

EDUCAÇÃO E A DEFESA DO CONHECIMENTO NO ENSINO ESCOLAR EM MOÇAMBIQUE: UMA ANÁLISE HISTÓRICO-CRÍTICA

Félix Matias¹

Rafael Rossi²

Resumo: O conteúdo deste estudo gira a volta da educação e a defesa do conhecimento no ensino escolar em Moçambique, destacando a função social da escola e a pertinência do conhecimento elaborado na plena formação intelectual e na plena humanização do homem. Um dos problemas da educação na atualidade tem haver com a marginalização dos conteúdos escolares e do conhecimento, o desvio da função social da escola, das práticas educativas, as desigualdades no acesso ao saber elaborado, entre outros que contribuem no insucesso escolar - Moçambique não é exceção. Procuramos dessa forma, resgatar as contribuições da pedagogia histórico-crítica, uma concepção teórica de orientação marxista, que defende como função social da escola a transmissão adequada do saber escolar. Assim, o trabalho educativo deve através do saber elaborado, atender os interesses dos oprimidos.

Palavras-chave: Educação. Conhecimento. Pedagogia Histórico-crítica. Moçambique.

EDUCATION AND THE DEFENSE OF KNOWLEDGE IN SCHOOL EDUCATION IN MOZAMBIQUE: A HISTORICAL-CRITICAL ANALYSIS

Abstract: The content of this study revolves around education and the defense of knowledge in school education in Mozambique, highlighting the social function of the school and the relevance of knowledge developed in the full intellectual formation and full humanization of man. One of the problems of education today has to do with the marginalization of school content and knowledge, the deviation from the social function of the school, educational practices, inequalities in access to elaborated knowledge, among others that contribute to school failure - Mozambique is not exception. In this way, we seek to rescue the contributions of historical-critical pedagogy, a theoretical conception of Marxist orientation, which defends the adequate transmission of school knowledge as a social function of the school. Thus, educational work must, through elaborated knowledge, meet the interests of the oppressed.

Keywords: Education. Knowledge. Historical-Critical Pedagogy. Mozambique.

¹ Mestre em Educação pela UFMS, Campus do Pantanal (CPAN) - Brasil em 2021. E-mail: felixmatiasney@gmail.com

² Licenciado e Mestre em Geografia pela UNESP/FCT de Presidente Prudente - SP. Doutor em Educação pela mesma instituição. E-mail: rafaelrossied@gmail.com

Introdução

O presente artigo é instrumento por meio do qual analisamos um problema que emerge da realidade educacional contemporânea: o esvaziamento dos conteúdos escolares clássicos perante a educação escolar, conforme aborda Saviani (2019). Para abordar esta problemática, é importante retornar aos fundamentos da educação, do conhecimento para a formação humana e a especificidade da educação escolar. Este esforço investigativo se conecta com a pesquisa em nível de doutorado em andamento a respeito da importância do currículo e da concepção de educação e de escola para a formação de professores em Moçambique.

A educação em Moçambique é atualmente baseada na Lei nº 18/2018, do Sistema Nacional de Educação (SNE), bem como pela Constituição da República, para além de outros instrumentos legais, os quais embasam as estratégias do Governo, através do Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano (MINEDH), o setor de tutela, na qual a educação é concebida como um direito e dever de todo o cidadão, assumindo-se assim, por um lado, o dever de assegurar a aquisição de noções básicas de leitura, escrita e cálculo e, por outro, estimular a participação ativa nas atividades sociais, políticas, econômicas. Desde a sua independência nacional em 1975, o País vem concebendo a educação como um instrumento de redução dos índices do analfabetismo e de combate a pobreza. Para isso, diversas ações têm sido levadas a cabo nessa área. Porém, há que refletir se essas ações educativas são as mais adequadas para atender os interesses sociais ou se concorrem mais para as desigualdades sociais e a desvalorização do conhecimento.

Nessa sociedade de classes, o sistema educacional estrutura-se de forma mais fragmentada, criando a divisão social de trabalho e uma nova lógica do mercado. Ademais, nota-se que o acesso ao conhecimento ocorre de forma desigual, uma realidade que é teleologicamente construída através de concepções e discursos da pedagogia da essência – que considera que os seres humanos são iguais; assim como da pedagogia da existência – que considera que os seres humanos são essencialmente diferentes, com capacidades, motivações e interesses próprios de cada um. Sabe-se que, tanto a pedagogia da essência quanto da existência vem

carregada de discursos que na realidade não respondem os interesses da classe trabalhadora. Discursos que Saviani (2012) considera como sendo camuflados pelo respeito às diferenças culturais, pelo fetichismo da democratização do acesso ao conhecimento, espontaneamente assegurada pelas tecnologias de informação e comunicação e para subordinação dos objetivos da educação escolar à uma lógica de permanente esforço do indivíduo para se adaptar às constantes mudanças das condições de vida e de trabalho, que geralmente caminham para a precarização.

