

DIVERSIDADE CULTURAL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM MOÇAMBIQUE: ESTUDO DE CASO, INSTITUTO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE INHAMIZUA

Armando Armando*

Martins JC-Mapera**

RESUMO

A formação de professores constitui um dos grandes desafios numa sociedade cuja diversidade cultural é uma realidade, pois a tendência de inculcar capacidades de formação está associada aos valores sociais, éticos, culturais e antropológicos. Nesta perspectiva, arquiteta-se um relativismo sociocultural em contextos de formação dos educadores. Em Moçambique, a formação baseada no relativismo cultural constitui o respeito à dignidade humana no processo de formação do professor, razão pela qual é uma das práticas que devem ser estimuladas para o respeito e garantia de mecanismos de convivência pluriétnico. Com o artigo pretende-se analisar o lugar da formação multicultural de professores em Moçambique; discutir estratégias de gestão dos fenómenos que indicam a diversidade cultural em sala de aula e os aspectos inerentes ao relativismo cultural no contexto pedagógico. O estudo foi feito com recurso à pesquisa qualitativa, controvertendo de forma teórico-pragmática os conceitos e problemas da multiculturalidade em contexto de formação de professores em Moçambique, cuja pesquisa de campo baseou-se em entrevistas a formadores de professores primários no instituto de formação de professores de Inhamizua em 2019 e 2021.

Palavras-Chave: Multiculturalismo. Formação de Professores. Instituto de formação de professores de Inhamizua.

* Doutor em Língua, cultura e Sociedade, com especialidade em Hermenêuticas culturais, Sociologia e Antropologia, Pós-doutorando em Estudos Políticos e Humanitários, Mestre em Ciência Política e Relações Internacionais, Docente da Universidade Licungo, Faculdade de Letras e Humanidade. Email: armandoarmindo21@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1354-3560>

** Doutor em Estudos Culturais, mentor do doutoramento em Língua, Cultura e Sociedade da universidade Zambeze e investigador do Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade (CECS) – Universidade do Minho – Portugal e Reitor da Universidade Sociotécnica de Moçambique. email: martins.mapera@unizambeze.ac.mz Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7476-2986>

CULTURAL DIVERSITY AND TEACHER TRAINING IN MOZAMBIQUE: CASE STUDY, INHAMIZUA TEACHER TRAINING INSTITUTE.

ABSTRACT

Teacher training constitutes one of the great challenges in a society whose cultural diversity is a reality, since the tendency to inculcate training skills is associated with social, ethical, cultural and anthropological values. From this perspective, a sociocultural relativism is architected in educator training contexts. In Mozambique, training based on cultural relativism constitutes respect for human dignity in the teacher training process, which is why it is one of the practices that should be encouraged to respect and ensure mechanisms for pluri-ethnic coexistence. This article aims to analyze the place of multicultural teacher training in Mozambique; to discuss strategies for managing phenomena that indicate cultural diversity in the classroom and the aspects inherent to cultural relativism in the pedagogical context. The study was carried out using qualitative research, controversing in a theoretical-pragmatic way the concepts and problems of multiculturalism in the context of teacher training in Mozambique, whose field study was based through interviews with primary teacher trainers at the teacher training institute of Inhamizua in 2019 e 2021.

Key-Words: *Multiculturalism; Teacher Training and Inhamizua Teacher Training Institute.*

DIVERSIDAD CULTURAL Y FORMACIÓN DOCENTE EN MOZAMBIQUE: ESTUDIO DE CASO, INSTITUTO DE FORMACIÓN DE PROFESORES DE INHAMIZUA

RESUMEN

La formación docente constituye uno de los grandes desafíos en una sociedad en la que la diversidad cultural es una realidad, ya que la tendencia a inculcar competencias formativas está asociada a valores sociales, éticos, culturales y antropológicos. Desde esta perspectiva, se configura un relativismo sociocultural en los contextos de formación de educadores. En Mozambique, la formación basada en el relativismo cultural constituye una forma de respeto a la dignidad humana en el proceso de formación docente, por lo que es una de las prácticas que debe ser fomentada para respetar y garantizar mecanismos de convivencia pluriétnica. Este artículo tiene como objetivo analizar el lugar de la formación docente multicultural en Mozambique; discutir estrategias para gestionar fenómenos que evidencian la diversidad cultural en el aula y los aspectos inherentes al relativismo cultural en el contexto pedagógico. El estudio se realizó mediante una investigación cualitativa, problematizando de manera teórico-pragmática los conceptos y problemas del multiculturalismo en el contexto de la formación docente en Mozambique. El estudio de campo se basó en entrevistas realizadas a formadores de profesores de educación primaria en el Instituto de Formación de Profesores de Inhamizua, en los años 2019 y 2021.

