

**ARTIGO** <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v16i40.5078>**AS DINÂMICAS EDUCATIVAS EM MOÇAMBIQUE: OBJECTIVOS E  
PERSPECTIVAS****THE EDUCATIONAL DYNAMICS IN MOZAMBIQUE: OBJECTIVES AND  
PERSPECTIVES****LA DINÁMICA EDUCATIVA EN MOZAMBIQUE: OBJETIVOS Y PERSPECTIVAS*****Timóteo Papel***

Escola Secundária Comunitária Santa Maria de Namuno, Cabo Delgado – Moçambique

**Resumo:** O presente artigo aborda sobre As Dinâmicas Educativas em Moçambique: Objectivos e Perspectivas. Recorreu-se ao método de pesquisa bibliográfica de modo a agregar maior teor e rigor a esse conhecimento. Embora a educação em Moçambique tenha percorrido várias fases ao longo da sua história, ela enfrenta ainda hoje vários desafios que precisam de ser vencidos. O sector educativo deve alcançar uma independência económica, o que vai conferir uma autonomia de modo a levar a cabo as suas actividades e proporcionar uma educação de qualidade aos moçambicanos, pois apenas uma educação adequada pode formar homens de qualidade para uma nação. É preciso que o Governo Moçambicano conceba uma educação na linha da *criatividade* que leva à criação da obra, incidindo sobre os conhecimentos dialécticos e na reflexão do Homem sobre si mesmo e sobre a sociedade, pois esta educação “criativa” é *inovadora*, porque é essencialmente antropológica e pressupõe um clima de máxima liberdade, o que na linguagem de Habermas é uma educação emancipatória. E não da reprodutividade, porque essa é uma educação de necessidade, isto é, um movimento de repetição, mesmo quando a sua repetição se aproxima da obra original.

**Palavras-chave:** Dinâmicas educativas. desenvolvimento sustentável. qualidade de educação.

**Abstract:** This article deals with The Educational Dynamics in Mozambique: Objectives and Perspectives. The method of bibliographic research was used in order to add a greater content and rigor to this knowledge. Although education in Mozambique has gone through several phases throughout its history, it still faces several challenges that need to be overcome. The education sector must achieve economic independence, which will give it autonomy in order to carry out its activities and provide a quality education for Mozambicans, since only an adequate education can form quality men for a nation. It is necessary for the Mozambican Government to conceive an education in the line of creativity that leads to the creation of the work, focusing on the dialectical knowledge and the reflection of man on himself and on society, since this "creative" education is innovative because it is essentially anthropological and presupposes a climate of maximum freedom, which in the language of Habermas is an emancipatory education. And not of reproducibility, because this is an education of necessity, that is, a movement of repetition, even when its repetition approaches the original work.

**Keywords:** Educational dynamic. sustainable development. quality of education.

**Resumen:** Este artículo trata sobre La dinámica educativa en Mozambique: objetivos y perspectivas. El método de investigación bibliográfica se utilizó para agregar mayor contenido y rigor a este conocimiento. Aunque la educación en Mozambique ha pasado por varias fases a lo largo de su historia, aún enfrenta varios desafíos que deben superarse. El sector educativo debe lograr la independencia económica, que proporcionará autonomía para llevar a cabo sus actividades y brindar educación de calidad a los mozambiqueños, ya que solo una educación adecuada puede capacitar a hombres de calidad para una nación. Es necesario que el gobierno de Mozambique conciba una educación acorde con la creatividad que conduzca a la creación de la obra, centrándose en el conocimiento dialéctico y en la reflexión del hombre sobre sí mismo y sobre la sociedad, ya que esta educación "creativa" es innovadora, porque es esencialmente antropológica y presupone un clima de máxima libertad, que en el lenguaje de Habermas es una educación emancipadora. Y no la reproducibilidad, porque esta es una educación de la necesidad, es decir, un movimiento de repetición, incluso cuando su repetición se acerca al trabajo original.

**Palabras clave:** Dinámica educativa. desarrollo sostenible. calidad de la educación.

## Introdução

Neste artigo procura-se discutir “*As dinâmicas Educativas em Moçambique: Objectivos e Perspectivas*”. Dada a sua complexidade, porque o tema remete a épocas e tempos já idos, procurar-se-á ser sintético de modo a não fadigar o leitor. Contudo, isso não limitará a discussão ao longo das páginas que se seguem que se pretende profunda.

A gênese da educação Moçambicana é bastante problemática, porque há um grupo de pensadores que defende que a educação em Moçambique faz-se presente muito antes da colonização árabe e portuguesa, em contrapartida há um outro grupo de pensadores que defende que só se pode falar da educação em Moçambique a partir de 1498, ano da chegada dos portugueses a Moçambique.

O debate que se levanta face a essas controvérsias é bastante árduo de maneiras que se questiona se antes do Colonialismo Português o residente desse território que hoje se chama Moçambique, não tinha uma educação e se tinha qual era o tipo de educação ministrado e como. Não se pretende, obviamente dar respostas a essas e muitas outras questões que eventualmente possam ser levantadas, mas criar um debate em torno das dinâmicas educativas em Moçambique, procurando perceber o seu percurso desde a Educação Tradicional, Colonial, que tem o seu início em 1498, no Pós-Independência e até aos dias de hoje. Se durante esse percurso o leitor poder encontrar algumas respostas às questões que tiverem sido levantadas, a satisfação será imensa e de ambas as partes.

Quando se fala da educação é preciso ter sempre em vista dois aspectos fundamentais: a educação sistemática (formal) e assistemática (informal), embora hoje em dia para Moçambique se coloquem em causa questões como: Qualidade e Quantidade. Embora essas questões nunca tenham estado da educação, são hoje os dois eixos temáticos que caracterizam a tendência de desenvolvimento no sector da educação em Moçambique (Castiano e Ngoenha). Todavia, a massiva corrida pelos números que se verifica no país é tida como forma de satisfazer os objectivos do Milénio e do padrão ocidental, pois quem dita as políticas não é “*o dono do filho, mas quem paga para a educação desse filho*”. Quer dizer, depende-se em “tudo” das políticas externas e se o *patriota* está mal formado, isso pouco importa.

Ora, sendo a educação a chave do desenvolvimento para qualquer nação, que tipo de Moçambicanos pretendem-se formar para o país e para o mundo? Que líderes se querem para o amanhã? Que desenvolvimento se pretende alcançar se não se tem mão-de-obra ou recursos humanos qualificados?

A educação em Moçambique, apesar de ter percorrido várias fazes na sua historiografia nacional continua cada vez mais fraca e sem fundamentos axiológicos desejáveis. Daí que muitas vezes se dissocia o teórico do prático e são deste modo esquecidos, ou melhor, ignorados os pilares que asseguram a qualidade educativa (o saber ser, saber estar, saber fazer e saber conviver).

Ao longo deste artigo, constitui uma das intenções do autor mostrar as fases da educação, objectivos e perspectivas, dado que os objectivos da educação assim como as suas perspectivas variam consoante as épocas e os programas de governação, por isso, embora Moçambique seja um Estado unitário a educação passou por várias fases no âmbito da consolidação e aperfeiçoamento dos seus objectivos tendo em conta as políticas adoptadas, pois a ideia de educação de cada povo depende da sua realidade concreta e de seus valores.

Muitos autores preferem dividir a educação moçambicana em três fases: Pré-colonial, Colonial e Pós-colonial, contudo, nesse artigo, a divisão será feita numa forma diferente, porque dentro da educação Pré-colonial que é a Educação Tradicional, verificam-se várias formas ou fases que a própria educação percorreu, o mesmo acontece na Colonial e Pós-colonial. Por isso, será aqui apresentada em fases e subfases para a sua melhor exploração e compreensão.

Na Educação Tradicional também considerada a Pré-colonial ver-se-á que a educação é tarefa de toda a comunidade e o ponto mais alto dessa educação são os ritos de iniciação; na Educação Colonial, o ensino está inteiramente ligado a Igreja, sobretudo com a assinatura da Concordata em 1940, pelo Governo Português e a Santa Sé; na Educação Pós-colonial ou no

Moçambique independente, vê-se por parte da FRELIMO a criação de novas escolas as ditas Escolas da FRELIMO, mas com políticas idênticas às do colonialismo. Só nas décadas 80 e 90 é que a educação moçambicana começa a ter novos contornos, ganhando uma certa descentralização como forma de fazer face aos novos desafios da globalização, numa altura em que se pretende construir um mundo cada vez mais globalizado, apesar dos países do Terceiro Mundo saírem-se caros com isso, pois são obrigados a concorrer em pé de igualdade com os países do Primeiro Mundo. Daí que há uma tendência para uma educação ética que procura elevar a consciência ética dos indivíduos ou educados face à degradação da moralidade.

Fala-se hoje dos objectivos do Milénio, nos quais Moçambique faz parte, mas ninguém já se questionou sobre a qualidade em termos académicos dos intelectuais desses países que estão a frente de tais propagandas. Que se fará com os números se não houver qualidade? Que contributo pode-se obter da formação dos intelectuais em Moçambique? Quais são os objectivos hoje para o campo da educação? Será suficiente apenas a expansão das Universidades para afirmar o desenvolvimento e efectivação das políticas inclusivas?

## **I. Educação Tradicional em Moçambique**

Segundo Golias (1992, p. 12), essa forma de educação visava uma tríplice integração do indivíduo: *peçoal*, que permitia ao indivíduo reunir num todo unitário às múltiplas influências do seu meio para em seguida integrá-las na sua maneira de pensar, agir e de se comportar; *social* que permitia ao indivíduo participar activamente nas actividades e na vida do grupo a que pertence e *cultural*, que faz da personalidade um modelo, um padrão que é a expressão duma maneira de viver e de ser própria dos membros do grupo.