A respeito da estrutura deste estudo, importa referir que iniciamos trazendo a contextualização histórico social da educação em Moçambique, no sentido de proporcionar em linhas gerais uma compreensão de como é caracterizada educação no País desde a independência até aos dias atuais, sem deixar de lado o pensamento que guia o trabalho educativo; em seguida apresentamos uma discussão sobre a concepção da educação na perspectiva da pedagogia histórico-crítica, seguido de uma reflexão crítica sobre a influência do capital internacional e suas consequências na educação; e por fim, analisamos a questão do conhecimento na perspectiva da pedagogia histórico-crítica.

Contexto histórico Social da Educação em Moçambique

Para compreender o contexto real em que está sendo abordado o objeto deste estudo é importante apresentar aqui a situação de socioeducacional de Moçambique desde a independência aos dias atuais, e em linhas gerais o pensamento que conduz o trabalho educativo. Trata-se de um País africano que alcançou sua independência nacional muito recentemente, isto é, em 25 de junho de 1975, depois de mais de 500 anos de colonização, tendo herdado do colono Português uma taxa de analfabetismo de 93%. Atualmente um dos maiores desafios que o País enfrenta está relacionado com a educação, onde 39% da população é iletrada, num total de aproximadamente 30 milhões de habitantes, de acordo com o último censo populacional realizado em 2017, sendo que na sua maioria vive nas zonas rurais, 66,6% para ser preciso, e apenas 33,4% vive nas cidades, o que faz do país essencialmente rural, cuja principal fonte de sobrevivência é a agricultura rudimentar ou familiar.

Pese embora não seja objetivo do presente estudo discutir a história da educação em Moçambique, importa referir que dois momentos são importantes para entender o percurso e a concepção da educação em Moçambique no período pós-independência. O primeiro momento vai desde 1975 até a década de 1990, marcado por uma perspectiva socialista; o segundo momento parte da década de 1990 até aos nossos dias, caracterizado pela perspectiva capitalista e influenciado pela mundialização das políticas públicas, e principalmente das estratégias da área de educação, incluindo os processos de formação de professores.

As primeiras décadas após a independência foram caracterizadas por uma política de orientação socialista, no entanto, o monopartidaríssimo na época gerou uma guerra civil de 16 anos, tendo se estabelecido a Paz em 1992 com a assinatura dos acordos entre os líderes moçambicanos, realizada em Roma na Itália. No mesmo período em que se adoptou o sistema político de orientação capitalista. Estes acontecimentos tiveram impacto significativo na área de educação e na sociedade em geral, tanto mais que, as políticas educacionais e as estratégias adotadas caminham em direção da manutenção da nova ordem mundial, evidenciando a manutenção das desigualdades sociais que são características dessa sociedade de classes.

Desde a independência até então, o País conheceu três leis do Sistema Nacional de Educação (SNE), sendo a primeira, a lei nº 4/83 de 23 de Março; a segunda lei nº 6/92, de 6 de Maio; e a terceira, a Lei nº 18/2018 de 18 de Dezembro. Atualmente o Sistema Nacional de Educação integra seis subsistemas, nomeadamente: i) Subsistema de Educação Pré-Escolar; ii) Subsistema de Educação Geral; iii) Subsistema de Educação de Jovens e Adultos; iv) Subsistema de Educação Profissional; v) Subsistema de Educação e Formação de Professores; e vi) Subsistema de Ensino Superior.

É importante referir que a educação em Moçambique não é trabalhada na base de orientação teórica marxista, muito menos articulada aos fundamentos da pedagogia histórico-crítica, por se tratar de um país que adotou o sistema capitalista, porém isso não impede que façamos uma análise do trabalho educativo sob uma perspectiva social ou com base nos fundamentos da pedagogia histórico-crítica, até porque olhando pelo contexto, é oportuno refletir sobre os processos educativos no

país na base dessa concepção teórica, numa perspectiva de busca de elementos que ajudem a inverter o rumo dos acontecimentos marcado pelo insucesso escolar.

O plano Estratégico de Educação em Moçambique (PEE 2020 - 2029), aponta como visão a formação de Cidadãos com conhecimentos, habilidades, valores culturais, morais e cívicos capazes de contribuir para o desenvolvimento de uma sociedade coesa e adaptada ao mundo em constante transformação. Como se pode perceber, com esta visão a preocupação da educação é de resolução dos problemas do dia-a-dia, uma concepção de educação típica da sociedade capitalista, pois, por um lado, defende a adaptação da sociedade ao mundo e não à necessidade de conhecer o mundo para transformá-lo a seu favor; por outro, não faz referência a necessidade de transformar a estrutura social de modo a superar o capitalismo marcado pelas desigualdades sociais.

Para o Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano (MINEDH), o papel da educação no desenvolvimento do País e do indivíduo implica que: 1) a educação deve cultivar valores de moçambicanidade que se complementam com a cidadania global, para a coesão da sociedade global onde nos inserimos; 2) a implementação desta visão implica a construção de um Sistema Educativo de qualidade, recorrendo a várias opções e modalidades educativas que assegurem que a futura geração seja melhor equipada com conhecimentos práticos e habilidades para a vida.