Palabras clave: Multiculturalismo; Formación docente; Instituto de Formación de Profesores de Inhamizua.

NOTA INTRODUTÓRIA

O presente artigo¹ refere-se à diversidade cultural no contexto da formação de professores em Moçambique, de forma específica no Instituto de Formação de Professores (IFP) de Inhamizua – cidade da Beira².

O historial do instituto remonta ao período colonial, quando foi criado por volta de 1960 com a designação de Escola do Magistério Primário da Beira. Após a proclamação da independência de Moçambique, em 1975, o sistema educativo nacional passou por várias reformas e reorganizações. Como resultado dessas mudanças, a escola foi integrada no novo sistema educativo, passando a designar-se, mais tarde, Instituto de Formação de Professores de Inhamizua, adoptando as políticas de formação de professores adoptadas pelo país (Bisque, 2012).

A diversidade cultural na formação de professores constitui, alternativa pedagógica, dado que substantia a acção simbólica na educação multicultural e transcultural. A educação em Moçambique como em qualquer outra parte do mundo, constitui alternativa para o desenvolvimento de saberes numa perspectiva integradora das realizações sociais e de emancipação do homem. A formação de profissionais especializados em matéria de desenvolvimento da educação e os mecanismos pedagógicos adquiridos na formação permitem encontrar alternativas pedagógicas nacionais que promovam a diversidade cultural. Todavia, a formação de professores fundada em processos de construção de identidade futura da sociedade, por meio da intervenção dos alunos que participam neste processo, circunscreve-se a dimensões humanas enquanto escola cultural.

Carvalho (2002) considera que escola cultural é entendida como neo-humanista, neo-culturalista e etno-pedagógica, enquanto construtora de indivíduos, dos alunos e estudantes como pessoas humanas através da relação curricular e extracurricular onde manifestam a disciplina, a liberdade e a criatividade.

Este artigo, analisa o lugar da formação multicultural de professores em Moçambique; gestão dos fenómenos que indiciam a diversidade cultural em sala de aula e discute os aspectos inerentes ao relativismo cultural no contexto pedagógico. Neste caso, o estudo recorreu à pesquisa qualitativa; com recurso a métodos bibliográficos, aplicação de questionário de entrevista semi-estruturada aos formadores de

¹ Resulta de um estudo realizado em 2019 e 2021 em Moçambique, cidade da Beira, no Instituto de Formação de Professores de Inhamizua, trata-se de um período que antecede e pos a COVID-19, e os primeiros resultados do estudo foram apresentados no segundo Encontro Internacional de Educação e Psicologia na Universidade Eduardo Mondlane, organizado pela Faculdade de Educação.

² O Instituto de Formação de Professores de Inhamizua localiza-se no posto Administrativo de Inhamizua, cidade da Beira, na província de Sofala, em Moçambique. Trata-se de uma instituição pública dedicada à formação inicial de professores para o ensino primário e que integra a rede nacional de instituições de formação docente sob tutela do Ministério da Educação e Cultura. O instituto desempenha um papel importante na preparação de professores que posteriormente são colocados em várias escolas primárias do país, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino básico (Minedh, 2019). O plano curricular do Instituto de Formação de Professores de Inhamizua é estruturado de forma a garantir uma formação pedagógica, científica e prática aos futuros professores. Na área das ciências da educação, os formandos estudam disciplinas como pedagogia, psicologia da educação, didáctica geral e avaliação da aprendizagem, que lhes permitem compreender os processos de ensino e aprendizagem. Na área científica são abordadas disciplinas correspondentes às matérias ensinadas no ensino primário, como língua portuguesa, matemática, ciências naturais e ciências sociais (Minedh, 2019).

curso regular³, sobretudo das disciplinas de ciências sociais. O resultado da pesquisa teve o tratamento hermenêutico necessário para compreender a complexidade de adoção de modelos pedagógicos de inclusão social e cultural.

O artigo permitiu também consolidar de forma crítica as políticas educativas na área de comunicação intercultural ao longo da formação de professores do Instituto de Formação de Professores de Inhamizua, discutindo o multiculturalismo e diversidade cultural; globalização como método de multiculturalidade; identidade diante o multiculturalismo e práticas; e experiências da diversidade cultural na formação de professores no IFP de Inhamizua.

