

História da Educação a Distância em Moçambique: perspectivas atuais e as contribuições do Brasil

History of Distance Education in Mozambique: current perspectives and contributions from Brazil

Historia de la Educación a Distancia en Mozambique: perspectivas actuales y las contribuciones de Brasil

Aires Zarina Bonifácio Mombassa*
Eucídio Pimenta Arruda**

Resumo: O objetivo deste artigo é discutir as condições nas quais se encontra o desenvolvimento da Educação a Distância em Moçambique e o papel do Brasil como parceiro de políticas públicas para a modalidade no país. A metodologia adotada foi a pesquisa bibliográfica e documental e a Educação a Distância em Moçambique e no Brasil. Percebe-se, entretanto, que o desafio do país é imenso, uma vez que, devido ao seu passado recente de colonização e de Guerra Civil, acabou por não conseguir desenvolver-se do ponto de vista educacional e encontra-se em uma situação na qual a falta de acesso à Educação Básica e ao Ensino Superior promove um recrudescimento da desigualdade nacional. Assim, observa-se que há muito ainda a construir para que a educação do país tenha um maior alcance populacional, mas a EaD pode despontar como caminho para promover uma recuperação rápida e necessária frente às mazelas históricas sofridas pela população e que reverberam, atualmente, em pobreza e desigualdade.

Palavras-chave: Moçambique. Educação a Distância. Cooperação internacional.

Abstract: The objective of this paper is to discuss the conditions under which the development of Distance Education in Mozambique and the role of Brazil as a partner of public policies for the modality in the country. The methodology adopted was the bibliographic and documentary research and Distance Education in Mozambique and Brazil. However, it is perceived that the country's challenge is immense, since, due to its recent past of colonization and civil war, it has been unable to develop from an educational point of view and it is in a situation where the lack of access to Basic and Higher Education promotes a resurgence of national inequality. Thus, it is observed that there is still much to be done so that the education of the country has a greater population reach, but the Distance Education can emerge as a way to promote a rapid and necessary recovery in the face of the historical problems suffered by the population and that currently reverberate in poverty and inequality.

Keywords: Mozambique. Distance Education. International cooperation.

* Doutorando em Educação - Programa de Pós-Graduação em Educação – Faculdade de Educação/UFGM – Brasil. E-mail: <mombassaairez@gmail.com>.

** Programa de Pós-Graduação em Educação – Faculdade de Educação/UFGM – Brasil. E-mail: <eucidio@ufmg.br>.

Resumen: El objetivo de este artículo es discutir las condiciones en las que se encuentra el desarrollo de la Educación a Distancia en Mozambique y el papel de Brasil como socio de políticas públicas para la modalidad en el país. La metodología adoptada fue la investigación bibliográfica y documental y Educación a Distancia en Mozambique y Brasil. Se percibe, sin embargo, que el desafío del país es inmenso, ya que, debido a su pasado reciente de colonización y de guerra civil, no pudo desarrollarse desde el punto de vista educativo y se encuentra en una situación en la cual la falta de acceso a la educación básica y superior promueve un recrudecimiento de la desigualdad nacional. Así, se observa que aún queda mucho por construir para que la educación del país tenga un mayor alcance poblacional, pero la EaD puede surgir como camino para promover una recuperación rápida y necesaria frente a las heridas históricas sufridas por la población y que reverberan actualmente en pobreza y desigualdad.

Palabras clave: Mozambique. Educación a Distancia. Cooperación internacional.

Introdução

Moçambique é um dos poucos países africanos que, ultimamente, tem vindo a registar um crescimento significativo no campo das Tecnologias de Informação e Comunicação. Desde 2000¹, o país tem vindo a introduzir reformas com vista a dotar as instituições públicas de tecnologias modernas como forma de melhorar os serviços públicos. No âmbito do setor da educação, um dos ganhos mais notáveis foi a introdução dos conteúdos sobre as tecnologias no currículo do Ensino Secundário, a consolidação dos programas temáticos no Ensino Superior e a introdução da Educação a Distância nas instituições públicas e privadas.

A Educação a Distância atualmente é reconhecida como uma das estratégias comprovadas para minimizar as assimetrias regionais em Moçambique. Entretanto, o Governo, reconhecendo que o ensino presencial não seria capaz de oferecer oportunidades de estudo às populações que vivem distante dos grandes centros urbanos, adotou a EaD como estratégia para operacionalizar as políticas públicas de educação. Assim sendo, o presente artigo discute as condições nas quais se encontra o desenvolvimento da EaD em Moçambique e o papel do Brasil como parceiro de políticas públicas para a modalidade no país. Julgou-se necessário discutir essa temática pelo fato de ser um assunto pouco pesquisado em Moçambique e no Brasil, como também evidenciar algumas pistas que nos possibilita compreender algumas questões sobre o estágio atual da parceria entre os dois países no campo dessa modalidade de educação.

Para a elaboração do presente artigo, foi adotado o método de pesquisa bibliográfica que consistiu nas leituras de artigos científicos e livros que abordam questões sobre os aspectos de educação em Moçambique e no Brasil. Assim, procurou-se analisar as contribuições de diferentes pensadores que pesquisam sobre essa área de conhecimento.

Algumas reflexões sobre a importância da Educação a Distância

A Educação a Distância atualmente é praticada nos mais variados setores. Ela é usada na Educação Básica, no Ensino Superior, em Universidades abertas, universidades virtuais, treinamento governamentais, cursos abertos, livres etc. (MAIA; MATTER, 2007 *apud* KARPINSKI *et al.*, 2017). Ao longo da sua história, muitos conceitos foram e continuam sendo dados de formas diferentes, mesmo havendo controvérsias entre os autores. O importante é que as diferenças enriquecem o debate e, ao mesmo tempo, fortalecem o campo teórico.

¹ Conforme Zimba e Muller (2010), acredita-se que, nesse ano, foi assinada a provável primeira experiência de organização da ciência e tecnologia pelo Estado Moçambicano.

Um dos desafios que se coloca aos países que adotam a EaD como estratégia para o desenvolvimento político, econômico e sociocultural é a união dos esforços para sua institucionalização. No entanto, infelizmente, esse princípio, na maioria das organizações educacionais, de acordo com Moore e Kerasley (2007), tem se mostrado muito inseguro a respeito da introdução de novos subsistemas organizacionais e pedagógicos voltados a essa modalidade de educação.

A EaD não se faz com políticos, gestores e professores amadores. Ela requer comprometimento e uma sintonia consistente com capacidade de torná-la flexível. Ela deve, portanto, ser considerada como ponto de partida para o enfrentamento dos desafios atuais, porque a educação presencial, sozinha, não será capaz de resolver os problemas dos países em desenvolvimento, e, também, porque, tal como educação presencial, ela deve ser vista como uma área estratégica que oferece maior possibilidade de o cidadão afirmar-se na sociedade.

Paul (2015) sublinha que uma EaD eficaz requer uma revisão não somente das práticas de ensino e aprendizagem e das políticas acadêmicas, mas também de todos os serviços que as instituições proveem para os alunos. Nesse contexto, quando uma organização adota uma abordagem sistêmica para a EaD, de acordo com Moore e Kearsley (2007), haverá um impacto nos professores, nos alunos, nos administradores e nos formuladores de políticas; e mudanças significativas no modo como a educação é conceitualizada, financiada, elaborada e transmitida.

