, 2017). Os depoimentos a seguir demonstram como é conduzido o processo de ensino-aprendizagem de História.

Em primeiro lugar, uma dimensão sobre a percepção dos professores em relação ao método de ensino. Quando questionados os professores sobre o método de ensino que usavam com frequência, a maior parte respondeu o seguinte:

Durante o processo de ensino aprendizagem, recorreremos ao trabalho em grupo, para criar desde cedo nos alunos a capacidade de trabalho em equipa, preparando-os para o futuro trabalho e, com este método de trabalho, consegue-se facilmente atingir os objectivos; Deve usar os dois métodos (trabalho em grupo e independente). Porque estes são métodos que ajudam a verificar o grau de assimilação da matéria no aluno. Se for em grupo ou individualmente, existem alunos que a sua assimilação é activada e existem alunos que a sua assimilação é activada lentamente, individualmente; O método usado não é linear, varia com a natureza da aula. Mas o trabalho em grupo tem sido prioridade, na medida em que desenvolvem o espírito de tolerância e cooperação e habilidade para se relacionar com os outros.

Dos testemunhos acima, pode-se concluir que os professores seguem as orientações do currículo do Ensino Secundário Geral, que orienta o uso de métodos ativos e centrados no aluno. Proença sugere que se opte pelos métodos activos “que, colocando o aluno no centro da didáctica, contribuem para construção, progressiva e durável de conceitos gerais e de atitude próprias da inteligência activa” (PROENÇA, 1989, p.88). Constata-se ainda que os professores reconhecem a potencialidade dos trabalhos em grupo, uns chegando a afirmar que este método de trabalho desenvolve o espírito de tolerância e trabalho de equipa nos alunos.

De acordo com Diogo (2010, p.72), “o trabalho cooperativo tem vindo a ser mundialmente reconhecido como uma das estratégias que a escola deve usar para melhorar todo tipo de aprendizagens e também como preparação da vida profissional” (DIOGO, 2010, p. 72). Como se pode perceber da citação acima, a percepção dos professores é de tamanha pertinência, pois, aplicando a estratégia cooperativa, estão preparando os alunos para o futuro social e profissional.

Em relação à dimensão sobre a percepção dos alunos em relação ao processo de ensino-aprendizagem de História, quando questionados sobre como aprendiam História, a maior parte dos alunos respondeu:

A professora é quem fala mais. Só fazemos provas em grupos, mas não são todos os meus colegas que respondem; A professora falta muito e, quando vem, é só testes; Não trabalhamos em grupos, a professora dá-nos aulas de vez em quando; Dá-nos trabalho de casa que está no livro e nós não temos material; A professora chega e nos explica tudo, mas às vezes damos nossas ideias.

Dos testemunhos dos alunos, pode-se entender que nem todos os professores recorrem às estratégias de ensino recomendadas no Plano Curricular do Ensino Secundário Geral, que consiste em colocar o aluno como o principal agente do processo da construção do conhecimento. Proença “compreende que o professor deve abandonar a posição de único detentor de saber e de transmissor de conhecimentos, para se tornar um animador de situações de aprendizagem” (PROENÇA, 1989, p. 88). Diogo chama à reflexão o papel que o professor de História deve assumir durante o processo de ensino-aprendizagem: primeiro, o professor tem que ser visto como um facilitador, aquele que vai “providenciar o máximo de oportunidades para as crianças darem os seus próprios contributos” (DIOGO, 2010).

Em seguida, como observador, apenas quando a discussão não necessitar da sua intervenção. E, por fim, “líder ausente”, quando as crianças estão se preparando para uma discussão geral, é melhor não estar presente, a menos que seja convidado. Dos posicionamentos acima, concluímos que só será possível levar o aluno a aprender quando este for o produtor dos seus conhecimentos, e o professor limitar-se apenas ao papel de facilitador e criador das situações de aprendizagem.