MULTICULTURALISMO E DIVERSIDADE CULTURAL

Os estudos sobre a diversidade cultural têm o seu enquadramento nos estudos culturais⁴ e pós-coloniais. O seu enquadramento teórico é sustentado por autores como Costa (2006), que consideram que os estudos pós-coloniais e os estudos culturais integram dimensões como a diversidade cultural, o multiculturalismo, a interculturalidade e a transculturalidade.

Na contemporaneidade, a ideia de multiculturalismo estrutura-se em torno de duas tendências parcialmente contraditórias: o universalismo e o particularismo. O universalismo fundamenta-se no processo de internacionalização e na crescente interdependência entre povos e nações, particularmente visível no domínio económico (Taylor, 2005). Paralelamente, verifica-se um consenso quanto à emergência de sociedades multiculturais, marcadas pela crescente diversidade etno-cultural das sociedades ocidentais.

Taylor procurou, além disto, demonstrar que cultura pode ser objecto de um estudo sistemático, pois trata-se de um fenómeno natural que possui causas e regularidades, permitindo estudo objectivo e análise capazes de proporcionar a formulação de leis sobre o processo cultural e a evolução (Taylor, 2005).

A participação do indivíduo na sua cultura é sempre limitada, uma vez que nenhuma pessoa é capaz de participar em todos os elementos que a constituem. Este fato é tão verdadeiro nas sociedades complexas com um alto grau de especialização, quanto nas simples, onde a especialização refere-se apenas às determinadas pelas diferenças de sexo e de idade.

Neste contexto, o multiculturalismo e a diversidade cultura devem ser uma aposta para a integração das sociedades cada vez mais nobres do ponto de vista do reconhecimento do outro. Assim, a educação assume a missão de responder às exigências de uma sociedade cada vez mais diversa, construindo um modo de actuação intrínseco à realidade escolar.

³ No Instituto de formação de professores tem duas especialidades: regulares refere-se aos que frequentam disciplinas no seu todo, habilitando para lecionar maior parte destas disciplinas e Inglês, que é especialmente para aprendizagem e habilitação para lecionar a disciplina de língua inglesa.

⁴ Os estudos culturais e pós-coloniais começaram a ser feitos na vertente da crítica literária, a partir dos anos 80 e os seus maiores representantes são Homi Bhabha, Edward Said, Gayatri, Chakravorty, Spivak, ou Stuart Hall e Paul Gilroy, (Costa, 2006, p. 1, Citado por Dias, 2010).

Enquanto factor de socialização, a educação pressupõe a comunicação e a transmissão de valores, fundamentadas na perpetuação da experiência humana concebida como cultura, num contexto social, convertendo o processo de ensino num espaço de intercâmbio.

A Educação, não pode se limitar a fazer selecção entre os saberes e os materiais culturais indisponíveis u dado momento baseado na transposição didáctica, pelo que é necessário que haja a inserção na longa tendência de desenvolvimento de métodos específicos (Forquilha, 1993, p. 18).

GLOBALIZAÇÃO COMO MÉTODO DE MULTICULTURALIDADE

As tensões e desafios originados a partir da globalização contribuem para aprofundar a complexidade da questão central da cultura. As questões multiculturais estão presentes em todas as sociedades e adquirem uma dimensão planetária. O cenário é marcado por antagonismos, tensões e conflitos, no âmbito internacional, como nacional e local, permeando os mais variados campos: política, economia, arte, religião, tecnologia e educação.

De um lado, tensões e conflitos multiplicam, interesses e mentalidades se articulam, confrontam ou justapõem. Todavia, as desigualdades sociais, as relações assimétricas de poder são realidades que não podem ser dissociadas das preocupações multiculturais.

Por isso, a forma declarativa emitida na expressão “uma cultura é uma vida cujo *locus* é mais amplo que a do indivíduo” não se mostra uma argumentação exorbitante, justamente porque, esta proposição, não afirma nada de extravagante além daquilo que em si enuncia, ou seja, que “nós somos o que somos em virtude de participar da vida mais ampla de nossa sociedade” (Taylor, 2005, p. 113).

A cultura, enquanto conjunto de representações, valores, normas colectivas, funciona como um sistema de modelos de práticas, como esquemas organizadores de acções sociais, no sentido de ser um património específico de modos de fazer, mantido por uma ética e valorizado em função de um ‘projecto’ de sociedade com contornos mais ou menos definidos.