Embora dezenas de países, independentemente do seu grau de desenvolvimento econômico, atendam milhões de pessoas com a EaD em quase todos os níveis, utilizando sistemas mais ou menos formais (MAIA; MATTAR, 2007), muitas pesquisas continuam a revelar que o problema da ineficácia dos programas de EaD reside no fraco envolvimento dos governos e na fragilidade das políticas públicas. Nesse sentido, se, de fato, os governantes estão cientes da pertinência dessa modalidade de educação para materialização das suas políticas públicas de educação, o primeiro passo a ser dado consiste na reflexão sobre essas questões, visto que constitui objeto central para um país sério, responsável, que deseja se afirmar nacional, regional e internacionalmente.

Breve histórico da situação educacional em Moçambique

Em Moçambique, assim como em outros países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), o sistema educacional é resultado das lutas dos povos nativos² contra a ocupação colonial e a influência do processo colonial português. Segundo Mindoso (2017), embora a presença portuguesa em Moçambique remonte a 1498, quando da passagem de Vasco da Gama pelo território, a caminho das Índias; só depois da Conferência de Berlim, realizada em 1884/5, é que Portugal se lançou na ocupação efetiva de Moçambique e dos demais territórios que reivindicava na África. Nesse contexto, Rodney (1975) e Cabaço (2007) sublinham as dificuldades e as resistências do povo africano em aceitar uma educação ocidental, uma vez que ela não dava possibilidade aos negros de construir a sua identidade e serem reconhecidos como sujeitos pertencentes à sociedade à qual ajudavam a construir.

O contexto educacional moçambicano é marcado pelo modelo educacional pré-colonial (anterior a 1975) e pelo modelo posterior, que passou por dois momentos: um imediatamente

² A ocupação colonial não foi pacífica. Os moçambicanos impuseram sempre lutas de resistência com destaque para as resistências chefiadas por Mawewe, Muzila, Ngungunhane, Komala, Kuphula, Marave, Molid-Volay e Mataca. Na prática, a chamada pacificação de Moçambique pelos portugueses só se deu no século XX. Disponível em: <<http://www.portaldogoverno.gov.mz/por/Mocambique/Historia-de-Mocambique/Penetracao-Colonial>>. Acesso em: 27 jan. 2018.

pós-colonial, concomitante à Guerra Civil, entre 1976 e 1992, e o outro após o fim dos conflitos até os dias de hoje. No período colonial, por meio do Diploma Legislativo N° 238, de 15 de maio de 1930, os portugueses vislumbravam conduzir gradualmente os indígenas de uma vida de “selvajaria” a uma vida “civilizada” – ou marcada pela ocidentalização de costumes (GÓMEZ, 1999, p. 62). Nesse documento, de acordo com Ribeiro (2015), encontram-se detalhes sobre a divisão da educação rudimentar e profissional. Sustenta-se, em seu Artigo 1º, que “[...] o ensino indígena tem por fim conduzir gradualmente o indígena da vida selvagem para a vida civilizada firmar-lhe a consciência de cidadão português e prepará-lo para a luta da vida, tornando-o mais útil à sociedade e a si próprio” (RIBEIRO, 2015, p. 30). Cabe salientar que, de acordo com Mindoso (2017, p. 14), os indígenas eram classificados como os moçambicanos negros desprovidos de valores e hábitos “civilizados”, e, como tal, deveriam ser tutelados pelo Estado ou mesmo pelos setores “civilizados” da colônia.

Para Mondlane (*apud* GÓMEZ, 1999), diferentemente do programa educacional voltado aos brancos e assimilados, o ensino rudimentar era para iniciar as crianças africanas na língua portuguesa e nos rudimentos da leitura, escrita e aritmética, trazendo-as ao nível da criança portuguesa, no começo da escola primária.

No período colonial, o ensino estava organizado em dois subsistemas de ensino: ensino oficial e ensino rudimentar. “Enquanto que o primeiro estava destinado aos filhos dos colonos ou assimilados, permitindo assim ao aluno prosseguir os seus estudos até ao ensino superior” (MAZULA, 1995, p. 79), o ensino indígena desenvolvia-se nas regiões rurais e escolas das missões, controladas pela igreja. O conteúdo do ensino indígena, de acordo com Gómez (1999), era altamente religioso, com grande parte dos horários preenchida pela aprendizagem da doutrina católica; e os conteúdos, quando existiam, tinham referência conceitual e cultural portuguesa.

Em função das exigências da exploração capitalista e para justificar a ocupação efetiva das colônias, o regime passou a engrossar o capital humano com os “assimilados”, considerados estatutariamente “não indígenas” (MAZULA, 1995). Foi a partir dessa iniciativa que se previu a construção de Escolas de Habilitação Indígena, destinadas a formar os quadros docentes responsáveis pelo processo de instrução da população “não civilizada” (SAÚTE, 2004).

Segundo Gómez (1999), no período colonial, o sistema escolar para os africanos estava estruturado da seguinte forma: um primeiro nível: Ensino Rudimentar, que compreendia a iniciação e as 1ª e 2ª classes; um segundo nível: Ensino Primário, que compreendia as 3ª e 4ª classes e a admissão (preparação para ingressar no Ensino Secundário). Já o sistema educacional para os europeus e assimilados estava organizado da seguinte forma: o primeiro nível: o Ensino Primário de cinco classes (depois de 1962 em que foi acrescida a 5ª classe); o segundo nível: o Ensino Liceal, que se subdividia em três outros níveis: 1º ciclo, de dois anos (ensino preparatório); o 2º ciclo, de três anos (Ensino Secundário); e o 3º ciclo, de dois anos (ensino pré-universitário); o terceiro nível: Ensino Superior, nas universidades portuguesas. Como se pode perceber, não era permitido ao nativo de Moçambique alcançar os maiores níveis educacionais, apesar do discurso civilizatório da metrópole portuguesa.

Visto que o sistema de educação colonial não oferecia condições para os moçambicanos se afirmarem condignamente, de acordo com Mazula (1995), Gómez (1999), Cabaço (2007) e Ribeiro (2015), a resposta estratégica e política à colonização portuguesa ocorreu quando três organizações nacionalistas – a União Nacional Africana de Moçambique (MANU), a União Democrática Nacional de Moçambique (UDENAMO) e a União Nacional Africana para Independência de Moçambique (UNAMI), sediadas respectivamente no Tanganyika (hoje, Tanzânia), ex-Rodésia do Sul (hoje, Zimbábwe), ex-Niassalândia (hoje, Malawi) – decidiram constituir-se uma única *Frente de Libertação de Moçambique* (FRELIMO), em junho de 1962. Essa

iniciativa é considerada como uma das estratégias bem-sucedidas, porque ela teve um impacto significativo nas zonas libertadas³ e no processo da conquista da independência.

Para a FRELIMO, por um lado, a união simbolizava, nesse momento, o culminar de um processo de resistências seculares do povo moçambicano, conduzidas isolada e localmente contra o colonialismo de quase quinhentos anos. Por outro lado, marcava também o início de novos desafios, uma etapa de contradições de outro tipo. Não se tratava apenas de conduzir militarmente a luta pela liquidação total e completa do colonialismo, mas de iniciar, ao mesmo tempo, o processo de construção e de consolidação da unidade nacional, em uma dimensão político-cultural mais abrangente para a edificação de um Estado-Nação⁴.

No período pós-colonial, o ensino em Moçambique foi nacionalizado em um momento em que o Governo do país não tinha meios para garantir o nível de escolarização administrada até então. Dados do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - PNUD (MOÇAMBIQUE, 2000) mostram que, em junho de 1975, quando Moçambique se tornou independente, 93% dos seus habitantes nunca tinham tido acesso a qualquer tipo de educação escolar. O Governo não possuía recursos humanos qualificados, tampouco infraestruturas para assegurar uma educação a todas as crianças que, doravante, teriam direito legal de acesso à escola.