Quanto à dimensão sobre o uso de materiais didáticos no processo de ensino-aprendizagem, questionamos se os professores usam mapas, gráficos ou outro tipo de material didático durante o PEA de História. Quando instados a falar sobre o uso desses materiais, boa parte deles respondeu:

Sim, uso, baseando-se no material disponível na escola ou mesmo o material no manual do professor, bem como do aluno, ou mesmo por sua livre vontade, criando meios alternativos; O professor devia usar materiais didáticos necessários para a aula. Atualmente existem escolas que não têm materiais didáticos para o processo de ensino aprendizagem.

Como se pode perceber os professores da Escola Secundária da Liberdade usam o material didático durante o processo de ensino aprendizagem, não obstante reconhecerem a sua escassez ao nível institucional. Ainda sobre o uso dos mapas, os programas de História

sugerem que sua elaboração constitua uma avaliação, pois estes são fundamentais para o controle da assimilação dos alunos, por exemplo o Programa de História da 12ª classe (p. 10) orienta:

A elaboração do mapa sobre os grupos etnolinguísticos de Moçambique ajudará a compreender melhor as diferenças entre o norte e o sul de Moçambique bem como a diversidade multicultural das sociedades moçambicanas, ajudando a forjar o sentimento de pertença a uma nação.

O enunciado acima demonstra as potencialidades dos mapas no processo de ensino-aprendizagem, que podem ser vistos em duas vertentes, a psicomotora e cognitiva, na medida em que o aluno ganha uma dupla habilidade, ao desenhar, aprende a fazer e, ao internalizar os conteúdos, passa a saber conhecer.

Contribuições do ensino de História na configuração identitária dos alunos

A História como ciência desempenha um papel fundamental na formação identitária da sociedade em geral. As suas abordagens permitem que a sociedade tenha noção da nação a que pertence. Ademais, para pensar numa história universal, cada indivíduo parte da sua situação específica e particular. A disciplina de História no ESG orienta-se para o desenvolvimento de competências gerais relevantes para a vida e para a formação de uma cultura e identidade nacional (PCESG, 2017). O currículo do ensino secundário ressalta ainda que recai a essa disciplina a responsabilidade de:

- a) Fornecer instrumentos que possibilitem o acesso à memória coletiva nacional;
- b) Desenvolver, nos alunos, o amor pela pátria e a consciência de fazer parte de uma sociedade;
- c) Reconstruir o passado e prepará-los para o exercício da cidadania.

Em relação aos conteúdos desta disciplina, o PCESG, “embora reflitam processos históricos universais, a sua abordagem neste nível orienta-se para processos Africanos e

Moçambicanos, através da sua análise e interpretação, estabelecendo relações e conexões com os processos mundiais” (PCESG, 2017, p. 42).

A possibilidade do ensino de História educar o aluno a ter amor à Pátria, orgulho e respeito pela tradição e cultura moçambicana

Sendo a História uma ciência das dinâmicas sociais, o professor trata da inclusão da comunidade, pais e encarregados de educação para despertar o interesse de estudo da história nos alunos? A respeito da colocação acima, a maioria dos professores respondeu negativamente. Em relação aos que responderam positivamente, contaram como:

Sim. Envolvendo os alunos em actividades ou projectos, ou dar um problema que os obrigue a recorrer a conhecimentos, procedimentos e experiências das suas vivências. Tenho estabelecido uma sequência de evolução histórica sobre a História de África no geral e de Moçambique em particular, sob ponto de vista sócio-económico, desde o século XV para mostrar que os desequilíbrios de oportunidades são históricos e há necessidade de mudar esse cenário.

Porém, quando questionado aos alunos se alguma vez já receberam visita de algum integrante da comunidade com propósito de fazer palestras sobre a história da localidade onde a escola está inserida, todos responderam negativamente. Alguns chegaram a dizer: “Nós não conhecemos a história da localidade onde a escola está inserida e muito menos os problemas locais, desde que começamos a estudar nunca apareceu régulo ou líder tradicional para palestras; Nunca vimos líderes ou régulos, as nossas aulas terminam dentro da sala”.

