

RELAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO SÓCIO-ECONÓMICO EM MOÇAMBIQUE¹

Hélder Pires Amâncio²
Vera Fátima Gasparetto³

Introdução

Este trabalho visa reflectir criticamente sobre a relação entre a pesquisa em educação e o desenvolvimento sócio-económico a partir de Moçambique. Para tanto, gostaríamos de retomar uma questão colocada pelo biólogo chileno Humberto Maturana (2002, 11) em seu livro *Emoções e Linguagem na Educação e na Política*: “a educação atual serve ao Chile e à sua juventude?”. Esta pergunta assemelha-se àquelas colocadas pelos filósofos moçambicanos José Castiano (2005), que ao reflectir sobre *As Transformações no Sistema de Educação em Moçambique* pergunta: “Educar para quê?” e por Severino Ngoenha (2000, 199), que ao discutir sobre o *Estatuto e Axiologia da Educação em Moçambique*, questiona: “Que educação para que Moçambique?”

Portanto, assim como Ngoenha (2000), Maturana (2002) e Castiano (2005) nos perguntamos também: a educação atual serve a Moçambique e à juventude? Para que serve a educação em Moçambique? De que tipo de educação Moçambique precisa? O que queremos da educação? O que é e para que queremos educar? Que país queremos? Como se pode imaginar, essas

¹ Este artigo foi apresentado oralmente no I Encontro Nacional de Pesquisa em Educação: “A pesquisa educacional e as interfaces com o desenvolvimento sócio-económico”, no Eixo temático – Epistemologia e fundamentos da Educação, na Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane (UEM), nos dias 7 e 8 de Novembro de 2017, em Maputo – Moçambique.

² Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, Brasil. E-mail: hpamancio@gmail.com.

³ Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, Brasil. E-mail: gasparettovera@yahoo.com.br.

questões não são de fácil e simples resposta, a complexidade delas demanda pesquisa no campo da educação no país. É, portanto, sobre este elemento, a “investigação” ou a “pesquisa” em educação, que iremos nos deter aqui nas páginas que se seguem, buscando discutir as (im)possibilidades de sua relação com o desenvolvimento sócio-económico, outro conceito complexo e de difícil trato pela multiplicidade de compreensões e controvérsias em torno dele.

Estabelecer a relação entre a pesquisa em educação e o desenvolvimento sócio-económico de Moçambique implica pesquisar sobre a própria pesquisa em educação – O que ela é? Como fazer tal investigação? Como abordar esse objecto de estudo que denominamos educação? E igualmente questionar o que significa o desenvolvimento sócio-económico no contexto de Moçambique. Para o efeito, tivemos de recorrer a algumas das literaturas existentes sobre a educação em Moçambique. Um aspecto a não ignorar, e que julgamos importante neste processo de pesquisar sobre a investigação em educação nesse contexto, é a história⁴, bem como a trajectória da educação no país. Estes, são, do nosso ponto de vista, fundamentais para entender como a pesquisa em educação pode contribuir para desenvolvimento sócio-económico de Moçambique hoje. Assim, como Humberto Maturana, pensamos que:

...não se pode refletir sobre a educação sem antes, ou simultaneamente, refletir sobre essa coisa tão fundamental no viver cotidiano que é o projeto de país no qual estão inseridas nossas reflexões sobre a educação (Maturana 2002, 12).

Desta forma, a pergunta que se coloca é: que projecto de país temos? Ou melhor, como coloca Maturana (2002, 12), “temos um projeto de país?” Se é que temos um projecto de país não nos parece muito explícito. Do ponto de vista do discurso, o objetivo é desenvolver Moçambique e erradicar a pobreza absoluta, mas, do ponto de vista dos recursos financeiros e humanos e da prática cotidiana de gestão governamental, há uma dificuldade de resposta institucional efectiva a esses desafios.

Para a realização desse artigo, utilizamos como método de trabalho a pesquisa bibliográfica sobre educação em Moçambique, a troca de ideia e conversas, o compartilhamento de textos e percepções das realidades dos países em que vivemos. A escrita foi realizada na plataforma coletiva *google*

⁴ A história como argumenta Miguel Buendía Gómez (1999, 15), pode ajudar a compreender o porquê do *novo* presente.

docs, o que permitiu observar o processo de construção do texto em tempo real. A construção wiki e de hipertextos em dois tipos diferentes de português foi um desafio que certamente está expresso no resultado da escrita.

Sendo a educação uma das prioridades de governação da Frelimo desde 1975 e encarada formalmente pelo governo moçambicano “como um direito humano e um instrumento chave para a consolidação da paz, da unidade nacional e para o desenvolvimento económico, social e político do país através da formação de cidadãos com elevada auto-estima e espírito patriótico”⁵ (Plano Estratégico da Educação 2012, 11), ela “precisa de ser pensada na sua globalidade e no quadro das condições concretas, com vista a identificar os momentos disfuncionais do atual sistema, em relação à realidade e ao tecido social” (Ngoenha 2000, 199). Para isso, a pesquisa em educação é fundamental.