Para Gómez (1999), a baixa preparação profissional dos professores seria atribuída às principais causas dos problemas de ordem organizativa, disciplinar e pedagógica das escolas. Apesar das orientações e diretivas para o funcionamento democrático das escolas, o seu efeito transformador foi relativamente baixo. Em termos comparativos, a qualidade de ensino que o novo Governo poderia oferecer conseguia ser inferior ao ensino dispensado pelo sistema colonial português e pelos diferentes atores privados, como as instituições confessionais católicas e protestantes, entre outros (NGOENHA, 1999).

Para além da guerra contra o colonialismo português, o Governo moçambicano enfrentou uma Guerra Civil que se iniciou em 1976 e terminou 16 anos depois. A Resistência Nacional de Moçambique (RENAMO), um grupo de dissidentes da Frente de Libertação de Moçambique (FRELIMO), revelou-se inconformada com o regime socialista adotado pelo partido no poder. Então, sustentado financeiramente pelo regime do *Apartheid* da África do Sul e de outros países vizinhos, travou uma dura Guerra Civil contra o regime da FRELIMO, terminada em 1992. Essa guerra, conforme Hanlon,

[...] atingiu principalmente as zonas rurais, onde foram destruídos escolas e hospitais, raptados alunos e professores, destruída infraestrutura económica, como pontes, estradas [...]. Estima-se que cerca de 1 milhão de pessoas tinham morrido, 1,7 milhões se tenha refugiado nos países vizinhos e pelo menos 3 milhões estivessem deslocados das suas regiões de origem. (HANLON, 1997 *apud* MOMBASSA, 2013, p. 22).

Os efeitos da guerra fizeram com que a maior parte da “massa” intelectual não regressasse à sua terra de origem. De igual modo, os refugiados que se encontravam nos países vizinhos não retornaram a Moçambique. Neeleman e Nhavoto (2003 *apud* MOMBASSA, 2013)

³ À medida que a guerra de libertação nacional foi avançando, foram surgindo territórios fora do controle da administração portuguesa e sendo ocupados pela FRELIMO. Esses territórios passaram a ser chamados de “zonas libertadas”. Nessa medida, “[...] o sucesso político e militar consolidava-se e estendia-se a novas zonas quando o movimento de libertação, uma vez tornado dominante, conserva e aprofunda a sua hegemonia cultural”. Disponível em: <<http://www.macua.org/livros/AEDUCACAONASZONASLIBERTADASDAFRELIMO.htm>>. Acesso em: 5 abr. 2018.

⁴ Disponível em: <<http://www.macua.org/livros/AEDUCACAONASZONASLIBERTADASDAFRELIMO.htm>>. Acesso em: 5 abr. 2018.

apontam que, devido à grande quantidade de minas terrestres espalhadas pelo país inteiro, o Governo teve dificuldades em repatriar essa população, por questões de segurança à integridade física das pessoas.

Com a entrada do Banco Mundial no país em 1984, a visão do Governo no setor de educação passa a circunscrever-se nos valores da democracia e do liberalismo. A nova estrutura educativa não se limita a reestruturar o que foi destruído pela guerra, mas prospecta uma educação mais prática, mais realista e, sobretudo, uma educação que se propõe utilizar o substrato linguístico das populações (NGOENHA, 1999 *apud* MOMBASSA, 2013).

Desde 1987, época em que a ideologia socialista foi abandonada, o Governo de Moçambique tem procurado implementar um programa de reajustamento estrutural e desestabilização macroeconômica, com o “[...] objectivo de promover o crescimento económico e reduzir os níveis de pobreza no país” (MÁRIO; NANDJA, 2006 *apud* MOMBASSA, 2013, p. 23).

Ainda de acordo com o mesmo autor, com o Plano Estratégico de Educação para o quinquênio 1999-2003, lançado em 1998, sob o lema “Combater a Exclusão, Renovar a Escola”, o Governo sublinhava a necessidade de aumentar-se o acesso às oportunidades educativas em todos os níveis do sistema. Não obstante, as boas intenções do Governo em relação à educação, houve uma série de obstáculos que o país enfrentou. Os recursos eram escassos, as necessidades da sua utilização elevadas. Além disso, a política econômica do Governo era baseada em um programa de reajustamento estrutural, forçado pelas instituições financeiras internacionais, que impõem restrições aos gastos públicos, visando equilibrar as contas nacionais dos países devedores – uma velha fórmula do Banco Mundial e do FMI conhecida pelos países pobres.

A noção de uma educação contínua e permanente remete à perspectiva de aprendizagem ao longo da vida, pré-requisito para o desenvolvimento humano e para os desafios advindos de uma economia globalizada e demandas tanto individuais quanto coletivas, requeridas em um mercado de trabalho (BRITO, 2010). Essa perspectiva, conforme dados do Ministério da Educação e Direitos Humanos (MINED) (MOÇAMBIQUE, 2010a), é a retomada de um trabalho em constante mudança, em que uma relação direta entre a redução de analfabetos e a diminuição de pobreza é sugerida. Por isso, a educação deve ser considerada o instrumento “número um” para o redimensionamento da estrutura (BRITO, 2010 *apud* MOMBASSA, 2013), tanto política quanto econômica. Isso significa que tanto na perspectiva política como na econômica a educação deve ser vista como um instrumento capaz de transformar o comportamento humano para, conseqüentemente, este ter a capacidade de olhar de forma crítica o ambiente que o rodeia.

Tendo em conta que, em Moçambique, alguns problemas socioeconômicos e estruturais anteriormente citados tendem a prevalecer, há a necessidade de o Governo e seus parceiros continuarem a envidar esforços no sentido de melhorar os níveis de vida da população. Haja vista que, ainda hoje, de acordo com dados do Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano, 50,4% da população é analfabeta, sendo quase 73,26% destes os homens do país (MOÇAMBIQUE, 2015b). Portanto, não nos é exagerado afirmar que, em um contexto ainda marcado pelas relações econômicas capitalistas entre países, a Educação afirma-se como uma das principais bases que pode permitir aos moçambicanos a capacidade de transformar as suas riquezas potenciais e construir bases de desenvolvimento econômico que dependam cada vez menos de financiamento das agências internacionais.

A educação, sem dúvida, é um grande passo para esse objetivo e a grande questão é como fazê-la chegar a todos os cidadãos, em um país extenso (com cerca de 799.380 km²), com a

maioria da população dispersa nas áreas rurais (68,6%) (MOMBASSA, 2013). É nessa perspectiva que a EaD se anuncia como uma possibilidade de diminuir os tempos necessários para a formação de um grande contingente populacional.

Ensino a Distância em Moçambique: as primeiras iniciativas

Ao longo da luta de libertação nacional, de acordo com Mombassa (2013), a educação foi vista pelo povo moçambicano como mecanismo-chave para conquistar a sua independência. À medida que as regiões libertadas iam sendo conquistadas, as tropas que lutavam contra o regime colonial português procuravam massificar a educação como forma de melhorar os níveis de vida da população. O relatório publicado pela AfriMAP⁵ e pela *Open Society Initiative for Southern Africa* (OSISA) enfatiza essa questão apontando que:

[...] a expansão do acesso aos serviços educativos tornou-se numa das principais prioridades do país após a independência. O comprometimento nacional para com a educação nunca saiu da agenda de desenvolvimento de Moçambique, nem mesmo durante o conflito armado e os períodos de dificuldade económica. (AFRIMAP; OSISA, 2012 *apud* MOMBASSA, 2013, p. 24).