Trata-se de uma concepção de educação fundamentada no desenvolvimento econômico e no desenvolvimento sustentável, fundamentos esses influenciados pelas políticas externas através dos órgãos internacionais que concebem e monitoram os Objetivos do Milênio e do Desenvolvimento Sustentável, que são discursos encontrados para influenciar os governos nas suas práticas educacionais, para manter a estrutura social vigente, através das teorias hegemônicas. Portanto, a pedagogia histórico-crítica surge como uma alternativa teórica importante para que os conteúdos escolares sejam trabalhados de forma adequada, visando a produção do saber no sentido clássico.

Concepção da educação na perspectiva da pedagogia histórico-crítica

A pedagogia histórico-crítica, uma teoria pedagógica de base marxista e desenvolvida por Demerval Saviani, emergiu no Brasil nos finais da década de 1970 e início da década de 1980, como resultado de um longo processo de construção da sociedade, da compreensão da realidade ontológica em relação ao trabalho educativo e de busca de alternativa mais correta à pedagogia vigente, num contexto de luta de classes. Trata-se de uma corrente pedagógica cujo surgimento está relacionado com a tentativa de compreender os limites impostos pela educação vigente, para além da necessidade de superação das teorias hegemônicas até então existentes, onde era imperativo encontrar uma teoria crítica, com fundamentos e princípios baseados na defesa pela transformação da sociedade, pela educação revolucionária e por uma pedagogia essencialmente contra-hegemônica. Esta concepção está em constante construção e desenvolvimento desde o seu surgimento.

Para a PHC é importante compreender que toda teoria educacional e pedagógica apresenta, implícita ou explicitamente, uma concepção de método. Esta concepção metodológica, por sua vez, se baseia num determinado entendimento de ser humano, de formação humana, de sociedade, de educação e de escola. Quando a PHC trabalha com o método instaurado pela abordagem marxista, isto significa que ela analisa a realidade social em seu movimento dialético entre aparência e essência ao longo do tempo, identificando aquilo que permanece e aquilo que muda em meio às múltiplas interações que compõem e dinamizam uma determinada totalidade social.

Ao abordar sobre a concepção marxiana, Netto (2011, p. 25) compreende a teoria como sendo uma reprodução no plano de pensamento, do movimento real do objeto. No entanto, não se trata de uma reprodução baseada no reflexo mecânico, onde o pensamento espelha a realidade, tal como um espelho reflete a imagem que tem diante de si. Precisa mobilizar o máximo do conhecimento para que o indivíduo seja capaz de compreender a realidade objetiva. Desta forma, a teoria é considerada por Marx (1999), como sendo uma modalidade peculiar de conhecimento prático da

vida cotidiana, o conhecimento mágico-religioso. Porém a teoria se distingue de todas essas modalidades e apresenta especificidades como: conhecimento do objeto – de sua estrutura dinâmica – tal como ele é em si mesmo, na sua existência real e efetiva.

Assim, uma concepção de educação inspirada no Marxismo como é o caso da pedagogia histórico-crítica, vai muito além de uma simples coleta de pensamentos de Marx no que concerne à educação e as classes sociais, pois “implica a apreensão da concepção de fundo (de ordem ontológica, epistemológica e metodológica) que caracteriza o materialismo histórico” (SAVIANI, 2019, p. 229). Desta forma, a pedagogia histórico-crítica como uma concepção crítica ela é construída fundamentalmente com base em três momentos, que, mesmo não seguindo uma sequência cronológicas, mas interpenetram-se, relacionam-se e condicionam-se de forma recíproca.

O conhecimento teórico, para o marxismo, implica a apreensão e a tradução, em nível do pensamento, do movimento real essencial de um determinado objeto. A teoria possibilita compreender a prática para além de suas camadas mais epidérmicas e fenomênicas. Aqui reside a importância da defesa dos conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos no âmbito da educação escolar, com vistas ao desenvolvimento intelectual dos alunos. Uma escola que valorize o conhecimento teórico na explicação dos fenômenos sociais e naturais é uma escola que se posiciona a favor da formação humana em seu sentido mais pleno e forte.

No primeiro momento como nos esclarece Saviani (2019), diz respeito à “aproximação ao objeto em suas características estruturais de modo a apreendê-lo em sua concreticidade”, trata-se de uma etapa em que se apreende a essência da educação, identificando-se suas características estruturais, na medida em que a superação dos problemas da educação exige uma plena compreensão da sua natureza para o estabelecimento de critérios que ajudem na solução.

No momento a seguir, isto é, no segundo momento consiste na contextualização crítica do tratamento que é dado ao objeto pelas chamadas teorias hegemônicas. Trata-se de um momento de explicitação da crítica contextualizada nas principais concepções hegemônicas. Isso justifica-se com o fato de que não deva ocorrer a crítica pela crítica, ela tem um papel, e acima de tudo deve ser uma crítica

que atenda os interesses da classe trabalhadora, relaciona-se com a necessidade de explicitar as concepções hegemônicas “contextualizando-as histórica, social e epistemologicamente” (SAVIANI, 2019, p. 235). Essa explicitação na perspectiva histórica requer demonstrar sobre quando, como, e em que contexto emergiram e se desenvolveram as referidas teorias hegemônicas em destaque; por seu turno, a explicitação da estrutura social requer em princípio, identificar a que interesses ocultos elas atendem e como eles fundamentam os seus princípios. Já a explicitação epistemológica procura os seus pressupostos, a sua concepção e a lógica de sua construção, assim como as incoerências, inconsistências e contradições que a caracterizam. No terceiro momento corresponde ao processo de elaboração e sistematização da teoria crítica da educação, que no caso refere-se a pedagogia histórico-crítica, uma alternativa pedagógica que procura superar as teorias hegemônicas.