Desta feita, o multiculturalismo deve ser entendido como fonte de construção da diferença no seu sentido original, sem a interferência alheia, permitindo assim, a construção de uma narrativa sujeita a realizações de uma sociedade plural, multifacetada e com características diferenciadas, não significando com isto que o mesmo seja concebido como determinante na condução de uma relação da relação de convivência entre diversos grupos na sociedade, o que torna importante, “ensinar a eliminar os pré-conceitos e esquecer os estereótipos que marcam, rotulam os grupos de indivíduos” (Dias (2002, p. 215). Várias vezes estes estereótipos que rotulam estes grupos são caracterizados de concepções teóricas do pesar uniforme tendência a homogeneização e visão pro-globalizante.

IDENTIDADES NO CONTEXTO DO MULTICULTURALISMO

Diante do atual contexto de globalização onde o velho e novo, o global e o local, o moderno e o tradicional coexistem produzindo uma heterogeneidade cultural ligada a um sujeito definido não mais

por uma identidade unificada e estável, mas por “identidades contraditórias sendo continuamente deslocadas.

Donizete Rodrigues *apud* (Maalouf 2003) afirma que cada indivíduo possui uma identidade composta de muitas afiliações e pertenças. Na verdade, existe em todas sociedades uma enorme variedade de identidades (mulher, homem, hétero/homossexual, jovem, adulto, negro/branco, etc.), dando a liberdade de diferenciação entre a identidade individual e a identidade colectiva.

A identidade é um processo de identificações historicamente apropriadas que conferem sentido ao grupo (Cruz 1993). Ou seja, ela implica um sentimento de pertença a um determinado grupo étnico, cultural, religioso, de acordo com a percepção da diferença e da semelhança entre o “ego” e o “alter”, entre “nós” e os “outros”. A sociedade constrói e reproduz a sua identidade através do apego constante ao passado mitológico, histórico e, principalmente, simbólico-religioso (Santos 1994).

O homem é o resultado do meio cultural em que foi socializado. Ele é um herdeiro de um longo processo acumulativo, que reflecte o conhecimento e a experiência adquirida pelas numerosas gerações que o antecederam.

A manipulação adequada e criativa desse património cultural permite as inovações e as invenções. Estas não são, pois, o produto da acção isolada de um génio, mas o resultado do esforço de toda uma comunidade.

A política cultural deve traduzir a visão e a estratégia de desenvolvimento local, do mesmo passo que deve ser concebida de modo a impregnar o processo de desenvolvimento da marca identitária que é inerente à cultura.

Isso significa que pensar o indivíduo requer uma tarefa ampla e complexa, pois ele se encontra inserido em uma realidade cultural, simbólica, histórica, política e social muito maior que ele mesmo.

É quase impossível pensar o indivíduo, enquanto indivíduo, fora da comunidade, ou seja, fora do contexto que fornece as condições para que ele se constitua como tal. Por isso, Taylor considera que a identidade “é a maneira particular como o indivíduo situa a si mesmo neste mundo cultural” (Taylor, 2005, p. 112).

Na sua obra intitulada, Hall “A identidade cultural na pós-modernidade” traz certas ilustrações, indagações e certas concepções sobre a identidade humana no tempo, fornecendo nos assim, instrumentos para a compreensão desta realidade. Stuart Hall discute a questão da identidade cultural na chama da modernidade tardia, buscando responder algumas perguntas como Hall na descrição deste tema é simpático à posição que as identidades estão sendo descentradas, apesar de ser um processo complexo, ainda pouco compreendido e difícil de ser posto a prova.

Porém, ele desenvolve sua reflexão considerando a fragmentação nas sociedades modernas, apresentando de forma simples as três concepções de sujeito presentes na modernidade. As mudanças na modernidade tardia; e o “jogo de identidades” neste contexto compreende-se em três concepções.

Para Hall, o sujeito Iluminista, visto do ponto de vista da diversidade cultural, é contemplado dentro das políticas do multiculturalismo que sustenta a sua identidade na realidade, compreendido como indivíduo totalmente centrado, unificado, dotado de razão, criou uma concepção muito “individualista” do sujeito. Mas diante da crescente mudança do mundo moderno e da compreensão que a autonomia deste sujeito não era exactamente como era concebida, pois ele também é formado na relação com outras pessoas, desenvolve-se a concepção do sujeito sociológico.