Seguindo o mesmo raciocínio, no âmbito do ensino a distância, Neeleman e Nhavoto advogam que:

[...] no seu Terceiro Congresso, em 1977, a Frelimo, ao analisar a questão do acesso à educação, deu orientações para estudar até 1979 as condições para o estabelecimento de um centro nacional de ensino por correspondência que utilize também a radiodifusão. Já havia pessoas que faziam cursos por correspondência, principalmente com instituições portuguesas, mas isto implicava a transferência de valores em divisas, e com a agudização da crise económica no país, decidiu-se cortar essas transferências, interrompendo assim, quase completamente, esta modalidade de estudo. (NEELEMAN; NHAVOTO, 2003, p. 3 *apud* MOMBASSA, 2013, p. 25).

É importante referir que o fechamento das transferências de valores em divisas, para além de estar associado à crise dos finais dos anos 1970 e início da década 1980, também esteve relacionado à ideologia socialista adotada pelo país. Ou seja, uma vez que Moçambique seguia um regime socialista seria muito difícil o Estado moçambicano continuar com as despesas, visto que grande parte dos recursos provenientes dos países socialistas não era capaz de dar vazão aos problemas que o país enfrentava no momento (MOMBASSA, 2013). Portanto, em cumprimento às orientações saídas do Terceiro Congresso, ainda de acordo com Mombassa, foi criado o Departamento de Ensino a Distância (DED), vinculado ao Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação (INDE)⁶. Esse Departamento

[...] selecionou vinte pessoas para constituírem o primeiro núcleo de especialistas em ensino à distância no país. Este grupo começou a ser formado a partir de 1983. Em 1984 teve lugar no país um curso de formação com a duração de cerca de seis meses, dado pelo Instituto de Radiodifusão Educativa da Bahia (IRDEB), com financiamento do Governo do Brasil e da UNESCO. Os participantes no curso foram treinados em três áreas: elaboração de material radiofónico, elaboração de

⁵ AfriMAP é uma iniciativa da Sociedade Civil que visa promover a boa governança na África. É um programa das Fundações *Society*. Sua função é governança democrática, justa e eficaz em países africanos.

⁶ INDE é uma instituição pública que se subordina ao Ministério da Educação (MINED), que tem como objetivo principal desenvolver pesquisas no âmbito educacional de forma a melhorar a qualidade da educação em Moçambique.

material escrito e planificação e avaliação. (NEELEMEN; NHAVOTO, 2003, p. 3 *apud* MOMBASSA, 2013, p. 26).

Como produto desses treinamentos, foi elaborado um curso de formação para professores do Ensino Primário que tinham apenas quatro anos de escolaridade. O curso deveria elevar os seus conhecimentos ao nível da 6ª série do Ensino Primário e, ao mesmo tempo, garantir-lhes a sua formação psicopedagógica e didática (NEELEMEN; NHAVOTO, 2003 *apud* MOMBASSA, 2013).

Foram elaborados materiais escritos e programas radiofônicos. O curso foi testado com cerca de 1.300 professores em exercício em algumas das províncias do país. Os programas radiofônicos, transmitidos pela Rádio Moçambique, ganharam imediatamente grande popularidade, não apenas com o grupo-alvo, mas também com um grande número de pessoas ávidas em aumentar os seus conhecimentos, mas sem possibilidade de frequentar escolas regulares. Ainda de acordo com os mesmos autores,

[...] o grande entusiasmo com que foi lançada esta iniciativa não foi suficiente para sustentá-la no meio de todas as dificuldades que surgiram. O curso arrancou enquanto a formação dos especialistas ainda estava a decorrer, o que resultou frequentemente em atrasos na expedição dos materiais e dos programas radiofônicos. Com o curso ainda na sua fase experimental, o Ministério de Educação decidiu introduzir o novo Sistema Nacional de Educação, alterando os programas e obrigando o curso a reescrever os materiais que acabavam de ser elaborados. (NEELEMEN; NHAVOTO, 2003, p. 4).

Entretanto, o pior inimigo da recém-nascida educação a distância, ainda de acordo com os autores, foi a guerra. Com as comunicações cortadas, as escolas funcionando com dificuldades cada vez maiores e com muitos professores, principalmente nas zonas rurais, enfrentando perigo de vida, a formação de professores a distância precisou ser interrompida.

650

O DED deixou de existir como departamento do INDE, em 1987, e foi integrado ao Departamento de Formação em Exercício de Professores do Ministério da Educação. Essa reorganização mostrou que se tinha perdido a perspectiva de educação a distância para todos, que tinha sido a filosofia do DED. Em vez disso, a educação a distância passou a ser uma modalidade apenas na formação continuada dos professores. Grande parte dos originais dos materiais escritos e das bobinas com os programas radiofônicos foram perdidos (NEELEMEN; NHAVOTO, 2003 *apud* MOMBASSA, 2013).

A Educação a Distância na década de 1990

Após a assinatura dos acordos gerais de paz em Moçambique, no dia 4 de outubro de 1992, segundo Mombassa (2013), começa-se a verificar um interesse da população em participar ativamente na construção do país, além de se observar uma entrada massiva de Organizações não Governamentais (ONGs) no país. No âmbito das instituições públicas, foram criados projetos de desenvolvimento como forma de dar resposta aos problemas que o país enfrentava no momento (MOMBASSA, 2013).

No âmbito da EaD, além do acordo ratificado em Jomtien (Tailândia), em 1991, entre o Estado moçambicano e a UNESCO:

Novas experiências foram realizadas com a formação dos professores através de programas de educação a distância. O Ministério de Educação decidiu criar o IAP (Instituto de Aperfeiçoamento de Professores) com sede em Maputo, dedicado exclusivamente à formação de professores à distância. A prioridade foi dada, de novo, aos professores primários, principalmente àqueles com uma formação académica

equivalente ao ensino primário (7ª classe ou menos), sem nenhuma formação profissional. Este curso, com três anos de duração, conhecido por "7ª+3" deveria atingir, numa primeira fase, 3000 professores. (NEELEMAN; NHAUTO, 2003, p. 4).

Todavia, a prioridade de privilegiar os professores de Ensino Primário era fundamental, na medida em que o crescimento desse subsistema, de acordo com os autores anteriormente citados, era aquele que mais se expandia e também se ressentia da falta de mão-de-obra qualificada. É importante destacar que o país ainda apresentava uma taxa altíssima de analfabetismo, acima de 50% (NEELEMAN; NHAUTO, 2003). Uma vez que Moçambique já se havia integrado nos projetos da conferência de Jomtien⁷, a única estratégia para dar resposta aos problemas de falta de quadros qualificados era potencializar a educação a distância (MOMBASSA, 2013).

De igual modo, as instituições privadas não ficaram paradas quanto à integração dessa modalidade de ensino nas suas estratégias de formação. De acordo com Neeleman e Nhavoto (2003), o Instituto de Formação Bancária (IFM) foi a primeira instituição reconhecida que se dedicava à formação dos trabalhadores do setor da banca. Esse instituto, criado em 1994, optou pela adaptação ao contexto moçambicano de manuais produzidos em Portugal, chegando a formar cerca de 3000 pessoas (NEELEMAN; NHAUTO, 2003 *apud* MOMBASSA, 2013).

Não obstante, uma vez que a expansão dessa modalidade de ensino para algumas províncias do norte de Moçambique já constituía uma realidade, a província de Niassa, por meio do programa Ensino Secundário Aberto Moçambicano (ESAM)⁸, uma ONG ligada à Igreja Católica, iniciou uma experiência com Ensino Secundário a distância, utilizando material impresso produzido e compilado localmente e contando com as estruturas de apoio dessa Igreja para a distribuição aos alunos.