Com essa concepção da educação na perspectiva da pedagogia histórico-crítica, procura-se “acompanhar atentamente o movimento da história, respondendo aos desafios educacionais por ele colocados como, aliás, é próprio de toda teoria tributária do materialismo histórico” (SAVIANI, 2019, p. 238). Não significa, portanto, que esta concepção seja acabada, pois ainda está em constante construção.

É importante referir que são várias as teorias educacionais e que cada uma delas tem sua forma própria de conceber a educação e de se lidar com a questão do conhecimento. Portanto, as teorias educacionais podem ser divididas em três tipos nomeadamente: teorias não críticas também conhecidas como teorias acríticas; teorias crítico-reprodutivistas; e teorias críticas. As teorias que se identificam como sendo não críticas, apresentam duas funções da educação, nomeadamente: a preparação e qualificação de mão-de-obra e a formação para o controle político.

Por seu turno, as teorias crítico-reprodutivistas, pese embora na sua crítica explicam a problemática da educação relacionando-a com os seus condicionantes sociais objetivos, com à estrutura socioeconômica que condiciona a forma de manifestação do fenômeno educativo, este tipo de teorias limitam-se apenas a criticar e chegar à mera conclusão de que a função fundamental da escola é de reproduzir as



condições sociais vigentes, sem buscar uma transformação para mudança, ou seja, não apresenta alternativa no sentido de inverter a situação.

Já as chamadas teorias críticas concebem a educação como um fenômeno social que é determinado pelas classes sociais opostas, cujos interesses, valores e comportamentos são diversificados. Gramsci (1978) concebe a escola como um espaço apropriado para a preparação dos intelectuais de todos os níveis, dado que ela diz respeito a evolução histórica e cultural de uma determinada formação social.

Percebe-se aqui, que na relação entre a escola e a sociedade, a historicidade possui um papel primordial, na medida em que é este o elemento que ajuda a entender a diferença existente entre as teorias críticas e não críticas de educação. As teorias críticas apresentam como pressuposto básico a compreensão da escola sem deixar de lado o contexto em que ela está inserida, cujo propósito é de formar o aluno para a transformação social. Procura-se encontrar as tendências da educação com a relação à sociedade, revelando-se impossível entender a educação sem considerar os seus condicionantes sociais, dada a estreita aproximação entre ambos elementos. Já nas concepções não críticas, a educação e sociedade são entendidas de forma independente, não se levando em consideração as relações históricas, sociais e culturais, e a educação neste caso é entendida de forma isolada do contexto social em que ela está inserida. Assim sendo, as bases e os fundamentos filosóficos adotados pelas teorias críticas e não críticas são naturalmente diferentes, e em consequência disso, emergem diversas concepções de mundo, de homem e de educação.

O ser humano é compreendido, nessa abordagem, como um indivíduo que se autoproduz em sociedade ao longo da história. Os obstáculos e as possibilidades, os entraves e as oportunidades para o desenvolvimento e para a formação humana; são criações eminentemente humanas e não fruto da ação de alguma potência transcendental.

Ora, a transformação da realidade passa necessariamente pelo seu conhecimento; em outras palavras, para transformar a realidade social é necessário conhecê-la além das suas aparências. A sociedade só poderá mudar a sua realidade ou superar o capitalismo se conhecer as suas relações e determinações que se foram



construindo ao longo da história. Dessa forma, a educação deve ser entendida dentro de um processo de elevação da consciência, como elemento fundamental da transformação social.

No que concerne à educação escolar, é importante considerar aquilo que Duarte (2017) chama de formação omnilateral, dado que ela não se identifica com a educação de tempo integral que se limita em aumentar o tempo de permanência diária do aluno na escola, sem, no entanto, apresentar uma proposta pedagógica comprometida com a questão da superação do caráter unilateral da formação e da vida humana na sociedade capitalista.

Com efeito, a plena formação humana (de todos) nunca será totalmente alcançada na sociedade capitalista, pois isso exige mudanças profundas e estruturais e nas relações sociais. É por esta razão que Duarte (2017, p. 102) considera que “a luta para que a formação dos seres humanos na sociedade atual aproxime-se o máximo possível desse ideal é uma das condições indispensáveis ao processo revolucionário socialista”. Aqui está o reconhecimento da importância e o papel social da escola no desenvolvimento de práticas educativas que propiciam tanto a formação intelectual do indivíduo como a revolução da sociedade, dois dos principais aspectos indispensáveis para garantir a plena formação humana.

Para que a educação escolar não contribua na reprodução das desigualdades sociais é necessário que a escola como uma instituição social deixe de atender os interesses do capital, da classe dominante. No cenário atual em que a educação escolar apresenta um sistema literalmente fragmentado, propiciando desigualdades no acesso ao conhecimento, o impacto é cada vez mais evidente e é um sistema de ensino propositalmente concebido pela burguesia para manutenção da sociedade de classes e as contradições, na qual, de um lado, estão as especificidades da educação escolar dentro da prática social e o processo de socialização do conhecimento clássico, e de outro, a referida especificidade da escola encontra-se em inevitável e insuperável conflito com a lógica do capitalismo caracterizada pela privatização dos bens maiores.