A educação tradicional respondia assim a esta tripla finalidade, mas dando maior importância à integração social e cultural. Com efeito, a educação tradicional dada à criança não lhe permitia individualizar-se do grupo, ela visava a formação da personalidade no sentido de dependência ao grupo e pouco favorecia ao desabrochamento de qualidades humanas individuais através do desenvolvimento da sua consciência, procurando fazer do indivíduo uma parte integrante da sociedade onde vivia (Golias, 1992, p. 13).

Deste modo, o carácter colectivo e social da educação tradicional fez com que ela fosse exercida não somente pela família, mas também, pelo clã e aldeia inteira, ou seja, a educação tradicional era tarefa de todos os membros da comunidade.

No período que decorre entre o nascimento até aos 5/6 anos de idade a criança fica sob a protecção da sua mãe. O projecto educativo que a comunidade deverá desenvolver sobre a criança e à mãe nesta primeira fase da sua integração na comunidade e entre 7/10 anos de idade inicia-se com a separação de sexos: o rapaz ao lado do seu pai e a rapariga da sua mãe. Isto é, cada criança começa a ser integrada no “seu” ambiente e a aprender coisas ligadas ao seu género.

Essa integração da criança no grupo de idade e por sexo e a sua efectiva participação nas diversas actividades do mesmo, tornam-se absolutamente necessárias para o desenvolvimento das suas capacidades e habilidades. A criança engaja-se em actividades produtivas que progressivamente a conduzirão à autonomia e à responsabilidade. É no grupo de idade que a criança toma consciência dos seus deveres e responsabilidades (idem, p. 15).

Além da família e do grupo, outro elemento essencial são os *ritos de iniciação*<sup>1</sup> que representam uma instituição de capital importância para a instrução e educação do indivíduo.

Em suma, a educação tradicional dava ao jovem um conjunto de conhecimentos utilitários muito diversos que lhe permitiam enfrentar com eficácia e sem frustrações as dificuldades da vida futura. Daí que ela era caracterizada como uma educação polivalente:

[...] a educação tradicional visa tanto o desenvolvimento das aptidões físicas como à formação do carácter e aquisição de altas qualidades morais, a transmissão de conhecimentos e técnicas empíricas assim como de conhecimentos teóricos, fazendo constante apelo tanto ao trabalho manual como ao trabalho intelectual (Moumoni, 1967, apud, Golias, 1992, p. 16).

Portanto, as sociedades tradicionais eram uma excelente escola, porque nela educava-se cada cidadão não só ensinando-lhe os conhecimentos técnicos requeridos pela sua profissão, mas também, instruindo-lhe acerca da estrutura do universo, sobre aquilo que o homem pode esperar e o que fazer. Quer dizer, era nas escolas de iniciação onde se aprendia a viver e a não capitalizar os conhecimentos como hoje acontece.

Por conta disso, a educação tradicional encerra elementos positivos que podem ser tomados e valorizados no nosso actual sistema educativo, tais como:

- *Ligação muito íntima da educação com as realidades quotidianas da vida*: a educação tradicional desenvolvia-se segundo os parâmetros da própria vida comunitária; ela realizava-se sempre acompanhando a vida da criança em todas as suas fases.

<sup>1</sup> São uma prática frequente no Norte de Moçambique e consistem na preparação da criança para a vida adulta.

- *Carácter polivalente*: as disciplinas não eram fragmentadas como acontece hoje nas escolas, formavam um todo coerente, isto é, ensinava-se ao mesmo tempo as tradições, a moral, a língua, a arte de viver, a história, a geografia. E os ritos não se limitavam apenas a preparar os jovens a transpor a idade da puberdade ou fazer-lhes penetrar nos segredos e os mistérios da vida. Eles iam até à aprendizagem de cerimónias, danças e contos e ao ensinamento das tradições, da história da família, do clã ou etnia, da moral e das regras do direito cosmético.
- *Pragmatismo nos métodos*: na educação tradicional os conhecimentos práticos, concretos eram de extrema importância. A criança era ensinada o essencial, o indispensável para a vida.
- *Educação sexual*: aqui era feita a separação dos jovens por sexos de modo a permitir uma educação sexual adequada a cada grupo. O rapaz aprendia a viver com a sua esposa e a rapariga com o seu marido.

## II. A Educação na Era do Colonialismo

O Governo Português procurou implantar nas suas colónias o sistema de assimilação que consistia em europeizar os povos dominados, desnaturalizando-os quer pela escola, quer através de outros meios de difusão e propaganda do seu aparelho ideológico. Os povos dominados que desejassem tornar-se assimilados (civilizados), deveriam requerer a cidadania portuguesa, abandonando deste modo o seu status de indígena e diante do tribunal, o requerente deveria satisfazer as seguintes condições: *dominar a língua portuguesa falada e escrita e, possuir uma estabilidade financeira*. No acto do juramento, deveria manifestar o desejo de abandonar os costumes nativos e viver à maneira europeia. Tendo adquirido o estatuto de assimilado português, o preto passava a usufruir de algumas regalias como:

- Ter direito a Bilhete de Identidade e a Passaporte;
- Os seus filhos poderiam frequentar a escola do Estado;
- Ter precedência sobre outros nativos;
- Ter direito a voto;
- Deixar de pagar *imposto de Palhota* passando a pagar o imposto de rendimento como qualquer outro europeu.

Os colonialistas portugueses pensavam que inculcando nos nativos essa mentalidade de branco afastariam o seu posterior descontentamento, quando emergisse a consciência de liberdade.

## **2.1 Subfases da Educação Colonial**

### **2.1.1 A Educação no Período de 1498 – 1926**

Neste período Moçambique apresenta-se como uma colónia dependente não dos portugueses mas da Índia sobretudo na pessoa do Vice-ministro de Goa. Só em 1820 com a Revolução Liberal em Portugal, o termo Colónia é substituído pelo de Províncias Ultramarinas.

Assim, no período anterior a 1845, a educação dos filhos de portugueses era garantida por padres, alguns professores particulares e escolas regimentais. Só em Agosto desse mesmo ano é que foi estabelecido o regime das escolas públicas em Moçambique. Contudo, é fundamental sublinhar que antes do estabelecimento deste regime havia escolas primárias nas Ilhas de Moçambique, fundada em 1779, em Quelimane e Ibo em 1818 (Castiano & Ngoenha, 2013, pp. 21-23). Aqui o colonialismo aparece com três objectivos: o domínio do espaço físico, a reforma das mentes nativas e a integração de histórias económicas locais segundo a perspectiva ocidental (Mudimbe, 2013, p. 16).

A partir de 1845, o ensino formal passou a ser dividido em dois níveis: o primeiro ministrado nas escolas elementares de que constava no seu programa disciplinas de Leitura, Caligrafia, Aritmética, Doutrina Cristã e História de Portugal e o segundo grau era destinado às escolas principais e estavam circunscritas à capital da província Ultramarina de Moçambique em cujo programa constavam disciplinas de Português, Desenho, Geometria, Escrituração, Economia e Física Aplicada. O número das escolas elementares alargou-se mais tarde para Inhambane em 1856, Mopeia em 1895 e Lourenço Marques em 1907. Este processo culminou com o surgimento da primeira escola secundária, a Escola Comercial e Industrial “5 de Outubro” que em 1908 foi transformada em Liceu (Castiano & Ngoenha, 2013, p. 24).

Apesar de crescente espírito liberalista que defendia uma educação igualitária e o estabelecimento de sistemas de educação que servissem tanto para os indígenas assim como para os civilizados, havia um grupo de pensadores que defendia uma educação discriminatória com um sistema de educação separativista. Constatamos que é neste período em que a educação começa a ganhar um cunho marginalizante e racista, uma vez que na concepção destes, os povos primitivos deviam ser civilizados e a sua educação devia estar virada para os

trabalhos manuais e que devia estar em harmonia com os usos e costumes, assim como com o grau de desenvolvimento intelectual e moral do povo indígena. Políticas essas adotadas por Booker Washington quando adotou um modelo económico, tornando-se um Evangelho do Trabalho e Dinheiro, ofuscando desta forma os valores mais sublimes da vida. Vê-se como se pode notar em Washington a alegada inferioridade das nações negras, quando pedia que o negro abrisse mão pelo menos por três coisas: poder político, insistência nos direitos civis e na educação universitária para a juventude negra, de modo a concentrar todas as suas energias na educação industrial, na acumulação de riqueza e na conciliação do sul. Modelo que muitos países africanos e, sobretudo, Moçambique tem vindo a adoptar nos últimos anos, sem ter-se em conta que Washington esforçava-se em formar artesãos negros, homens de negócios e proprietários; insistindo na importância da economia e da auto-estima, mas ao mesmo tempo aconselhava uma submissão silenciosa à inferioridade cívica e defendia a escolaridade básica e o treinamento industrial, depreciando assim, as instituições do ensino superior. Washington esquecia ou pelo menos ignorava que nenhuma nação pode sobreviver sem escolas superiores, ou seja, é necessário sempre que haja continuidade do ensino e nunca deve ser limitado em função da raça (Du Bois, 1999, pp. 106-108).

Entretanto, apesar de verificar-se muitas instituições do Ensino Superior no país, ele, ainda não é abrangente a todos e a sua qualidade é bastante questionável. Pois, as universidades e os universitários, produzem quase nada em termos práticos. Quer dizer, não se está atrás do décimo talento de Du Bois, mas de uma nova política educativa, aparentemente incluyente, mas ao mesmo tempo extremamente excluyente.