Apesar das muitas iniciativas em EaD em Moçambique nos anos de 1990, não se observou uma transformação significativa em termos educacionais, uma vez que o número de alunos matriculados na modalidade EaD era ainda pouco expressivo frente ao número de matrículas da educação presencial, conforme dados do Ministério da Educação de Moçambique.

A Educação a Distância na década de 2000

É importante lembrar que a EaD, na década de 1990, funcionava sem uma política própria e adequada para essa modalidade e sem uma instituição vocacionada especialmente para atendê-la (MOMBASSA, 2013). Entretanto, os anos de 2000 iniciam-se com uma mudança política para a EaD. Conforme Zimba e Mueller:

[...] o ano 2000 assinalou a provável primeira experiência de organização da ciência e tecnologia pelo Estado Moçambicano. Nesse ano registaram-se dois grandes acontecimentos: a realização do primeiro seminário nacional sobre ciência e tecnologia,

⁷ É importante referir que, esse acordo, segundo Chichava (2009 *apud* MOMBASSA, 2013, p. 28), é resultado do desencadeamento de uma ofensiva diplomática levada a cabo na década de 1980. Destinava “abrir as portas” e negociar ajuda ao desenvolvimento nacional. Assim, o país iniciou negociações com instituições de Bretton Woods. Em 1984, é aceito como membro do Fundo Monetário Internacional (FMI) e do Banco Mundial (BM), o que permitiu ao país começar a receber uma significativa assistência bilateral das instituições internacionais de ajuda ao desenvolvimento.

⁸ ESAM é uma instituição de ensino de carácter comunitário, sem fins lucrativos, pertencente à Diocese Católica de Lichinga, dedicada ao favorecimento de Ensino Secundário Geral e a Formação de Professores. Desde sua chegada no Niassa, em 1995, propôs-se a incrementar o acesso ao Ensino Secundário, favorecendo as zonas rurais, onde, na altura, não existiam escolas secundárias.

e a criação do então Ministério de Ensino Superior, Ciências e Tecnologia (MESCT), atual Ministério de Ciência e Tecnologia (MCT)⁹, este último criado a partir das modificações na estrutura governamental ocorridas após as eleições de 2004. (ZIMBA; MUELLER; 2010, p. 10).

É importante referir que a formulação de políticas e estratégias da educação a distância, em Moçambique, foi resultado do trabalho de uma equipe disciplinar dirigida pela Ministra do Ensino Superior, Ciências e Tecnologias (ESCT) em 2000. De acordo com Neeleman e Nhavoto:

[...] a comissão desenvolveu o seu trabalho com apoio de consultores internacionais e formulou a política e estratégia da introdução da educação a distância em Moçambique. O documento, que inclui já alguns projectos-piloto, foi discutido no Conselho de Ministros em Outubro de 2001. A comissão recebeu a tarefa de ampliar o seu trabalho para abranger todos os níveis da educação, do primário ao superior, incluindo a educação não formal. A comissão foi ampliada e passou a incluir representantes do Ministério da Educação. (NEELEMAN; NHAVOTO, 2003, p. 5).

Os autores citados apontam ainda que a nova Comissão reescreveu a estratégia, e o conjunto de projetos piloto prioritário foi submetido ao financiamento por meio de um crédito do Banco Mundial. Ao desdobrar a sua visão, a comissão já não se interroga se Moçambique deve ou não introduzir a educação a distância. O debate é colocado em outros termos: Moçambique não será capaz de realizar a expansão e a diversificação das oportunidades de educação que o Governo preconiza sem recorrer à educação a distância.

Na maior parte das atividades desenvolvidas no âmbito da ciência e tecnologia, o Governo moçambicano dependia de oportunidades e de financiamentos externos. Os últimos informes do Conselho Coordenador do MCT mostram que mais de 90% dos investimentos em ciências e tecnologias provinham de doações ou créditos internacionais, tornando evidente a dependência da ciência e da tecnologia moçambicana de financiamentos.

652

O documento de estratégia deixa claro que não seria apenas o ensino formal que poderia beneficiar-se da introdução de um sistema de educação a distância, mencionando explicitamente a formação profissional, cursos não-formais, cursos de atualização e de formação contínua, entre outros, como tipos de formação que poderão ganhar com essa estratégia.

O documento sublinha quatro possíveis modelos para a gestão de um sistema de educação a distância, que variam desde a total autonomia de todas as instituições que decidam oferecer cursos a distância até a criação de um instituto novo, independentemente das instituições já existentes, que seria responsável pela gestão das infraestruturas necessárias, pela planificação e pelo desenho curricular, pela elaboração dos materiais, assim como pelo registro, pela supervisão, pela avaliação e pela certificação dos alunos da educação a distância.

Entre esses dois extremos, a comissão optou pela criação do Instituto Nacional de Educação a Distância (INED), responsável pela coordenação da educação a distância, mas deixando a produção dos cursos fundamentalmente a cargo das instituições existentes. O INED foi criado com a responsabilidade de desenvolver e gerir as infraestruturas para a educação a distância e de oferecer formação em metodologias específicas para os designers dos cursos das diversas instituições. Ao Instituto caberia assegurar a criação e a gestão da rede de centros de atendimento aos alunos, enquanto as instituições implementadoras dos diferentes cursos a distância seriam responsáveis pela avaliação, pelo registro acadêmico e pela certificação dos seus respectivos alunos.

⁹ Atualmente, denomina-se Ministério da Ciência e Tecnologia, Ensino Superior e Técnico-Profissional.

A EaD em Moçambique, portanto, é ainda pouco abrangente, mas envolve diversas instituições e atividades para além das instituições subordinadas (IEDA) e tuteladas (INED) pelo MINED. Dentre estas, há universidades e centros de saúde, assim como organizações da sociedade civil. Consequentemente, os assuntos abordados por essas instituições são também bastante diversos, da educação primária e secundária à formação de profissionais da saúde (AFRIMAP; OSISA, 2003 *apud* MOMBASSA, 2013).

Nesse contexto, face a essa realidade, ainda de acordo com os autores, o desafio principal que se coloca às instituições provedoras do ensino a distância reside nas estratégias de formação útil e de qualidade, fundamentalmente no âmbito do Ensino Superior, uma vez que é nesse nível em que se verifica maior expansão.

Implementação de Educação a Distância em Moçambique: um olhar sobre o acordo de cooperação entre Brasil e Moçambique

Brasil e Moçambique mantêm relações diplomáticas desde 15 de novembro de 1975, ano da independência moçambicana. Em 1º de março de 1976, foi aberta a Embaixada em Maputo¹⁰. Em janeiro de 1998, foi aberta a Embaixada de Moçambique em Brasília. A estabilidade política, a consolidação da democracia e os avanços econômicos do país criaram condições favoráveis para o aprofundamento das relações bilaterais¹¹.

No contexto da educação, a parceria entre Brasil e Moçambique é tão antiga quanto às relações diplomáticas mantidas entre esses países. Vários projetos de cooperação foram ratificados entre os dois países. Desde o Ensino Primário até o Superior tem se assistido a uma colaboração significativa. Para Tatim (2014), tais projetos de cooperação podem ser agrupados nas seguintes áreas: alfabetização de jovens e adultos; concessão de bolsas de estudo; educação profissional; formação científica; implementação de bolsa-escola e merenda escola.

No âmbito da EaD, a parceria entre os Governos do Brasil e de Moçambique ganhou outro impulso, conforme destaca Preti (2013), com a iniciativa do Governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva de implementar o sistema Universidade Aberta do Brasil em Moçambique (PRETI, 2013)¹². Segundo o mesmo autor, “[...] o então presidente [...] realizou 33 viagens ao continente africano, visitou 23 países e instituiu dezenove embaixadas, em clara evidência do redirecionamento da política externa brasileira e reaproximação Brasil-África” (PRETI, 2013, p. 30).

