

A ESCOLA E A EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICAS: UMA QUESTÃO PENDENTE NO CONTEXTO MOÇAMBICANO E UM DESAFIO ATUAL

Dr. Rosa Alfredo Mechiço  0000-0001-7755-5694
Universidade Pedagógica de Maputo

RESUMO: Relativamente à eventualidade da escola e a educação democráticas serem tomadas como uma questão pendente no contexto Moçambicano e um desafio actual interessa, antes de tudo, ressaltar que para a percepção do estágio actual da educação e escola moçambicanas, sobretudo a pretensão de edificarem-se e consolidarem-se como democráticas, é essencial levar em linha de conta que a escola e a educação democráticas constituem alguns dos instrumentos de consecução de uma sociedade democrática, a medida que universalizam o saber sistematizado e, igualmente, permitem a convivência democrática através da vivência de experiências democráticas, essenciais para o exercício da democracia. Concomitantemente, a medida que a democracia capitaliza experiências democráticas no processo educacional, a agência escolar se torna um vector real da democracia. Dado que a consolidação da democracia e da cidadania democrática passa, inevitavelmente, por uma educação-formação democrática, o grande desafio para o Estado moçambicano prende-se com o facto de tomar como prioridade e urgente a necessidade de investir-se na escola como agência de formação democrática, isto é, tomá-la na qualidade de factor gerador de competências e habilidades democráticas, tais como o diálogo, a liberdade de expressão, a participação, a tolerância, a solidariedade, a cooperação, o respeito pelas diferenças, etc. Igualmente, é indispensável vincular a prática didáctico pedagógica à implementação de canais de democratização das relações intra e extra-escolares.

PALAVRAS-CHAVE: Democracia; Educação; Escola; Moçambique; Sociedade.

DEMOCRATIC SCHOOL AND EDUCATION: A PENDING ISSUE IN THE MOZAMBICAN CONTEXT AND A CURRENT CHALLENGE

ABSTRACT: Regarding the eventuality of the democratic school and education being taken as a pending issue in the Mozambican context and a current challenge, it is important, first of all, to point out that for the perception of the current stage of Mozambican education and school, especially the intention to build if and consolidate themselves as democratic, it is essential to take into account that the democratic school and education are some of the instruments for achieving a democratic society, as they universalize systematized knowledge and, likewise, allow for democratic coexistence through experience of democratic experiences, essential for the exercise of democracy. Concomitantly, as democracy capitalizes on democratic experiences in the educational process, the school agency becomes a real vector of democracy. Given that the consolidation of democracy and democratic citizenship inevitably involves democratic education-training, the great challenge for the Mozambican State relates to the fact that it takes as a priority and urgent the need to invest in the school as an agency of democratic training, that is, taking it as a factor that generates democratic skills and abilities, such as dialogue, freedom of expression, participation, tolerance, solidarity, cooperation, respect for differences, etc. Likewise, it is indispensable to link the didactic pedagogical practice to the implementation of channels for the democratization of intra and extra-school relations.

KEYWORDS: Democracy; Education; School; Mozambique; Society.



1 INTRODUÇÃO

A escola e a educação moçambicanas são, sobretudo, resultado da síntese dos fundamentos filosóficos (razões, princípios e valores que sustentam a educação), da dimensão antropológica (que coloca o homem como sujeito e destinatário da educação – educação do e para o homem) e da totalidade concreta de relação/articulação entre as experiências sociais, culturais, políticas e económicas que se desenrolaram num tempo histórico-espacial, do qual o enfoque deve, sempre, ser retomado de forma reflexiva, de modo a entender-se a complexidade do processo da educação e da escola, enquanto espaço formal da educação, a interrogar-se a realidade actual da educação e escola moçambicanas, isto é, a questionar-se, de forma objectiva, sobre o rumo (direcção e orientação), o sentido e o significado que ambos tendem a tomar hoje e, por conseguinte, a avaliar e a determinar os seus desafios, porquanto, “a história mostra que, embora se possa falar em linhas comuns da educação, cada sociedade organiza a sua educação, de acordo com a sua realidade e seus interesses” (MAZULA, 1995, p. 35).

Ora, a reflexão analítica que se pretende levar a cabo acerca da educação e escola democráticas no contexto actual moçambicano, permanecerá, de certa forma, defeituosa e incompleta se suprimisse a análise sobre o passado, quer colonial (passado distante ou remoto) assim como o da pós-independência (passado próximo ou recente), visto que, este passado condicionou o projecto educacional moçambicano, enquanto processo teórico e prático e, por consequência, a evolução e o progresso da escola moçambicana.

Todavia, embora se tenha consciência de que a escola e a educação moçambicana passaram por três momentos, nomeadamente, o Momento Colonial 1930-1975 (Do Estado Novo à Independência): Escola e Educação Civilizadora e Assimilacionista, o Momento Pós-Independência 1975-1992: Escola e Educação Entre Visão Nacionalista, Socialista e Liberal e o Momento Actual (1992-2022): Rumo à Edificação e Consolidação da Escola e Educação Democráticas, a presente reflexão toma a liberdade de concentrar



a sua análise somente no momento atual e, em razão disso, suprimirá os dois primeiros momentos, deixando-os para a próxima oportunidade.

Efectivamente, é mister perceber que a escola e a educação moçambicanas reorganizaram-se a partir dos destroços e/ou ruínas deixadas pelo regime colonial, do imensurável esforço empreendido pela sociedade moçambicana no processo de luta pela conquista da libertação nacional rumo à construção de uma pátria livre, independente, socialista e, mais tarde, democrática e, ainda, de todo o leque de paradigmas epistemológicos e axiológicos subjacentes a este seguimento.

2 A ESCOLA E A EDUCAÇÃO MOÇAMBICANAS – CONTEXTO HISTÓRICO-CULTURAL E SOCIOPOLÍTICO

A educação e a escola jamais serão um campo de análise e reflexão hermeticamente fechado em si mesmo. Na realidade, ambos se inscrevem no interior de factos histórico-culturais e sociopolíticos que não devem ser negligenciados, mas, pelo contrário, tomados em linha de conta, posto que, estes factos, directa ou indirectamente, e de forma estrutural, condicionam e influenciam o processo educação e o espaço escola.

Com efeito, Moçambique é um país que passou por um processo de colonização portuguesa e, por via disso, experimentou uma relação forte entre o processo de colonização e a educação, entre a escola colonial e a formação, através da implementação de políticas educativas colonialistas, “trajectória complexa feita de ideologias, fundamentadas em diversos princípios, desde à ideia de civilização à ideia do homem novo” (BINJI, 2015, p. 15) particularmente com a conquista da independência nacional.

Ora, sabendo-se, de antemão, que “o sistema educativo é parte integrante de uma grande estrutura sistémica do país [cuja] (...) compreensão passa necessariamente pelo conhecimento de toda a estrutura e de todo o processo histórico do país” (BINJI), seria errado refletir sobre a realidade da escola e educação moçambicanas na atualidade se não se fizesse alusão a alguns aspectos relevantes sobre as experiências educativas



realizadas ao longo da fase colonial e do período pós-independência, do qual a força de seus imperativos pesou e continua pesando sobre o destino histórico da escola e educação moçambicanas. Entretanto, a omissão desse passo equivaleria a considerar a educação e todo o processo que ela implica como algo estático, portanto, não de ordem dinâmica.

De fato, a escola e a educação moçambicanas, são instâncias condicionadas e determinadas pela totalidade histórica, cultural, social, e política, “cujo substrato, apesar de algumas reformas institucionais pontuais e cosméticas, continuam a reger o conjunto do nosso sistema educativo” (NGOENHA, 2000, p. 201). Daí, a razão de ser da necessidade da contextualização de ambos, com o intuito de busca de suas bases teóricas, de uma melhor percepção das tendências da educação e escola moçambicanas na atualidade e de sua projeção para o futuro.