Das narrativas, constatou-se que não existe relação entre escola-comunidade, os alunos desconhecem a história, os problemas da localidade onde escola está inserida. Porém, a respeito da necessidade de inclusão das comunidades no processo de ensino aprendizagem, segundo a PCESG (2017, p. 31-32), “considerando o carácter flexível do currículo, a sua implementação deverá considerar aspectos de interesse local de maneira a responder às necessidades das comunidades”. Os mesmos ressaltaram ainda:

A valorização de experiências locais no processo de ensino-aprendizagem, articulando os conteúdos propostos nos programas de ensino com a realidade local, círculos de interesse orientados pelo professor integrando, para além de alunos, pessoas da comunidade visando o desenvolvimento de actividades de carácter social, como debates, palestras e sensibilização em relação a diferentes assuntos de relevância social e desenvolvimento de projectos específicos de interesse comunitário orientados pelo professor integrando, para além de alunos e pessoas da comunidade com o objectivo de desenvolver actividades de carácter prático que tenham relevância socioeconómica.

Proença sustenta que uma das finalidades do ensino de História é “despertar atitudes de respeito e colaboração com os outros seres humanos como pessoas e como membros de grupos sociais e nacionais” (PROENÇA, 1989, p. 86). Bittencourt, por sua vez, argumenta que “o conhecimento histórico é indispensável na construção de identidade, sob o ponto de vista pedagógico–didáctico é importante ter em conta o tratamento da memória longa das populações que permite explicar a importância colectiva da sociedade” (BITTENCOURT, 2008, p. 168).

Associando as concepções das autoras e a informação extraída do currículo do ensino secundário, concluímos que o ensino de História deve ser feito também através dos intercâmbios entre os diferentes membros da sociedade em que a escola esteja instalada, colhendo deles os problemas enfrentados localmente e desafiando os alunos a elaborarem projectos cuja finalidade é oferecer sugestões para os mesmos. Assim, através dos resultados obtidos, estará o aluno a aprender a história da localidade e, em simultâneo, desenvolvendo habilidades em matérias de trabalho de pesquisa.

O respeito pelos Símbolos Nacionais como um dos fatores fundamentais para a fortificação da unidade nacional

Procuramos compreender a partir dos professores se, durante o processo de ensino-aprendizagem, têm destacado a importância dos Símbolos Nacionais. Os professores, para responderem a questão em causa, afirmaram o seguinte:

A forma mais usual é divulgando as datas comemorativas respeitáveis aos factos históricos, apesar de não serem todos; mostrando que tal como outros têm seus símbolos nós também temos os nossos que nos identificam como moçambicanos e que tem a ver com o nosso passado heróico e de construção da nossa nação; Através dos símbolos nacionais, incutimos nos alunos a consciência de ser e pertencer a uma nação, dispondo de referências que lhe facilitem situar-se no mundo e respeitar as outras culturas.

A partir dos testemunhos dos professores, percebemos que, durante o processo de ensino-aprendizagem, os alunos são colocados a aprender sobre os símbolos nacionais e seus significados. O aluno aprende na história a saber comunicar-se com os outros, respeitar-se a si, à sua família e às outras pessoas de diversas culturas, religiões, raças? Para esta questão, grande parte dos professores disse que:

Sim, porque existem alunos que se notabilizam pela positiva, pautam pelo respeito, contudo devido às más influências, alguns se deixam levar pelo mau comportamento, se desviando dos princípios positivos. Sim, uma das aprendizagens do ensino de História é de conhecer várias nacionalidades, culturas e religiões do mundo valorizando-os como mosaico de produção de conhecimento humano que tem um certo valor para uma dada época, região ou cultura.