Portanto, as desigualdades no acesso ao conhecimento propiciam naturalmente as desigualdades social, e vários discursos são usados para

fundamentar e legitimar essas desigualdades, como: a questão de democracia, do respeito às diferenças culturais, da liberdade de mercado, a necessidade do desenvolvimento sustentável, necessidade de adoção de novas pedagogias adequadas aos novos tempos, a importância da adequação das práticas pedagógicas do professor reflexivo, da aprendizagem por competências, dentre outros justificativos.

Influência do capital internacional e suas consequências na educação

Um dos fatores determinantes nas práticas educativas no período contemporâneo diz respeito a universalização da Educação e a internacionalização das políticas públicas em geral. A concepção e as modalidades de educação bem como o tipo de conhecimento oferecido nas instituições escolares na atualidade fundamentam-se nos ideais dos organismos internacionais, fruto dessa mundialização das políticas educacionais e da formação do professor em particular.

Se por um lado a história da humanidade demonstra que o ser humano sempre buscou respostas e soluções face aos desafios que a realidade lhe coloca, influenciando na sua educação tanto no ambiente familiar como escolar, por outro lado, a realidade também mostra que a aparição da civilização ocidental através dos processos de colonização, contribuiu para que as concepções e práticas educativas nacionais passassem a ser dependentes das visões internacionais, apesar da suposta “independência” dos países outrora colonizados. Nos países africanos, onde Moçambique faz parte, a dependência das políticas internacionais é ainda mais evidente dado nível de pobreza que obriga a viver numa dependência financeira, dando lugar ao ceticismo em relação as políticas e os ideais do ocidente. Esta realidade contribui para a vulnerabilidade ou vulnerabilização social desde os processos de educação.

Sendo a educação um instrumento de luta de classes, há que pensar em três aspectos fundamentais: i) a quem é ensinado o quê, como, e por quem e em que circunstâncias?; ii) como, por quem e através de que estruturas, instituições e processos são definidas estas coisas, como é que são governadas, organizadas e geridas?; iii) quais são as consequências sociais e individuais destes processos e

estruturas? Estes aspectos já foram também objeto de reflexão de Dale (2004, p. 439), ao criticar as políticas educacionais influenciadas pelos pensamentos do ocidente.

Os organismos internacionais como a UNESCO, a UNICEF e o Banco Mundial, colocam a educação como um instrumento base para o alcance dos chamados Objetivos do Desenvolvimento do Milênio. Esses objetivos, apesar de apresentarem discursos que transparecem carregar uma preocupação com a componente social, na verdade são de orientação capitalista, vinculados aos interesses da burguesia, defendendo por exemplo a formação de professores por competências.

Como se pode perceber, a mudança da sociedade de orientação capitalista para uma outra estrutura, no caso que seria socialista é um desafio muito grande, tanto mais que Mézáros (2008, p. 26-27), nos relembra que o fracasso de todos os esforços anteriores que se destinavam a instituir grandes mudanças na sociedade através de reformas educacionais lúcidas, reconciliadas com o ponto de vista do capital, consistia, e ainda consiste, no fato de as determinações fundamentais do sistema do capital serem *irreformáveis*.

Ao nível da África, importa salientar que até mesmo as organizações dos países da região como a Organização da União Africana – OUA; a Nova Parceria para o Desenvolvimento da África – NEPAD, seus fundamentos não fogem das visões economicistas, tanto mais que essa última assume como objetivo “erradicar a pobreza em África e colocar os países africanos, individual e coletivamente, na via do *crescimento e desenvolvimento sustentáveis* [...]” (NEPAD, 2001, p.10) (grife nosso). Como se pode observar, trata-se de uma visão influenciada pelo ocidente através dos chamados Objetivos do Desenvolvimento do Milênio, típicos de instrumentalização e tendências de controlar todo sistema com vista a manutenção da atual estrutura social.

Com efeito, os currículos escolares concebidos colocam mais como foco da educação os interesses do mercado de trabalho, do que a formação intelectual e humanista do homem. Assim, as estratégias da educação ao nível dos países passam a não ser articuladas apenas em nível nacional, mas engajadas nas agendas globais com a monitoria dos organismos internacionais. Com essa influência externa, muda simultaneamente então o papel e o lugar do estado. Por um lado, o papel do estado

na governação de educação alterou em linhas muito ferais, do contexto em que o estado “fazia tudo” para outro contexto em que se torna simples “coordenador de coordenação”; por outro lado, o lugar ou a dimensão nacional já deixa de ser o único nível a governar a educação. Isso resulta da nova ordem educacional que caracteriza a sociedade capitalista na atualidade.

É oportuno lembrar o pensamento de Mészáros (2008, p. 48), quando refere que apenas a mais ampla das concepções de uma mudança nos pode ajudar a perseguir o objetivo de uma mudança verdadeiramente radical, proporcionando instrumentos de pressão que rompem a lógica mistificadora do capital.

