



ISSN: 2310-0036

Vol. 1 | Nº. 17 | Ano 2026

Maria J. Ntefula Torcida

Universidade Católica de
Moçambique

Mariantefula03@gmail.com

Cornélio A. Ismael Mussá

Universidade Católica de
Moçambique

cmussa@ucm.ac.mz



Rua: Comandante Gaivão nº 688

C.P.: 821

Website: <http://www.ucm.ac.mz/cms/>

Revista: <http://www.reid.ucm.ac.mz>

Email: reid@ucm.ac.mz

Tel.: (+258) 23 324 809

Fax: (+258) 23 324 858

Beira, Moçambique

A contribuição da educação tradicional africana para a formação da cidadania responsável na educação formal na província de Tete, Moçambique

The Contribution of Traditional African Education to the Formation of Responsible Citizenship in Formal Education in the Province of Tete, Mozambique

RESUMO

O presente artigo analisa a relevância e a contribuição da educação tradicional africana para a formação da cidadania responsável no contexto da educação formal na Província de Tete, Moçambique. Parte-se da premissa de que, antes da introdução da escola de matriz ocidental, os povos africanos possuíam sistemas próprios de transmissão de saberes, valores e normas sociais que asseguravam a coesão, a disciplina comunitária e a preparação dos jovens para a vida adulta. Embora a educação formal seja actualmente o eixo central do ensino, a educação tradicional continua a exercer forte influência na vida social, moldando comportamentos e valores que se reflectem na escola. A pesquisa adoptou uma abordagem qualitativa, sustentada em revisão bibliográfica, entrevistas semiestruturadas com professores, líderes comunitários e estudantes, e análise de conteúdo. Os resultados revelam que práticas da educação tradicional, como a valorização da oralidade, o respeito pelos mais velhos, a solidariedade, a disciplina e a responsabilidade individual, constituem elementos essenciais para a formação da cidadania crítica e participativa. Constatou-se, ainda, que a desvalorização dos saberes locais nos currículos formais cria um distanciamento entre escola e comunidade. Conclui-se que a integração da educação tradicional africana na educação formal pode enriquecer os processos pedagógicos, fortalecer a identidade cultural e promover cidadãos mais conscientes, responsáveis e comprometidos com o desenvolvimento sustentável da sua comunidade.

Palavras-chave: educação tradicional africana, cidadania responsável, educação formal.

Abstract

This article analyzes the relevance and contribution of African traditional education to the formation of responsible citizenship in the context of formal education in Tete Province, Mozambique. It is based on the premise that, before the introduction of Western-style schooling, African peoples had their own systems of transmitting knowledge, values, and social norms that ensured cohesion, community discipline, and the preparation of young people for adult life. Although formal education is currently the central axis of teaching, traditional education continues to exert a strong influence on social life, shaping behaviors and values that are reflected in schools. The research adopted a qualitative approach, supported by literature review, semi-structured interviews with teachers, community leaders, and students, as well as content analysis. The results reveal that practices of traditional education, such as the appreciation of orality, respect for elders, solidarity, discipline,

and individual responsibility, are essential elements for the development of critical and participatory citizenship. It was also found that the undervaluation of local knowledge in formal curricula creates a gap between school and community. The study concludes that the integration of African traditional education into formal education can enrich pedagogical processes, strengthen cultural identity, and promote citizens who are more conscious, responsible, and committed to the sustainable development of their community.

Keywords: African traditional education, responsible citizenship, formal education.

1. Introdução

A educação é reconhecida como um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento humano e para a consolidação da cidadania. Em África, antes da chegada da escola de matriz ocidental, vigorava um sistema educativo próprio, hoje denominado educação tradicional africana, que desempenhava um papel essencial na transmissão de valores, conhecimentos e práticas que asseguravam a sobrevivência, a coesão social e a preparação dos jovens para a vida adulta (Mbiti, 1990). Esse sistema, baseado na oralidade, na experiência prática e na socialização comunitária, tinha como objectivo formar indivíduos conscientes das suas responsabilidades, disciplinados e integrados na vida social da comunidade.