Neste sentido, tendo no horizonte a contextualização da escola e educação moçambicanas, impõe-se referir que

(...) nas raízes, da sociedade moçambicana, na Identidade e na Unidade nacional há toda uma continuidade de fatos sociais, culturais e políticos numa sequência de séculos. (...) Todos interpenetraram-se, cruzam-se, misturam-se. (...) enfim, um reboiço histórico que ainda hoje continua criando novas realidades, escrevendo novas páginas na História (MAGAIA, 2010, p. 17).

posto que, a história foi e sempre será contínua e jamais linear, devido à sua invencibilidade, capacidade de invenção e desenvolvimento de valores, vetores intrínsecos a ela, e que constituem a substância e a essência própria da sua autenticidade e veracidade. E, a escola e a educação moçambicanas são “um processo que se alimenta de toda a História de Moçambique. Esse processo nunca será completamente realizado: tem que ser, continuamente, alimentado, buscando húmus nas Raízes, [e] na Identidade” (MAGAIA, 2010, p. 18) moçambicanas.

Efetivamente, considerando o fato de que a escola e a educação moçambicanas, enquanto compromisso rumo à formação e constituição da identidade própria da sociedade moçambicana, vêm construindo-se e articulando-se ao longo de certos



marcos e genuínas condições histórico-culturais e sociopolíticas, a sua elucidação torna-se pertinente, por forma a perceber-se, por um lado, os seus caminhos, os seus significados, as suas estratégias e as suas transformações mais profundas. Por outro lado, há toda uma necessidade de explicitar tais marcos de modo a que os mesmos sejam mais compreensíveis e, por consequência, logre-se interferir na intencionalidade da escola e da educação sempre que necessário, isto é, sempre que as circunstâncias assim o exijam.

De um modo sinóptico, pode-se asseverar que:

i) Sob o ponto de vista cultural: a escola e a educação moçambicanas encontraram o seu suporte num substrato híbrido constituído por aspectos antropológico (visão pontual do homem), normativo (normas), axiológico (princípios éticos e valores morais) e epistemológico (saberes que se pretendiam transmitir aos cidadãos moçambicanos) assentes num duplo registo, parcialmente imbricado um no outro; o da tradição africana, próprio dos nativos, mas que no período colonial mereceu um total desprezo e negação por parte do colonizador, e o da modernidade ocidental, que visava civilizar o indígena e, por via disso, foi violentamente imposto à sociedade moçambicana pelo colonizador (NGOENHA, 2000, p. 200-204).

ii) Ao nível da dimensão sociopolítica: a escola e a educação moçambicanas reconhecem-se como resultado dum projecto pontual que a sociedade num determinado momento demandou para si. A escola e a educação moçambicanas foram submetidas a diversos regimes políticos e imperativos que ao longo do tempo foram se substituindo. Da política assimilacionista e civilizadora – escola como lugar de civilização do “indígena” e preparação de mão-de-obra barata (período colonial), da ideologia socialista e marxista – escola como lugar de transmissão do sistema político e ideológico (período pós-independência), e do ideal democrático – escola como lugar de vivência e partilha de experiências democráticas e formação de cidadãos democratas (na actualidade). Todavia, as orientações subjacentes a cada uma destas políticas não implicaram necessariamente uma continuidade entre elas, mas correspondem a um processo de transição (NGOENHA, 2000, p. 201).

iii) Ao nível da dimensão histórica: cada fase e/ou época historicamente atravessada pela escola e a educação moçambicanas constituem-se em uma espécie de anéis compostos por uma cadeia de experiências distintas, positivas e negativas, que contribuíram e ainda continuam contribuindo, de forma ímpar, para a edificação da escola e educação moçambicana actual (NGOENHA, 2000, p. 201).



3 O MOMENTO ATUAL (1992-2017): RUMO À EDIFICAÇÃO E CONSOLIDAÇÃO DA ESCOLA E EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICAS

Cada sociedade, considerada num momento determinado do seu desenvolvimento, tem um sistema educativo que se impõe aos indivíduos como uma força geralmente arrestável (...). Quando se estuda historicamente a forma como se formaram e desenvolveram os sistemas educativos, percebe-se que eles dependem da religião, da organização política, do grau de desenvolvimento das ciências, do estado da indústria, etc. (DURKHEIM, 1975, p. 45-47).

Numa primeira instância, impõe-se salientar que os acontecimentos mundiais apontam evidências de que a última metade do século passado foi de massificação da escola e da educação, graças à extensão das diversas oportunidades educativas a todos os estratos sociais, resultado de inúmeros esforços e desempenho por parte da UNESCO, que conduziram às grandes declarações sobre a educação e o ensino, encetaram reformas educativas e abriram perspectivas de busca de mais parceiras e mobilidade a nível da educação. Numa segunda instância, é imperioso referir que Moçambique, não ficou à margem destes acontecimentos, beneficiou-se e ainda continua beneficiando-se, sobremaneira, destes factos. Porquanto,

os compromissos assumidos por Moçambique em fora internacionais de educação, particularmente em Jomtien, em Dacar, e na sequência do Plano do Milénio (...) levam a uma certa aceitação implícita da escola nas suas acepções universal, global e moderna (CASTIANO *et al.*, 2005, p. 1).

A par do exposto acima, existe uma consciência explícita de que a escola e a educação moçambicanas, na atualidade, devem ser repensadas na sua totalidade tendo em conta o processo de globalização e a conjuntura concreta do país, com vista a reconhecer aquelas situações que podem revelarem-se disfuncionais e opostas em relação às tendências educativas internacionais, quer em termos das políticas educativas e/ou das filosofias de educação, e a realidade educativa nacional.



De certo modo, com o término de um período considerável de conflito armado (guerra civil) que teve o seu começo em 1979, se estendeu até meados de 1992 e culminou com a assinatura dos acordos de Paz e início do processo de reconciliação nacional aos 4 de Outubro de 1992 e, por consequência, com a adoção do regime democrático e a realização das primeiras eleições gerais (presidenciais e legislativas multipartidárias) em 1994, a nação moçambicana experimentou uma guinada ímpar na sua história em todos os níveis.

Todavia, “temos que reconhecer que (...) a nação democrática que se auto-proclamou novo ator histórico e social, em 1994, pousa sobre a identidade construída com uma inegável contribuição da escola pós-colonial [momento pós-independência]” (NGOENHA, 2000, p. 81).

Por conseguinte, da assinatura dos acordos de paz e entrada em vigor, no país, do regime democrático, revelou-se de forma douradora e incontestável que o progresso

de todas as nações obedece a um processo de sedimentação de valores, aspirações e sentimentos. Em resumo, passado e futuro comuns. (...) [Ademais, denota, igualmente, que] Muitas vezes, é necessário demolir uma parte já construída para voltar a edificá-la de outra maneira, num processo que leva tempo. E, no caso de uma nação, um tempo não previsto nem limitado (MAGAIA, 2010, p. 21).

Paradoxalmente, ou talvez não, após uma educação em vista da civilização do “indígena” e preparação da mão-de-obra barata e escola para a nobreza (escola e educação colonial); da educação como lugar de transmissão, propagação e reprodução do sistema político e ideológico de natureza socialista, no primeiro instante, e de educação para a preparação para o desenvolvimento econômico, isto é, escola para o povo e para o mercado, no segundo instante (escola e educação do pós-independência); o momento atual tem como proposta uma educação mais contextualizada e consentânea com os desafios da humanização, globalização (multiculturalidade e interculturalidade), escola e educação democráticas, baseadas na autonomia da ciência, liberdade, conscientização, criatividade, diálogo, participação, solidariedade, cooperação,



emancipação, tolerância, cidadania, etc., que formam o homem em todas as suas dimensões (BINJI, 2015, p. 9).

No presente momento histórico, existem evidências de que numa sociedade que se pretende democrática deve haver relações de conexão, de mútua dependência, isto é, ligação recíproca e de articulação entre os vetores Educação, Escola, Democracia e Sociedade. Daqui, decorrem sinais claros testemunhando que, por parte do governo moçambicano, há uma enorme preocupação em edificar-se um projeto de escola e educação democráticas, capazes de superar os dois anteriores sistemas de educação, a civilizadora e assimilacionista (colonial) e a ideológica (pós-independência), por um lado, e igualmente capazes de auxiliar na formação de uma sociedade democrática e homens democratas, por outro lado, embora, também, haja consciência da debilidade e desafios em tornar este projeto num fato real.