O sistema Universidade Aberta do Brasil, de acordo com Arruda e Arruda (2015), consistiu em um consórcio entre Instituições Públicas de Ensino Superior, a CAPES e estados e municípios, voltado à oferta de cursos superiores a distância, sobretudo na área de formação de professores. O relativo sucesso do programa fez com que o Brasil o disponibilizasse para países africanos, tais como Cabo Verde, Angola e Moçambique. Essa parceria trouxe novas esperanças aos dois Governos, pois, apesar de as relações entre os dois países serem intensificadas após o acordo geral de cooperação em 15 de novembro de 1980, as expectativas foram frustradas devido à modéstia das ações diplomáticas brasileiras. Esse ritmo, de acordo com Melo (2015), continuou no contexto do fim da Guerra Fria e do surgimento do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL), quando a África era mantida em segundo plano.

¹⁰ Maputo é a capital da República de Moçambique.

¹¹ Disponível em: <http://maputo.itamaraty.gov.br/pt-br/relacoes_bilaterais.xml>. Acesso em: 23 mar. 2018.

¹² Oreste Preti foi Coordenador residente do Programa de Apoio à Expansão da Educação Superior a Distância na República de Moçambique - UAB Moçambique (2011-2014).

O Programa UAB do Brasil em Moçambique contou com a participação de quatro universidades públicas brasileiras, nomeadamente: Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF); e duas moçambicanas: Universidade Eduardo Mondlane (UEM) e Universidade Pedagógica (UP). Foram ofertados os cursos de Administração Pública (UEM/UFJF); cursos de Biologia (UP/UFG); Ensino Básico (UP/UNIRIO) e Matemática (UP/UFF), para cerca de 680 pessoas (PRETI, 2013; TATIM, 2014).

Ainda de acordo com os autores citados, são várias as razões que ditaram o desenvolvimento de estratégias de cooperação entre Brasil e Moçambique. O então Presidente Lula, em Aula Magna dos cursos do Programa UAB¹³, em Moçambique, realizada em Maputo, em 9 de novembro de 2010, afirmou: “Quando nós decidimos priorizar a nossa relação com o continente africano e, dentro dele, os países de língua portuguesa, têm algumas razões. Primeira, é a dívida histórica com a formação do povo brasileiro, que tem muito a ver com o povo africano [...]” (PRETI, 2013, p. 30). Portanto, havia vontade política por parte do Governo brasileiro em estabelecer laços mais fortes com a Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP), oferecendo diferentes tipos de serviços e apoio financeiro, sobretudo no campo da educação.

Por parte do Governo moçambicano, havia interesse na formação dos profissionais da educação e dos funcionários públicos para melhorar a qualidade do ensino e do serviço público. Cerca de 50% dos professores do Ensino Secundário não tinham formação Superior ou na área em que lecionavam (MOÇAMBIQUE, 2010b), e as Instituições de Ensino Superior estavam concentradas em Maputo e em algumas capitais das Províncias, o que dificultava o acesso por parte dos professores e os que trabalhavam em localidades mais interioranas (PRETI, 2013).

Apesar de todos os esforços empreendidos, problemas de ordem burocrática vinculados ao sucesso do funcionamento do programa, bem como mudanças drásticas na política interna e externa brasileira, sobretudo após o ano de 2015, fizeram com que o Programa perdesse fôlego e fosse abandonado pelo Governo brasileiro. Dos 5,5 mil professores a serem formados e 1,5 mil servidores da administração pública de Moçambique, apenas cerca de 680 efetivamente finalizaram os cursos superiores oferecidos.

Do ponto de vista da EaD, de acordo com Mombassa (2013), após a independência até os dias de hoje, essa modalidade de ensino foi sempre e/ou continua sendo vista como uma das estratégias para minimizar as dificuldades de acesso ao ensino em quase todos os subsistemas do Sistema Nacional de Educação em Moçambique (embora sendo implementada com constrangimentos financeiros e estruturas). Com a criação de uma política específica, em 2001, o Governo e outras instituições provedoras dessa modalidade de ensino passaram a encará-la com maior determinação como uma estratégia que garante a dinamização do crescimento econômico, político e sociocultural da população moçambicana.

Ao refletir-se sobre os problemas da EaD no Ensino Superior (ES) em Moçambique, vale destacar as dificuldades de implementação do *Programa de Apoio à Expansão da Educação Superior a Distância para Funcionários Públicos*. Preti (2013), na pesquisa que realizou, intitulada *Universidade*

¹³ Segundo Preti (2013), em 20 de julho de 2010, o Presidente Lula sancionou a Lei Nº 12.289, instituindo a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) como Universidade Pública Federal (BRASIL, 2010). Nesse mesmo ano, solicitou a expansão da Universidade Aberta do Brasil (UAB) para os países de Língua Portuguesa, na África, iniciando por Moçambique, onde o Brasil tem presença mais significativa com projetos nas áreas da saúde, da agricultura, da exploração mineral.

Aberta do Brasil em Moçambique: a experiência de um programa de cooperação internacional no continente africano, concluiu que:

Havia docentes que ainda apresentavam dificuldades em lidar com a sala virtual; certa resistência na introdução de novas práticas na docência; críticas em relação ao modo de alguns docentes atuarem, por estarem constantemente ausentes da sala virtual, ou por demorarem a dar *feedback*. Por outro lado, docentes se queixavam da pouca participação dos estudantes nos fóruns. (PRETI, 2013, p. 42).

Para um país em que cerca de 70% da população reside na área rural e cuja estimativa da população total moçambicana, de acordo com Instituto Nacional de Estatística (MOÇAMBIQUE, 2017), ser de 28.8 milhões de habitantes, assim como a população adulta representar 52%, seguindo-se os jovens com 45%, a EaD deve constituir a maior aposta dos gestores das universidades para os próximos anos (MOÇAMBIQUE, 2015a).

Vários são os desafios que o país tem diante da implementação dessa modalidade de educação, nomeadamente: 1) o reduzido número de profissionais e técnicos com competências específicas em EaD de que o país dispõe; 2) a credibilidade da EaD, pelo fato de ainda estarem muito presentes os valores culturais do modelo tradicional presencial, em grande parte das instituições provedoras, particularmente de Ensino Superior; 4) as fracas habilidades de autoestudo, autonomia e leitura e extrema dependência do professor, que caracteriza a maioria dos estudantes no país (PORTAL DO GOVERNO DE MOÇAMBIQUE, 2007 *apud* BRITO, 2010).

Podemos dizer que, na atualidade, a EaD em Moçambique ainda é incipiente e atende a um número bem reduzido de pessoas. Ao analisar-se o histórico de apresentação da modalidade como fator de impulsão da educação de Moçambique, é possível afirmar que há ainda pouca efetividade nas políticas desenvolvidas e um obstáculo imenso a ser transposto que se configura na ampliação significativa de alunos de cursos superiores na modalidade a distância, bem como qualificação dos profissionais do Ensino Superior para atuarem nessa modalidade.

Política Pública e EaD em Moçambique: alguns caminhos percorridos e por percorrer

A Política Nacional de Educação moçambicana tem por objetivo assegurar o acesso à educação a um número cada vez maior da população e melhorar a qualidade dos serviços prestados em todos os níveis e tipos de ensino. Pretende-se, portanto, massificar o acesso da população à educação e fornecer uma educação com uma qualidade aceitável, isto é, uma educação com um conteúdo apropriado e um processo de ensino aprendizagem que promova a evolução contínua dos conhecimentos, das habilidades, das atitudes e dos valores, de modo a satisfazer os anseios da sociedade (MOÇAMBIQUE, 1995).