Entretanto, para repensar a questão, precisamos reconstruir a história da educação em Moçambique, especialmente, nos períodos pouco analisados e invisibilizados, mas, sobretudo, é necessário “buscar as bases teóricas para projectarmos nesta área, um futuro que supere o projecto de educação do tempo colonial e do tempo da construção do socialismo, cujos substractos, apesar de algumas reformas institucionais pontuais e cosméticas, continua a reger o conjunto do nosso sistema educativo” (Ngoenha 2000, 200).

Tomar em consideração a dimensão histórica significa olhar para as múltiplas realidades nas quais a educação se inscreve (culturais, económicas e políticas⁶) e, portanto, não vê-la como um objecto de estudo fechado em si mesmo, pois o campo educativo é estruturalmente condicionado por estas dimensões que, sem a constituírem completamente, a influenciam (Ngoenha 2000, 200).

Nosso argumento neste trabalho parte do pressuposto de que, se o desenvolvimento sócio-económico significa a melhoria das condições de vida das pessoas (Ngoenha 2000, 203), então a pesquisa em educação, entendida enquanto produção social influenciada pelas condições sócio-históricas e renovadora destas últimas, é chamada a contribuir para a transformação e melhoria das mesmas (Goergen 1998, 5).

5 É curioso e nos chama a atenção o facto de não se fazer referência à ideia de uma educação libertadora, que, como bem caracteriza Fiori (1967, 11), “é incompatível com uma pedagogia que, de maneira consciente ou mistificada, tem sido prática de dominação”.

6 De acordo com Ngoenha (2000:200) a dimensão cultural do fenómeno educativo ocupa o primeiro lugar, na medida em que tem o seu substracto nos valores e normas socialmente instituídas, ou seja, todo o projecto de educação é dependente do projecto de sociedade em que está inserida. Em segundo lugar, a dimensão económica, uma vez que a “quantidade e a qualidade das estruturas educativas dependem muito do capital financeiro que o Estado e as populações são capazes de investir nesse domínio” e, em terceiro, a dimensão política da educação da qual depende a organização institucional do campo educativo.

Ngoenha (2000) vê nos últimos 80 anos da história da educação em Moçambique variados objetivos, sistemas de ensino e métodos pedagógicos. O sistema de educação oficial voltado para a elite portuguesa, escolas indígenas voltadas para aqueles que contribuíram na legitimação do regime, sistemas cristãos com posicionamentos contrários e favoráveis ao regime, sistemas marxistas voltados para formação do homem novo, sistemas liberais impostos pelo Banco Mundial voltados para formação ideológica capitalista, sistemas privados voltados para a formação da burguesia, entre outros.

No período pós-independência, houve uma mudança curricular e aumentou o número de crianças com acesso às escolas, ainda que a estrutura fosse a mesma em termos de salas de aula e docentes (Ngoenha 2000). A partir de 1986, sob as determinações do Banco Mundial que financia o Ministério da Educação (MINED), reestrutura-se o sistema que passa a viver ambiguidades entre a política de educação que precisa equacionar o local/regional e as políticas mundiais, impostas pelos programas de ajustes estruturais.

Muitos especialistas e movimentos sociais denunciam as consequências dos programas estruturais e seus modelos de desenvolvimento bem como suas implicações para o empobrecimento dos chamados países do terceiro mundo. Os valores da educação moçambicana têm resultado das determinações dessas instituições sem grandes questionamentos (Ngoenha 2000). Resultado disso é que:

Moçambique forma nas nossas universidades agrónomos que não fazem trabalho de campo – que vão sendo ocupados por Boers – no entanto ocupam lugares nos escritórios; os nossos arquitectos não melhoram as condições de habitação dos moçambicanos que vivem em condições desumanas, mas fazem uma arquitectura estética [...]; ensina-se um Direito português – ainda por cima antiquado – que não tem nada a ver como as populações vivem e compreendem a sua vida colectiva; introduzem-se cursos de informática de gestão, uma medicina que integra muito pouco o saber médico tradicional – muito apreciado nas universidades europeias, as investigações em ciências sociais respondem mais aos imperativos do mundo ocidental que às necessidades reais do povo que, supostamente, deveriam servir com os seus estudos e trabalhos, etc. Para quê e para quem servem as escolas, os liceus e as universidades? (Ngoenha 2000, 29-30).

No Programa do Governo de 1995/1999 para o sector da Educação são evidenciadas as intenções do estado moçambicano para “garantia da Paz, estabilidade e unidade nacionais, na redução dos níveis de pobreza absoluta, visando a sua erradicação a médio prazo e na melhoria de vida do povo, com incidência na educação, saúde, desenvolvimento rural e emprego” (MINED 1995, 11), funda-

mentais para reactivação da actividade económica e social que poderão eliminar a pobreza e promover o desenvolvimento económico e humano.