Outrossim, nota-se que existe consenso, por parte daqueles que se importam por questões educativas em sua relação com a democracia, de que no concernente ao projecto de escola e educação democráticas, a finalidade da educação escolarizada será a de “levar os indivíduos a compreenderem-se a si mesmo, a compreender os outros, a compreender o meio em que vivem, com todas as suas vicissitudes sociais, políticas e económicas” (BINJI, 2015, p. 9). Dito em outras palavras, “ao desenvolvimento da consciência pessoal e social dos indivíduos em geral e da jovem geração em particular. (...), a desideologização da educação (...), a promoção dos valores humanos etc.” (BINJI, 2015, p. 104).

Ora, um dado muito importante a ser evidenciado, consequência da adoção da democracia por parte do Estado moçambicano, e que teve repercussões positivas quer a nível da política, quer da educação, foi a descentralização. Da tradição de um Estado centralizado passou-se, gradativamente, para um Estado de natureza descentralizada. Contribuiu para a consolidação deste procedimento “o processo de mudança na administração da coisa pública (...) consubstanciado na chamada Reforma do Sector Público orientada pelo Ministério da Administração Estatal” (CASTIANO, *et al.*, 2005, p.



125). Esta atitude levou à concessão de maior autonomia aos órgãos locais de decisão em todos os setores, levando à delegação de certas competências aos escalões de base.

Na primeira fase deste momento os programas e estratégias no setor de educação estiveram virados para fatores de integração mais amplos de desenvolvimento sociopolítico, histórico-cultural e econômico, tais como programas de alívio à pobreza, de reabilitação econômica e no processo de democratização. Na segunda fase, percebeu-se que os saberes e valores a serem veiculados na escola e educação moçambicanas devem resultar dos imperativos sistêmicos que advêm da confrontação com a realidade moçambicana, sem, contudo, descurar da ampla riqueza de possibilidades que o fator globalização aduz.

Neste momento histórico começou-se a centrar a educação

nos valores da democracia e do liberalismo, que supõe participação, mas também iniciativa. (...) uma educação mais prática, mais realista e, sobretudo, uma educação que se propõe utilizar o substrato linguístico das populações (NGOENHA, 2000, p. 82).

Concomitantemente este momento “fundamenta-se na percepção de que a educação tem de ter em conta a diversidade dos indivíduos e dos grupos sociais, para que se torne num factor, por excelência, de coesão social e não de exclusão” (INDE/MINED, 2003, p. 7-8). É uma educação que pretende superar o simples ensinar a ler e escrever para um ensino e aprendizagem capaz de transformar a realidade e construir uma sociedade nova, a sociedade democrática e globalizada.

Neste momento, a escola proclama-se como “espaço de interacção entre culturas das comunidades [espaço de convivência multicultural] e os novos paradigmas da cientificidade” (INDE, 2003, p. 13) e de ampliação da cidadania democrática. Todavia, caracteriza-se entre a dependência estrutural por parte dos parceiros e/ou doadores e autonomia, devido à falta de recursos financeiros, chegando a ficar refém da boa vontade dos doadores internacionais em troca da aceitação e adopção de algumas políticas educativas categoricamente impostas por aqueles, posto que,



os parceiros devem definir e estar de acordo sobre as normas e os procedimentos operacionais sob os quais um determinado projecto será financiado ou não (CASTIANO *et al.*, 2005, p. 171).

(...) a comunidade de doadores preocupava-se mais em definir as suas próprias prioridades e de implementá-las e prestava pouca atenção ao que os moçambicanos definiam como sendo as suas prioridades dentro da política de desenvolvimento da educação. Por seu turno, as agências doadoras insistem na ideia de que aquilo que os moçambicanos definem como sendo as suas prioridades são muito vagas e, em alguns casos, deficientemente fundamentadas (CASTIANO *et al.*, 2005, p. 172-173).

Na segunda fase deste momento a escola e a educação moçambicanas encontram-se empenhadas nos processos de: a) emancipação real e progresso autónomo. Este empenho está patente nos esforços que a educação tem demonstrado no sentido de caminhar em busca da autonomia por meio da interdependência e, conseqüente, redução da dependência internacional, b) integração na realidade cultural e política (no processo de enraizar culturalmente e politicamente a escola e a educação) para que ambos sejam o reflexo do que se pretende socialmente. Portanto, o Estado a nível educacional tem vindo a apostar:

i) numa “educação que não se formaliza com o formal, mas que vai ao encontro dos educandos nas condições concretas em que se encontram nas suas vertentes espiritual (*Bildung*) e material (prática)” (NGOENHA, 2000, p. 212), e tomando o educador como um orientador de processo ensino e aprendizagem.

ii) (...) na recuperação dos valores culturais e tradicionais, na valorização da língua e da literatura [moçambicana] e na integração dos factores históricos significativos do desenvolvimento do sistema educativo. Os contos, fábulas, provérbios são alguns dos elementos importantes e instrumentos necessários para identidade (BINJI, 2015, p. 40).

iii) [em] formar os jovens para responderem adequadamente às necessidades materiais e culturais do desenvolvimento económico e social. Isto supõe: conhecimentos, capacidades e atitudes necessárias à compreensão e participação na transformação da sociedade; preparação para o trabalho independente [empendedorismo], auto-estudo, rigor, inovação, desenvolvimento do pensamento lógico, investigação, rigor e progresso científico e tecnológico; orientação vocacional que harmoniza as necessidades do país com as aptidões de cada um (GÓMEZ, 1999, p. 359).



iv) (...) [numa] via da educação, que se desdobra na formação do capital humano e de técnicos competentes (i), na formação de valores humanistas (ii), na formação da consciência democrática (de justiça) e ecológica (iii), na valorização das culturas (iv), e o amor à família, a Deus e à Pátria (vi), condições para a estabilidade social e desenvolvimento humano (MAZULA, 2013, p. 79).

De mais a mais, o facto de na actualidade a educação pretender ser totalmente integrada e, por via disso, destinar-se a todos de igual maneira, suscita, necessariamente, a consideração por um tipo de escola e educação correspondentes a actual organização social, a democracia, de modo que, os dois sejam vectores fortes na transformação dinâmica e manutenção segura da sociedade democrática. Ora,

uma sociedade democrática é uma sociedade plural e caracteriza-se pelo “pluralismo político”. Este, entendido como a capacidade de convivência efectiva na “diversidade de doutrinas religiosas, filosóficas e morais abrangentes e razoáveis”. Essa capacidade efectiva de convivência nessa diversidade “é um traço permanente da cultura pública da democracia”. (...) A convivência social na diversidade cultural e política é, por conseguinte, um imperativo ético. Outra razão do imperativo do pluralismo político reside no facto da não existência de “uma doutrina religiosa, filosófica ou moral razoável professada por todos cidadãos” (MAZULA, 2005, p. 53).

Daí a pertinência de uma escola e educação contextualizadas, isto é, orientadas para as necessidades reais da sociedade moçambicana, inspirando-se em torno de valores democráticos e em termos de futuro do país, contribuindo, de forma escrupulosa, na construção de uma sociedade verdadeiramente democrática, isto é, comunitária, cooperativa, fraterna, participativa, humanista e solidária.

Em termos de metodologia, fica claro que

Nestas condições é imperativo que a nossa escola seja um centro democrático. (...) A democracia no ensino, e a sua consolidação na escola, dependem ainda estreitamente dos objectivos e métodos de trabalho. (...) Esta linha, pondo a educação ao serviço dos interesses populares, garante os objectivos democráticos do nosso combate neste sector. Resta a questão essencial dos métodos de trabalho que assegurem a democracia efectiva no centro de ensino e na educação em geral. Partindo do nosso princípio de que devemos aprender uns dos outros, podemos encontrar os meios que apliquem criadoramente essas orientações essa orientação. Os professores devem aprender entre eles. Os alunos devem aprender entre eles. Professores e alunos devem aprender uns dos outros. Isto significa uma troca constante de experiências a todos os níveis, e um esforço a cada nível para sintetizar as experiências. (...). Este processo de trabalho em conjunto implica uma abertura



permanente à crítica e à auto-crítica, individual e colectiva. A democratização dos métodos de trabalho, fundados na colectivização da nossa vida, torna-se dentro deste quadro uma fonte inesgotável para o reforço quotidiano da nossa unidade, dos nossos laços fraternais de camaradagem (MACHEL, 1974, p. 10-11).