No caso de Moçambique, a semelhança de outros países africanos cujos níveis de pobreza são acentuados, é cada vez mais evidente a dependência externa, desde as políticas educacionais até ao financiamento, e em consequência dessa dependência, há uma forte alienação afetando até a própria forma de conceber o trabalho educativo, até a formação de professores que é uma atividade estratégica para a dominação. Há um protagonismo dos órgãos internacionais que financiam as ações de educação, na medida em que tendem a influenciar que a educação caminhe dentro dos seus ideais, suas teorias de educação e suas concepções pedagógicas, que naturalmente caracterizam-se como hegemônicas. Como se pode perceber, a influência do capital internacional tem suas consequências na educação, na medida em que é concebido um tipo de educação que procura fundamentalmente atender os interesses da burguesia, desvalorizando na maioria das vezes, o papel social da escola e a necessidade de atender os interesses sociais.

Temos, perante esse panorama, que refletir a respeito dos currículos escolares e da formação de professores que estamos incentivando: a favor dos interesses da plena formação humana, ou, por outro lado, a favor das demandas autocentradas do capital e da formação de mão-de-obra?

A questão do conhecimento na perspectiva da pedagogia histórico-crítico

A educação como um instrumento de luta de classes, a sua concepção é de deveras importante para o direcionamento da sociedade. Desta forma, a concepção

do conhecimento é fundamental para que se compreenda do legado que se pretende transmitir para às novas gerações. Assim, o currículo constitui um elemento indispensável para a ilustração das diversas concepções de conhecimento escolar e por conseguinte, dá a possibilidade de projetar o tipo de sociedade que se pretende construir por meio dos processos educativos.

Pela sua natureza, a educação está relacionada com a cidadania social e constitui um direito consagrado por lei, e para todos os cidadãos, a semelhança da cidadania. Entretanto, verifica-se que, na realidade nem todos se beneficiam do mesmo tipo de educação, do mesmo tipo de conhecimentos. Por um lado, temos uma educação para a classe dominante que aprofunda o conhecimento e a produção intelectual, e por outro lado temos uma educação para a classe trabalhadora, que na sua essência visa apenas preparar as pessoas para responder o mercado de trabalho, sem, no entanto, valorizar o conteúdo escolar e o conhecimento elaborado que proporcionam a produção intelectual. E este último caso é o tipo de educação que mais abrange a maioria das populações. Se a educação não atinge nem mesmo o mais nobre papel e o alicerce que faça com que o sujeito tenha uma plena formação a partir do conhecimento da ciência da arte e da filosofia, quanto mais propiciar sua plena formação para que seja capaz de atingir o elevado nível de pensamento crítico e um modo de agir livre de qualquer alienação.

É quase inevitável falar do conhecimento sem nos lembrar da pedagogia histórico-crítica, uma teoria pedagógica baseada no marxismo e que defende como papel social da escola a transmissão do conhecimento elaborado, sem, no entanto, desvalorizar a prática social, mas usando-a como o ponto de partida. Aliás refere Rossi (2022), que a pedagogia histórico-crítica ao defender a socialização do conhecimento clássico ou elaborado:

Não se trata de uma desvalorização da cultura popular. Todavia, é preciso admitir que o senso comum e a cultura popular já usufruem das mídias e de outros espaços para a sua disseminação e não precisam, dessa forma, apresentar-se como principais conteúdos do espaço escolar. A escola é o único local, de modo geral, no qual os trabalhadores e seus filhos terão acesso ao conhecimento sistematizado. Por isso a sua defesa é algo absolutamente importante e, junto à escola, aos conteúdos escolares no que se refere à abordagem crítica daquilo que de mais elaborado existe no campo das objetivações intelectuais humanas (ROSSI, 2022, p. 158).

Para esta concepção, não há a neutralidade, já que a estrutura e organização do trabalho educativo procura sempre atender os interesses de uma determinada classe social, significando com isso que a outra classe fica alienada, dependente, fragilizada.

A defesa do conhecimento objetivo tem relação com a luta de classes, com a produção intelectual e a humanização do homem. E isso tudo enquadra-se na abordagem da pedagogia histórico-crítica, que é uma abordagem marxista, da perspectiva social, que procura superar os limites do iluminismo, sem no entanto desmerecer o caráter emancipatório do conhecimento e da razão; que perpassa os limites da democracia burguesa sem no entanto desvalorizar a necessidade da política; supera os limites da ciência colocada ao serviço do capital sem contudo negar o caráter indispensável dessa mesma ciência para o desenvolvimento humano; que desvaloriza a concepção capitalista de progresso social sem renegar a possibilidade de fazer com que a sociedade progrida em favor das mais evoluídas formas de existência humana. Ademais:

Um processo de formação de professores inspirado na pedagogia histórico-crítica, uma teoria comprometida com a emancipação socialista da sociedade, pode conferir o papel central do conhecimento elaborado, usando a prática social como o ponto de partida, procurando articular a escola com a luta de classes, no sentido de dominar o que os dominadores dominam, apropriando-se das formas adequadas de produção, pois trata-se de uma concepção teórica que valoriza o conhecimento elaborado e a humanização do homem (MATIAS, 2022, p. 181).