Em 1910, depois da primeira estrutura sistemática para administração colonial de Moçambique, a educação ressentiu-se, e um ano mais tarde foi proclamada a separação do Estado com a Igreja. Foi assim que em 1913 foram criadas as Missões Civilizadoras acompanhadas com a priorização da formação literária, porém não se deixou de lado a formação profissional para evitar que a escolaridade transformasse os nativos em desadaptados sociais e incapazes de desenvolverem as suas comunidades, satisfazendo as suas exigências imediatas. Quer dizer, o moçambicano devia ser educado para conseguir satisfazer as suas necessidades do dia-a-dia. Neste mesmo período, sobretudo em 1921 foi banido o uso das línguas africanas nas escolas. E, como tentativa de responder por uma organização administrativa da educação foi criado em 1917 o Conselho Inspector da Instrução Pública, que em 1920 foi substituído pela Inspeção Escolar e, mais tarde, isto em 1921 pela Direcção Geral do Ensino (Castiano & Ngoenha, 2013, p. 25).

### 2.1.2 A Educação no Período de 1926 – 1961

Com as novas políticas adoptadas pela administração colonial, que também abrangiam a educação, o que se constatou com o surgimento de leis e regulamentos que tentaram organizar o ensino indígena, como programas para o ensino primário rudimentar, escolas de artes e ofícios, escolas de habilitação de professores indígenas e outras de carácter regulamentar, verificou-se um novo paradigma da educação com tendência a algumas melhorias, mas não suficientes nem eficazes, pois jogavam sempre a favor do colono, o detentor do poder.

Embora verifique-se uma mudança significativa no cenário dos professores indígenas com a assinatura e publicação do *Regulamento da Escola de Habilitação de Professores Indígenas* pela Direcção dos Serviços de Administração Civil e pelo respectivo inspector da Instrução Pública, Mário Teixeira Malheiros a 18 de Janeiro de 1930, visto que estes já podiam leccionar nas escolas oficiais, particulares, assim como nas missões religiosas. Este regulamento estabelecia também as disciplinas para a formação de professores, fixava o tempo lectivo, o perfil do candidato, regulava o tipo de docentes, as tarefas do Director da Escola, os órgãos administrativos, assim como o tipo de livros de registos que a escola deveria ter para efeitos de controle financeiro, orçamental e o registo da frequência dos alunos e professores.

Segundo este regulamento, as disciplinas fixadas eram em número de doze: (1) Língua Portuguesa, (2) Aritmética, Sistema Métrico e Geometria, (3) Geografia Geral (de África), Cosmografia e Corografia de Portugal, (4) História da Civilização, de Portugal e de Moçambique, (5) Educação Cívica, (6) Agricultura e Higiene, (7) Ciência Físico-químicas e Naturais relacionadas com a Higiene e Agricultura, (8) Desenho, (9) Trabalhos Manuais, (10) Educação Física, (11) Música e (12) Pedagogia.

O director da Escola de Habilitação de Professores Indígenas era nomeado pelo Governador-Geral e no exercício das suas funções, subordinava-se ao director da Instrução Pública. O corpo directivo era constituído por um Conselho Administrativo composto por três pessoas: o director da escola mais dois professores de quadro, exercendo funções de secretário e tesoureiro. Com este regulamento administração educativa ficou centralizada.

O regulamento também estipulava os livros que a escola deveria possuir, como é o caso dos livros de matrícula e de notas dos alunos, de termos de exame, de registos de nomeações e licenças do pessoal para cada turma, livro de actas do Conselho Administrativo, registo de correspondência recebida, registo de facturas, livro de entrada e saída de géneros, inventários e livro de caixas.

Em 1917 foi promulgada a *Lei do Indigenato*, que no seu artigo 1º, definia como indígena “*todo o indivíduo de raça negra ou dela descendente que pela sua ilustração e costumes se não distingue do comum daquela raça*”. E, os requisitos para deixar de ser indígena e passar à condição de assimilado estavam fixados no artigo 2º, que dizia que o assimilado era o indígena que: “*abandonou os usos e costumes pretos; fala, lê e escreve português; é monógamo e possui uma profissão que garante o seu sustento e os que dele dependem*”.

Com a preocupação de assimilar o indígena, os portugueses foram obrigados a legislar o ensino indígena que tinha por finalidade conduzir gradualmente o indígena da vida selvagem para a vida civilizada, formar-lhe a consciência de cidadão português e prepará-lo para a luta da vida, tornando-lhe mais útil à sociedade e a si próprio (Diploma Legislativo nº 238, de 17 de Maio de 1930, artigo 1º).

O Ensino Indígena nesta fase era dividido por três tipos: *ensino rudimentar*, destinado a “*civilizar e a nacionalizar os indígenas da colônia, difundindo entre eles a língua e os costumes portugueses*” (artigo 7º). Este ensino compreendia três classes e era dirigido para crianças dos sete aos doze anos de idade. O *ensino profissional* tinha por finalidade “*preparar os indígenas de ambos sexos, maiores de dez anos de idade para adquirirem honestamente os meios de manter a vida civilizada e contribuírem mais eficazmente para o progresso da colônia*” (artigo 16º). Este ensino era realizado nas Escolas de Artes e Ofícios para os rapazes que aprendiam fundamentalmente os ofícios de serralheiro e ferreiro, de alfaiate, sapateiro, de carpinteiro e marceneiro e nas Escolas Profissionais para as raparigas indígenas, que frequentavam cursos de costura e economia doméstica. E por fim, o *ensino normal*, que procurava “*habilitar professores indígenas para as escolas rudimentares*”.

O objectivo do Ensino Primário Rudimentar era “*colocar a criança indígena em condições de aprender a civilização portuguesa por meio do conhecimento da língua, educação rudimentar das suas faculdades e adopção dos costumes civilizados*” (Artigo 1º do Regulamento do Ensino Primário Rudimentar de 17 de Janeiro de 1934). O ensino rudimentar durava três anos e cada escola devia ter uma pequena horta para a prática da agricultura e jardinagem. Este ensino para além de ser gratuito era obrigatório para as crianças dessa faixa etária (7-12 anos de idade). Uma escola era frequentada por crianças que viviam a três quilómetros de distância, tendo como requisitos a boa saúde e ausência de defeitos orgânicos. Quando as crianças completassem doze anos (raparigas) ou quinze anos (rapazes) eram obrigados a abandonar a escola, caso fosse possível eram matriculados no curso nocturno e cada sala devia ter no máximo 40 alunos.

A formação profissional era feita de uma forma separada. As raparigas frequentavam as *Escolas Profissionais para Indígenas*, com cursos que duravam dois anos e compreendiam uma formação primária e profissional, que abrangia os cursos de Economia Doméstica e de Costura, cujas condições de ingresso eram: possuir doze e dezasseis anos de idade e ter terminado a 3ª classe. Os órfãos gozavam de prioridade. Por outro lado, para os rapazes indígenas frequentavam as *Escolas de Artes e Ofícios* cujas condições de acesso eram: ser varão indígena, ter entre doze e quinze anos de idade, ter terminado a 3ª classe do ensino rudimentar e possuir uma robustez para o exercício da profissão. Igualmente, os órfãos gozavam de uma preferência absoluta. A formação durava três anos e compreendia o ensino primário rudimentar, a aprendizagem de um ofício que tivesse a ver com a realidade local e trabalho agrícola na horta da escola que era de carácter obrigatório.

Segundo Saúte (2004:, pp. 44-51), em 1933 regulamenta-se a formação de professores que decorre na *Escola de Habilitação de Professores Indígenas*, cujo objectivo era o de formar professores para as escolas rudimentares. Para ingressar nessa escola era necessário: ter nascido em Moçambique, ter uma idade compreendida entre os 16 aos 27 anos de idade, ter bom comportamento, ter concluído a 4ª classe e possuir boa saúde.

Com a portaria nº. 4.469 de 13 de Agosto de 1941 assinada por José Bettencourt, os professores formados passavam a beneficiar de um internato grátis durante a formação, após a formação passavam a leccionar cinco anos nos seus distritos e o diploma de saída denominava-se oficialmente por Diploma de Habilitação para o Magistério Primário.

Na década de 1940 foram promulgados alguns regulamentos que substituíram algumas normas de funcionamento e introduziram algumas alterações no que diz respeito à essência discriminatória do sistema do ensino colonial. Dentre vários regulamentos, importa referenciar os seguintes:

- *O Regulamento do Ensino Primário Rudimentar* (Boletim Oficial nº. 13), de 27 de Março de 1935, que introduz a norma de que cada escola terá uma horta ou granja anexa para a prática agrícola e jardinagem.
- *O Regulamento das Escolas Distritais de Artes e Ofícios* (Boletim Oficial nº. 13), de 27 de Março de 1935, que no seu artigo 3º diz que os ofícios a leccionar devem-se adaptar à realidade local onde cada escola se encontra.
- *O Regulamento da Caixa Escolar da Escola de Artes e Ofícios* para a Escola António Enes de Moamba (Boletim Oficial nº. 33) sobre o apoio a prestar para uma escola.

- *A Remodelação da Escola de Habilitação de Professores Indígenas* (Boletim Oficial nº. 6), de 10 de Fevereiro de 1937, que justifica a remodelação na formação de professores como forma de simplificar o plano de estudos para não sobrecarregá-los.
- *Os Estatutos da Caixa Escolar da Escola de Habilitação de Professores Indígenas José Cabral* (Boletim Oficial nº. 11), de 17 de Março de 1937, que fixam os fins desta caixa como: aquisição de utensílios agrícolas, semente e adubos, para facilitar a actividade agrícola dos alunos.