A concepção de desenvolvimento defendida no documento é baseada no conhecimento e aplicação da ciência e da tecnologia em que a pesquisa científica é um instrumento fundamental para a descoberta das tecnologias mais adequadas a Moçambique. Enumera, ainda, as medidas necessárias para alcançar esses pressupostos (MINED 1995, II-12), como promover a capacidade de pesquisa (com recursos humanos necessários e instituições voltadas para a pesquisa e para o desenvolvimento); incentivar a investigação científica e aplicar os seus resultados nas áreas prioritárias do desenvolvimento económico e social; promover o intercâmbio entre diferentes setores, trazendo à tona o debate sobre ciência, tecnologia e desenvolvimento; fazer relações de cooperação com instituições regionais e internacionais de ciência e tecnologia, além de coordenar as políticas governamentais a nível regional e internacional.

No prefácio do Plano Estratégico da Educação (PEE) (MINED 2012, 13) é apontada a educação como de fundamental importância para o retorno sócio-económico de indivíduos, família e nação, tendo sido prioridade nas agendas políticas de desenvolvimento nacional e internacional: “A Educação é, por excelência, um instrumento crucial para o combate à pobreza, uma vida mais saudável, para sustentar o crescimento económico, bem como para reforçar a democracia e a participação de todos os cidadãos nas agendas nacionais”.

Anuncia o PEE (MINED 2012) que a melhoria da qualidade da educação para o processo de ensino-aprendizagem terá como prioridade “uma maior integração dos estudantes no processo académico, o que inclui as actividades de ensino, pesquisa e extensão”, seguida da consolidação das reformas propostas no Plano Estratégico para o Ensino Superior 2000-2010, com ênfase na efetivação do Quadro Nacional de Qualificações Académicas do Ensino Superior. Também inclui a capacidade institucional (condições físicas e novas tecnologias), a qualidade da formação dos docentes (estabelecendo parcerias e programas de investigação e de intercâmbio de docentes). Entre as medidas, está a promoção nas IESs de uma cultura de pesquisa com relevância local, nacional e internacional.

Para Cruz e Silva (2015), a problemática da educação tem um papel prioritário para o desenvolvimento em África, ancorada nas reflexões de Amílcar Cabral, para quem a libertação é um ato cultural que necessita de conhecimento da realidade concreta e a educação e a ciência são processos privilegiados para o desenvolvimento dos povos. Lembra, também, do pensamento de Aquino de Bragança, que questionava frequentemente o papel das ciências e dos cientistas sociais e defende uma produção teórica que não seja “extrovertida”, “pois

a ciência e o conhecimento precisam estar refletidos nas políticas públicas” (Cruz e Silva 2015, 269), contrapondo a ideia de uma ciência “extravertida”, que produz virada para o exterior, preocupada em agradar aos centros hegemônicos de produção de conhecimento (Hountonji 2008).

Ao analisar brevemente a situação da pesquisa em Ciências Sociais em Moçambique, Cruz e Silva (2015) nos oferece algumas pistas para pensar o conjunto da pesquisa, que é um pilar para pensar o sistema educacional. Ela percebe que, durante o sistema colonial português, as pesquisas eram constrangidas por interesses do regime e a maior parte eram realizadas na universidade. No período pós-independência, foi criada apenas uma universidade, sendo criadas somente em 1985/86 duas novas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas.

Na década de 1980/90, paradoxalmente, à medida que o país se abriu à democracia, alguns grupos sociais, nomeadamente as mulheres, foram excluídos do acesso às IES, sendo estas marcadas por interesses empresariais, que expandiram o ensino superior com a aprovação da Lei 1/93 (Cruz e Silva 2015). Esse processo resultou das imposições neoliberais que levaram à privatização do Estado Moçambicano:

Nessa linha de desenvolvimento, a educação foi severamente afectada e as universidades ficaram reféns das agências financiadoras internacionais. Assiste-se então a privatização acelerada da educação e ao deslocamento de recursos das instituições públicas para a esfera do direito privado (Cruz e Silva 2015, 270).

Essas reformas, exigidas pelas agências do *Bretton Woods*, refletiram diretamente em todos os âmbitos da educação e, no ensino superior em Moçambique, ficou evidenciada a redução de recursos públicos que impactou a relação entre ensino e pesquisa, a expansão quantitativa das IES (em detrimento do qualitativo), os problemas de infra-estrutura, a imposição de mudanças curriculares distantes das realidades locais, a ausência da comunidade acadêmica nos processos de mudanças (Cruz e Silva 2015; McLaren & Farahmandpur 2002).

Esses contextos levam Cruz e Silva (2015) a questionar se as transformações no ensino superior público no país atendem à Missão quando da criação das universidades, “já que os imperativos políticos aparecem acima dos imperativos de carácter pedagógico” (Cruz e Silva 2015, 273), afrontando a liberdade acadêmica e em detrimento da participação cidadã na elaboração de políticas públicas de educação. Essas barreiras e constrangimentos em relação à produção científica transformam as universidades:

em simples reprodutoras de conhecimento em lugar de produtoras, e uma visível baixa de qualidade de ensino, onde a farsa das exigências vai baixando (nivelada por baixo) na medida do enfraquecimento crescente da qualidade do ensino pré-universitário, o que leva o sistema educacional e seus diversos subsistemas a entrarem num ciclo vicioso difícil de romper (Cruz e Silva 2015, 274).