O momento atual quanto à metodologia procura privilegiar o ato de aprendizagem coletiva, isto é, promove uma aprendizagem que se baseia numa relação cooperativa, onde a aprendizagem é feita a partir da partilha de experiências pessoais, isto é, do confronto do que se sabe e/ou se conhece graças às experiências e conhecimento dos que se encontram ao redor.

Concomitantemente aponta para métodos democráticos, como a elaboração conjunta, o estudo coletivo, pesquisa feita por pares e/ou grupos, debates (diálogo, discussão, partilha de ideias, opiniões, pontos de vista, atitudes), etc., cujo princípio implícito é aprender uns dos outros para progredir-se em conjunto, incentivar o abandono da passividade do educando no processo de ensino e aprendizagem, responsável pela memorização, repetição irreflectida de conteúdos, individualismo, egocentrismo, alienação em detrimento do desenvolvimento das capacidades de raciocínio, análise, síntese, crítica, participação e autonomia.

Outrossim, a adopção dos métodos democráticos inibe o autoritarismo do educador que assente no seu dogmatismo, consequência do mau exercício de seu poder e autoridade científica, não raras vezes, ao invés de partilhar conhecimentos e/ou verdades, ao transmiti-los considerando-os uma doutrina perfeita e absoluta e, por via disto, indiscutível, posto que, escusa-se de recorrer a explicação e/ou demonstração, sufocando, desta forma, a iniciativa, criatividade e espontaneidade do educando e promovendo uma violência simbólica sobre os seus educandos.

Sendo que, de per si, a escola e a educação democráticas demandam pessoas emancipadas, no tocante aos objectivos, implícita e explicitamente, percebe-se que os objectivos primordiais da escola e educação democrática moçambicana, que simultaneamente constituem o fio condutor da acção pedagógica em geral, são:



i) Desenvolver atitudes favoráveis à democracia, tais como, permitir a consolidação de espaços de autonomia (política, técnica, econômica, etc.) e permitir diferentes formas de participação (associações, sindicatos, etc.).

ii) Formar cidadãos libertos no seu pensamento e na sua iniciativa, portanto, sujeitos em condições de operar as transformações histórico-cultural e sociopolítica, porque politicamente engajados e comprometidos com o bem comum, isto é, capazes de irem para além de uma simples adaptação, mas transformarem positivamente e de forma autônoma e racional a realidade circundante.

iii) Formar cidadãos capazes de um novo tipo de relações sociais baseadas no diálogo, na confiança mútua, participação, solidariedade e tolerância.

iv) Contribuir para a manutenção da paz e estabilidade nacional.

v) Melhorar a vida dos educandos, suas famílias e sua comunidade.

vi) Fomentar as práticas ocupacionais; práticas que se referem aos cuidados com a saúde, tais como “o interesse pelos exercícios físicos, desporto e recreação (...) hábitos de manutenção de um corpo saudável através da higiene, prática de actividade desportiva, nutrição e cuidados sanitários” (CASTIANO *et al.*, 2005, p. 153).

vii) Inserir os educandos no mundo global, mas sem nunca descurar o desenvolvimento e a defesa de suas identidades (a moçambicanidade e a africanidade).

Epistemologicamente existe a preocupação em adequar os conteúdos às exigências socioculturais, econômicas, e aos imperativos políticos. O saber é concebido como uma via para a emancipação (cultural, social, política e econômica), como meio para a formação de uma consciência crítica, capaz de analisar autonomamente qualquer fenómeno e processo, como recurso para a orientação dos indivíduos em situações de crise e conflitos e, por consequência, vector da melhoria das condições de vida, o que comumente designa-se por desenvolvimento humano.

De modo igual, existe a preocupação e o esforço em materializar a tarefa expressa ao longo da Agenda 2025 de que a educação deve habilitar os cidadãos moçambicanos para o Mundo científico e tecnológico e pô-los ao serviço do povo moçambicano. Outrossim a educação e a formação devem facultar aos cidadãos moçambicanos,



especialmente, aos adolescentes e jovens, os instrumentos práticos e teóricos para serem bem-sucedidos na vida (AGENDA, 2025, p. 103).

Quanto a axiologia a escola e a educação no momento atual submetem-se “a uma tripla dimensão axiológica do homem moçambicano: a dimensão axiológica da globalidade, a dimensão axiológica da africanidade e a própria dimensão da moçambicanidade” (CASTIANO, *et al.*, 2005, p. 257).

A dimensão axiológica da globalidade exige que os educandos assumam criticamente e de forma autônoma os valores universais ou seja a ética global e, por consequência, o desafio de habitar numa “aldeia global” sem, contudo, perderem a sua própria identidade.

Ora “uma ética com prerrogativa de ser global deve refletir problemáticas morais e conflitos que estão ao nível do ponto de encontro entre a localidade [particular] e a globalidade [universal] (da ação humana)” (CASTIANO, *et al.*, 2005, p. 260). É uma “ética global que não é um somatório das éticas particulares, mas é, acima de tudo, um produto de debate comunicativo sobre as condições e as possibilidades de uma ética global” (CASTIANO, *et al.*, 2005, p. 261). É uma ética que “pode basear-se no reconhecimento da condição humana, (...) na consciência do imperativo da solidariedade e não na competição, (...) no reconhecimento do outro e numa justiça global” (CASTIANO, *et al.*, 2005).

A dimensão axiológica da africanidade impõe a reflexão sobre a condição de existência do africano na história moderna a partir dos valores que tem cultivado, tais como o trabalho colectivo, o humanismo africano, a solidariedade e a unidade nacional, através do que é *proprium* da experiência africana (CASTIANO, *et al.*, 2005, p. 264-265).

A dimensão axiológica da moçambicanidade implica a construção de um discurso que exalte a moçambicanidade como valor e substrato axiológico da edificação de todo o sistema de educação moçambicana, cujas bases são a unidade e diversidade ou unidade na diversidade (CASTIANO, *et al.*, 2005, p. 266-267).

A axiologia atual também reflete e busca o sentido da vida, isto é, da própria existência humana a partir do fomento do valor da dimensão humana, tendo em vista



o desenvolvimento harmônico do educando. Indaga sobre o tipo de relações entre os educandos, na qualidade de futuros cidadãos, através da valorização do capital humano, que passa pela compreensão da sua dignidade, tomada de consciência da sua identidade, reconhecimento do outro, reciprocidade, auto-respeito, alteridade, respeito pelos direitos humanos, pelos órgãos da soberania e da constituição.

Da mesma forma, reforça a formação e o entendimento sobre cidadania, responsabilidade social e política, solidariedade, tolerância, participação, diálogo, paz, democracia e defesa de seus próprios ideais e valores. De modo igual, há valorização da identidade cultural, que passa pelo reconhecimento recíproco entre as culturas, integração dos valores locais, introdução das línguas nacionais e saberes locais, a valorização da família e das comunidades e a integração na sociedade global.

Neste momento reintroduziu-se a disciplina de Educação Moral e Cívica, disciplina retirada no momento pós-independência, com o intuito de iniciar os educandos no respeito dos valores morais, patrióticos, cívicos, religiosos e levá-los a experienciar e interiorizar as atitudes de tolerância e solidariedade.

Equitativamente, em termos axiológicos, a Agenda 2025 quanto ao momento atual, assegura que

A visão aponta para a necessidade de se cultivar, desde cedo, nas escolas pré e primárias, a educação cívica, ética, moral, patriótica e a educação para a cultura de Paz. As regras de bom comportamento, disciplina, boa educação, a boa postura, a atitude civilizada, a ordem, a limpeza e higiene, o pudor, o amor próprio, o respeito devido ao próximo e à sociedade são práticas a inculcar nos cidadãos, contribuindo para que todos nos orgulhemos de ser moçambicanos. A educação ética e cívica deve responder à diversidade da sociedade moçambicana nas esferas cultural, linguística, religiosa, racial, política e social. Neste sentido, todo o esforço educativo e formativo deve ser feito no sentido de sabermos viver e conviver juntos num ambiente de Paz, tolerância, reconhecendo e aceitando as diferenças uns dos outros. A educação é chamada a criar uma massa crítica constituída por moçambicanos de ambos os sexos, capazes de analisar, com autonomia, os fenômenos e processos políticos, econômicos e sociais, formular juízos de valor e tomar decisões na base da sua consciência. Do ponto de vista social, a educação deve basear-se nos valores da família, da comunidade e no respeito pelas tradições africanas e moçambicanas, compatibilizados com os valores universais da modernidade (CASTIANO, *et al.*, 2005, p. 103).