Esta concepção de sujeito sociológico caracteriza-se, para Hall, como uma identidade em busca de uma estabilização entre o interior e o exterior, o mundo pessoal e o mundo público, internalizando sentimentos subjectivos em lugares objectivos (mundo social e cultural). De fato, estas concepções demonstram a busca por uma identidade fixa e permanente, mas actualmente elas encontram-se em colapso, em “crise”, ou em “deslocamento”.

Desta transformação surge o conceito de sujeito pós-moderno, pois diferentemente dos dois conceitos anteriores este sujeito não é caracterizado por uma identidade fixa ou permanente. Hall articula as transformações do conceito de sujeito com as próprias mudanças do mundo moderno.

A modernidade, diferentemente das sociedades tradicionais que veneram e perpetuam o passado a cada geração, caracteriza-se pela constante mudança, rompimento ou “deslocamentos”.

No campo da diversidade cultural, existiu uma política da identificação dos saberes culturais que pudesse atribuir uma diversidade que poderia ser convertida em diversidade cultural, cuja a base de desenvolvimento sociocultural seria analisada dentro da cultura de massa dentro da diversidade, que vários atores consideram como valorização do folclore.

A ETNICIDADE COMO OBJECTO DO MULTICULTURALISMO.

A etnicidade é, com efeito, uma objectividade vivida por sujeitos singulares, a identidade destes constituindo-se na relação viva que eles têm com esta totalidade objectiva, a qual, reciprocamente, existe apenas pela acção deles e graças a suas disposições interiores, (Drucker, 1993, p.11).

Assim podemos dizer que, de acordo com a visão de Taylor, a identidade e o reconhecimento não foram devidamente problematizados na Modernidade. Ora, segundo aponta o autor, com o fim das hierarquias sociais (pré-modernas), tornou-se de suma importância definir em que medida e de que modo o reconhecimento faz parte da construção de identidades individuais e colectivas (Drucker, 1993).

Diante disso, percebemos que Taylor coloca a dinâmica da política de reconhecimento no centro da vida social. Como já apontado anteriormente, a ideia de reconhecimento ocorre, via de regra, em dois âmbitos: na esfera intimidade e na esfera social.

No âmbito da consolidação das relações interculturais, compreendemos que as nossas bases teóricas são a construção de uma sociedade coesa do ponto e vista do reconhecimento que se pretende api-

mentar. Todavia, as bases teóricas da construção de uma sociedade cada vez mais contextualizada na questão da identidade.

A identidade nestes contextos é discutida como base teórica para consolidar a sociedade do ponto de vista da homogeneização social através de várias convergências culturais. Assim sendo, estas bases culturais devem ser concebidas como factores dissimulares da unidade nacional imbuídas na perspectiva histórica de Moçambique.

Para Dias (2010), um dos aspectos considerados de maior relevância no novo currículo do Ensino Básico relaciona-se com a questão da diversidade cultural. Com efeito, a diversidade cultural deve ser encarada como propósito educacional visando garantir que diversas abordagens teóricas sejam relevantes na construção e uma sociedade estruturada na concepção da diversidade.

Todavia, a diversidade cultural ganha ênfase num contexto em que uma das características mais preciosas de Moçambique com a sua pluralidade étnica e cultural. Por coincidência, são elementos de diferença social, baseadas na língua, etnia, raça, estratificação social e diversas formas de estar em sociedade que fazem com que essa riqueza seja acentuada e cada vez mais promovida pelas políticas públicas.

Desta feita, concordamos com a concepção de Andre (2002), ao conceber que a noção de identidade construída através de uma relação dialógica deve permitir uma relação dialógica com implicações éticas que deixa de ser através de confronto e passa a ser caracterizada em termos de complementaridade capaz de gerar comportamentos solidários e de gerar vivências mais cosmopolitas.

PRÁTICAS E EXPERIÊNCIAS DA DIVERSIDADE CULTURAL NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO INSTITUTO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE INHAMIZUA

O debate em torno da formação baseada na diversidade cultural, encontra seus mecanismos de desenvolvimento sociocultural nas dinâmicas reflexivas da escola e sua relação com a cultura. Todavia tais práticas, são detentoras de uma realidade sobre o desenvolvimento dos mecanismos de reconhecimento.