Das entrevistas, concluímos que os alunos são consciencializados a respeitar as diversidades culturais, religiosas e raciais, evitando criar complexos e viver em harmonia com pessoas das diferentes regiões do país e do mundo.

Promoção de debates sobre a importância das línguas locais

Quando questionados aos alunos se os professores promoviam debates sobre a importância das línguas locais, responderam: “A professora fala da cultura. Das línguas locais não fala. Às vezes fala dos símbolos nacionais; Falamos um pouco sobre a importância das línguas locais.” Das narrativas podemos perceber que os professores não levam na sua totalidade os alunos a refletirem sobre a importância das línguas locais, apesar do currículo ter implementado o ensino-aprendizagem das línguas locais no ensino secundário. A propósito deste ponto, justificando a introdução das línguas nacionais no ensino, o Plano Curricular do Ensino Secundário Geral fundamenta o seguinte:

Moçambique é um país multicultural e multilingue caracterizado pela coexistência de Línguas Africanas de origem Bantu, Português (Língua Oficial) e Línguas de origem Asiática. A introdução de Línguas Moçambicanas no ensino constitui uma das inovações no âmbito da Transformação Curricular do Ensino Básico. Neste contexto, numa perspectiva de continuidade, as Línguas Moçambicanas serão introduzidas no Ensino Secundário Geral, numa forma opcional (PCESG, 2017, p. 32).

Sobre a importância das línguas locais, os alunos comentaram: “Para mim são [importantes], pois têm aqueles que não conseguem falar a língua nacional (Português nesse caso). Eu aprendi que na escola não se tem a obrigação de falar Português. Uma certa vez, veio um encarregado que não falava correctamente Português; o professor foi forçado a repetir 3 a 4 vezes a mesma palavra”.

Analisadas as narrativas, concluímos que os alunos, apesar de serem pouco incentivados a aprender as línguas locais, reconhecem o seu valor ao nível das sociedades, na medida que estas servem como meio de comunicação para aqueles que apresentam dificuldades em falar e escrever na língua portuguesa, identificando as pessoas de cada região. Ademais, de acordo com o PCESG (2017), o ensino de línguas moçambicanas visa promover nos alunos a consciência do valor das línguas e cultura do país, no contexto multilingue e multicultural, contribuindo para a sua melhor inserção na sociedade e para o reforço da unidade nacional na diversidade linguístico-cultural.

Quando questionado aos professores e alunos se visitavam os locais de interesse histórico, todos responderam negativamente, alguns chegando a dizer: “Não, apenas falamos na sala; Nunca, desde que entrei nessa escola”. De acordo com Proença (1989), a visita de estudo estimula o aluno, na medida em que este sai do espaço tradicional no decorrer do processo de ensino-aprendizagem. Também permite realizar um ensino ativo e interessante de História. Ademais, tem um carácter formativo nos aspectos ligados ao conhecimento e ao respeito pela preservação do património histórico-cultural.

Em relação às visitas de estudo, o Programa da 8ª classe, por “exemplo”, sugere que os alunos façam levantamento de fontes escritas em alguns serviços ou instituições, incluindo a própria escola, recomenda visitas a locais de interesse histórico-cultural, tais como Museus, instituições governamentais, como administrações, governos provinciais, postos administrativos, bem como arquivos, igrejas, mesquitas, fábricas (onde existam) e outros locais de interesse social e económico. Pode promover palestras com "protagonistas" da

história ou outras figuras. Como as turmas são numerosas, o professor poderá subdividir a turma em dois ou três grupos e cada grupo teria o seu próprio alvo de estudo. E destaca ainda que esta atividade e outras similares são de carácter obrigatório.

No que respeita às sociedades moçambicanas após a fixação bantu, o Programa de ensino de História da 12ª classe (2008) sugere que se enfatize as principais transformações ocorridas no aspecto económico, político social e ideológico, destacando os locais de interesse histórico que provam a presença bantu em Moçambique, nomeadamente: as estações arqueológicas na Matola, em Xai-Xai, Vilanculos, Marrape, Hola-Hola, Mavita, Chongoene, Bilene, Zitundo, Serra Maúá, Monte Mitukué, entre outros locais. Nas escolas próximas desses locais, podem ser organizadas excursões e visitas de estudo.