Entre os desafios colocados estão o do financiamento para a pesquisa (reduzido ou ausente). A ausência de infraestrutura e de sistemas apropriados de gestão podem levar IES e pesquisadores/as à adesão de propostas do mercado e suas agendas de pesquisa. Isso implica, segundo Cruz e Silva (2015) uma perda da cultura institucional de investimento em pesquisa.

Os fundamentos epistemológicos da pesquisa em educação

Neste item, nosso objectivo é apresentar alguns dos fundamentos epistemológicos da pesquisa em educação. Começemos, então, pelo conceito de pesquisa⁷, que entendemos de forma geral como uma actividade que consiste na busca de soluções para um ou vários problemas no âmbito teórico (científico) ou prático⁸. Nesse sentido, quando falamos em pesquisa em educação, entendê-mo-la como uma actividade que busca soluções aos problemas colocados neste sector específico - portanto ela é uma acção de conhecimento (Borba et. al. 2013), pois, a solução do problema nunca é definitiva, mas sempre provisória, isso implica uma busca contínua de conhecimento. A pesquisa em educação ou educacional consiste na aplicação de uma perspectiva científica⁹ no estudo dos problemas da educação, como refere Donald Ary et al:

A pesquisa educacional é a aplicação da abordagem científica para o estudo de problemas educacionais. A pesquisa educacional é a

7 Desde muito tempo, a pesquisa é considerada uma actividade extremamente importante. Nos nossos dias, ela ganhou uma importância maior dado o significativo aumento da complexidade dos fenómenos que colocam a necessidade imperiosa do trabalho interdisciplinar para fazer avançar o próprio conhecimento e permitir modificações da realidade que sejam mais apropriadas aos contextos sociais nos quais se intervém (Ludwig 2003).

8 Estes dois âmbitos caminham de mãos dadas, sendo difícil delimitar as fronteiras que as separa ou onde um termina e outro começa.

9 Por perspectiva científica queremos nos referir ao estudo de soluções para problemas com recurso a métodos, conceitos e teorias sistemáticas que procuram produzir um conhecimento aprofundado, baseado em dados que o sustentem com consistência e que se diferencie de outros tipos de conhecimento, como o senso comum.

maneira pela qual as pessoas adquirem informações confiáveis e úteis sobre o processo educativo. Os educadores geralmente realizam pesquisas para encontrar uma solução para algum problema ou para obter informações sobre um problema que não entendem. O objetivo final é descobrir princípios gerais ou interpretações de comportamento que as pessoas possam usar para explicar, prever e controlar eventos em situações educacionais - em outras palavras, para formular a teoria científica (Ary et. at. 2010, 19, tradução da edição)¹⁰.

A pesquisa em educação é geralmente classificada em duas grandes categorias: qualitativa e quantitativa. Cada uma dessas abordagens emprega a sua própria metodologia e terminologia. A primeira categoria se preocupa com a compreensão dos fenômenos sociais. Nesta perspectiva, a educação é vista como resultado das interações humanas (consideradas subjectivas). A segunda categoria de pesquisa em educação usa medidas numéricas (consideradas objectivas) para responder às questões ou testar hipóteses. Portanto, estas categorias de abordagem resultam de pressupostos filosóficos diferentes¹¹, que moldaram a forma como os investigadores vão construir problemas de pesquisa, produzir e analisar as informações (Ary et al. 2010, 22).

Definido o conceito de pesquisa em educação, a questão que se coloca a seguir é: quais são os pressupostos¹² teóricos/epistemológicos deste tipo de pesquisa e como realizá-la? Um dos, e com certeza, o primeiro pressuposto para a realização de qualquer pesquisa é a inquietação ou insatisfação com as explicações que se dão a um determinado fenômeno, neste caso, tratando-se do campo educacional, seria a insatisfação com as explicações oferecidas para o entendimento das realidades inerentes a este campo em particular.

10 Do original: *Educational research is the application of the scientific approach to the study of educational problems. Educational research is the way in which people acquire dependable and useful information about the educative process. Educators usually conduct research to find a solution to some problem or to gain insight into an issue they do not understand. The ultimate goal is to discover general principles or interpretations of behavior that people can use to explain, predict, and control events in educational situations—in other words, to formulate scientific theory* ((Donald Ary et. at. 2010, 19)

11 A pesquisa quantitativa tem origem no positivismo, visão filosófica formulada na Europa do século XIX. A pesquisa qualitativa no âmbito educacional ganha espaço no século XX como alternativa à pesquisa quantitativa.

12 É recorrente na pesquisa em educação assumirem-se de forma não explícita e acrítica os pressupostos teóricos e metodológicos que permitem a actividade de compreensão do real. Assim, os mesmos “são tomados como definições acabadas já inteiramente consolidadas, que obedecem a formulações canonicamente definidas pelo processo moderno de produção do conhecimento científico” (Borba et al. 2008, 13).