A defesa da educação escolar e do conhecimento na perspectiva marxista, a base da pedagogia histórico-crítica ganha relevância, principalmente num contexto em que o trabalho educativo é bastante influenciado pelo sistema capitalista que tende a dominar e controlar tudo os processos educacionais, daí a necessidade de repensar em alternativa que “supere a educação escolar em suas formas burguesas sem negar a importância da transmissão, pela escola, dos conhecimentos mais desenvolvidos já produzidos pela humanidade”. (DUARTE, 2016, p. 42).

É considerado como conhecimento poderoso, aquele cuja escola tem obrigação indispensável de transmitir, onde faz parte o conhecimento especializado, objetivo, científico cuja principal tarefa da escola e do currículo escolar é de assegurar sua adequada transmissão e não a desvalorização como ocorre na maior dos casos

com as pedagogias dominantes. O conhecimento elaborado oferece uma possibilidade de generalizações e ainda busca universalidade, trata-se de um patrimônio da humanidade, daí a necessidade da sua socialização.

No que concerne a importância do conhecimento elaborado no combate a vulnerabilidade social, há que lembrar o pensamento de Saviani (1996), ao afirmar que,

Passar do senso comum à consciência filosófica significa passar de uma concepção fragmentária, incoerente, desarticulada, implícita, degradada, mecânica, passiva e simplista a uma concepção unitária, coerente, articulada, explícita, original, intencional, ativa e cultivada (SAVIANI, 1996, p. 2).

Este posicionamento remete-nos à questão da objetividade do conhecimento, isto é, a valorização do saber objetivo, o que não implica a desconsideração dos aspectos subjetivos da atividade humana no seu geral e do trabalho educativo em particular, muito pelo contrário. A atribuição do valor universal do conhecimento não entra em conflito com o fato da sua produção ocorrer em condições sociais específicas, pelos sujeitos e especialmente situados.

A luta por uma educação que propicia a aquisição do conhecimento e a formação plena do homem e sua humanização não só constitui uma tarefa indispensável e desafiadora da pedagogia histórico-crítica, como também constitui uma necessidade de fazer com que as instituições públicas atendam os interesses da classe subalterna, valorizando o papel da escola. Em contextos desafiadores como é a realidade capitalista, onde o pessimismo é notório, e que se operacionaliza em forma de fetichismo e pela utopia, lutar por uma educação que liberta as mentes e através do conhecimento é, não só valorizar o que há de melhor como também combater as desigualdades sociais.

No caso de Moçambique, tanto o acesso escolar, quanto ao próprio conhecimento mostram-se deficitários. Ora vejamos, por um lado, a lei do Sistema Nacional de Educação defende o princípio de igualdade de todos no acesso a educação. Entretanto, os dados oficiais mostram que a taxa do analfabetismo no País é de 39% correspondente a 12 milhões de habitantes de acordo com o último Censo 2017, além de que em cada ano, mais de 38,8% de crianças em idade escolar, isto é, de 6 a 17 anos não conseguem ter acesso à educação. Sem ignorar o problema de

retenção, na medida em que 53% dos alunos quem entram na escola não conseguem concluir o ensino primário, por vários motivos; e nos adultos mais de 70% ou não aderem aos programas de alfabetização e educação de jovens e adultos – EJA, ou abandonam antes de chegarem ao fim, por diversos motivos, dentre os quais entra a questão do trabalho braçal para sua sobrevivência e de suas famílias, o que condiciona o seu acesso ao conhecimento.

Estes e outros aspectos demonstram o quanto é sério o problema da educação nesta sociedade de classes onde enquanto uns têm facilidade no acesso ao conhecimento outros enfrentam extremas dificuldades até para sua sobrevivência, obrigando abrir a mão a educação escolar e ao conhecimento elaborado, em busca de um trabalho para criar as condições mínimas para sobrevivência, o que coloca ainda em situação alienante.

Outro problema está relacionado às próprias teorias educacionais, ou seja, a forma como a educação é concebida, o que condiciona todo um processo de construção de políticas e estratégias. No capitalismo por exemplo, a visão economicista é mais presente, na medida em que os programas e currículos escolares “[...] devem ser adequados às necessidades de desenvolvimento socioeconômico do País” (LEI 18/2018, Art. 14). Trata-se de uma concepção que tem o desenvolvimento econômico, ou seja, o capital como o centro de todas as atenções do trabalho educativo. Esta concepção da educação é influenciada pelas políticas internacionais, e na sua essência, mais do que focar-se no que ensinar, foca-se mais no como ensinar, o que contribui para o desvio da função social da escola.

Portanto, nas sociedades de base capitalista as pedagogias hegemônicas atendem aos interesses da burguesia, enquanto as concepções pedagógicas contra-hegemônicas, que são “aquelas que buscam orientar a educação tendo em vista a transformação da sociedade” (SAVIANI, 2019, p. 17), atendem aos interesses da classe trabalhadora, ou seja, da maioria, os objetivos sociais. A essa classe inclui-se os professores que necessitam de uma plena formação tanto inicial como contínua, no sentido de assumirem o protagonismo na luta por um trabalho educativo contra-hegemônico e que propicia a valorização dos conteúdos escolares e a transmissão do

conhecimento elaborado garantindo assim a plena formação intelectual e a humanização do homem.