Na opinião de Mello (2000), alguns dos aspectos que devem ser garantidos no âmbito da formação de professores em contextos diversificados permearam-se pelos seguintes elementos: domínio dos objectos de estudos, currículo em conformidade com as directrizes e parâmetros curriculares, integração contínua entre teoria e prática, orientação para pesquisa, transdisciplinaridade dos conteúdos, presença de recursos para a construção do conhecimento, envolvimento efectivo com o ambiente escolar etc.

Para garantir que as instituições garantirão esses aspectos na formação de professores, Mello (2000) sugere a criação de certificações de competências docentes e a priorização da área de formação de professores nas políticas de incentivo, fomento e financiamento.

Apesar destas abordagens arroladas por Mello, não são suficientes para contemplar nos currícula para o processo de formação de processos baseados na diversidade cultural, desta feita, a formação dos pro-

fessores deve ser baseada nas políticas de sustentabilidade social moçambicana, razão pela qual a sua integração deve tender as condições locais.

No âmbito da formação de professores, constitui uma perspectiva em educação que possui vários sentidos. Entre eles, Canen (1997) refere duas tendências: aceitação cultural, as várias culturas recebem um tratamento científico, onde o conhecimento das práticas e características dos diversos grupos se faz necessário para que se promova a aceitação das diferenças promovendo boas relações interpessoais.

Na segunda dimensão, estas abordagens enquadram-se na conscientização ou perspectiva intercultural crítica baseada na atitude de questionamento e de reflexão a respeito dos preconceitos, da desigualdade e injustiça social presentes na relação intercultural que são factores importantes para analisar a diversidade e diversas formas pela qual ela se manifesta.

No âmbito da construção social da educação, existe uma tendência de se conhecer a formação de professores pois é a partir desta diversidade que se pode superar os mecanismos de desenvolvimento social. Todavia, estas realidades são determinantes a construção de uma sociedade pluricultural.

Para Grignon (1995), através do ensino da leitura, da escrita, da literatura e das línguas, a escola actua nas classes sociais de forma a reforçar as características uniformizantes da cultura dominante. Para Grignon, o ensino da leitura e das letras traz consigo a imposição de regras gramaticais. Neste caso, a expressão oral local é considerada um erro, pois foge às regras e precisa, portanto, ser corrigida, ou melhor, adaptada às regras gramaticais (que representam a expressão da verdade).

A função correctiva da escola, em relação aos não integrados à linguagem oficial, tem ainda inibido a expressividade dos alunos oriundos das classes populares, enfatizando a crença na inferioridade no que se refere à capacidade do alcance ao pensamento abstracto e capacidades intelectuais como um todo. É desta forma que se determina a necessidade de valorização da diversidade a partir da aceitação do outro nas dimensões multiculturais.

Não se pretende com esta abordagem, recusar que os formandos tenham dificuldades linguísticas nos seus postos de atuação, mas sim reconhecer conforme refere Silva (2008, p. 60), as dificuldades linguísticas podem coincidir em dificuldade de compreender e falar a língua de instrução e pode dar a origem a baixas taxas de interação verbal, a constrangimentos na comunicação, a problemas de concentração e mesmo a não adesão das regras estabelecidas na sala de aulas, visto que eles são reforçados aos problemas psicológicos, dado que o aluno entende as conflitualidades existentes entre a sua língua que fala (construída através dos seus pais), e do seu professor.

No âmbito da garantia das formas de realização sociocultural existentes no contexto literário, encontramos a existência de várias formas de intervenção pedagógica no Instituto de Formação de Professores de Inhamitanga com vista a desenvolver políticas de formação diante da diversidade cultural vigente nos contextos socioculturais com base na criação de mecanismos de sustentabilidade educacional.

No que se refere as estratégias de desenvolvimento socioeconómica, constatamos que existem várias formas de desenvolver formas de definição de estratégias políticas com vista a criação social visando a solidariedade com os estereótipos cultural.

A Realização da terceira reunião e a temática central sobre Educação e a questão multicultural, deu impulso ao debate sobre a diversidade cultural, dando passos gigantescos na legislação em torno da matéria, assim foram criadas as seguintes legislações: a questão da diversidade, foi vista com base na da Lei 4/83, Art. 5, do Sistema Nacional de Educação refere a necessidade de valorizar as línguas nacionais como componente da cultura, visando desta forma olhar a cultura como uma das formas de manifestação da diversidade cultural cuja visão tendia a preservação do património cultural.