As inquietações ou insatisfações explicativas em relação a determinados fenómenos resultam de diferentes perspectivas epistemológicas, que consequentemente dão origem aos diferentes projectos de pesquisa. Há projectos que partem do pressuposto teórico-metodológico de que o *real* só ganha sentido ao se tornar *real* de pensamento, submetido a todo um tratamento abstracto e conceptual. Nessa perspectiva epistemológica, os sentidos e a experiência são considerados como obstáculos ao conhecimento confiável, pela possibilidade de induzirem ao erro, não havendo condições que assegurem o conhecimento da realidade. Os sentidos são vistos como incapazes de produzir informações universais sobre o real. A racionalidade explicativa aparece como a única capaz de dar conta da realidade em oposição à racionalidade significativa. Nessa perspectiva, a razão tem valor por si mesma e dispensa qualquer prova empírica ou da experiência para assegurar a validade explicativa do mundo, da vida e do homem. “A razão garante o conhecimento sobre o real, pois protege o conhecimento dos equívocos da experiência, do engano dos sentidos” (Borba *et al.* 2008, 13).

Outras perspectivas investigativas defendem que a experiência é o melhor caminho para o conhecimento. Para esta abordagem é fundamental abolir argumentos abstractos, próprios do método de argumentação dedutiva, e buscar generalizações por meio da experiência empírica ou do método indutivo.

A preocupação é com a apreensão das informações sobre a vida, o mundo e o próprio homem a partir do encontro com as condições objetivas da própria vida, do próprio mundo e do próprio homem. O conhecimento seguro da realidade, portanto, é garantido pelas informações produzidas no campo da experiência, com o auxílio dos sentidos (Borba *et al.* 2008, 13).

Há, também, perspectivas que procuram conciliar as duas anteriores (da razão e da experiência) como alternativa epistemológica. Para essas, tanto a razão, quanto a experiência são tidas como condições sem as quais não se chega ao conhecimento da realidade. Portanto, uma não exclui a outra, antes pelo contrário, ambas se complementam.

Um segundo pressuposto é que a pesquisa em educação deve ser entendida como “ação de conhecimento”, isto significa que ela deve ser vista como um real histórico, social e teórico e não isolada do contexto no qual ela é produzida. Este pressuposto é para nós fundamental, na medida em que o planejamento da pesquisa só faz sentido se o tiver em conta, pois o problema de pesquisa deve ter relação com o contexto social sobre o qual a pesquisa será realizada. Um problema descontextualizado leva à produção de

soluções ou respostas igualmente descontextualizadas e conseqüentemente irrelevantes, assim, a pesquisa perde o seu sentido e pertinência na melhoria das condições de vida das pessoas. Portanto, o conhecimento é o principal fundamento de realização de qualquer pesquisa, não é excepção na pesquisa em educação (Borba et al. 2008; Ngoenha 2000).

Ainda sobre a (des)contextualidade do conhecimento, Ngoenha (2000) argumenta que o saber científico é uma característica da modernidade, cuja racionalidade se tornou o critério e a norma para avaliar todos os outros tipos de conhecimentos. Em contraponto à ciência clássica, a ciência moderna, diz o autor, não constituiu apenas um marco da independência e autonomia do homem (*sic*), mas um marco “do empobrecimento da reflexão do homem sobre ele mesmo”, pois negligenciou o “mundo da vida” (Ngoenha 2000, 90). Assim, a razão moderna baseada na objectividade não foi capaz de enfrentar o problema da subjetividade e da existência humana, jogando-os para o campo da irracionalidade como algo denotativo.

O modelo racional de desenvolvimento científico que prioriza a aplicação económica das pesquisas é incapaz de dar um sentido ao mundo da vida e coloca a razão como única medida aceitável, levando a uma escravização do ser humano em relação à tecnologia e da civilização (Ngoenha 2000).

A pesquisa em educação deve ser capaz de superar esta perspectiva do modelo racional, de modo a dialogar e valorizar os saberes locais como alternativa para a construção de um conhecimento que faça sentido e responda às necessidades concretas da vida das pessoas nos contextos em que ela é desenvolvida.

Um terceiro pressuposto da pesquisa em educação que gostaríamos de mencionar é que a educação é concebida como um fenómeno complexo. Esta característica exige que o seu estudo utilize vários métodos e o cruzamento de saberes de diferentes disciplinas (interdisciplinaridade) e conceitos (interseccionalidade). Estes são apenas alguns dos pressupostos fundamentais da pesquisa em educação, não daríamos conta de explorar a totalidade deles neste curto espaço.

Sobre a questão de como se faz a pesquisa em educação, diríamos que, assim como as abordagens são diversas, os modos de fazer a pesquisa em educação o são igualmente. A pesquisa pode ser feita com recurso à métodos qualitativos (entrevistas, observação directa ou indirecta, participante, questionário, etc.) ou quantitativos (estatística, tabulações, amostras, equações etc) ou ainda combinando os primeiros com os últimos (Ludwing 2003).

O lugar da pesquisa em educação no debate sobre o desenvolvimento sócio-económico de Moçambique

O conceito de desenvolvimento sócio-económico é abordado em diferentes perspectivas. Porém, de modo geral a expressão desenvolvimento relaciona-se à conquista do progresso económico e social, por meio da transformação do estado de subdesenvolvimento (baixa produção, estagnação, pobreza) em países designados como “pobres” ou “em vias de desenvolvimento” (Ourhwaite & Bottomore 1996, 197) – como é o caso de Moçambique.