Quando a PHC defende e valoriza o papel do professor, a defesa dos conhecimentos teóricos clássicos e sua transmissão intencional por meio dos currículos escolares e, ainda, a função social da educação escolar em contribuir com o desenvolvimento intelectual dos alunos; essa teoria pedagógica está empenhada em difundir uma concepção de mundo que se baseie nas ciências, nas artes e na filosofia para desvendar e traduzir a complexidade do mundo atual e sua possível transformação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões apresentadas ao longo deste texto conduziram a explicitar a importância e a necessidade de adoção de práticas educativas que propiciem uma verdadeira socialização do conhecimento mais elaborado, como a principal função da escola, no sentido de assegurar a sua apropriação pela classe trabalhadora, a que mais consequências sofre na estrutura social vigente. A apropriação dos conteúdos/ dos conhecimentos clássicos, considerados como patrimônio da humanidade é determinante para que o indivíduo alcance o mais elevado nível de desenvolvimento intelectual e humanista, garantindo que ele seja agente de mudança, com um papel primordial na sociedade e no mundo.

Fica patente nesse estudo o nosso pensamento sobre a importância de defesa dos conteúdos escolares e dos conhecimentos vinculados à teoria marxista e à pedagogia histórico-crítica, a concepção pedagógica onde são valorizados os conteúdos escolares, que devem ser trabalhados de forma adequada sem o desvio do foco no que concerne ao papel social da escola, de socializar o conhecimento elaborado e da cultura erudita. Por esta razão sugerimos que as questões como os currículos, os conteúdos escolares, o conhecimento, até a formação de professores devam ser permanentemente aprofundadas visando o resgate de práticas educativas mais adequadas para garantir a sua transmissão e apropriação no ambiente por todos no escolar.

Os currículos escolares e a formação de professores não estão apartados das lutas entre as classes sociais. Defender os conhecimentos teóricos clássicos e a formação de professores para além dos interesses mercadológicos e em coerência com as autênticas necessidades formativas humanas é um empreendimento de pesquisa e de prática pedagógica que se conecta com a emancipação humana.

Referências

DALE, R. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma "cultura educacional mundial comum" ou localizando uma "agenda globalmente estruturada para a educação"? IN: **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 25, nº 87, p. 423-460, maio/agosto. 2004.

DUARTE, N. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos**: Contribuição à teoria histórico-crítica do currículo. Campinas, SP: Autores Associados. 2016.

DUARTE, N. Educação escolar e formação humana omnilateral na perspectiva da pedagogia histórico-crítica. In J. C. Lombardi (Org.). **Crise capitalista e educação brasileira**. Uberlândia, MG: 2017. Navegando Publicações, 101-122.

GRAMSCI, António. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

INE, CENSO 2017, **Recenseamento geral da População em Moçambique**. Maputo, 2017.

MATIAS, F. A Pedagogia Histórico-Crítica: Uma Teoria Pedagógica Fundamental para a Formação de Professores. **Revista GESTO-Debate**, v. 6 n. 01-24, 2022, p. 172-189. Disponível em:
<https://periodicos.ufms.br/index.php/gestodebate/article/view/17167>

MARX, K. **O capital: crítica da economia política**. Trad. de Reginaldo Sant'Ana. 17. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. v. 1 e 2.

MÉSZÁROS, Iván. **A educação para além do capital**. 2 ed. Tradução Isa Tavares, São Paulo: Boitempo, 2008.

MOÇAMBIQUE. **Lei do Sistema Nacional de Educação**. Lei nº 18/2018, de 28 de Dezembro, da Assembleia da República de Moçambique BR nº 254, I Serie, 2018.

MOÇAMBIQUE. **Lei do Sistema Nacional de Educação**. Lei nº 4/83, de 23 de Março, da Assembleia da República de Moçambique BR nº 12, I Serie, 1983.

MOÇAMBIQUE. **Lei do Sistema Nacional de Educação**. LEI nº 6/92, de 6 de Maio, da Assembleia da República de Moçambique BR nº 19, I Serie, 1992

NEPAD – **Nova Parceria para o Desenvolvimento de África**. Abuja, Nigéria, Out. de 2001.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao Estudo do Método de Marx**. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

ROSSI, R. Currículo e Formação de Professores: Uma Abordagem Histórico-Crítica. **Revista GESTO-Debate**, v. 6, n. 01-24, 20 set. 2022, p. 146-160, Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/gestodebate/article/view/17177>.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 15ª ed. Campinas: Autores Associados, 1996.

SAVIANI, D. DUARTE, N. **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**, 42. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Demerval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. In: **Revista Brasileira de Educação**. Vol. 14 nº 40, p. 143- 155 jan./ abril 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf> . Acesso em: 18/06/2022.

SAVIANI, D. (2019). **Pedagogia histórico-crítica, quadragésimo ano: Novas aproximações**. (1. ed.). Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

Recebido outubro de 2022

Aprovado janeiro de 2023.