Com a colonização, Moçambique assistiu à imposição do modelo de educação formal, orientado por currículos eurocêntricos e descontextualizados, que muitas vezes desconsideravam a realidade cultural local (Mazula, 1995). Apesar desse processo, a educação tradicional não desapareceu: ela permanece viva em cerimónias de iniciação, rituais, provérbios, narrativas orais e práticas de solidariedade comunitária (Sitoe, 2011). Na província de Tete, onde a escola formal convive com práticas culturais tradicionais, torna-se evidente a necessidade de reflectir sobre como articular os dois sistemas educativos para a formação integral do cidadão.

Este estudo justifica-se pela urgência de valorizar e integrar os saberes da educação tradicional africana no âmbito da escola formal na Província de Tete. A exclusão dos valores locais do currículo escolar tem contribuído para a perda de identidade cultural, para o enfraquecimento da coesão comunitária e para a formação de cidadãos menos comprometidos com a sua realidade social. Compreender a relação entre a educação tradicional e a educação formal é, portanto, essencial para repensar políticas educativas e práticas pedagógicas que promovam uma cidadania responsável, crítica e culturalmente enraizada (Adeyemi & Adeyinka, 2002).

Apesar da relevância social e cultural da educação tradicional africana, observa-se que a escola formal na Província de Tete tende a marginalizar esses saberes, reproduzindo modelos universais alheios ao contexto local. Tal situação gera uma desconexão entre os valores transmitidos pela comunidade e os conteúdos escolares, fragilizando o papel da educação na formação integral do cidadão. Nesse sentido, levanta-se a seguinte pergunta de partida: *de que forma a educação tradicional africana contribui para a formação da cidadania responsável no contexto da educação formal na Província de Tete?*

Para responder a esta questão, o artigo tem como objectivo geral analisar a contribuição da educação tradicional africana para a formação da cidadania responsável no contexto da educação formal na Província de Tete. De forma específica, pretende identificar os principais valores e práticas da educação tradicional africana presentes na comunidade, examinar as convergências e divergências entre a educação tradicional e a educação formal no processo de formação da cidadania, e avaliar de que forma a integração dos saberes endógenos pode enriquecer o currículo escolar e fortalecer a cidadania responsável.

O artigo está estruturado em sete partes: na primeira, apresenta-se o resumo; na segunda, a introdução, que situa o problema, a justificativa, a problematização, a pergunta de partida e os objectivos; na terceira, discute-se a fundamentação teórica; na quarta, descreve-se a metodologia adoptada; na quinta, apresentam-se os resultados e a discussão; na sexta, expõe-se a conclusão; e, por fim, a sétima reúne as referências bibliográficas.

2.1. Fundamentação Teórica

2.1. Educação tradicional africana: conceitos e características

Ao reflectir sobre a educação tradicional africana, percebo que não se trata apenas de um processo de instrução, mas sim de um sistema comunitário de transmissão de saberes, valores, práticas e normas sociais que orientam a vida em sociedade. Fafunwa (1974) descreve este sistema como um modelo integral de formação que se baseia na experiência colectiva e na vivência comunitária. Do mesmo modo, Mbiti (1990) reforça que a educação, na tradição africana, está intrinsecamente ligada ao modo de ser da comunidade, não podendo ser dissociada do cotidiano, das crenças e da espiritualidade.

Quando analiso os elementos centrais deste processo, encontro a oralidade como o canal principal de preservação da memória colectiva. Os provérbios, contos e narrativas orais não são apenas entretenimento, mas funcionam como instrumentos pedagógicos que transmitem normas de conduta, valores éticos e ensinamentos práticos. Os rituais de iniciação, por sua vez, representam etapas fundamentais de socialização, marcando a transição de fases da vida e reafirmando a identidade comunitária. Também observo que a socialização comunitária é um eixo essencial, pois a criança não é educada apenas pela família, mas por toda a comunidade, numa lógica de co-responsabilidade social (Adeyemi & Adeyinka, 2002).