O debate sobre o desenvolvimento em Moçambique é predominantemente economicista, privilegia uma abordagem macro-económica, assente em dados estatísticos e pouco explora a dimensão micro-económica da vida quotidiana das pessoas, ou seja, interessa-se pouco em como essas decisões afectam a vida concreta dos cidadãos no sentido de torná-la cada vez melhor. Neste texto, defendemos a perspectiva que olha para o desenvolvimento como melhoria das condições de vida concreta das pessoas (Ngoenha 2000, 203).

Entendido desta forma o conceito de desenvolvimento sócio-económico, acredita-se que a pesquisa em educação pode oportunizar um enorme avanço, se vista a produção científica (no campo da educação) como produção social, influenciada pelas condições sócio-históricas e renovadora destas últimas. Isso nos levará a compreender que a prática da pesquisa educacional traz consigo a realidade sócio-histórica e, por isso, é chamada a contribuir para a transformação e melhoria da mesma. Assim, as pesquisas em educação não podem ser apenas analisadas como produtos de determinadas circunstâncias, mas também, como resultados que devem ser avaliados à luz de necessidades e objectivos sociais (Georgen 1998, 5).

As pesquisas em educação e a reflexão sobre elas, não só devem apontar para as características epistemológicas positivas desse campo, mas, sobretudo, precisam “avançar para o esclarecimento da ligação entre a prática científica e a vida, as necessidades e actividades do homem. Não importa apenas perguntar o que foi a produção científica num determinado período, senão que é fundamental averiguar qual a sua pertinência para o desenvolvimento social” (Georgen 1998, 6).

Um exemplo da relevância da pesquisa em educação para o desenvolvimento sócio-económico de Moçambique pode ser tirado do argumento formulado por Roland Brouwer, Luís de Brito e Zélia Menete (2010) no texto “Educação, formação profissional e poder”, segundo o qual:

Um sistema nacional de educação é um dos investimentos de longo prazo que mais influencia o desenvolvimento de uma nação, pois é

ele que garante a criação de uma massa crítica nacional, reforçando os valores da cidadania consciente e, conseqüentemente, a capacidade de intervenção responsável do indivíduo e da colectividade na busca do desenvolvimento sociocultural, económico e da sustentabilidade ambiental.

O sistema de educação determina também a relação que surge entre o cidadão e o Governo, dando espaço a um debate à volta das questões políticas numa busca comum pelas soluções dos problemas que o País enfrenta ou, pelo contrário, conduzindo para uma situação em que o cidadão se mantém silencioso perante o seu Governo, nutrindo frustração e revolta.

Falar, por isso, de um sistema nacional de educação é falar também de poder ou da ausência do mesmo, em particular quando o sistema educativo não responde à sua função essencial que é a de aumentar a capacidade de intervenção dos seus cidadãos.

Esta capacidade só poderá ser potenciada se o sistema educativo aumentar o conhecimento na sociedade, aumentar a capacidade de compreensão e reflexão dos cidadãos, o reforço de valores de cidadania, e a criação de uma cultura que promove a competência, e a utilização do saber e da sabedoria no seio da sociedade.

Por isso, apresentamos neste artigo uma análise sobre a evolução das componentes mais importantes do Sistema Nacional de Educação (SNE), de modo a identificarmos e analisarmos os desafios que essa evolução traz para o País e ligamos esta análise ao tipo de sociedade que queremos construir e, conseqüentemente, ao sistema educativo que dá a base sólida necessária para essa construção. Essa é a base que permite reflectir sobre formas alternativas de pensar a educação e propor assim algumas questões para debate (Brouwer; Brito & Menete 2010, 273).

O que queremos sublinhar em relação a este argumento é que investir num sistema nacional de educação que garanta a criação de uma massa crítica nacional, que reforce a consciência e a cidadania só é possível se investirmos na pesquisa em educação, pois esta é a única capaz de ajudar a identificar os elementos que são pertinentes para a constituição de um sistema que seja condizente com a realidade sociocultural, económica e política do país, como mostra muito bem o final do excerto, quando os autores assinam que buscam analisar a evolução das componentes mais importantes do Sistema Nacional de Educação como forma de identificar os desafios dela ao país e projectá-la ao tipo de sociedade que se quer construir. Portanto, a pesquisa em educação reflete as circunstâncias históricas de sua produção, levando em conta a pertinência social de sua realização, como nos referimos parágrafos acima.

Outro aspecto a considerar é apontado por Osório & Cruz e Silva (2008) ao problematizarem a predominância da abordagem de classe nas

pesquisas em Moçambique, mas estudos sobre escola e género têm sido desenvolvidos de forma sistemática nos últimos 10 anos, proporcionando a verificação de outras formas de desigualdade. Isso levou a perceber que a escola não questiona e não cria rupturas na estrutura da desigualdade de género, mantendo os papéis sociais que justificam as diferenças de acesso a direitos por rapazes e raparigas, por exemplo.

Nesse sentido, o desafio é de aprofundar pesquisas sobre a política de educação, verificando as assimetrias de género e seus compromissos com a implementação de uma estratégia de construção da igualdade de género, não só no âmbito escolar, mas em todo o tecido social, especialmente na responsabilização do estado de elaborar, divulgar e aplicar as leis que penalizem a violência de género em todos os espaços (Osório & Cruz e Silva 2008).