Dois aspectos importantes a não serem negligenciados neste momento, primeiro é o fato de o Estado preconizar o acesso à educação básica universal. Existem esforços visíveis por parte do governo no sentido de expansão e/ou ampliação da rede escolar a todos os níveis e nas diferentes regiões do país,

a ampliação das oportunidades educativas para as diversas camadas sociais (...) para que participem na educação, acabou por assegurar maior acesso das crianças à educação básica e, de certa forma, abriram-se perspectivas para que uma parte considerável do público aspire ao ensino secundário ou mesmo universitário. Portanto, nesta etapa, a demanda das pessoas concentra-se no acesso à escola. Esta demanda vem ao encontro das autoridades e Estados porque, estando a democratizar-se, vêem na educação uma forma de mostra a sua vontade de melhorar as condições do povo (CASTIANO, 2005, p. 29).

O investimento em infra-estruturas escolares e a aposta na abertura de mais centros de formação e capacitação de professores tem sido aspectos inquestionáveis. Segundo, tem a ver com o facto do sistema de educação actual seguir um currículo nacional único, todavia, esse currículo abre espaço para as especificidades culturais e locais.

4 PRESSUPOSTOS BÁSICOS PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DA ESCOLA E EDUCAÇÃO MOÇAMBICANAS

De modo geral, nos últimos decénios, as políticas educacionais (expressão das prioridades, funções e dos interesses delineados pelo Estado e, como tais, assumidos como compromissos, à medida que estabelecem os padrões de sua intervenção a nível do setor da educação) em Moçambique vêm sendo demarcadas por mudanças relevantes, destacando-se, de forma inequívoca, as de ordem legal/institucional, acompanhadas por aprovação de leis e/ou decretos que contêm diretrizes, princípios e bases que, não raras vezes, constituem a manifestação efetiva e um passo decisivo para o fomento da democracia na educação, na escola e em todos os processos que ambos implicam e, por consequência, na sociedade.



Por conseguinte, nota-se que no país, as discussões em torno da necessidade e pertinência da democratização da educação e da escola, aliadas ao questionamento quanto ao papel e função da educação e da escolarização e ao incremento de experiências inovadoras no setor da educação têm trazido, à tona, novos subsídios para repensar os desafios em torno das políticas educacionais, sobretudo no que diz respeito à complexidade dos mesmos, seu alcance e suas perspectivas em prol da democratização da escola e da educação, frente às inúmeras possibilidades e, simultaneamente, limites interpostos pela atual sociedade, decorrentes das profundas e severas mudanças e/ou transformações vivenciadas no dia-a-dia, resultantes, dentre outras causas, da globalização.

Assim, neste contexto, a democracia, apresenta-se, antes de mais, como uma forma de vida que embora se circunscreva nos limites da prática pedagógica, conjectura-se que através da “educação enquanto uma prática social (...) [e] elemento constitutivo das relações sociais (...)” (FERREIRA, 2001, p. 79-80), ao ser inserida e vivenciada no ambiente escolar, permite que a escola se torne uma “possibilidade de criação de canais de efetiva participação e de aprendizado do “jogo” democrático e, conseqüentemente, do repensar das estruturas (...) que permeiam as relações sociais” (FERREIRA, 2001, p. 79) e, deste modo, redimensionar-se o papel e a função integradoras da escola enquanto agência de formação.

Todavia,

enquanto o ensino não se generalizar e ele permanecer privilégio de uma minoria, haverá risco grave de alunos e professores se constituírem em elite privilegiada. Daí que a primeira garantia de democracia no ensino consiste em criar condições para que as largas massas laboriosas tenham acesso ao ensino e tomem o posto de comando nesta frente. Não existe possibilidade de uma real democracia no interior da escola enquanto o ensino não for socialmente democratizado. A democratização do ensino, para ser realmente efetiva, exige a própria democratização política e social da sociedade (GÓMEZ, 1999, p. 241).



Do ponto de vista teórico-prático, se pode deduzir que os pressupostos para a construção e promoção da cultura e acção democrática, enquanto eco objectivamente tecido a partir da prática educativa inerente ao processo formativo escolar são:

i) A consciência da necessidade e urgência da reflexão sobre a prossecução do processo da democratização da escola e da educação, com a compreensão de que o factor humano (todos os actores intervenientes e/ou envolvidos no processo de ensino e aprendizagem) é essencial e decisivo para edificação do modelo democrático de escola e de educação.

ii) A percepção de que a escola deve

ser antes de tudo uma comunidade. (...) referir à dimensão comunitária do processo de ensino-aprendizagem, onde todos os membros dependem um do outro neste processo e todos empenham-se para um fim comum. (...) A dimensão comunitária é a condição indispensável da escola para realizar os objetivos educativos, aliás, a dimensão comunitária é uma característica fundamental da escola. De fato as escolas fundam as suas atividades educativas sobre a relação de interdependência que os vários sujeitos exercem entre si. O sucesso da educação depende em larga medida do nível de interação comunitária entre os sujeitos e o ambiente de formação. A responsabilidade dentro da comunidade, que cada membro mostra, é elemento essencial da escola. (...) propomos uma comunidade enquanto serviço amoroso e fraterno (...) [posto que] só há comunidade onde existe a dimensão relacional e afetiva (BINJI, 2015, p. 133).

Neste contexto a comunidade é entendida como

todos os intervenientes na educação da criança, nomeadamente, professores, alunos, líderes e autoridades locais, pais e encarregados de educação, representantes das diferentes instituições locais (saúde, cultura, agricultura, ambiente, polícia, etc.), representantes das confissões religiosas e organizações comunitárias (CASTIANO, 2005, p. 73).

iii) A reinvenção de um *modus operandi* que, em sua dimensão pedagógica, retome a didática crítica como condição da democracia participativa (BARBOSA, 2001, p. 69).

iv) “Organização inovadora, abertura, dinamismo, projecto pedagógico participativo” (BINJI, 2015, p. 74).



v) Adoção do princípio pedagógico de aprendizagem conjunta, a partir da sistematização e valorização das atividades em grupo, onde aprende-se uns dos outros, com a intenção de progredir-se em conjunto.

Trata-se de uma educação que valoriza o indivíduo inserido harmonicamente no coletivo e que se adequa a um tipo de sociedade solidária, onde o outro não é principalmente um concorrente, mas um co-autor do saber e da transformação. Um princípio político – pedagógico que contribui para ir eliminando a divisão (GÓMEZ, 1999, p. 161).

vi) A revisão e actualização do significado do conceito autoridade. A autoridade deve ser antônimo de permissivismo, pois

não é uma escola que procura contentar todos, permitindo tudo mesmo o que não ajuda ao crescimento do aluno, mas uma escola que procura que cada um realize a sua missão (...), o aluno como aluno e o professor como professor. (...) uma escola que trata de uma autoridade que liberta, promove, orienta e propõe os limites ao aluno (BINJI, 2015, p. 116-117).

vii) O fomento do valor da dimensão humana para o crescimento harmonioso dos educandos, como parte do compromisso da escola com a vida dos futuros cidadãos.

viii) A articulação das dicotomias pedagogia *vs* Saberes, teoria *vs* prática e instrução *vs* educação, por forma a evitar as ambiguidades formativas, responsáveis pela dissonância entre as necessidades sociais e as práticas pedagógicas (BARBOSA, 2001, p. 68).

ix) A aquisição, por parte dos professores, dos saberes e competências dos núcleos conceituais e dos métodos próprios da matéria a lecionar, aliada à investigação, abertura e capacidade crítica para analisar e questionar as teorias, reelaborar princípios, contextualizar a aplicabilidade dos mesmos e avaliar constantemente a sua prática didático pedagógica (BINJI, 2015, p. 122-124).

x) “Docentes bem preparados, intelectual, emocional, comunicativa e eticamente; bem remunerados, motivados e com boas condições profissionais” (BINJI, 2015, p. 74).



xi) A libertação nos educandos do medo, dos preconceitos, e da ideia de submissão a partir do inculcamento de valores de auto estima, auto-respeito e respeito pelo outro, humildade, honestidade, esperança, etc.

xii) A potencialização permanente e metódica de processos de aprendizagem inclusivos e participativos.

xiii) Uma gestão escolar coletiva (coletivização da direção) e democrática que promova e consolide

“a ideia que fazer coisas em educação tem que ser partilhada – e não é monopólio nem dos pais, nem dos professores, nem dos políticos, nem dos peritos, ... – através da comunicação, dos argumentos e do contrastar pontos de vista, de forma que a democracia actue como educadora de todos, como sugere José Gimeno Sacristán” (BARBOSA, 2001, p. 66).

xiv) “Infra-estruturas adequadas, atualizadas, confortáveis; tecnologias acessíveis, rápidas e renovadas” (BINJI, 2015, p. 74).