Essa formação vai além do domínio de habilidades práticas: trata-se de uma formação integral do indivíduo. Eu reconheço que a educação tradicional africana visa moldar a pessoa em dimensões éticas, sociais, culturais e produtivas, preparando-a tanto para a vida comunitária quanto para a autonomia. Assim, vejo que ela não separa o “saber” do “ser”, unindo conhecimento, valores e identidade cultural numa mesma experiência educativa.

No entanto, ao aprofundar a minha análise crítica, compreendo que este modelo foi marginalizado pelo processo de colonização, que impôs sistemas formais de ensino de matriz ocidental e relegou as práticas tradicionais a uma posição secundária. Ainda assim, constato que a educação tradicional africana permanece como um pilar identitário e cultural, resistindo como espaço de preservação da memória histórica, de reafirmação dos valores comunitários e de continuidade da herança africana (Ki-Zerbo, 1990; Siteo, 2011).

Portanto, ao discutir a educação tradicional africana, percebo que não posso reduzi-la a um passado distante. Pelo contrário, ela continua viva e necessária, não apenas como memória, mas como fonte de inspiração para práticas educativas contextualizadas que dialoguem com a realidade africana contemporânea.

2.2. Cidadania: perspectivas clássicas e africanas

Ao reflectir sobre o conceito de cidadania, percebo que ele é multifacetado e sujeito a diferentes interpretações. Na tradição ocidental, Marshall (1950) entende a cidadania como a soma dos direitos civis, políticos e sociais, o que estabelece uma visão linear e progressiva da sua consolidação. Habermas (1992), por sua vez, acrescenta uma dimensão mais dinâmica, defendendo a participação comunicativa como elemento essencial para a legitimidade democrática. Ao analisar estas concepções, noto que elas se apresentam como modelos universalistas, muitas vezes ignorando contextos culturais específicos.

Quando trago este debate para a realidade africana, percebo que tais concepções encontram limitações, sobretudo porque reduzem a cidadania a direitos individuais, desconsiderando a centralidade da comunidade na organização social africana. Nesse sentido, pensadores africanos oferecem alternativas que me parecem mais ajustadas ao contexto. Nyerere (1967), por exemplo, apresenta a filosofia do Ujamaa, na qual a cidadania se constrói a partir da responsabilidade colectiva e da cooperação social, valorizando a solidariedade como fundamento político.

Do mesmo modo, Mbigi (1997) desenvolve a noção de Ubuntu, que considero essencial para compreender a cidadania africana: ser cidadão é, antes de tudo, reconhecer-se na interdependência com os outros, numa lógica de partilha e de humanismo comunitário. Complementando estas visões, Ngugi wa Thiong'o (1986) alerta-me para a dimensão cultural da cidadania. Ele critica a alienação provocada pela educação colonial, que afastou os africanos das suas línguas e práticas culturais, defendendo que a cidadania só pode ser plena quando enraizada na identidade cultural.

Ao analisar estas perspectivas em conjunto, percebo que a cidadania africana não pode ser pensada apenas como a soma de direitos individuais. Ela exige também o reconhecimento dos deveres sociais, da preservação da cultura e do fortalecimento da comunidade. Para mim, essa articulação entre o individual e o colectivo constitui não só um desafio, mas também uma oportunidade de construção de modelos de cidadania que sejam verdadeiramente africanos, inclusivos e identitários.

2.3. Relação entre educação tradicional e cidadania responsável

A educação tradicional africana constitui um sistema comunitário de transmissão de saberes, valores e práticas sociais que molda a vida colectiva e individual. Trata-se de um processo integral que, por meio da oralidade, dos provérbios, dos rituais e da socialização comunitária, visa à formação ética, cultural e produtiva do indivíduo (Fafunwa, 1974; Mbiti, 1990; Adeyemi & Adeyinka, 2002). Mesmo marginalizada durante a colonização, essa forma de educação mantém-se como um pilar identitário e cultural, pois transmite referências fundamentais de pertença e solidariedade (Ki-Zerbo, 1990; Siteo, 2011).