Considerações finais

O principal objectivo deste trabalho foi reflectir sobre as (im)possibilidades de relação entre a pesquisa em educação e o desenvolvimento sócio-económico de Moçambique, ou seja, sobre a interface entre estes dois conceitos. Para o efeito, partimos do pressuposto de que os conceitos não são auto-evidentes, precisando ser explicitados os sentidos que eles assumem para os autores deste trabalho. Assim, definimos a pesquisa em educação como a aplicação de uma perspectiva científica no estudo dos problemas da educação (Ary 2010) e o desenvolvimento sócio-económico como a melhoria das condições de vida concreta das pessoas (Ngoenha 2000). Estes são os pressupostos a partir dos quais formulamos o nosso argumento de que a pesquisa em educação pode, sim, contribuir para o desenvolvimento sócio-económico, só na medida em que ela for entendida enquanto produção social influenciada pelas condições sócio-históricas e renovadora destas últimas (Georgen 1998) e o desenvolvimento como transformação e melhoria das condições de vida das pessoas.

A redução de investimentos institucionais em pesquisa e a crescente entrada de recursos externos condicionam e moldam as agendas de pesquisa e a produção de conhecimento, levando as IES a um declínio gradual, que vive sua maior gravidade na atualidade (Cruz e Silva 2015). Essa situação afeta os objetivos para os quais as IES foram criadas, especialmente a produção de conhecimento autónoma, crítica, construtiva, livre e comprometida socialmente com o bem-estar público, que leva a contribuir com um projeto de desenvolvimento endógeno, a partir das realidades e necessidades do país e do seu povo. “Para que a educação e a ciência possam realmente ocupar um

lugar privilegiado como motores de mudança no processo de luta contra a “vulnerabilização” cada vez mais patente dos países africanos aos impactos das mudanças globais” (Cruz e Silva 2015, 275), disfarçados de projetos de desenvolvimento salvacionistas.

Assim, entendemos que, para que a pesquisa em educação contribua para o desenvolvimento sócio-económico de Moçambique, é necessário que se invista seriamente (em recurso financeiros e humanos) nesta componente. É necessário que se crie e consolide uma cultura institucional de suporte à pesquisa educacional nas IES como aponta Tereza Cruz e Silva (2015, 273) em seu texto sobre “O lugar das Ciências Sociais como Motor de Mudança: o caso de Moçambique”. É necessário igualmente alargar a abordagem do campo educativo, que, segundo Ngoenha (2000, 199), limita-se à explicação pedagógica e às análises da relação entre o governo e os doadores internacionais, “para uma componente teórica, que não tenha compromissos eleitorais imediatistas, nem ideológicos limitantes e nem compromissos com o passado”.

Ngoenha (2000, 202) aponta que “a educação foi o primeiro sector a perder a própria autonomia, em termos de elaboração de políticas”. Assim, propõem o repensar do sistema educacional moçambicano na sua globalidade e em consonância com a realidade do e ao tecido social, extrapolando o círculo do governo e dos doadores internacionais. Entretanto, propõe colocá-la em diálogo com as realidades culturais, económicas e políticas, que são suas dimensões constitutivas, e mesmo que tenha capacidade de responder à melhoria das condições de vida, ao que se atribui “o nome ambíguo de desenvolvimento” (Ngoenha 2000, 203).

Uma política educacional coerente precisa contar com as “forças de desenvolvimento passíveis de intervenção”, ao mesmo tempo em que estar aberta aos dinamismos espontâneos para não frustrarem expectativas da sociedade, incluindo aspectos humanos, culturais e axiológicos que devem ser decididos a partir dos interesses das próprias sociedades.

As universidades precisam ser mais realistas, mais comprometidas com o desenvolvimento da nação. Os programas têm de ter em vista um duplo desafio: manter Moçambique em contacto com o desenvolvimento técnico do mundo e responder aos desafios reais da sociedade moçambicana (Ngoenha 2000, 218). Cabe perceber se isso é possível diante de interesses tão profundamente antagônicos que estão em tensão nesse processo.

Como procuramos mostrar, a pesquisa em educação pode contribuir igualmente na análise e construção de políticas públicas de educação mais adequadas à realidade social, económica e política de Moçambique, ao examinar iniciativas bem-sucedidas e ou fracassadas, assim como identificar os

obstáculos¹³ à realização dos objectivos nacionais neste sector (Cruz e Silva & Osório 2008, 61; Ngoenha 2000).

São necessárias pesquisas sobre o estado da arte da pesquisa em educação em Moçambique, que documentem a trajectória dos estudos e investigações em educação e nos informem sobre as tendências e nos alertem sobre as limitações e paradoxos epistemológicos (Gamboa 1998).

Finalmente, a pesquisa em si deve ser vista como uma forma de educar – educação pela pesquisa. A pesquisa em educação não é um fim em si mesmo, ela deve contribuir para o tripé ensino, pesquisa e extensão. Portanto, deve ter um carácter crítico, voltado para potencializar modelos de desenvolvimento endógenos que atendam às reais necessidades das sociedades, para colocar novamente a libertação na agenda da história (Mclaren & Farahmandpur 2002).