Contudo, apesar de todos esses regulamentos, continuou-se a assistir acções discriminatórias no sistema montado, uma vez que o Ensino Oficial continuava a ser dedicado somente aos filhos dos colonos brancos e aos assimilados e este dividia-se em Ensino Primário, Liceal e Técnico-Profissional.

O Regulamento do Ensino Primário Oficial definia que este ensino abrangia dois graus de educação: o elementar e o complementar. O artigo 2º deste regulamento estabelecia que “*o ensino elementar é obrigatório para todos os portugueses, não indígenas, física e mentalmente sãos, na idade escolar e destina-se a habilitá-los a ler, escrever, contar, compreender os factos mais simples da vida ambiente e a exercer as virtudes morais e cívicas dentro dum vivo amor a Portugal*” (Portaria nº. 8.395, de 31 de Maio de 1950).

O Ensino liceal era regulado pelo Decreto-lei nº. 35.507, de 17 de Setembro de 1947, onde no seu artigo 1º estabelecia que “*o ensino liceal revestirá carácter simultaneamente humanista, educativo e de preparação para a vida, pela determinação, disposição e conteúdo das disciplinas, selecção dos métodos e utilização de outros meios adequados*”. O ensino liceal dividia-se em três níveis: o primeiro com duração de dois anos, o segundo com um ciclo de três anos e o terceiro também comportando três anos. O seu objectivo geral era “*preparar para a sequência dos estudos e ministrara cultura mais conveniente para a satisfação das necessidades comuns da vida social, a par dos fins de revigoração físico, aperfeiçoamento das faculdades intelectuais, formação do carácter e valor profissional e do fortalecimento nas virtudes morais e cívicas*”.

O ensino Técnico-Profissional era dividido em Escolas *Técnicas Elementares*, que ministravam apenas matérias correspondentes ao ciclo preparatório; *Escolas Industriais*, que ministravam para além de matérias preparatórias, todos ou alguns dos cursos de aperfeiçoamento profissional, industrial de formação, mestrança e secções preparatórias; *Escolas Comerciais*, que ministravam o ensino comercial de formação profissional e *Escolas*

*Industriais e Comerciais*. Todos os cursos eram acompanhados com matérias de cultura geral, adequadas a uma educação intelectual, moral e cívica.

### 2.1.3 A Educação no Período de 1961 – 1975

Com a abolição do Estatuto do Indígena em 1961, provocada pelas guerras de libertação que começam a eclodir em Angola e conseqüentemente em Moçambique com o surgimento de pequenos movimentos como: UNAMI, UDENAMO e MANU, foram levadas ao cabo uma série de reformas no ensino. Com esta abolição alterou-se pelo menos formalmente o estatuto jurídico do indígena. Aqui foi redefinido o *Ensino de Adaptação* que se destinava a “colocar o aluno em condições de se servir suficientemente da língua portuguesa e adquirir os requisitos indispensáveis para frequentar o ensino primário comum que será ministrado tendo em vista os altos interesses da Nação e na ordem das mais nobres tradições” (Portaria nº. 15.971, publicada no B.O. nº. 13, de 31 de Março de 1962).

A noção de adaptação é aqui aplicada a crianças negras nativas para se colocarem à altura das crianças assimiladas que falavam o português. Na alínea a) do seu artigo 1º autoriza-se o uso dos idiomas nativos no ensino de adaptação como instrumento de ensino de língua portuguesa. Ora, a questão que se coloca é: até que ponto as línguas nativas contribuam ou contribuem para a aprendizagem? Quando assim se procede que se pretende aprender o português ou uma forma de tradução das línguas nativas? Qual seria a unicidade da educação se Moçambique é um mosaico em termos de línguas nativas e culturas?

O dito ensino de adaptação era ministrado em três classes, correspondendo cada uma a um ano lectivo em regime de separação dos sexos, admitindo-se porém, a coeducação quando a população escolar não era suficiente, e, os professores para este tipo de escolas eram os diplomados pelo magistério primário oficial ou professores diplomados pelo magistério para o ensino de adaptação, que eram formados nas *Escolas do Magistério de Adaptação*, cujo ingresso dependia do certificado do exame da 4ª classe do Ensino Primário Comum ou Equivalente; a idade era fixada entre os 15 a 22 anos.

A segunda reforma feita, encontra-se no Decreto nº. 45.908, de 1964 que promulga a reforma do ensino primário elementar a ministrar nas Províncias Ultramarinas. No âmbito deste decreto substitui-se o termo *Ensino de Adaptação* pelo *Ensino Pré-Primário*, que visava a aquisição correcta da língua nacional.

Uma outra reforma a ser tida de vista foi a substituição do *Ensino Rudimentar* pelo *Ensino Elementar dos Indígenas* para as zonas rurais. A 4ª classe deste ensino correspondia à 3ª classe das Escolas Primárias Oficiais. Neste período há um esforço de acabar com a discriminação nas colónias e os seus habitantes, sobretudo no que diz respeito ao ensino e aos prelados até se dá a liberdade de dispensar e, os conteúdos ministrados nas colónias eram quase os mesmos que se davam na metrópole.

Com as sucessivas tendências que se verificavam no século passado, sobretudo no âmbito da conquista das liberdades que Ngoenha concebe em duas facetas, uma positiva implicando a liberdade ou o direito de sermos nós mesmos e outra negativa, a que enfatiza a necessidade de vivermos sem contradição de carácter político (Ngoenha, 1994, p. 111), o fulcro do pensamento africano como forma de afirmar a sua humanidade que lhes havia sido negada ao longo da história, verifica-se que há por parte do colono, uma tendência de impedir o avanço da guerra em Moçambique. Nessa perspectiva, Portugal abre o território aos investimentos das grandes companhias internacionais, tentando envolver a OTAN (Organização do Tratado Atlântico Norte), já na guerra, faz alianças político-militares com os regimes da África do Sul e Rodésia.

Contudo, as transformações sociais exigem mão-de-obra qualificada desde o básico até ao superior. É neste contexto que se verifica um aumento considerável no processo de educação com a abertura dos liceus e escolas técnicas aos moçambicanos negros nas décadas 60 e 70. Desta forma, Portugal sentia-se estar em condições de apaziguar os ânimos dos moçambicanos na conquista da sua liberdade, mas foi uma tentativa falhada, embora a nível da educação o número de escolas tivesse aumentado.

### **III. A Educação na Era da Independência**

Esta foi a fase mais conturbada da educação moçambicana, porque com a proclamação da Independência, os moçambicanos começaram a desenhar as suas políticas de desenvolvimento e nesta perspectiva, o governo da altura, constata que o sector da educação era o mais crítico e precisava de uma intervenção imediata, uma vez que até em 1974-1975, 98% da população moçambicana era analfabeta, taxa que vai baixando gradualmente, mas não de maneira satisfatória sobretudo no âmbito da qualidade. Agora vamos ver as etapas que essa educação percorreu até aos nossos dias e os seus desafios.

### 3.1 Por uma Educação alternativa no Período Pós – Independência (1975 – 1977)

Após a proclamação da Independência a 25 de Junho de 1975, Moçambique foi marcado por profundas transformações sociais. Todavia, questões relativas à educação foram afloradas desde a fundação da FRELIMO em 1962, junto às questões respeitantes à preparação da Luta Armada e à batalha diplomática da frente. Porém, os objectivos da frente da educação viriam a ser precisados pelo saudoso Presidente Samora Moisés Machel durante a II Conferência do Departamento para a Educação e Cultura realizada em Setembro de 1970, onde defendeu que:

A aprendizagem deve ser considerada como uma actividade estreitamente ligada à produção e à luta armada. A tarefa principal da educação, do ensino, material escolar e da planificação das aulas é a de providenciar a cada um de nós uma ideologia cientificamente avançada, objectiva e colectivista que possibilite o progresso revolucionário (Machel, 1977, p. 1, apud, Castiano & Ngoenha, 2013, p. 46).

Aqui constatou-se que a FRELIMO concebe a educação como uma fonte de produção para alimentar os soldados e como um meio de libertação na luta contra o colonialismo português. A função da educação nada mais era senão a de fornecer elementos ideológicos para a prossecução da Luta Armada e incentivar a produção nas povoações. Daí que nas regiões onde a FRELIMO tomava o controlo administrativo, procurava organizar as ditas “Escolas da FRELIMO”, todavia, não se encontra aqui um sistema de educação novo que fosse alternativo ao sistema colonial, porque o modelo adoptado não diferia do colonial. Ou seja, a FRELIMO aplicava as mesmas políticas que o colonialismo português usava.

No início dos anos 60 foi construído em Dar-Es-Salam, na Tanzânia, o Instituto Moçambicano com a ajuda da Fundação Ford dos Estados Unidos. Até em 1963, este instituto continha apenas cerca de 50 alunos e, no ano a seguinte, isto é, em 1964, funda-se a Escola Secundária que funciona junto ao Instituto. Esta constituiu a base do trabalho educativo preconizado pela FRELIMO e, permitia que os alunos vindos de Moçambique continuassem a estudar a partir de 5ª classe. Em 1968, frequentavam essa escola cerca de 120 alunos da 5ª a 9ª classes respectivamente, cujos professores vinham da Suécia, Estados Unidos, Checoslováquia, República Democrática Alemã e alguns de Moçambique. Com as experiências aqui acumuladas estende-se o ensino, fundando escolas primárias em Bagamoyo, Rutumba e Tunduru, todas no território tanzaniano.