Sumarizando, no processo de busca pelos pressupostos para a democratização da escola e da educação, antes de mais, a educação deve apresentar-se como um evento ético e a escola como o centro de promoção de valores humanos e da emancipação, posto que, “não pode existir uma escola se não para educar, e não pode existir uma verdadeira educação se não para libertar” (BINJI, 2015, p. 113).

Em razão disso, ambos (escola e educação) devem tomar a liberdade como a matriz que atribui significado a todo procedimento didático-pedagógico, ou seja, à prática educativa, porquanto, a efetividade e a eficácia da ação educativa depende, em grande medida, da participação livre e/ou do agir livre e responsavelmente (a participação livre requer responsabilidade e esta, por sua vez, requer consciência) e do exercício da crítica (pressuposto para a participação livre, que resulta da capacidade do discernimento, isto é, do conhecimento mediante o empenho racional) por parte do educando.



5 O SENTIDO MOÇAMBICANO DA ESCOLA E DA EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICAS

A idealização e/ou a gênese da escola e educação democrática moçambicana teve seu início no seminário da Beira, em Janeiro de 1975. O objetivo deste seminário foi elaborar e propor mudanças no currículo a nível de todos os graus e ramos do ensino geral. Foi dentro deste contexto que surgiu o documento sobre a estrutura organizativa e funcionamento democrático da escola intitulado “Organização Política e Administrativa das Escolas” (OPAE). Este documento tencionava instaurar uma nova dinâmica que auxiliasse no estabelecimento de relações democráticas na escola, e deste modo,

(...) superasse o ambiente de desorganização, de liberalismo, de instabilidade que se vivia nas escolas e assegurasse o seu funcionamento, dotando-as de estruturas democráticas, de novo métodos de trabalho capazes de responder às diretivas para o campo da educação (MEC, 1980, p. 40).

(...) definia os métodos de trabalho coletivo, métodos de direção, apontava formas de democratização e aprendizagem do exercício do poder, através de coletivos de alunos e professores, e dava orientações para a Ligação Escola-comunidade (LEC) (MAZULA, 1995, p. 152).

Basicamente, a estrutura da escola foi definida da forma seguinte: a direção da escola era exercida por uma Comissão Diretiva, eleita pelos professores da escola. Essa Comissão compunha-se de três elementos, cada um responsável por um setor específico: político, administrativo e pedagógico. Todos os professores, alunos e funcionários deviam enquadrar-se numa das seguintes seções por eles livremente escolhida: produção, assuntos sociais, cultura, pedagogia, limpeza e lazer, saúde e higiene e desporto. Ao nível de cada turma, os alunos deviam organizar-se em grupos de 4 ou 6 alunos. Cada grupo elegia o seu responsável que automaticamente se tornava membro do Conselho da Classe, etc. Foi difícil, nesta primeira fase, materializar este novo tipo de organização escolar. No entanto, muitas escolas conseguiram-no graças à participação ativa de todos os seus trabalhadores, tornando possível romper-se com a forte hierarquização da escola colonial. Mas esta democratização, por vezes, não chegou a superar um exercício formalista da participação e, outras vezes, a irresponsabilidade e indisciplina eram assumidos por alunos ou professores como o exercício da democracia (GÓMEZ, 1999, p. 243-244).

A implementação do documento acima mencionado, embora, na prática, tenha enfrentado muitos obstáculos e, até, em alguns casos, se revelado ineficaz, devido ao



seu formalismo, à sua incorporação mecânica, à má compreensão de seus objetivos e significado, etc., constitui a primeira experiência de exercício e/ou prática da democracia na escola e educação moçambicana.

De fato, em 1994, ao assumir-se a democracia como a aptidão social que a sociedade moçambicana elegeu para funcionar e, notadamente, conviver na liberdade da participação, do pensar diferente, na diversidade de ideias, opiniões, opções e visões, na exposição dos diferentes pontos de vista, na discussão e debate de seus problemas de forma cooperativa e dialógica, explicitamente assumiu-se que a democracia pode e deve ser parte integrante da vida dos cidadãos moçambicanos.

De modo igual, implicitamente capitalizou-se a instituição social escola, enquanto agência de formação, como ponto de encontro, de participação, de integração e de inclusão de sujeitos livres, como o meio, por excelência, de aprendizagem da vida democrática, a partir da vivência e partilha de experiências democráticas e como centro de disseminação, manutenção e consolidação da democracia. Dito em outras palavras, acreditou-se, veemente, que a escola e a educação democráticas podem contribuir de forma ímpar para a democratização dos cidadãos e, por consequência, da sociedade, levando, deste modo, a uma maior participação e intervenção dos cidadãos na vida política do país.

Ora,

a participação do sujeito consiste no falar, isto é, na possibilidade e capacidade de expressar opinião própria, de dar o seu parecer, de poder criticar, e no agir, ou seja, na definição, seleção de ações a serem realizadas e na tomada de decisões. A participação no falar e no agir vincula o indivíduo e a sociedade ao projeto social. Neste falar e agir consiste a racionalidade política. Esta implica necessariamente a participação interativa, o que reduz ao mínimo a possibilidade de manipulação ideológica (MAZULA, 1995, p. 230).

Daqui, decorre que, a intenção de conjugar a tríada educação, escola e democracia, estabelecendo um elo entre elas é um propósito e desafio pedagógico, cuja pertinência legitima-se na expectativa de que a escola, na qualidade de meio social ao serviço da formação de futuros cidadãos, através da prática educativa democrática



deverá explorar, no máximo, isto é, tirar o maior proveito possível, dos espaços, dos momentos, das capacidades, das oportunidades e das possibilidades reais que lhes são inerentes e contribuir, de forma ímpar, no fomento e na consolidação da democracia, fundamentos para o desenvolvimento de um projecto de nação autónoma, participativa, tolerante e solidária.

Entretanto, as inovações endógenas que ocorrem na escola, decorrentes da prática educativa democrática, deverão promover inovações exógenas à escola, isto é, sociais, posto que, a escola não mais se trata de uma realidade externa e estranha, como acontecera no *momento* colonial, mas parte integrante da vida da comunidade, e à medida que toma em consideração o seu contexto exógeno (da comunidade e dos contextos onde encontra-se inserida) torna-se mais democrática.

Com efeito, a escola e a educação democráticas pelo facto de incidirem na reflexão sobre o homem consigo mesmo, com os outros, a sociedade e o universo, num clima de máxima liberdade, para além de emancipadora e humanizadora, racional e crítica, torna-se criativa e inovadora, e um projecto histórico e social ousado na contemporaneidade e, simultaneamente, uma esperança racional e condição necessária para o desenvolvimento de um ambiente e cultura democrática em Moçambique.

De modo particular, a educação democrática, enquanto, essencialmente, um processo de emancipação e esclarecimento, que envolve toda a sociedade e é fortemente caracterizada pela dimensão dialógica, em sua qualidade de realidade social, fomenta no educando uma consciência auto-reflexiva, favorece a sua humanização e a humanização de todas as suas acções, estimula a crítica, auxilia a auto-compreensão de si como sujeito, fautor e partícipe da História da humanidade, incrementa a construção e o respeito da historicidade e promove a integração cultural, social e política.

De modo similar, a escola democrática abre a possibilidade do educando não só participar activamente no processo de sua aprendizagem, através da liberdade de questionar, objectar, investigar determinados assuntos, mas também empenhar-se em colocar em prática os conhecimentos adquiridos na vida social.