Posto isto, foi graças ao IV Congresso (1983) que reconheceu oficialmente a diversidade cultural como uma riqueza que não se opunha à unidade nacional, desta feita a aceitação da diversidade como algo positivo e construtora de uma convivência pacífica na diferença.

A reforma curricular de 2003 que introduz uma componente do currículo local que visa não só reconhecer a diversidade cultural, mas também integrar as culturas nacionais na escola, como *um espaço social de diálogo entre os saberes de natureza local e os saberes de natureza universal* (Castiano, 2005, p. 2).

No âmbito de análise dos passos de pesquisa, constatamos que maior parte dos nossos pontos de destaque tendiam avaliar os mecanismos usados para sustentar a educação multicultural, pelo que constatamos que os formadores têm buscado mecanismos de reconhecimento da diversidade através de uma política de aceitação do outro com base nos seus valores socioculturais.

Assim, a aceitação destas diversidades culturais, buscam encontrar mecanismos de desenvolvimento social baseada na integração sociocultural com base na descrição nos primeiros momentos sobre a descrição de hábitos e costumes dos alunos, assim como as línguas e que as intervenções na sala de aulas devem passar por uma interpretação das intervenções para a língua local visando a troca de informações e negação dos estereótipos culturais.

INTERCULTURALIDADE NO INSTITUTO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE INHAMIZUA: PRÁTICAS E CONSTATAÇÕES PEDAGÓGICAS

Realizada a pesquisa empírica⁵ por meio da administração de entrevistas semi-estruturadas, constatamos que existem várias estratégias que permitem consolidar as competências multifacetadas dos formandos através dos quais se torna viva a concepção da diversidade.

No que concerne às estratégias pedagógicas, os professores priorizam as relações interpessoais dos formandos na qualidade de pessoas detentoras de culturas diferentes, assim, estas práticas fazem com que não haja maior vínculo de comunicação intercultural, mas, haja partilhas das condições imediatas que permitem a consolidação das temáticas teóricas da aprendizagem.

⁵ A recolha de dados foi feita nos anos 2019 e 2023 nos meses de Maio e Setembro, respetivamente, junto de formadores.

No âmbito das comunicações interculturais, fundamentadas nas actividades extra-curriculares, existe pouco contato social, visto que não existem planos que permitem a criação de uma actividade que esteja em comunicação com a sociedade em redor do Instituto de Formação de Professores de Inhamitua.

Questionados sobre a percepção dos formadores relativamente à diversidade cultural no contexto educacional, estes afirmam que ela se traduz na promoção de actividades de intercâmbio e na implementação de estratégias pedagógicas integradas que valorizem as diferenças linguísticas. Referem igualmente que tais dimensões estão contempladas nos programas curriculares de formação de professores, designadamente na disciplina de Linguística Bantu e nas respetivas didáticas, considerando o futuro campo de atuação profissional dos formandos.

Das análises feitas sobre a temática em pesquisa, compreende-se que a questão da formação de professores que atendam as realidades socioculturais, dentre elas a sociedade no contexto da diversidade cultural, deve consolidar abordagem dos conteúdos multiétnicos nos vários contextos de aprendizagem; promover discussões que fomentem interações interculturais, preparando o formando para desenvolver uma postura crítica em relação à diversidade cultural; estimular a interação pedagógica intercultural, de modo a possibilitar a construção de um mosaico de representações sociais da diferença em contextos pedagógicos pautados pela aceitação social, ética, antropológica e cultural.

NOTA CONCLUSIVA

A formação de professores no contexto moçambicano exige uma análise cuidadosa dos desafios que o sector da educação enfrenta perante a realidade sociocultural do país, caracterizada por uma significativa diversidade cultural, linguística e social. Nesse sentido, torna-se necessário conceber políticas e desenvolver estratégias educativas que fortaleçam a comunicação intercultural, considerando tanto os fundamentos teóricos como as evidências empíricas que sustentam o desenvolvimento de competências de convivência social. Tais competências devem ser promovidas por meio de intervenções pedagógicas capazes de preparar os futuros professores para actuarem de forma sensível, crítica e inclusiva nos diversos contextos socioculturais em que irão exercer a docência.

Neste âmbito, os Institutos de Formação de Professores assumem um papel fundamental, pois constituem espaços privilegiados para a construção de uma consciência intercultural nos formandos. A diversidade cultural deve ser encarada como uma realidade educativa que exige do futuro professor não apenas o reconhecimento das diferenças culturais, mas também a valorização destas como elementos essenciais para o enriquecimento do processo educativo. Assim, espera-se que o formando desenvolva uma formação integral e humanista, que lhe permita promover o diálogo, o respeito mútuo e a compreensão entre diferentes grupos socioculturais através da sua prática pedagógica.