A partir de 1965, com a tomada de controlo em algumas regiões de Cabo Delgado e Niassa, foram abertas outras infra-estruturas escolares com objectivos de albergar

primeiramente crianças órfãos e mais tarde passaram a receber os filhos dos combatentes de luta de libertação.

Segundo Johnston (1986, p. 34), em 1970, há cerca de 160 escolas primárias nas quais estudavam entre 20.000 e 25.000 crianças. E frequentavam o Instituto Moçambicano cerca de 60 alunos, que por contradições políticas fecha em 1968. Entretanto, em Bagamoyo o número de alunos sobe de 52 para 163 em 1973 a 1974, onde 15 são alunas. Entre as actividades que estas escolas realizavam, destaca-se a alfabetização, que era frequentada por cerca de 20.000 adultos, com um professor assistindo 80 a 100 alunos.

Para que estes alunos pudessem continuar com os seus estudos, foi fundada em Bagamoyo em 1970 uma escola secundária que mais tarde foi transferida para Barué, isto em 1976. Ora, nessas escolas não havia a intenção de uma formação profissional, embora ao longo dos estudos houvesse um tempo reservado para a prática da agricultura e de artes e ofícios. A formação aqui tinha uma orientação de carácter geral com uma imensa carga política como forma de inculcar nos alunos os ideais de liberdade e amor à pátria.

As disciplinas oferecidas nas escolas primárias eram: Português, Aritmética, Geografia, História, Trabalhos Manuais, Educação Política, Educação Artística e Educação Física. Nas escolas secundárias de modo especial em Bagamoyo eram: Português, Inglês, Educação Política, História, Geografia, Matemática, Ciências Naturais, Física, Química, Biologia, Trabalhos Manuais, Desenho e Educação Física.

Um dos passos importantes para a introdução de novos conteúdos nos programas de ensino foi dado durante o *I Seminário Nacional de Educação* realizado de 25 de Janeiro a 2 de Março de 1973, onde entre vários aspectos discutidos, foi asseverado que as aulas deveriam passar a ocupar cerca de sete horas lectivas por dia, das quais cerca de quatro dedicadas a aulas teóricas, duas a actividades na agricultura e trabalhos manuais e uma à prática desportiva e cada hora comportando 45 minutos. Para os estudantes adultos acrescentam-se exercícios paramilitares, como por exemplo, a construção de trincheiras e são também mobilizados para as campanhas de alfabetização de adultos.

A formação dos professores para as escolas da FRELIMO foi realizada através de Seminários Nacionais e/ou Provinciais com uma duração média de três a doze meses, que eram complementados por outros cursos de curta duração que serviam para preparar ou actualizar os professores em conteúdos específicos numa determinada disciplina. O principal objectivo destes cursos era aperfeiçoar permanentemente a formação recebida, clarificar algumas dúvidas surgidas durante as aulas e garantir uma certa unicidade a nível dos programas escolares. O

Departamento para a Educação e Cultura da FRELIMO tornou-se responsável pela organização da formação, concessão de bolsas de estudos para o estrangeiro, uma vez que as escolas moçambicanas dependiam muito da ajuda externa para o seu funcionamento. A educação neste período foi regida por quatro princípios básicos: uma educação prioritária ao trabalho em grupo, auto-sustento, ligação entre a teoria e prática e, ligação entre educação, trabalho e comunidade.

Às escolas da FRELIMO eram lhes atribuídas funções político-ideológicas, dado que serviam como centros de difusão de propaganda política e ideológica da FRELIMO. Serviam também como centros culturais e de disseminação de informações para as populações duma determinada vila. Depois da independência, as escolas transformaram-se em locais de campanhas eleitorais e monopartidárias para as assembleias populares de diversos níveis.

Apesar das Escolas da FRELIMO, até em 1975 cerca de 98% da população moçambicana continuava analfabeta, embora no mesmo ano cerca de 69.000 crianças frequentassem a escola no ensino primário, 23.000 no ensino secundário e 3.800 estudantes no ensino universitário (Faculdade de Educação IV, 1982, p. 15). Uma das grandes dificuldades neste período foi a falta de meios para fazer face à necessidade de novos livros e havia carência de pessoal pedagógico cientificamente qualificado para conceber os materiais de ensino. Face a essa situação, a primeira medida que o Governo Moçambicano tomou, foi a nacionalização das escolas e outros estabelecimentos de ensino com base no Decreto nº. 12/75, de 6 de Setembro de 1975. Esta nacionalização abrangia as escolas privadas, sobretudo, missionárias e católicas como forma de adequar ao sistema nacional de ensino funcionando desta forma à linha política da FRELIMO (BR nº 32, de 12 de 1975).

Como consequência dessas políticas assistiu-se em Fevereiro de 1976 a formação do Ministério de Educação e Cultura, cuja composição era seguinte: Gabinete de Estudos, Departamento para Assuntos da UEM, Departamento de Administração e cinco Direcções Nacionais (Direcção Nacional de Educação, Direcção Nacional para Ensino Técnico, Direcção Nacional de Alfabetização e Educação de Adultos, Direcção Nacional de Cultura e a Direcção Nacional de Educação Física e Desportos).

Ora com a criação deste Ministério emergiram novos desafios como: a reestruturação da administração da educação, a construção de novos estabelecimentos para o ensino técnico-profissional, a formação e a contratação de novos professores, a extensão das oportunidades educativas para os adultos e trabalhadores que haviam sido excluídos do sistema, o desenvolvimento de novos programas de ensino assim como de novos materiais educacionais.

Entre 1975 e 1976, alguns programas das disciplinas, foram transformados e outras novas disciplinas introduzidas de 1ª a 11ª classe. Para garantir uma uniformização na organização e administração das escolas foi elaborado pelo MINED o documento “*Organização Política e Administrativa das Escolas*”.

Ainda para fazer face a crise que se fazia sentir no país após a Independência houve recrutamento de novos professores e a reciclagem imediata dos existentes. Foi nesta óptica que no dia 8 de Março de 1977, o saudoso Presidente Samora Moisés Machel organizou um encontro com os alunos que frequentavam a 10ª e 11ª classes com a agenda de estudar a sua integração no Aparelho do Estado, de forma a cobrir a falta de professores que se fazia sentir. Perante este desafio, o Presidente declarou que a maioria deles deveria converter-se em professores. Foi assim que nasceu a “*Geração 8 de Março*”.

### **3.2 Por uma Educação centralizada (1977-1982)**

Neste período verificou-se uma administração centralizada na educação. A intenção do Governo de Moçambique era montar um sistema revolucionário que reflectisse a independência alcançada e garantisse a Unidade Nacional. No entanto, é difícil perceber o que o governo entendia ou entende por Unidade Nacional? De que unidade se tratava? O que se pretend(ia)e unir e como unir? Será que as políticas adoptadas pela FRELIMO de ontem e a Frelimo de hoje permitem tal unidade?

Muitas fontes são unânimes em afirmar que a centralização da educação começa com o III Congresso da FRELIMO, com a transformação deste como partido da vanguarda da aliança-operário-camponesa, passando a escrever-se com letras minúsculas “Frelimo”. Neste congresso, aponta-se como tarefa da educação em Moçambique a formação de uma personalidade socialista, ou seja, a formação do *Homem Novo*, imbuído de ideais marxistas-leninistas. Entretanto, o ideal de adesão ao Socialismo não era novo no continente africano, porque no processo de ascensão às independências em muitos países africanos foi acompanhado pela adopção do socialismo como forma de alcançar um rápido desenvolvimento (Ujama de Nyerere, o socialismo de Kwame Nkrumah, entre outras formas).

Portanto, com o socialismo, há uma substituição da educação elitista ou capitalista por uma educação socialista em que ninguém é maior que o outro. Mas esse socialismo pretendido por líderes da Frelimo não perdurou por muito tempo, dado que o país não estava preparado para tais políticas socialistas e rapidamente abandonou induzido pela falsa democracia propaga

pelo *Fundo Monetário Internacional* e o *Banco Mundial*, formando desta forma novos capitalistas em detrimento dos anteriores e uma sociedade com tamanhas desigualdades sociais e injustiças. Aliás, há quem diga que Moçambique enquanto Estado nunca chegou a ser um Estado Socialista. O que houve foi apenas uma aspiração.

A estrutura administrativa da educação neste período começa a ser modificada, culminando com a criação do MINED (Ministério da Educação) em substituição do MEC (Ministério de Educação e Cultura). O sistema de educação foi estruturado em níveis: *pré-escolar*, que tinha como objectivo preparar as crianças para a sua entrada na escola e capacitá-las a usar a língua portuguesa nas creches, mas a frequência não era obrigatória; *primário*, *secundário* que inclui a formação profissional e formação de professores, finalmente o *universitário*.

As crianças quando completassem cinco anos de idade eram consideradas aptas para frequentarem o ensino primário que abrangia o pré-primário cuja frequência era de um ano apenas e da 1ª a 4ª classe, previsto para crianças no intervalo de seis a catorze anos de idade.

Nesse período foi criado o Serviço do Ensino Primário dentro da Direcção Nacional para o Ensino Geral, para questões administrativas das escolas primárias, o que era feito pelos directores a nível provincial e distrital, e estes para a eficácia do seu exercício fundaram as Zonas de Influência Pedagógica (ZIP) que funcionavam a 15 Km de distância.