No campo da cidadania, diferentes perspectivas moldaram os debates teóricos. As concepções clássicas, como a de Marshall (1950), que define cidadania como a soma de direitos civis,

políticos e sociais, e a de Habermas (1992), que destaca a dimensão comunicativa e participativa, apresentam-se como modelos universalistas. No entanto, a sua aplicação em contextos africanos é limitada, pois tende a privilegiar a esfera individual em detrimento da dimensão comunitária. Pensadores africanos, como Nyerere (1967), ao propor o Ujamaa, e Mbigi (1997), ao desenvolver a filosofia do Ubuntu, introduzem uma visão em que a cidadania se ancora na responsabilidade colectiva e na interdependência entre indivíduos. De igual modo, Ngugi wa Thiong'o (1986) sublinha a necessidade de valorização das línguas e práticas africanas, salientando que a cidadania plena só pode consolidar-se em bases culturais próprias.

A ligação entre educação tradicional e cidadania responsável é particularmente relevante em Moçambique. Estudos destacam que a exclusão dos valores culturais e comunitários dos currículos escolares enfraquece a conexão entre escola e sociedade, comprometendo a formação cidadã (Mazula, 1995; Nhongo, 2017). A educação tradicional, ao privilegiar valores como honestidade, disciplina, respeito e solidariedade, contribui para a construção de uma cidadania enraizada na responsabilidade social e na pertença comunitária. A integração de tais valores no sistema formal de ensino pode reforçar a identidade cultural moçambicana, reduzir a distância entre escola e comunidade e preparar cidadãos críticos, solidários e participativos (UNESCO, 2021).

Neste enquadramento, a cidadania responsável em Moçambique deve ser concebida não apenas como um conjunto de direitos, mas também como prática de deveres sociais, enraizada nos referenciais históricos e culturais da sociedade. A complementaridade entre educação tradicional e formal pode, assim, constituir um caminho para um modelo educativo mais inclusivo, capaz de fortalecer a coesão social e a participação cidadã.

3. METODOLOGIA

3.1. Métodos da pesquisa

O estudo insere-se no campo das ciências sociais aplicadas à educação, adoptando uma abordagem qualitativa de carácter exploratório e descritivo. Esta escolha justifica-se pela necessidade de compreender os significados, práticas e valores relacionados à educação tradicional africana e à sua contribuição para a formação da cidadania responsável no contexto escolar da Província de Tete.

A pesquisa qualitativa permite interpretar fenómenos sociais a partir das percepções dos indivíduos e do contexto cultural em que estão inseridos (Creswell, 2014). Além disso, valoriza as dimensões simbólicas e subjectivas da realidade, possibilitando compreender a interacção entre escola e comunidade e os processos de transmissão de valores tradicionais (Denzin & Lincoln, 2018; Flick, 2009).

A abordagem exploratória é adequada devido à escassez de estudos sobre a relação entre educação tradicional africana e cidadania em Moçambique, permitindo identificar categorias relevantes e levantar informações iniciais que podem orientar pesquisas futuras (Gil, 2008). A

dimensão descritiva busca registrar de forma sistemática as práticas, valores e percepções observadas, fornecendo um retrato detalhado do fenómeno estudado (Triviños, 1987).

Portanto, a combinação da abordagem qualitativa com os métodos exploratório e descritivo é a mais adequada para este estudo, pois possibilita uma análise profunda, contextualizada e culturalmente situada da educação tradicional e de sua contribuição para a formação da cidadania responsável em Moçambique.

3.2. Procedimentos da pesquisa

A investigação adoptou dois procedimentos complementares: pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo, ambos essenciais para compreenderem a contribuição da educação tradicional africana na formação da cidadania responsável em Moçambique.

3.2.1. Pesquisa bibliográfica

A pesquisa bibliográfica consistiu na análise sistemática de livros, artigos científicos, teses, relatórios institucionais e publicações de organismos internacionais, abordando os temas de educação tradicional africana, cidadania e políticas educativas em Moçambique. Esta etapa permitiu construir referenciais teóricos sólidos, identificar lacunas de pesquisa e contextualizar os fenómenos estudados (Gil, 2008; Lakatos & Marconi, 2001).