Quando questionado aos alunos se respeitavam as leis tradicionais, responderam: “Sim. Porque cresci a serem implementadas essas leis, por exemplo, em algumas zonas do país existem ritos de iniciação, práticas que fazem parte das leis tradicionais, e se as pessoas de lá não passam por esses ritos, não são consideradas adultas, e é importante respeitá-las”. Segundo o Programa de ensino de História da 8ª classe (2008), a abordagem do Código de Hamurábi deverá conduzir à conclusão de que em todas as sociedades, incluindo a sociedade moçambicana, também existem leis e regras que regulam as relações entre os membros da comunidade (ritos de iniciação, relações adultos/jovens, marido/mulher).

Qual é a História a ser dada no Sistema Nacional de Educação com vista à formação de uma cultura e identidade nacional?

Segundo a concepção dos professores, nas aulas de História deve-se partir pelo ensino da história local, que vai criar uma aproximação à realidade do aluno e, de seguida, ensinar-se a história nacional, e, por fim, a história de África e do Mundo. Sobre a história local, Proença (1989) entende que esta contribui para auxiliar a inserção do aluno na sociedade através do confronto com os problemas concretos da sua comunidade e da pluralidade de opiniões existentes. Por seu lado, Bittencourt sustenta que:

A história local tem sido indicada como necessária para o ensino por possibilitar a compreensão do entorno do aluno, identificando o passado sempre presente nos vários espaços de convivência. Escola, casa,

comunidade, trabalho e lazer e igualmente por situar os problemas significativos da história do presente (BITTENCOURT, 2008, p. 164).

Ainda Bittencourt, falando da relevância da história local, sustenta que o papel do ensino de História na configuração identitária dos alunos é um dos aspectos relevantes para considerar ao se proporem estudos da história local. Argumenta que a “questão da memória se impõe por ser a base da identidade, e é pela memória que se chega à história local”.

O processo de ensino-aprendizagem de História tem de envolver os elementos da comunidade, com vistas a levar o aluno a compreender os problemas locais através das narrativas e pela observação. Proença, falando das potencialidades do estudo do meio, sustenta que, o ensino/aprendizagem da História através dos recursos do meio permite que os alunos adquiram métodos e técnicas de trabalho de pesquisa, facilita a estruturação das noções espaço-temporais e contribui para o desenvolvimento de atitudes de respeito pelo património histórico-cultural. A utilização dos recursos históricos da comunidade local tem ainda um forte carácter motivador, porque provoca nos alunos um certo envolvimento afectivo.

Bittencourt entende que, para o ensino de História a partir das classes iniciais, é fundamental sofrer variações, mas elas visam ultrapassar a limitação de história como uma disciplina aprendida com base nos efeitos dos heróis e das grandes figuras, mas sim apresentando conteúdos ligados a datas comemorativas, atividades cívicas e figuras temporais.

Alinhando-se ao discurso acima, a necessidade de introdução de conteúdos da história local e nacional, incluindo as datas comemorativas, como o massacre de Mueda a 16 de Junho; o mês de Março, importante para o despertar do povo moçambicano na luta para a nossa independência; 25 de Junho, dia da independência nacional de Moçambique, assim como outros eventos importantes da vida do povo moçambicano. São os principais alicerces para que, desde cedo, se construa o espírito nos alunos de serem atores do patriotismo, do nacionalismo e de uma identidade moçambicana. De certa forma, a consolidação dos conteúdos históricos vai sendo fortificada na medida em que os alunos começam a ter esses conhecimentos ainda bem jovens.