O Ensino Secundário englobava três níveis: o Ciclo Preparatório (5ª e 6ª classes); o Ensino Secundário Geral (7ª, 8ª e 9ª classes) e o nível Pré-Universitário (10ª e 11ª classes). Portanto, neste período aumenta o número de escolas na ordem de 68%. Como consequência disso, as escolas funcionam em três turnos: manhã, tarde e noite. Apesar deste aumento do número de escolas, há imensas dúvidas que o ensino tenha sido de qualidade, porque assistiu-se nesse período, uma corrida pelos números, ou seja, pela quantidade como forma de reduzir o analfabetismo no país. Entretanto, as escolas não eram abrangentes, ou seja, para todos, embora houvesse tal vontade. A educação continuou assim para os que viviam nas urbes, excluindo-se deste modo, os que viviam nas zonas suburbanas e/ou rurais. Se estes quisessem ter acesso aos níveis seguintes deveriam mudar-se ou deslocarem-se às cidades. Houve zonas que nem escolas para iniciais havia.

O Ensino Técnico-profissional funcionava nas escolas técnicas e nas empresas e dividia-se em: nível elementar, cujo modelo era de 4ª classe mais três anos (Escola de Artes e Ofícios); nível básico, 6ª classe mais três anos (Escolas Básicas Agrárias, Comerciais e Industriais) e nível médio, 9ª classe mais três anos de instrução (Institutos Comerciais, Industriais e Agrários).

Depois da Independência, sentiu-se que havia uma necessidade urgente de educar os moçambicanos, foi nessa perspectiva que declarou-se a Alfabetização e a Educação de Adultos como sendo sectores prioritários para o rápido desenvolvimento do país, tendo como lemas: “*aprender para aumentar e melhorar a produção e aprender, produzir e lutar*”. Aqui o saber científico e técnico passou a ser visto como um instrumento de libertação e condição *sin qua non* para o desenvolvimento da sociedade socialista.

A única Universidade, a Eduardo Mondlane, que existia na altura dividia-se em oito faculdades: Educação, Engenharias, Letras, Artes, Direito, Economia, Medicina e Marxismo-Leninismo (Johnston, 1984, p. 96; DNE, 1994, p. 116).

Segundo Castiano e Ngoenha (2013, p. 75), uma das conquistas do sistema de educação no período de 1975-1982 é a massificação do acesso à escola, facto que muitos países africanos após as suas independências não haviam conseguido na mesma medida ou proporção que Moçambique. Portanto, aqui toma-se consciência de uma identidade própria que não podia consistir simplesmente em reatar uma continuidade histórica interrompida por forças externas. Quer dizer, em 1975, nem a Frelimo nem os moçambicanos podiam fazer a história como queriam, visto que nenhum Estado pode ser de facto independente, sem uma capacidade real de produzir bens e serviços necessários à vida dos seus cidadãos (Ngoenha, 1992, pp. 60-67). Daí que a educação foi vista como “*remédio*” para tal situação.

### **3.3 O Novo Sistema de Educação e sua Implementação (1983-1987)**

O Sistema Nacional de Educação de Moçambique neste período foi concebido no quadro do Plano Prospectivo Indicativo, elaborado pelo Governo em 1980 e tinha como objectivo eliminar o subdesenvolvimento na década 1980-90, o que significou para o Governo dar um salto qualitativo às políticas socialistas. Nesta perspectiva, em 1981 o MINED apresentou na 9ª Sessão da Assembleia Popular um documento que continha as linhas orientadoras do Sistema Nacional de Educação que foi aprovado a 23 de Março de 1983 pela Assembleia Popular pela Lei nº. 4/83, (Lei sobre as Linhas Gerais do Sistema Nacional de Educação), que no seu artigo 4º determinava que: “*O Sistema Nacional de Educação tem como objectivo central a formação do Homem Novo, um homem livre do obscurantismo, da superstição e da mentalidade burguesa e colonial, um homem que assume os valores da sociedade socialista*”.

A seguir a este objectivo que era eminentemente de cunho político, havia outros como: a eliminação do analfabetismo, a introdução de uma escolarização universal e obrigatória e a intensificação de uma formação técnica de quadros para o Aparelho do Estado assim como para as fábricas e os grandes projectos económicos. A educação nesse período, foi norteada por três princípios: unicidade do sistema; correspondência entre os objectivos, conteúdos, estrutura da educação e transformação da sociedade e o princípio da articulação. Desta forma, a educação foi declarada um dever obrigatório de todos os cidadãos moçambicanos.

No âmbito pedagógico, destaca-se a necessidade de formação de uma personalidade que fosse capaz de conjugar os elementos intelectuais, morais e políticos. Aqui o governo vê que a educação deveria transmitir certos valores, visto que eles (os valores) possuem um importante papel no equilíbrio da personalidade, guiando as condutas e orientando a tomada de decisões para que não sucedam incongruências entre pensamentos e acções que possam pôr em risco a saúde mental do indivíduo (Marques, 2003, p. 15). Quer dizer, o Homem a formar devia harmonizar o desenvolvimento da sua personalidade, fazendo uma combinação entre a formação científica, prática e política; desta feita, ligando a teorização com a praticidade.

Segundo esta lei, o sistema de educação ficava dividido não só em níveis, mas também em subsistemas.

### **3.4 A Educação em 1987-1992**

Este período foi caracterizado por uma profunda crise económica e social que conduziu a um colapso sobretudo, na esfera política, que foi resultado da implementação das medidas da reestruturação económica e da guerra. A nível da educação verificaram-se questões de sempre como a qualidade e quantidade. Ligado a isso, registou-se nas escolas secundárias aumento de casos de assédio sexual às alunas por parte dos professores e, devido a falta de lugares nas escolas, as matrículas já não dependiam apenas da passagem de classe, mas também, da capacidade de pagar a alguns funcionários da secretária e professores. O que começou a conduzir o país nas rédeas da corrupção que hoje se tornou uma batalha longe de ser vencida, pois, ela tornou-se extensiva a todos os sectores do Estado e o sector privado. Face a isto o ensino ficou cada vez mais comprometido, porque os valores que deveriam ser transmitidos nas escolas foram violados e as crianças crescem vendo essas situações desagradáveis, criando-se desta forma uma classe capitalista forte. Aqui a escola era para os que podiam e não os que tinham vontade de estudar.

A crise no sistema de educação durante este período, pode ser analisada tendo em conta os seguintes factores: falta de meios financeiros suficientes para sustentar o sistema concebido, a guerra e as medidas estruturais incitadas pelas instituições da Bretton Wood (Banco Mundial e FMI). Daí que a partir de 1987-1988, o investimento externo assumiu maior controle no sector da educação. Aliás, em 1987, o próprio Governo Moçambicano, viu-se obrigado a tomar medidas perante a crise económica que se fazia sentir. É perante esse cenário que surge o Programa de Reabilitação Económica que previa a privatização das empresas que não davam lucros ao Estado. No campo da educação foram privadas a produção, a distribuição e a comercialização do livro escolar, o que levou a criação da DINAME em 1988 (Castiano & e Ngoenha, 2013, p. 107).

Com a crise que se fazia sentir na altura, o governo viu-se obrigado a liberar o ensino, o que culminou com a criação de escolas privadas, que abrangiam as comunitárias. Porém, essas escolas eram e ainda são obrigadas a seguir os programas e calendários escolares aprovados pelo MINED (Decreto n.º 11/90, artigo 9º), ou seja, não são totalmente independentes como se podia pensar e esperar.

Em Maio de 1992 o parlamento aprova a Lei n.º 6/92 sobre o Sistema de Educação em Moçambique, que transforma a estrutura básica do sistema de educação dividindo-o em três áreas fundamentais: pré-escolar, a escolar que se subdivide em ensino geral, técnico-profissional, educação de adultos e ensino universitário extra-escolar.

Nos inícios dos anos 90, várias organizações mundiais começaram a exercer uma maior pressão sobre o Governo Moçambicano para que deixasse de priorizar o ensino superior e passasse a concentrar-se no ensino básico. Quer dizer, dadas as condições, os moçambicanos eram ainda induzidos a propagar o ensino de Booker Washington, cujo objectivo era de vigorar apenas durante os primeiros 30 anos da segunda metade do século XX, quando o negro procurava a sua emancipação dentro dos Estados Unidos, e os moçambicanos eram forçados deste modo, a implementar este sistema de ensino na sua íntegra em pleno século XXI. A questão que se coloca é sobre que independência foi alcançada? Que liberdades há? É possível uma liberdade sem economia sustentável dentro de um Estado? Que políticas foram adoptadas para o alcance duma liberdade total? Se uma sociedade não pode ser feita só de “doutores”, pode ser feita só de pedreiros e carpinteiros? Portanto, o equilíbrio e o desenvolvimento de uma nação exige que seu governo tenha uma visão ampla e objectivos bem traçados a curto e longo prazos.

### 3.5 Entre a Exclusão e a Renovação no Sector Educativo (1992-2013)

A educação nesse período foi caracterizada pela conservação da Paz, o que se pode chamar de “*Uma Educação para a Paz*” e o surgimento de uma nova política a dita Democracia, que nos dizeres de Nietzsche promove a igualdade na desigualdade. Daí que no programa de governação de 2000 até 2004, a Educação estava integrada no capítulo sobre Desenvolvimento Social, que incluía saúde, emprego, cultura, desporto, promoção e participação da mulher na vida económica e social, integração dos grupos desfavorecidos e construção de habitações (Castiano & Ngoenha, 2013, pp. 124-125). O que não se percebeu até então era a percepção sobre o conceito de desenvolvimento social que governo moçambicano tinha. Assim, em nome de desenvolvimento social viu-se neste período a implementação de novas políticas sobretudo a igualdade de género e aprovação de muitíssimas leis que na prática favoreciam a um punhado de pessoas.