REFERÊNCIAS

- Ary, D. et al. 2010. *Introduction to research in education*. Wadsworth: Cengage Learning
- Borba, S.; Portugal, A. D.; Rafael B. S. 2008. “Pesquisa em educação: a construção de um objeto”. In: *Ciências & Cognição*, Vol. 13 (1): 12-20.
- Brouwer, R.; Brito, L.; Menete, Z. 2010. “Educação, formação profissional e poder”. In: Brito, L. et al. (Org.). *Desafios para Moçambique*. Maputo: IESE.
- Buendía Gómez, M. 1999. *Educação moçambicana - história de um processo:1962-1984*. Maputo: UEM
- Castiano, J. P. 2005. *Educar para quê? As transformações no Sistema de Educação em Moçambique*. Maputo: INDE.
- Cruz & Silva, T. 2015. “O lugar das Ciências Sociais como Motor de Mudanças: o caso de Moçambique”. In: Cruz & Silva, Tereza; Casimiro, Isabel (Orgs.) *A ciência ao Serviço do Desenvolvimento? Experiências de países africanos de língua oficial portuguesa*. Dakar: CODESRIA, p.267-277.
- Fiori, E. M. 1967. “Prefácio: aprender a dizer a sua palavra”. Freire, Paulo. (2016) *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, p.11-30

13 Como por exemplo as desigualdades de género que constituem uma barreira para o desenvolvimento nacional (Cruz e Silva & Osório 2008, 68).

- Gamboa, S. 1998. *Epistemologias da pesquisa em Moçambique*. Campinas: Praxis
- Georgen, Pedro. 1998. “Apresentação”. In: Sánchez Gamboa, Sílvio. *Epistemologia da Pesquisa em Educação*. Campinas: Praxis, p. 8-10
- Hountondji, P. 2008. Conhecimento de África, conhecimento de Africanos: Duas perspectivas sobre os Estudos Africanos. <https://rccs.revues.org/699>.
- Ludwig, A. 2003. “A pesquisa em educação”. <http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1215>.
- Maturana, H. 2002. *Emoções e Linguagem na Educação e na Política*. Belo Horizonte: UFMG.
- Mclaren, P; Farahmandpur R. 2002. *Pedagogia Revolucionária na Globalização*. DP&A Editora, Rio de Janeiro.
- MINED. 2012. Plano Estratégico da Educação 2012-2016. Aprovado pelo Conselho de Ministros em 12 de Junho.
- _____. 1995. Política Nacional de Educação e Estratégias de Implementação. Resolução nffl 8/95 de 22 de Agosto de 1995.
- Ngoenha, S. E. 2000. *Estatuto e Axiologia da Educação. O paradigmático questionamento da missão suíça*. Maputo: UEM
- Osório, C.; Cruz & Silva, T. 2008. *Buscando sentidos: género e sexualidade entre jovens estudantes do ensino secundário, Moçambique*. Maputo: WLSA
- Outhwaite, W.; Bottomore, T. 1996. *Dicionário do pensamento social do século XX*. Rio de Janeiro: Zahar

RESUMO

A palavra relação sugere uma conexão, ligação, vinculação entre uma coisa e outra. Neste caso concreto, esta proposta de comunicação pretende discutir a natureza da relação entre a pesquisa em educação e o desenvolvimento sócio-económico a partir de Moçambique. Desde a independência em 1975, a educação em Moçambique figura no topo das prioridades na Governação. A educação é encarada pelo governo moçambicano “como um direito humano e um instrumento chave para a consolidação da paz, da unidade nacional e para o desenvolvimento económico, social e político do país através da formação de cidadãos com elevada auto-estima e espírito patriótico” (Plano Estratégico da Educação 2012, 11). Para que a educação assuma este papel, a pesquisa nesta área é fundamental e ela pode seguir por duas vias: uma realizada por órgãos governamentais, que serve para avaliar o sistema de ensino e verificar aquilo que precisa ser melhorado, em termos de infraestrutura e na formação de professores, e a outra, realizada por pesquisadores e profissionais da educação, referente à produção de conhecimento teórico que seja aplicado nas diversas situações do processo educativo. Entretanto, ambas as vias são interdependentes. Esta comunicação centrar-se-á na segunda via, buscando refletir em torno de questões como: o que é a pesquisa em educação e em que ela consiste ou como se faz? De que é que estamos a falar quando nos referimos ao desenvolvimento sócio-económico, no caso particular de Moçambique? Quando é que a educação e o desenvolvimento sócio-económico passaram a ser pensados como conceitos interligados e/ou interdependentes? Como a pesquisa em educação pode contribuir para o desenvolvimento de Moçambique? Estas perguntas serão respondidas com base numa análise da literatura sobre o assunto.

PALAVRAS-CHAVE

Pesquisa em educação, desenvolvimento sócio-económico, interfaces, Moçambique.

Recebido em 18 de março de 2018.

Aprovado em 6 de junho de 2018.