A pertinência da pesquisa bibliográfica reside na possibilidade de fundamentar o estudo com base em evidências previamente consolidadas, fornecendo subsídios para a interpretação dos dados colectados em campo. Além disso, a análise de documentos oficiais e relatórios educativos permitiu compreender políticas curriculares e práticas pedagógicas formais, possibilitando a articulação entre teoria e realidade local (Creswell, 2014).

3.2.2. Pesquisa de campo

A pesquisa de campo foi realizada na Província de Tete, envolvendo escolas públicas, líderes comunitários e docentes directamente ligados à educação formal e à preservação de práticas tradicionais. A colecta de dados utilizou entrevistas semiestruturadas, observação participante e grupos focais, visando capturar percepções, experiências e práticas relacionadas à educação tradicional e à cidadania responsável.

Portanto, as entrevistas semiestruturadas permitiram obter informações detalhadas sobre valores, rituais e métodos de socialização comunitária, dando voz aos participantes e respeitando o contexto cultural local (Denzin & Lincoln, 2018). A observação participante possibilitou compreender interações em contextos educativos e comunitários, registrando práticas que não são facilmente acessíveis por relatos orais. Os grupos focais foram utilizados para explorar consensos e divergências de percepções entre docentes e líderes comunitários, garantindo uma visão mais ampla e contextualizada do fenómeno.

A selecção dos participantes considerou representatividade e experiência: foram incluídos docentes (5) com actuação em escolas primárias e secundárias, líderes comunitários (5) envolvidos em rituais de iniciação ou em iniciativas de transmissão de valores tradicionais, e alunos (5) que vivenciaram tais práticas e encarregados de educação (5) fazendo um total de 20 participantes. Cada procedimento foi justificado pela sua capacidade de fornecer dados ricos, contextualizados e interpretativos, essenciais para uma análise qualitativa que integra dimensões culturais, sociais e pedagógicas.

3.3. Análise de dados

Os dados foram transcritos e organizados em unidades de significado, codificados segundo categorias pré-definidas: cidadania responsável, valores comunitários, práticas educativas tradicionais e integração com a educação formal. A codificação inicial agrupou informações semelhantes, seguida de codificação axial para relacionar categorias e subcategorias (Bardin, 2011; Strauss & Corbin, 2008).

A interpretação integrou dados de diferentes fontes, garantindo triangulação e consistência analítica, e relacionou os resultados com a literatura, contextualizando-os na realidade moçambicana (Creswell, 2014; Flick, 2009). Este procedimento permitiu compreender como a educação tradicional africana contribui para a formação de cidadãos conscientes e participativos, integrando cultura e valores comunitários na educação formal.

No respeito aos princípios éticos, garantiu-se o anonimato dos participantes por meio da atribuição de códigos segundo o perfil profissional: “Professor” (P), “LC” (Líder comunitário), “A” (Aluno) e “E” (Encarregado de educação), seguidos de numeração sequencial (ex.: P1, LC1...).

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1. Principais valores e práticas da educação tradicional africana na comunidade

Os dados revelaram que valores como respeito, disciplina, solidariedade e cooperação permanecem centrais na socialização comunitária. Professores reconheceram o poder pedagógico dos provérbios: *“quando usamos provérbios em sala de aula, os alunos compreendem melhor, porque já ouviram esses ensinamentos em casa ou na comunidade”* (P2, comunicação pessoal, 2025). Esta observação confirma o que Mbiti (1990) identificou como o carácter holístico da oralidade africana, onde a aprendizagem está enraizada na cultura.

Líderes comunitários destacaram o papel dos rituais de iniciação, considerados momentos decisivos para a vida social: *“ali a criança deixa de ser criança e passa a assumir responsabilidades perante a família e a comunidade”* (LC1, comunicação pessoal, 2025). Essa

visão corresponde à análise de Fafunwa (1974), que define a educação tradicional como um sistema que combina ética, espiritualidade e preparação para a vida adulta.

Alunos também confirmaram a relevância dos contos tradicionais. Como relatou um aluno: *“as histórias dos mais velhos ajudam a pensar antes de agir”* (A3, comunicação pessoal, 2025). De acordo com Siteo (2011), tais narrativas desempenham função pedagógica ao despertar senso crítico e transmitir normas sociais.