Embora a educação neste período seja virada para uma conservação da paz, verificaram-se focos de tensão que deixaram muitas crianças sem abrigo escolar, porque os acordos ora assinados em Roma foram feitos de portas fechadas, não permitindo deste modo a sua divulgação ou acessibilidade a todos, o que na perspectiva kantiana não deve considerar-se como válido, visto que nenhum tratado de paz deve ser feito com a reserva secreta de elementos para uma guerra futura (Kant, 1995, p. 120). Quer dizer, o sistema político montado excluía automaticamente aos outros, violando deste modo os direitos dessas crianças cuja acessibilidade na educação lhes era vedada. Como consequência fala-se hoje de um novo acordo (Cessar-fogo), o que de algum modo anula o primeiro. Contudo, não há garantias de que o novo acordo seja cumprido, pois os que o assinaram foram os mesmos que assinaram ou participaram do primeiro.

Fala-se aqui de um Estado de Direito, mas verifica-se que nesse mesmo Estado de Direito e Democrático constitucionalmente proclamado e defendido, não há um direito igual para todos e não há um sistema plenamente adequado de liberdades básicas iguais para todos, que sejam compatíveis com um mesmo sistema de governação; as desigualdades sociais e económicas não satisfazem parafraseando Rawls a duas condições: ser ligadas a funções e a posições abertas para todos em condições de justa igualdade de oportunidades e proporcionar o maior benefício aos membros mais desfavorecidos da sociedade (Rawls, 2000, pp. 144-145). Ou seja, montou-se um Estado que na teoria pretende-se uma renovação, mas na prática não passa duma exclusão social a moda do Estado colonial.

Apesar de todas estas políticas verificou-se no sector da educação a elaboração de vários currículos, cujo último traz consigo muitas inovações como: os ciclos de aprendizagem, ensino básico integrado, a introdução do novo currículo, distribuição dos professores, promoção semiautomática, introdução das línguas moçambicanas no ensino, introdução da língua inglesa, introdução de ofícios e a introdução da educação musical e cívica (INDE, 1999, pp. 26-36).

Com essas inovações vindas do novo currículo, a 6ª e 7ª classe são leccionadas por três ou quatro professores em que cada professor pode leccionar entre três a quatro disciplinas. O novo currículo passa a comportar na sua estrutura três áreas curriculares: *Comunicação e Ciências Sociais* (Língua Portuguesa, Línguas Moçambicanas, Língua Inglesa, Educação Musical, Ciências Sociais e Educação Moral e Cívica); *Matemática e Ciências Naturais* (disciplinas de Matemática e Ciências Naturais) e *Actividades Práticas Pedagógicas* (Ofício, Educação Visual e Educação Física).

#### **IV. Objectivos do Novo Sistema de Educação no âmbito das Mudanças Curriculares**

##### **4.1 Objectivos Gerais do Ensino Básico**

- Proporcionar à criança um desenvolvimento integral e harmonioso;
- Capacitar a criança, o jovem e o adulto com um conjunto de padrões de conduta, que o tornarão um membro activo e exemplar na sua comunidade e um cidadão responsável;
- Capacitar a criança, o jovem e o adulto para desenvolver valores e atitudes positivas para a sociedade em que vive;
- Dar à criança, ao jovem e ao adulto a oportunidade de apreciar a sua cultura, incluindo a língua, tradições e padrões de comportamento;
- Garantir que a criança, o jovem e o adulto conheçam o meio em que vivem, isto é, conheçam as leis da natureza, sua comunidade, o país e o mundo;
- Ajudar a criança, o jovem e o adulto a desenvolver plenamente as suas potencialidades;
- Encorajar a criança, o jovem e o adulto para observar, reflectir e desenvolver um sentido de crescente autonomia e auto-estima;
- Desenvolver a imaginação, a criatividade e o gosto pelas artes;
- Desenvolver a capacidade de comunicar em Língua Moçambicana e/ou Portuguesa, tanto na escrita como na oralidade;
- Proporcionar o conhecimento dos direitos e deveres do cidadão;

- Promover o conhecimento e o respeito pelos órgãos do Estado e Símbolos da pátria moçambicana;
- Educar a criança, o jovem e o adulto na prevenção e combate contra a droga e as doenças, particularmente as endemias e epidemias, tais como: malária, cólera, o SIDA e outras de transmissão sexual;
- Desenvolver o interesse dos alunos pelos exercícios físicos, desporto e recreação;
- Promover atitudes positivas em relação aos desafios da cooperação, trabalho e auto-emprego;
- Proporcionar o conhecimento de técnicas básicas para a resolução de problemas do dia-a-dia;
- Desenvolver capacidades e habilidades para conceber e produzir artigos de artesanato;
- Desenvolver conhecimentos sobre práticas relevantes na área da agricultura, pesca e criação de animais.
- Aplicar os conhecimentos adquiridos na vida quotidiana.

#### **4.2 O Ensino Primário do 1º e 2º Graus**

O ensino primário é precedido do ensino pré-primário que tem um carácter facultativo e destina-se a crianças com idade compreendida entre 2 anos e a idade de ingresso no ensino primário. Realiza-se geralmente nas zonas urbanas e em forma de creches e jardins infantis (Golias, 1992, p. 77).

Este ensino tem como objectivos os seguintes:

- Capacitar o aluno a utilizar os instrumentos indispensáveis do conhecimento;
- Desenvolver as aptidões de observação e de enriquecimento dos meios e formas de expressão.
- Desenvolver as capacidades motoras básicas indispensáveis a um harmonioso desenvolvimento psíquico e físico, assegurando a formação de habito de higiene e postura e a aquisição da iniciativa de dinamismo, rapidez de acção, a coordenação de movimento, o ritmo e a expressão corporal;
- Desenvolver actividades conducentes à aquisição de hábitos de trabalho individual e colectivo, tendo em conta o desenvolvimento de valores morais e sociais da personalidade em particular;

- Ampliar o campo de desenvolvimento das capacidades de observação e o domínio dos meios de expressão;
- Assegurar o desenvolvimento físico e psíquico necessário ao aperfeiçoamento das habilidades motoras;
- Desenvolver no aluno os conhecimentos, capacidades e hábitos que permitem ingressar no Ensino Secundário, Básico Técnico-Profissional.

### 4.3 Ensino Secundário

Este nível de ensino visa ampliar, aprofundar e consolidar a formação adquirida aumentando os conhecimentos nas áreas de Comunicação, Ciências Matemáticas, Naturais e Sociais e da Educação Física, desenvolvendo as capacidades de aplicação de métodos de trabalho e pensamento científico.

O Ensino Secundário compreende dois graus: o Ensino Secundário Geral da 8<sup>a</sup> a 10<sup>a</sup> Classes, cujos objectivos específicos são:

- Desenvolver no aluno o pensamento lógico e a capacidade de crítica, aplicação, síntese e avaliação;
- Capacitar o aluno para valorizar a invenção, expressão e criação cultural;
- Orientar o aluno para uma profissão que corresponda às suas aptidões e necessidades determinadas pelo desenvolvimento social e económico;
- Consolidar o desenvolvimento bio-fisiológico e o equilíbrio físico-mental do aluno;
- Consolidar a aquisição dos valores morais e sociais do cidadão moçambicano;
- Desenvolver no aluno os conhecimentos, capacidades, hábitos e convicções que lhe permitam ingressar no Ensino Pré-Universitário, Médio Técnico-Profissional e Formação de Professores de Nível Médio.

O Ensino Pré-Universitário, por sua vez, que compreende 11<sup>a</sup> e 12<sup>a</sup> Classes tem os seguintes objectivos:

- Ampliar os conhecimentos, capacidades e habilidades adquiridas nos níveis anteriores do ensino;
- Compreender e dominar os fundamentos teóricos de uma visão científica da realidade nacional e internacional, do processo de desenvolvimento da natureza, sociedade e do pensamento;

- Desenvolver o domínio do pensamento lógico abstracto e a capacidade de avaliar a aplicação de modelos e métodos na resolução de problemas da prática real;
- Aprofundar o desenvolvimento das capacidades e aptidões do trabalho intelectual;
- Desenvolver no aluno os conhecimentos, capacidades, hábitos e convicções que lhe permitam ingressar nos cursos do Ensino Superior.

É nesse espírito de inovações e da vontade de tornar o povo moçambicano cada vez mais participativo na governação embora isso seja notório apenas no período das campanhas eleitorais, que surge a Agenda 2025 que no sector da educação pretende-se uma Educação e Formação Integral, cujas principais estratégias são: a *Massificação da Educação Básica*, concebida como “passaporte” para a vida e que deve satisfazer as necessidades básicas do indivíduo para que possa sobreviver; *Educação Secundária*, cuja importância reside no facto de ser frequentado pela camada jovem prestes a entrar para o mercado produtivo; *Educação e Formação Comunitária*, que tem como objectivo, inserir o aluno e formando nas tradições e no sistema de produção locais, associando os diferentes actores comunitários ao projecto educativo; *Alfabetização e Educação de Adultos*; *Formação Técnico-profissional*; *Educação para a Ciência e Tecnologia e Educação Patriótica, Moral, Ética e Cívica*, esta última como forma de revitalizar os valores mais profundos do homem e a descoberta do sentido da existência no seio da juventude (Agenda 2025, pp. 135-139), de modo que correspondam aos objectivos acima referidos.