Entretanto, observa-se que as estratégias educativas actualmente implementadas para responder a esta realidade ainda se mostram relativamente frágeis. Tal fragilidade manifesta-se, sobretudo, na ausência de um compromisso mais consistente com actividades extracurriculares e com a articulação entre a instituição de formação e a comunidade local. Essa limitação impede que os formandos tenham experiências práticas mais amplas que lhes permitam compreender a diversidade cultural como um desafio

permanente da prática docente e não apenas como um conceito abordado teoricamente no espaço da sala de aula.

De facto, as práticas pedagógicas tendem a permanecer restritas ao ambiente formal da sala de aula, concebida como o principal espaço da docência. Essa perspectiva acaba por privilegiar uma educação predominantemente formal, reduzindo as possibilidades de aprendizagem que poderiam emergir da interação directa com a comunidade e com os diferentes contextos culturais existentes no meio social.

Diante deste cenário, torna-se necessário promover uma relação mais activa e dinâmica entre os institutos de formação, os formadores, os formandos e a comunidade local. Tal relação deve ocorrer tanto em contextos de educação formal quanto de educação informal, permitindo que os futuros professores desenvolvam competências interculturais através da participação em actividades comunitárias, projectos educativos locais e outras experiências de aprendizagem contextualizadas.

Assim, a consolidação de uma formação docente sensível à diversidade cultural dependerá da capacidade das instituições formadoras de integrar, de forma sistemática e articulada, a dimensão intercultural nas suas práticas pedagógicas, fortalecendo a ligação entre teoria e prática e contribuindo para a formação de professores capazes de actuar de forma crítica, inclusiva e socialmente comprometida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRE, J. M. **Multiculturalidade, identidade e mestiçagem: o diálogo intercultural nas ideias, política, nas artes e na religião**. Palimage, Coimbra, Portugal, 2012.

BASÍLIO, G. **O Estado e a Escola na Construção da Identidade Política Moçambicana**. (Tese de Doutoramento). São Paulo, PUCSP, 2010.

BISQUE, J. V. e A. **Formação de professores em Moçambique: um estudo sobre os Institutos de Formação de Professores**. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, 2012.

CARVALHO, A. D. **A Escola cultural como consciência crítica da sociedade global**. In, Patrício, M, F. (2002). **Globalização e diversidade: a escola cultural, uma resposta**. Coleção mundo de saberes, Porto Editora, Lisboa – Portugal, 2002.

DIAS, E. L. **A diversidade na educação e a educação na diversidade**. In, Patrício, M, F. (2002). **globalização e diversidade: a escola cultural, uma resposta**. Coleção mundo de saberes, Porto Editora, Lisboa – Portugal, 2002.

DIAS, H. N. **Diversidade cultural e educação em Moçambique**. V!RUS, São Carlos, ISSN: 2174-974X. 2010. Disponível em: www.nomads.usp.br/virus04/?sec.a&item=p T ACESS: 01.06.2019.

FERNANDEZ, A. **Multiculturalismo e Inclusão Escolar**. Porto, Portugal: Universidade do Porto. 1999

LAKATOS, E. M. & Maria M. **Sociologia Geral**. (3ª Ed.). São Paulo, Brasil: Editorial Atlas S.A. 1979

MAZULA, B. **Educação Cultural e Ideologia em Moçambique: 1975 – 1985, em busca de fundamentos**. Fundo bibliográfico de Leiria, Porto, Portugal. 1995

MELLO, G N. **Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re) visão radical**. São Paulo em Perspectiva, São Paulo, v.14, n.1, p.98-110, Jan. /Mar. 2000

Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano de Moçambique (MINEDH). **Plano curricular da formação de professores para o ensino primário**. Maputo: MINEDH, 2019.

MOREIRA, A.F.B. **Multiculturalismo, Currículo e Formação de Professores.** In *Currículo: Políticas e Práticas*. Campinas, Brasil. 2001

PEREIRA, A. **Educação Multicultural: Teorias e Práticas.** Asa Editores. Porto, Portugal. 2004.

SILVA, M, C, V. **Diversidade cultural na escola: encontros e desencontros.** Edições Calibri, Lisboa, Portugal, 2008.