Os Planos Estratégicos de Educação (PEE) de 2006 a 2011 e 2012 a 2016 estabelecem que a EAD deve contribuir para a equidade regional, social e do gênero no acesso à educação e ao conhecimento; a implementação deve ser coordenada entre as diferentes instituições envolvidas, de maneira a assegurar racionalização na utilização dos recursos, em particular, nas infraestruturas, na formação de pessoal, na reprodução e na distribuição de materiais de autoaprendizagem aos estudantes, para, desse modo, evitar a dispersão e a duplicação de esforços e de recursos.

Uma das principais legislações que regulamentam a EaD é a Lei Nº 6, de 6 de maio de 1992, que define a EaD com uma das estratégias fundamentais para o desenvolvimento de educação (MOÇAMBIQUE, 1992). O Instituto Nacional de Educação a Distância (INED) é o

órgão principal que direciona e define políticas de EaD em Moçambique. Uma das razões da sua criação, por um lado, deve-se ao desmando que se verificava no âmbito das instituições provedoras dessa modalidade de ensino. E, por outro, assistia-se à inexistência de dispositivos legais consistentes que regulem a prática dessa modalidade; o reduzido número de profissionais e técnicos com competências específicas em EAD; a credibilidade da EAD, pelo fato de ainda passar-se a assistir os valores culturais do modelo tradicional presencial, em grande parte das instituições provedoras, particularmente de Ensino Superior (SERA; ROCHA, 2008 *apud* MOMBASSA, 2013).

A maior parte das instituições, de acordo com Mombassa (2013), implementavam programas de ensino a distância sem uma estrutura eficiente e eficaz para levar a educação correta aos estudantes. Igualmente, visto que em todo o país se passa a assistir à adoção dessa modalidade de ensino em quase todas as instituições de Ensino Superior, para o Governo seria muito difícil fiscalizar a implementação dos programas sem um mecanismo específico de controle que garantisse a sua qualidade.

Em função da necessidade de desenvolver recursos, infraestrutura e tecnologia adequadas à implementação da política e estratégias da Educação a distância em Moçambique, o Conselho de Ministro aprovou a criação do INED, em 17 de outubro de 2006, por meio do Diploma Ministerial N° 49, de 26 de dezembro 2006. O INED foi definido como uma instituição pública autorizada a coordenar e regular a EaD, incluindo políticas, regulamentos, estratégias e implementação de um sistema nacional de educação a distância, fiscalizar a cadeia de centros provinciais de EaD, criar um sistema de acreditação de instituições e programas de EaD.

Para além do INED, outra instituição de grande importância para as estratégias de EaD é o Instituto de Educação Aberta e a Distância (IEDA), criado pelo Decreto N° 8, de 3 de maio de 2011, ao qual compete, conforme o Plano Estratégico de Educação (PEE 2012-2016), implementar o programa de EaD, especialmente na formação de professores primários em exercício, bem como atender aos cidadãos não cobertos pelo sistema do ensino presencial e/ou outros com outras necessidades no âmbito dos subsistemas do Sistema Nacional de Educação (SNE), incluindo a promoção de cursos profissionais de curta duração e utilizando metodologias de EaD e semipresenciais (MOÇAMBIQUE, 2012).

Por forma a responder as demandas de EaD, o Governo Moçambicano, igualmente reconhecendo que a EaD já é uma prática em Moçambique e o papel importante que ela pode ter na massificação e equidade no acesso à formação, por meio da possibilidade de repartição dos recursos humanos, financeiros e materiais de qualidade por um número maior de beneficiários, e havendo necessidade de ampliar a oferta educativa, bem como regulamentar o funcionamento do ensino a distância, aprovou o Decreto N° 35, de 7 de julho 2009, que se guia pelos seguintes princípios: a) acesso à educação como direito e dever do cidadão; b) paridade entre as modalidades presencial e a distância; c) equidade regional, social e de gênero; d) racionalização no uso de recursos e infraestruturas; e) articulação entre os diferentes níveis de ensino e entre instituições públicas e privadas.

Nesse contexto, no âmbito da materialização da Política Nacional da Educação, os diferentes planos estratégicos da Educação desenvolvidos até agora pelo setor têm como finalidade garantir o direito à Educação. Esse direito compreende o acesso universal e equitativo à Educação Básica de crianças, jovens e adultos, assim como a progressiva expansão do acesso ao Ensino Secundário Geral, Técnico-Profissional e Superior. O alcance dessa finalidade ainda constitui um grande desafio, tendo em conta o aumento da população escolar nos diferentes níveis (MOÇAMBIQUE, 2014).

Para se ter uma ideia acerca do desafio posto à educação de Moçambique, a taxa de escolarização bruta no Ensino Superior da faixa etária entre 18 e 29 anos não chega a 2% da população, enquanto que, no Brasil, essa taxa ultrapassa os 30%. Dados do INED/2013 mostram que apenas cinco mil pessoas estudavam cursos superiores a distância, em um universo de cerca de 200 mil alunos matriculados no Ensino Superior em todo o país. Para efeito de comparação, o Brasil possui cerca de 1/7 dos estudantes do Ensino Superior matriculados na modalidade a distância, enquanto que, em Moçambique, essa proporção sobe para 1/40. Já no âmbito do Ensino Primário, além do desafio de matricular todos, há também um problema recorrente em Moçambique que é o fato de praticamente 50% dos jovens matriculados evadirem da escola, o que eleva significativamente o contingente de pessoas sem formação básica completa.

Vale ressaltar que os instrumentos legais que orientam as práticas de EaD, em Moçambique, são ainda incipientes, e os aspectos relacionados aos profissionais que atuam na EaD ainda não são muito claros (situação semelhante ao Brasil). Por exemplo, o papel de tutor ou de desenhador instrucional não é igual ao de professor. Ou seja, os profissionais formados em diferentes programas educacionais e que se dedicam em EaD as suas tarefas nem sempre coincidem com as especificações e a descrição das carreiras profissionais pela inexistência de uma carreira em EaD ou descrição de profissões específicas. Em alguns casos, para a sua remuneração, recorre-se a equiparações nem sempre adequadas (MOÇAMBIQUE, 2014).

Embora se reconheça o esforço do Governo na promoção dessa modalidade de ensino, a situação atual da EaD em Moçambique caracteriza-se pela necessidade de uma maior exploração do potencial da modalidade para prover Educação a todos os níveis e tipos de ensino.

Considerações finais

657

O grande desafio de um país com as características de Moçambique – quais sejam: ter independência recente, ter saído de uma Guerra Civil há 26 anos e ter um patamar de alfabetização dos mais baixos da África desde sua independência –, é o de construir políticas educacionais que diminuam a grande desigualdade dos últimos séculos em curto período. Do ponto de vista do investimento em educação presencial, essa tarefa parece ser quase impossível, pois envolveria um crescimento contínuo de infraestrutura, de profissionais e de recursos indisponíveis ao Governo de Moçambique. Entretanto, a EaD emerge, nesse contexto, como uma possibilidade real de ampliação do acesso à educação, sobretudo à Educação Superior e à formação continuada de profissionais da educação e da administração pública. Contudo, o país ainda se encontra em uma situação delicada, pois os investimentos feitos em EaD encontram-se razoavelmente aquém do crescimento necessário para que a ampliação da educação de Moçambique tenha maior efetividade.