De modo geral, pode-se afirmar que, graças ao processo de descentralização, a ligação Escola-Comunidade, que já em 1979, na IIIª Reunião de Ministério da Educação e Cultura (MEC), foi formulado como O Princípio Pedagógico da Ligação Escola-Comunidade, e que em virtude do qual a comunidade devia

participar e contribuir de forma decisiva na direcção da escola. (...) Conhecer e viver os problemas da escola e em conjunto com ela analisá-los, colaborando na busca de soluções adequada (MACHEL, 1979, p. 19-20),

no momento atual, esse princípio, tem vindo a evidenciar-se satisfatoriamente, pese embora, a organização e o funcionamento democrático da escola e da educação acarrete a correcta compreensão do verdadeiro significado do que seja a liberdade e a democracia.

O sistema descentralizado é sem dúvida a expressão da democracia no campo pedagógico, pois favorece uma qualidade de formação e proporciona ao aluno a abertura para a convivência plural, respeitando e valorizando as posições e opiniões dos outros. Também abre à comunidade a exigência e o interesse formativo dos seus membros (BINJI, 2015, p. 84).

Além disso, constitui um enorme desafio e, ao mesmo tempo, um grande ganho para a escola e educação moçambicanas a possibilidade de se estabelecer uma relação dialética entre a escola e a comunidade, por forma a permitir os membros da comunidade a experiência da participação, comunicação, discussão, debate e decisão, requisitos essenciais para um autêntico exercício da democracia.

A ligação Escola-Comunidade, enquanto projeto da escola e educação democráticas, ao nível nacional, no momento atual, reconhece-se:

i) na introdução do Currículo Local no currículo Básico a partir de 2004.

Entenda-se o currículo local como sendo

complemento do currículo oficial, nacional, definido centralmente, que incorpora matérias diversas da vida ou de interesse da comunidade local, nas mais variadas disciplinas contempladas no Plano de Estudos. O currículo local corresponde a



20% do tempo letivo total de cada disciplina do currículo oficial (INDE/MINED, 2003, p. 82).

A pretensão do currículo local é:

a) Dotar o aluno de competências que lhe permitam resolver problemas básicos de saúde, alimentação, habitação, reduzindo, deste modo, os níveis de pobreza e vulnerabilidade (INDE, 2011, p. 9). b) Desenvolver nos alunos saberes locais, dotando-os de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes que lhe permitam ter uma participação plena no desenvolvimento social, cultural e econômico na sua comunidade (INDE, 2011, p. 11).

A sua elaboração é fruto do consenso entre a escola e a comunidade, e geralmente cabe à comunidade propor os conteúdos que gostaria que os seus educandos aprendessem.

Note-se que o currículo local não é, em si, uma disciplina isolada, mas trata-se de conteúdos intencionalmente definidos e transversalmente leccionados em diferentes disciplinas, seja a nível nacional e/ou local, porquanto são tidos como relevantes na aprendizagem e na integração da criança em sua comunidade. Neste caso, o local não se circunscreve apenas ao espaço geograficamente determinado, pode ir além do espaço onde a escola encontra-se situada, e alargado para a Zona de Influência Pedagógica (ZIP), ao distrito e até a província.

A implementação do currículo local na escola e educação moçambicanas surge como uma oportunidade adequada de acção democrática entre a escola e a comunidade. De mais a mais, atenta e pondera a necessidade e a possibilidade de coexistência e confrontação sadia e consubstanciada entre os paradigmas epistemológicos e axiológicos globais e locais.

Ainda na óptica da introdução do Currículo Local a Agenda 2025 sugere que:

Curricula devem ser contextualizados através da inclusão de conteúdos referentes à cultura local, religião, aprendizagem de ofícios localmente existentes, respeitantes aos cuidados pelo ambiente assim como conteúdos de educação para cuidados sanitários básicos. Incluir nos curricula as formas locais de administração política e de resolução de conflitos como é o caso em relação a terra, à distribuição de recursos existentes (AGENDA, 2025, p. 136).



As escolas devem ter a liberdade de introduzir conteúdos que promovam a aprendizagem de outros conhecimentos teóricos e práticos (AGENDA, 2025, p. 140).

ii) na introdução da Educação Bilingue.

A educação bilingue

é o uso de duas ou mais línguas no ensino. No caso de Moçambique, a Educação Bilingue consiste no uso de uma língua moçambicana de origem bantu, língua materna do aluno (L1) e da língua oficial, o Português, que, de uma forma geral, constitui a sua língua segunda (L2) (INDE/MINED, 2003, p. 82-83).

A educação bilingue obedece três variantes, a saber: a) no primeiro e no segundo ano de escolaridade o ensino é feito em línguas maternas nacionais (L1) e a língua portuguesa (L2) faz parte do currículo como uma simples disciplina. Todavia, a partir do terceiro ano o processo seguido é inverso, as línguas maternas nacionais (L1) passam a ser uma simples disciplina e a língua portuguesa (L2) a língua oficial do ensino. b) o ensino é feito em língua portuguesa (L2), porém abre-se espaço para que o educador possa socorrer-se às línguas maternas nacionais (L1) como auxiliares no processo de ensino e aprendizagem. c) o ensino é feito em língua portuguesa (L2) e as línguas maternas nacionais (L1) são ensinadas como uma disciplina curricular (CASTIANO, 2005, p. 69-70).

iii) na criação do Conselho de Escola.

O Conselho de Escola é

o órgão máximo de consulta, monitoria e de fiscalização do estabelecimento de ensino, ele funciona na escola em coordenação com os respectivos órgãos. (...) Executivos (direcção da escola, conselho pedagógico, colectivo de direcção) e Consultivos (assembleia geral da turma e conselho geral da turma) (MEDH, 2015, p. 7).

Fazem parte do Conselho de Escola o director da escola, representantes dos professores, representantes dos alunos, representantes do pessoal técnico



administrativo, representantes dos pais e/ou encarregados de educação e representantes da comunidade.

Com o Conselho de Escola

o governo promove uma participação ativa e democrática da sociedade na gestão das escolas, com base no princípio de que a escola é patrimônio da comunidade, local onde a sociedade, formalmente, transmite às novas gerações as experiências acumuladas de âmbito socio-cultural e científico (MEDH, 2015, p. 4).

Os objectivos primários do Conselho de Escola são:

Garantir uma gestão participativa e transparente da escola, o bom aproveitamento escolar, o bom desempenho dos professores, a participação ativa dos pais e/ou encarregados de educação no acompanhamento do desempenho dos seus filhos/educandos e a avaliação permanente da escola. (...) Ajustar as diretrizes e metas estabelecidas a nível central e local, à realidade da escola e da comunidade (MEDH, 2015, p. 7-9).

O conselho de escola é um elemento de gestão democrática, e simultaneamente um dos elementos de democratização no espaço escolar. É sinônimo de ação conjunta e de co-responsabilidade entre a escola e a comunidade no processo educativo (HORA, 2009, p. 56-57).

Efetivamente, o Conselho de Escola é uma evidência de que a escola, enquanto uma agência democrática de formação, inserida na comunidade, em sua missão educativa, não monopoliza o processo educativo, mas em sua dimensão social e democrática, prioriza uma educação participativa, isto é, abre-se ao diálogo com outros agentes sociais, abre-se compartilhando o dever de educar com toda a sociedade, no caso concreto por via da comunidade representada pelo Conselho de Escola.

Assim, o diálogo e a participação ativa e construtiva comunitárias revelam-se constituintes fortes da democracia e do sistema descentralizado e, em função disso, contribuem para o desenvolvimento da comunidade e, conseqüentemente, da sociedade, posto que, ao proporcionarem a mútua influência (com a comunidade) possibilitam o confronto com a realidade e sua posterior transformação.



No entanto, pode-se asseverar que a participação na administração e ou gestão da escola por parte da comunidade está garantida por meio do funcionamento do conselho da escola. Este procedimento surge como uma das formas de exercício democrático e também de dotar a escola de autonomia na elaboração e execução de seus projetos educativos.