Por fim, os encarregados de educação valorizaram as reuniões comunitárias como espaços de cooperação: *“na comunidade todos aprendem que um problema não se resolve sozinho, mas em grupo”* (E2, comunicação pessoal, 2025). Essa ideia encontra ressonância no princípio do Ubuntu, segundo o qual a identidade individual se constrói pela interdependência (Mbigi, 1997).

A análise indica que a educação tradicional na Província de Tete ainda cumpre funções estruturantes na formação ética e social. Os depoimentos confirmam a persistência de práticas orais e comunitárias que reforçam valores essenciais, em consonância com a literatura. Assim, a educação tradicional continua a actuar como base cultural e moral para a cidadania.

4.2. Convergências e divergências entre educação tradicional e educação formal na formação da cidadania

Os entrevistados evidenciaram complementaridades entre os dois sistemas, mas também tensões. Alunos reconheceram que *“os valores aprendidos na comunidade, como disciplina e respeito, ajudam a ter melhor comportamento e resultados na escola”* (A1, comunicação pessoal, 2025). Essa percepção reforça a ideia de Nyerere (1967), segundo a qual a educação deve formar cidadãos socialmente responsáveis.

Professores também relataram ganhos ao integrar saberes locais: *“quando explico a matéria usando exemplos da cultura local, os alunos participam mais e entendem melhor”* (P4, comunicação pessoal, 2025). Isso confirma o argumento de Adeyemi e Adeyinka (2002), que defendem a complementaridade entre escola e comunidade.

Contudo, encarregados de educação criticaram a escola formal por não valorizar os saberes locais: *“a escola só ensina coisas de fora e não valoriza a nossa cultura; assim, as crianças esquecem quem são”* (E4, comunicação pessoal, 2025). Essa visão está de acordo com Ngugi (1986), que denuncia a alienação cultural provocada pela escola de matriz ocidental, e com Mazula (1995), que identifica a marginalização dos saberes endógenos em Moçambique.

A convergência entre educação tradicional e formal revela-se na partilha de objectivos como disciplina, respeito e responsabilidade. A divergência decorre da hierarquia cultural que privilegia conteúdos universais e marginaliza práticas locais. Portanto, o desafio não é substituir, mas integrar os dois sistemas, de modo a promover uma cidadania crítica e contextualizada.

4.3. Integração dos saberes endógenos no currículo escolar e seu impacto na cidadania responsável

A maioria dos entrevistados defendeu a inclusão de conteúdos culturais no currículo escolar. Um líder comunitário afirmou que *“se os alunos estudarem também a nossa história e cultura, vão respeitar mais a comunidade e não perder a identidade”* (LC4, comunicação pessoal, 2025). Essa percepção está alinhada a Ngugi (1986), que vê a identidade cultural como condição para a cidadania plena.

Professores confirmaram os benefícios pedagógicos da integração cultural: *“quando usamos provérbios e contos tradicionais, os alunos aprendem a matéria e também a pensar sobre como ser bons cidadãos”* (P5, comunicação pessoal, 2025). Isso dialoga com o relatório da UNESCO (2021), que recomenda a valorização da diversidade cultural como recurso educativo.

Alunos também evidenciaram que tais saberes orientam suas escolhas: *“os ensinamentos da comunidade fazem-nos evitar más escolhas e respeitar os outros”* (A2, comunicação pessoal, 2025). Essa fala sugere que a educação tradicional complementa a escola formal na formação moral e cívica.

A análise permite identificar três dimensões de impacto:

- 🌍 **Moral e ética:** honestidade, respeito e solidariedade (Mbiti, 1990).
- 🌍 **Cívica e comunitária:** participação e responsabilidade colectiva (Habermas, 1992).
- 🌍 **Identitária e cultural:** preservação da herança africana e fortalecimento da coesão (Mazula, 1995).

A integração dos saberes endógenos no currículo é mais do que um enriquecimento pedagógico: é uma necessidade para formar cidadãos conscientes e culturalmente enraizados. O diálogo entre tradição e modernidade, longe de ser contraditório, pode constituir um caminho para uma cidadania crítica, solidária e responsável em Moçambique.