Neste trabalho, foi-nos possível perceber as condições e as dificuldades enfrentadas para que Moçambique melhore seus índices educacionais, inclusive com as tentativas do Governo brasileiro para que isso ocorra. O grande desafio colocado ao Governo moçambicano atualmente é ultrapassar os obstáculos postos ao desenvolvimento da EaD que envolvem uma ampla formação do corpo docente das Universidades e a construção de políticas nacionais que promovam a modalidade no país. Essas são condições indispensáveis para que o país passe por um processo de ampla democratização da Educação Básica e da Educação Superior, sobretudo por se tratar de um país essencialmente rural, cuja população tem pouca oportunidade dentro de suas condições materiais e espaciais.

Referências

- ARRUDA, E. P.; ARRUDA, D. E. P. Educação à distância no Brasil: políticas públicas e democratização do acesso ao Ensino Superior. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 31, n. 3, p. 321-338, jul./set. 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698117010>
- BRASIL. Lei n. 12.289, de 20 de julho de 2010. Dispõe sobre a criação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 21 jul. 2010. Seção 1, n. 138, p. 4-5.
- BRITO, C. E. **A educação a distância (EaD) no Ensino Superior de Moçambique**: UAM. 2010. 246 f. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão de Conhecimento) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.
- CABAÇO, J. L. **Moçambique**: identidades, colonialismo e libertação. 2007. 475 f. Tese (Doutorado em Antropologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.
- GÓMEZ, M. B. **Educação moçambicana**: história de um processo, 1962-1984. Maputo: Livraria Universitária, 1999.
- KARPINSKI, J. A. *et al.* Fatores críticos para o sucesso de um curso em EAD. **Avaliação**, Campinas, Sorocaba, v. 22, n. 2, p. 440-457, jul. 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772017000200010>
- MAIA, C.; MATTA, J. **Abc da EaD**: educação a distância hoje. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- MAZULA, B. **Educação, cultura e ideologia em Moçambique**: 1975-1985. Porto: Afrontamento, 1995.
- MELO, B. R. **A cooperação técnica internacional Brasil-Moçambique na área da educação**: Análise crítica do caso da Alfasol. 2015. 33 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Relações Internacionais) - Universidade Estadual da Paraíba, João Pessoa, 2015.
- MINDOSO, A. V. **Os assimilados de Moçambique**: da situação colonial à experiência socialista. 2017. 254 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.
- MOÇAMBIQUE. Lei 6/92, de 6 de maio de 1992. Altera o Sistema Nacional da Educação, reajustando as disposições nela contidas. Maputo: Imprensa Nacional, 1992. **Boletim da República**, 6 maio 1992. [I série, n. 19].
- MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. Política Nacional de Educação (Resolução n.8/95). **Boletim da República**, 22 ago. 1995. [I série, n. 41].
- MOÇAMBIQUE. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. Relatório do desenvolvimento humano. **Direitos humanos e desenvolvimento humano**: pela liberdade e solidariedade. Maputo: PNUD, 2000.

MOÇAMBIQUE. Diploma Ministerial n. 49/2006: Aprova o Estatuto Orgânico do Instituto Nacional de Educação a Distância. *Boletim da República*, 16 set. 2006. [I série, n. 111].

MOÇAMBIQUE. Decreto n. 35, de 7 de julho de 2009. Aprova o Regulamento do Ensino à Distância. **Boletim da República**, Maputo, 7 jul. 2009. [I série, n. 26].

MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano Levantamento estatístico de alfabetização. **MINED**, 2010a. Disponível em: <<http://www.mined.gov.mz/STATS/Pages/15Marco.aspx>>. Acesso em: 6 abr. 2018.

MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. **Plano Estratégico de Educação e Cultura 2006-2010/11**. Maputo: MINED, 2010b.

MOÇAMBIQUE. Decreto n. 8, de 3 de maio de 2011. Aprova o Estatuto Orgânico do Instituto de Educação Aberta e à Distância. **Boletim da República**, Maputo, 22 maio de 2014. [I série, n. 41].

MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. **Plano estratégico de Educação: 2012-2016**. Maputo, 2012. Disponível em: <http://www.mept.org.mz/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=79&Itemid=48>. Acesso em: 4 abr. 2018.

MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. **Estratégia de Educação a Distância: 2014-2018**. Maputo, 2014. Disponível em: <<http://www.mined.gov.mz/IST/IEDA/Documents/Estrat%C3%A9gia%20EAD.pdf>>. Acesso em: 4 abr. 2018.

659

MOÇAMBIQUE. Instituto Nacional de Estatística. **Anuário Estatístico 2015**. Maputo: Instituto Nacional de Estatística, 2015a.

MOÇAMBIQUE. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Relatório Anual 2015**. Moçambique: UNESCO, 2015b.

MOÇAMBIQUE. Instituto Nacional de Estatística. **População 2017** (Resultados Preliminares do IV RGPH). 2017. Disponível em: <<http://www.ine.gov.mz/>>. Acesso em: 9 abr. 2018.

MOMBASSA, A. Z. B. **A Utilização das tecnologias de ensino à distância na Universidade Eduardo Mondlane, Moçambique**. 2013. 115 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2013.

MOORE, M.; KEARSLEY, G. **Educação a distância: uma visão integradora**. Tradução Roberto Galman. São Paulo: Cengage Learning, 2007.

NEELEMEN, W.; NHAVOTO, A. Educação a distância em Moçambique. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, São Paulo, v. 2, p. 1-8, set. 2003. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2003_Educacao_Distancia_Mocambique_Wim_Neeleman_Arnaldo_Nhavoto.pdf>. Acesso em: 8 abr. 2018.

NGOENHA, S. E. Os missionários suíços face ao nacionalismo moçambicano. Entre a tsonganidade e a moçambicanidade. **Lusotopie**, v. 6, n. 6, p. 425-437, 1999.

PAUL, R. Organização e gestão da aprendizagem online e a distância. In: ZAWACKI-RICHTER, O.; ANDERSON, T. (Orgs.). **Educação a distância online: construindo uma agenda de pesquisa**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2015. p. 177-198.

PRETI, O. A Universidade Aberta do Brasil em Moçambique: a experiência de um programa de cooperação internacional no continente africano. **Pesquisa e debate em Educação**, Juiz de Fora, v. 13, n. 1, p. 28-48, jan./jun. 2013.

RIBEIRO, F. B. Educação e Ensino de História em Contextos coloniais e em pós-coloniais. **MNEME - Revista de Humanidades**, Caicó, v. 16, n. 36, p. 27-53, jan./jul. 2015.

RODNEY, V. **Como a Europa subdesenvolveu a África**. Tradução Edgar Valles. Lisboa: Seara Nova, 1975.

SAÚTE, A. R. **Escola de habilitação de professores indígenas “José Cabral”, Manhica Alvor: (1926-1974)**. Maputo: Promédia, 2004.

TATIM, J. M. **As relações Brasil-Moçambique: a cooperação técnica como propulsora do desenvolvimento moçambicano (2003-2012)**. 2014. 125 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Estratégicos) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

ZIMBA, H. F.; MULLER, S. P. M. A dimensão política e processo de institucionalização da Ciência e Tecnologia em Moçambique. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 11., 2010, Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos...** Rio de Janeiro: GT 7 – Produção e comunicação da informação em CT & I, 2010. Disponível em:
<<http://www.brapci.inf.br/index.php/article/view/0000010574/8a81e4cc8f7ddc6cc3fbb705b42b84a2/>>. Acesso em: 8 abr. 2018.

Recebido em 31/01/2018

Versão corrigida recebida em 03/04/2018

Aceito em 10/04/2018

Publicado online em 16/04/2018