## Conclusão

Segundo Mudimbe, o colonialismo tendo em conta as políticas de desenvolvimento por ele concebidas, procurou em primeiro lugar dar prioridade à revolução industrial sobre a revolução agrícola, promoção simultânea de todos os ramos da indústria com uma abordagem preferencial da indústria pesada; em terceiro lugar deu ênfase as actividades do sector terciário e aos serviços e por último deu preferência às exportações em detrimento do sistema económico total. Infelizmente foram essas políticas que hoje são assistidas a serem implementadas pelo governo da Frelimo, o que mostra que as políticas adoptadas pelo colonialismo como forma de ver as colónias num clima de subdesenvolvimento prevalecem. Quer dizer, o governo moçambicano não encara a realidade social ou país como seu, mas coloca-se como um novo colonizador até das mentes, porque as pessoas são muitas vezes ensinadas a dizer o que os que

detém o poder querem ouvir, inibindo deste modo a actividade reflexiva dos que pretendem pensar.

Ainda prevalece uma educação colonial em que os moçambicanos eram educados para saber obedecer e servir ao branco da melhor maneira, os ditos “*moleques civilizados*”, visto que muitos senão a maioria luta para adquirir o suficiente para satisfazer suas necessidades básicas. Ou seja, há uma educação que ajuda apenas a conseguir o necessário para a vida, daí que na Agenda 2025, a educação básica é concebida como um passaporte para sobrevivência. O que torna o país sempre vulnerável à “bendita” ajuda externa, porque fala-se de cooperação, mas que nunca há igualdade nas trocas, condenando uma nação a pobreza que nos dizeres de Amartya Sen, pode ser vista de duas maneiras: como privatização de potencialidades básicas e como carência de rendimentos (Sen) para muitos moçambicanos. Daí que segundo o rabino Yochanan, “*deixar homens sem comida é uma falta que nenhuma circunstância atenua e diante da fome dos homens a responsabilidade não se mede objectivamente*”. Por isso, precisa-se de intelectuais que assumam uma função crítica da realidade social, não com uma atitude de neutralidade científica, mas uma atitude de engajamento (Berten).

Assim para que Moçambique seja o país que se pretende, faz-se urgente adopção de políticas educativas inclusivas que favoreçam a todas as camadas. Quer dizer, enquanto Moçambique estiver refém das políticas ocidentais como sempre esteve a educação desde os primórdios, será cada vez mais quantitativa que qualitativa.

Verifica-se deste modo em muitas instituições, apesar de altas tecnologias, de ensino sobretudo nas zonas rurais uma educação que Paulo Freire a considerou de bancaria, visto que para as escolas modernas, o saber não passa de um depósito dos que se julgam sábios para os que “nada” sabem e esse depósito se funda numa manifestação instrumental de ideologia da opressão, em que as crianças são tidas como “*tabula rasa*”.

A educação moçambicana precisa mudar de paradigmas de modo a colocar o aluno no centro da aprendizagem. Mas essa realidade não pode ser aplicada apenas nas zonas urbanas, quer dizer, há que lutar por uma educação inclusiva e abrangente, onde todos se sintam fazedores e participantes do processo educativo. Porém, isso só será possível se o Governo Moçambicano tirar a educação das mãos dos “doadores”. É necessário que a educação conduza aos seus quatro pilares: *o saber ser, saber estar, saber fazer e saber conviver com os outros*, numa consciência ética e na valorização do bem público. Mas para tal é preciso que os moçambicanos lutem, não com armas e sim, com ideologias construtivas de modo a alcançar uma liberdade económica, pois, a consciência da liberdade é o conceito fundamental do

desenvolvimento e a liberdade só pode existir onde a individualidade é reconhecida como positiva no Ser Divino (Hegel).

Embora a educação em Moçambique tenha percorrido várias fases ao longo da sua história, ela enfrenta ainda hoje vários desafios que precisam de ser vencidos. O sector educativo deve alcançar uma independência económica, o que vai conferir uma autonomia de modo a levar a cabo as suas actividades e proporcionar uma educação de qualidade aos moçambicanos, pois apenas uma educação adequada pode formar homens de qualidade para uma nação.

É preciso que o Governo Moçambicano conceba uma educação na linha da *criatividade* que leva à criação da obra, incidindo sobre os conhecimentos dialécticos e na reflexão do Homem sobre si mesmo e sobre a sociedade, pois esta educação “criativa” é *inovadora*, porque é essencialmente antropológica e pressupõe um clima de máxima liberdade (Marx; Heller), o que na linguagem de Habermas é uma educação emancipatória. E, não da reprodutividade, porque essa é uma educação de necessidade, isto é, um movimento de repetição, mesmo quando a sua repetição se aproxima da obra original (Mazula).

## REFERÊNCIAS

- AGENDA 2025. (2003). *Visão e Estratégias da Nação*. Maputo: Comité de Conselheiros.
- BERTEN, André. (2004). *Filosofia Social – A responsabilidade social do filósofo*. São Paulo: Paulus.
- CASTIANO, José P. & NGOENHA, Severino Elias. (2013). *A Longa Marcha dum Educação Para Todos em Moçambique*. Maputo: Publifix Lda.
- DU BOIS, W. E. B. (1999). *As Almas da Gente Negra*, Trad. Heloisa Toller Gomes. Editora, Rio de Janeiro: Lacerda.
- FREIRE, Paulo. (1987). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- GOLIAS, Manuel. (1992). *Sistemas de Ensino em Moçambique: Passado e Presente*. Maputo: Escolar.
- HEGEL, George Wilhelm Friedrich. (2001). *A Razão na História: uma introdução geral à filosofia da história*. Trad. Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro.
- INDE/MINED. (2003). *Plano Curricular do Ensino Básico*. Moçambique: DINAME.
- JOHNSTON, Anton. (1986). *Educação em Moçambique 1975-1984*. Stockholm: SIDA, Education Division Documents nº. 30.
- KANT, Immanuel. (1995). *A Paz Perpétua e Outros Opúsculos*. Trad. Artur Morão. Lisboa: Edições 70.

MARQUES, Ramiro. (2002). *Valores Éticos e Cidadania na Escola*. Lisboa: Presença.

MAZULA, Brazão. (1995). *Educação, Cultura e Ideologia em Moçambique: 1975-1985*. São Paulo: USP.

MUDIMBE, V. Y. (2013). *A Invenção de Africa – Gnose, Filosofia e Ordem do Conhecimento*. Portugal: Edições Pedagogo Lda.

NGOENHA, Severino Elias. (1992). *Por Uma Dimensão Moçambicana da Consciência Histórica*. Porto Edições Salesianas.

\_\_\_\_\_. (1994). *Filosofia Africana: Das Independências às Liberdades*. Maputo: Edições Paulistas – África.

RAWLS, John. (2000). *Justiça e Democracia*. Trad. Irene A. Paternot. São Paulo: Martins Fontes.

SAÚTE, Alda Romão. (2004). *Escola de Habilitação de Professores Indígenas «José Cabral», Manhiça-Alvor (1926-1974)*. Maputo: Promédia, Coleção Identidades.

SEN, Amartya. (1998). *O Desenvolvimento como Liberdade*. Trad. Joaquim Coelho Rosa. Brasil: Gradiva.

## Legislação

BOLETIM OFICIAL n.º 13, de 27 de Março de 1935, que aprova o Regulamento do Ensino Primário Rudimentar e o Regulamento das Escolas Distritais de Artes e Ofícios.

\_\_\_\_\_. n.º 33, que aprova o Regulamento da Caixa da Escola de Artes e Ofícios para a Escola António Enes de Moamba.

\_\_\_\_\_. n.º 6, de 10 de Fevereiro de 1937, que aprova a Remodelação da Escola de Habilitação de Professores Indígenas.

\_\_\_\_\_. n.º 11, de 17 de Setembro de 1937, que aprova os Estatutos da Caixa Escolar da Escola de Habilitação de Professores Indígenas José Cabral.

\_\_\_\_\_. n.º 13 (Série I), de 31 de Março de 1962.

\_\_\_\_\_. n.º 6 (Série I, Suplemento 2), de 13 de Fevereiro de 1969.

Decreto-Lei n.º 35.507, de 17 de Setembro de 1947.

Decreto n.º 45.908, de 1964.

Portaria n.º 8.395, de 31 de Maio de 1950.

\_\_\_\_\_. n.º 4.469, de 13 de Agosto de 1941.

\_\_\_\_\_. n.º 15.971, publicado no Boletim Oficial n.º 13, de 31 de Março de 1962.

**SOBRE O AUTOR:****Timóteo Gentil Papel**

Licenciado em Ensino de Filosofia com habilitações em Ensino de História, pela Faculdade de Ciências Sociais e Filosóficas da Universidade Pedagógica de Maputo (FCSF/UPM); É Escritor, Poeta e Docente de Introdução a Filosofia na Escola Secundária Comunitária Santa Maria de Namuno, Cabo Delgado – Moçambique; Coordenador do Clube de Livro de Namuno; Co-Editor da Revista Publica Ciência e actua nas áreas de Filosofia Política, Filosofia do Direito e Filosofia da Educação. E-mail: [gentilpapel@gmail.com](mailto:gentilpapel@gmail.com) ou [khathylsapapel@outlook.com](mailto:khathylsapapel@outlook.com)

 <http://orcid.org/0000-0002-3329-2500>

Recebido em: 15 de maio de 2019  
Aprovado em: 11 de março de 2020  
Publicado em: 01 de julho de 2020