Ademais, é graças à interação escola-comunidade, (sobretudo via Conselho de Escola), uma interação que vai além de um simples contato e/ou conversa com os membros da comunidade, mas de um diálogo profundo que supõe e implica o reconhecimento e análise de problemas, busca de possíveis soluções, tomada de decisões, desenho e discussão de planos, programas e estratégias educativas escolares que a instituição escolar desenvolve ou pretende desenvolver.

iv) no envolvimento dos educandos, pais, e comunidade em geral no processo de preparação e elaboração de certos planos de atividades pedagógicas, (auscultação de suas preocupações e aspirações, discussão em conjunto em busca de uma decisão correta, etc.) o que favorece maior mobilização na realização do mesmo. Na existência, por parte dos responsáveis destes planos, de um certo acompanhamento durante a execução dos mesmos, com o intuito de perceber as dificuldades que advêm deste processo, por forma cuidadosamente, adequar tecnicamente os planos, quanto possível, aos recursos humanos e materiais disponíveis. No esforço empreendido no sentido que estes planos pedagógicos correspondam às prioridades e particularidades locais e também na diluição de responsabilidades (sem que isso signifique, necessariamente, a ausência de unidade de direção e de controle), de modo que, o controle da prossecução destes planos seja eficaz.

v) no movimento progressivo e entusiástico de iniciativas e contribuições pedagógicas comunitárias que resulta, na responsabilidade pela construção (em alguns casos) e manutenção da escola (na maioria dos casos), no engajamento consciente no controle e na luta contra todo o tipo de entraves e ameaças que têm surgido no processo de ensino e aprendizagem, desde o envolvimento de estudantes nas drogas, alcoolismo,



prostituição, desistências etc., e na dinamização de apoio e orientação dos estudantes carentes e em situação de vulnerabilidade.

Um outro aspecto relevante que constitui um sinal inequívoco de aspiração e/ou intenção de se efetivar a democracia na escola e educação moçambicanas é a existência de uma larga margem de autonomia em relação a tomadas de certas decisões a nível das escolas. Atualmente, nem todas as decisões requerem anuência desde o topo, ou seja, por parte da instituição de tutela da educação, quer sejam as direções distritais, provinciais ou do próprio ministério da educação. Algumas decisões, dependendo dos assuntos e das circunstâncias, incentivam-se que sejam tomadas localmente, isto é, desde a base, porquanto, reserva-se uma certa autonomia na organização, funcionamento e gestão das escolas.

O papel do Estado ao nível das escolas primárias, das escolas básicas agrárias e de artes e ofícios será mínimo, isto é, de regulador, coordenador e supervisor abrindo mais espaço no que diz respeito ao regime de propriedade e à gestão direta dos assuntos escolares (AGENDA, 2025, p. 140).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta reflexão analítica que se concentrou somente no terceiro momento da escola e educação moçambicanas, denominado Momento Atual (1992-2017): Rumo à Edificação e Consolidação da Escola e Educação Democráticas, ficou evidenciado que diante das vicissitudes da sociedade atual e que impulsionaram a uma reflexão pedagógica com vista a construção e consolidação de uma sociedade democrática, de paz e progresso social, cultural, econômico e político, a escola é apresentada como o espaço onde a educação promove e possibilita a ocorrência dos processos de participação, transformação e humanização do educando e do mundo, tornando possível a realização da sua vocação de “Ser mais” conforme afirmara Freire. Igualmente é apresentada como o espaço, por excelência, da construção do saber, do desenvolvimento e promoção do educando na sua dimensão integral, do exercício livre



da sua consciência, da construção de sua dignidade e da sua autonomia e da realização, vivência e partilha de experiências democráticas.

É notório que o terceiro momento deu e tem vindo a dar saltos muito qualitativos em relação aos ideais educacionais da escola no primeiro e segundo momento. Na atualidade, a escola não mais está preocupada com a civilização do homem mas com a sua humanização, isto é, é uma escola que tende a dignificar o ser humano. Não é uma escola virada para a questão das ideologias mas alinhada com os propósitos da democracia, comprometida com a emancipação e conscientização, isto é, é uma escola que tende a libertar e conscientizar o cidadão. Não mais está interessada com o ter, com o incentivo e/ou fomento de competições e aquisição de títulos mas é uma escola para o Ser, para a partilha, cooperação e toma em consideração as diversidades e, por isso, as respeita e, de forma ímpar, contribui para a construção de uma ciência que deve aprimorar a vida e tornar o planeta terra um lugar melhor de se viver.

Como forma de encerrar esta reflexão irá se protocolar a significativa observação e/ou consideração de Samora Machel:

Na verdade sabemos bem o que não queremos: a opressão, a exploração, as humilhações. Quanto ao que queremos e como obter o que queremos, forçosamente as nossas ideias ainda são vagas. Elas nascem da prática, são corrigidas pela prática. Sobre o homem novo, [a sociedade democrática e o cidadão democraticamente educado] a sua definição e os métodos de o construir, a nossa experiência é nova, recente, a nossa prática é ainda limitada. É normal pois que registemos por vezes fracassos (MACHEL, 1979, p. 30-31).

REFERÊNCIAS

AGENDA 2025. Ministério da Planificação e Desenvolvimento. **Visão e Estratégias da Nação**. Maputo: EloGráfico, 2003.

BARBOSA, M. G. **Educação Do Cidadão**: Recontextualização e Redefinição. Braga: Ed. APPACDM, 2001.

BINJI, P. **A Reforma Educativa Em Angola**: O desafio da construção duma escola libertadora. 2. ed. Padova, Itália: Ed. Centro Missionário dei Cappucini, 2015.



CASTIANO, J. P. **Educar para quê?** – As transformações no sistema de educação em Moçambique. Maputo: Imprensa Universitária (UEM), 2005.

CASTIANO, J. P.; NGOENHA, S. E.; BERTHOUD, G. **A Longa Marcha duma “Educação para Todos” em Moçambique.** Maputo: Imprensa Universitária (UEM), 2005.

FERREIRA, N. S. C. (ORG.). **Gestão Democrática da Educação:** Atuais tendências, novos desafios. 3. ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2001.

GOLLIAS, M. **Sistemas De Ensino em Moçambique, Passado e Presente.** Maputo: Ed. Escolar, 1993.

GOMEZ, M. B. **Educação Moçambicana:** História De Um Processo: 1962-1984. Maputo: Ed. Livraria Universitária (UEM), 1999.

HORA, D. L. da. **Gestão Democrática Na Escola.** 15. ed. São Paulo: Ed. Papyrus, 2009.

INFRAESTRUTURA NACIONAL DE DADOS ESPACIAIS (INDE). **Manual de Apoio ao Professor:** Sugestões Para Abordagem do Currículo Local, Uma Alternativa para a Redução da Vulnerabilidade. Maputo, 2011.

INFRAESTRUTURA NACIONAL DE DADOS ESPACIAIS (INDE/ MINED). **Plano Curricular do Ensino Básico:** Objectivos, Política, Estrutura, Plano de Estudos e Estratégias de Implementação. Maputo, 2003.

MACHEL, G. **Discurso de Abertura da III Reunião do MEC.** Maputo: MEC, 1979.

MACHEL, S. M. **Estabelecer o poder popular para servir as massas.** Maputo: INLD/DTIP, 1979.

MACHEL, S. M. **Fazer da Escola Uma Base Para o Povo Tomar o Poder.** Maputo: Coleção estudos e orientações, 1974.

MAGAIA, A. **Moçambique:** Raízes, Identidade, Unidade Nacional. Maputo: Ed. Ndjira, 2010. (Coleção Horizonte da Palavra).

MAZULA, B. **A Utopia de Pensar a Educação.** Maputo: Alcance Editores, 2013.

MAZULA, B. **Educação, Cultura e Ideologia em Moçambique:** 1975-1985. Lisboa: Fundo Bibliográfico da Língua Portuguesa, Edições Afrontamento, Distribuição de livros, Audil, 1995.



MAZULA, B. **Ética, educação e criação da riqueza**: uma reflexão epistemológica. 2. ed. Maputo: Ed. Imprensa Universitária (UEM), 2005.

MEDH. **Manual de Apoio ao Conselho de Escola Primária**. MEDH, 2015.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Sistemas de Educação em Moçambique**. Maputo, 1980.

MONDLANE, E. C. **Lutar Por Moçambique**. Lisboa: Sá da Costa, 1975.

NGOENHA, S. E. **Estatuto e Axiologia da Educação**: O Paradigmático Questionamento da Missão Suíça. Maputo: Livraria Universitária (UEM), 2000.

Recebido em: 05-10-2022

Aceito em: 14-03-2023