Ao produzir material de ensino, é fundamental uma diminuição de conteúdos de história universal, trazendo de certa forma uma história integrada. De acordo com

Bittencourt, a história integrada não é basicamente exclusão dos currículos da história universal, mas sim ser seletivo, dando primazia a conteúdo da história local e nacional, fazendo uma ponte para ligações de acontecimentos significativos na vida da sociedade.

Tem sido verificado certo crescimento na produção da historiografia africana, em particular de Moçambique, levando assim privilégios de diferentes facetas da história social, história cultural, colocando assim uma preocupação do porquê da permanência no currículo nacional de muito conteúdo da história universal que privilegia a história política (história das civilizações).

Conclusão

Este estudo investigou as contribuições do ensino de história na configuração identitária dos alunos do Ensino Secundário Geral, tomando como base a Escola Secundária da Liberdade, situada na Matola, província de Maputo, Moçambique. Ao longo da pesquisa, identificamos diversos desafios enfrentados no ensino de história, tais como desafios pedagógicos (escassez de materiais didáticos, dificuldades de visitar locais de interesse histórico, perda de valores morais na sociedade moçambicana e falta de interesse dos alunos na aprendizagem). No entanto, também observamos práticas pedagógicas inovadoras por parte dos professores, que buscam engajar os alunos e promover uma compreensão crítica e reflexiva da história.

Através da análise dos dados coletados, pudemos destacar a importância do ensino de história na formação da identidade dos alunos, oferecendo-lhes uma compreensão mais profunda de sua história nacional e cultural. O ensino de história desempenha um papel fundamental na promoção da cidadania ativa e na construção de uma sociedade mais inclusiva e democrática.

No entanto, para maximizar o potencial do ensino de história na formação identitária dos alunos, é crucial abordar os desafios identificados nesta pesquisa, incluindo a necessidade de investimento em recursos educacionais, aprimoramento da formação de professores e revisão curricular para garantir uma representação mais equitativa e inclusiva da história de Moçambique.

Este estudo contribui para o campo de conhecimento sobre o ensino de história e identidade dos alunos em Moçambique, oferecendo opiniões para professores, educadores,

formuladores de políticas e pesquisadores interessados em promover uma educação histórica de qualidade e uma formação identitária positiva entre os jovens moçambicanos.

Referências

BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 2ed. São Paulo: Cortez, 2008.

DIOGO, Fernando (coord). **Metodologia de História**. Porto: Plural Editores, 2010.

GÓMEZ, Miguel Buendia. **Educação moçambicana história de um processo: 1962-1984**. Maputo: Livraria Universitária/ Universidade Eduardo Mondlane, 1999.

PROENÇA, Maria Cândida. **Didáctica de História**. Lisboa: Universidade Aberta, 1989.

SAÚTE, Alda Romão. **O intercâmbio entre os moçambicanos e as Missões Cristãs e a educação em Moçambique: A Missão Anglicana de Santo Agostinho**. Maputo: Pomédia, 2005.

Fontes

Anuário do Ensino de 1930. Lourenço Marques: Imprensa Nacional, 1931.

Diploma Legislativo n.º 238, de 17 de Maio de 1930.

Ministério da Educação e Cultura & Instituto Nacional do Desenvolvimento da Educação.

Plano Curricular do Ensino Secundário Geral (PCESG): Documento orientador objectivos, política, estrutura, plano de estudos e estratégias de implementação. Maputo: Imprensa Universitária, 2007.

_____ **Programa de ensino de História da 8ª classe, I ciclo**. Maputo: INDE/MINED, 2008a.

_____ **Programa de ensino de História da 9ª classe, I ciclo**. Maputo: INDE/MINED, 2008b.

_____ **Programa de ensino de História da 10ª classe, I ciclo**. Maputo: INDE/MINED, 2008c.

_____ **Programa de ensino de História da 11ª classe, II ciclo**. Maputo: INDE/MINED, 2008d.

_____ **Programa de ensino de História da 12ª classe, II ciclo**. Maputo: INDE/MINED, 2008e.