5. CONCLUSÃO

O estudo permitiu compreender que a educação tradicional africana continua a desempenhar um papel relevante na formação da cidadania responsável na Província de Tete, mesmo diante da forte presença da educação formal. Os resultados demonstraram que valores como respeito, disciplina, solidariedade, cooperação e responsabilidade colectiva permanecem vivos nas práticas comunitárias e influenciam directamente o comportamento social dos indivíduos.

Verificou-se que elementos como provérbios, contos tradicionais, rituais de iniciação e reuniões comunitárias constituem mecanismos eficazes de transmissão de normas morais, éticas e culturais, reforçando a identidade colectiva e o sentido de pertença. Esses instrumentos pedagógicos tradicionais revelam-se fundamentais na socialização das crianças e jovens, contribuindo para a formação de cidadãos conscientes e comprometidos com a comunidade.

O estudo também evidenciou que existe convergência entre a educação tradicional e a educação formal, sobretudo no que se refere à promoção de valores como disciplina, respeito e responsabilidade. No entanto, persistem divergências significativas, principalmente pela tendência da escola formal em privilegiar conteúdos exógenos e desvalorizar os saberes locais, o que pode gerar distanciamento cultural e enfraquecimento da identidade dos alunos.

6. Recomendação para estudos futuros

Recomenda-se que futuras pesquisas ampliem o campo geográfico do estudo, incluindo outras províncias de Moçambique, de modo a comparar diferentes realidades socioculturais e identificar semelhanças e especificidades na relação entre educação tradicional e cidadania.

Outra recomendação importante é investigar a percepção dos decisores políticos e dos gestores curriculares sobre a inclusão da educação tradicional no sistema formal de ensino, analisando os desafios institucionais e as possibilidades práticas dessa integração.

Propõe-se ainda o aprofundamento de estudos sobre o papel específico dos rituais de iniciação, da oralidade e do princípio do Ubuntu na formação ética da juventude contemporânea, especialmente num contexto de globalização e transformação social.

7. REFERÊNCIAS

Adeyemi, M. B., & Adeyinka, A. A. (2002). Some key issues in African traditional education. *McGill Journal of Education*, 37(2), 223–240.

Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo* (3ª ed.). Lisboa: Edições 70.

Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Thousand Oaks: SAGE.

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2018). *The SAGE handbook of qualitative research* (5th ed.). Thousand Oaks: SAGE.

Fafunwa, A. B. (1974). *History of education in Nigeria*. London: George Allen & Unwin.

Flick, U. (2009). *An introduction to qualitative research* (4th ed.). London: SAGE.

Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6ª ed.). São Paulo: Atlas.

Habermas, J. (1992). *Facticity and validity: Contributions to discourse theory of law and democracy*. Cambridge: MIT Press.

Ki-Zerbo, J. (1990). *Educação e desenvolvimento na África*. UNESCO.

Lakatos, E. M., & Marconi, M. A. (2001). *Fundamentos de metodologia científica* (5ª ed.). São Paulo: Atlas.

Marshall, T. H. (1950). *Citizenship and social class*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Mazula, B. (1995). *Educação, cultura e ideologia em Moçambique: 1975–1985*. Maputo: Livraria Universitária.
- Mbigi, L. (1997). *Ubuntu: The African dream in management*. Randburg: Knowledge Resources.
- Mbiti, J. S. (1990). *African religions and philosophy* (2nd ed.). Oxford: Heinemann.
- Ngugi wa Thiong'o. (1986). *Decolonising the mind: The politics of language in African literature*. London: James Currey.
- Nhongo, J. (2017). *Educação e cultura em Moçambique: Perspetivas críticas sobre a escola e a comunidade*. Maputo: Ndjira.
- Nyerere, J. (1967). *Ujamaa: Essays on socialism*. Dar es Salaam: Oxford University Press.
- Sitoe, E. (2011). *Educação, cultura e identidade em Moçambique*. Maputo: Ndjira.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (3rd ed.). Thousand Oaks: SAGE.
- Triviños, A. N. S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: A pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.
- UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. Paris: UNESCO Publishing.
-