

Preço: 60,00MTn



Faculdade de Ciências Sociais
Rua Comandante Augusto Cardoso nº 135
Tel.: 21-320860/2 Fax: 21-322113

Síntese Social

**Antropologia, Filosofia,
Geografia e História**

Filosofia

História

Geografia

Antropologia

Filosofia

Ano I Número 1

História



Faculdade de Ciências Sociais
Rua Comandante Augusto Cardoso nº 135
Tel.: 21-320860/2 Fax: 21-322113

Síntese Social

**Antropologia, Filosofia,
Geografia e História**

Ano I Número 1

Ficha T cnica

Coordenadores

Prof. Doutor Hip lito Sengulane

Prof. Doutor Ant nio Muinatele

dr. Jorge Jairoce

dr. Apolin rio Malauene

dr. Joaquim Nhamirre H o

T tulo: REVISTA SCENTESE (Publica o Trimestral)

Capa: S r gio F. Zimba

Arranjo Gr fico: S r gio F. Zimba

Impress o: DINAME

Tiragem: 500

Propriedade: Faculdade de Ci ncias Sociais

Endere o: Rua Comandante Augusto Cardoso, n... 164 Telef.: 21306711 Fax: 21306711

CENDICE

Editorial	4
Faculdade de Ci ncias Sociais: constitui o e breve historial	4
20 Anos da Universidade Pedag gica (Entrevista com o Reitor da UP)	7
A Universidade Pedag gica e os desafios da utiliza o dos recursos naturais (Prof. Doutor Aniceto dos Muchangos).....	9
Professores de qualidade para uma educa o de qualidade: Fantasmas e realidade caso de Mo ambi- que (Prof. Doutora Rachael Thompson)	17
A Constru o do Curr culo de Sociologia de Educa o tendo em conta o Contexto Mo ambicano (Prof. Doutor Jos P. Castiano)	19
Saberes: conceito e escolhas no Ensino da Hist ria (Prof. Doutor Hip lito Sengu- lane)	29
A Geografia e o uso sustent vel dos recursos naturais: Briquete como alternativa para reduzir o crescente desflorestamento (Dr. Apolin rio J. M.Nhaposse)	32

Editorial

A Revista S ntese é um espaço de debate académico da Faculdade de Ciências Sociais que nasce com o objectivo de promover o debate, a discussão e a divulgação em torno de temas sociais e educacionais das áreas de Antropologia, Filosofia, Geografia e História. S ntese foi o nome escolhido justamente para dar a ideia de fusão temática das áreas referenciadas. Dir-se-ia tratar-se de uma s ntese social.

A Revista também destina-se à comunidade universitária e tem como meta consolidar-se como um canal de expressão da cientificidade. Ciente da sua juventude ela aparece primeiro como um desafio e, segundo, buscando contribuições que a ajudem a crescer.

Agradece-se, desde de já, a todos aqueles que a idealizaram e a todos os que deram corpo a este instrumento de exercício e divulgação da academia, a começar pelo Magnífico Reitor, passando pela Direcção da Faculdade, nas pessoas do seu Director, chefes de departamentos e corpo redactorial.

Finalmente, fundamental o agradecimento aos docentes que disponibilizaram os primeiros artigos e aos que futuramente com o seu nome e singela contribuição ajudarão a Revista a crescer. □

Faculdade de Ciências Sociais: constituição e breve historial

A Faculdade de Ciências Sociais é uma unidade orgânica da Universidade Pedagógica constituída por quatro departamentos nomeadamente: Antropologia, Filosofia, Geografia e História, assessorados por uma secretaria e um centro de recursos equipado com material informático e literatura diversa para a consulta por parte dos docentes e discentes da Faculdade.

A actual Faculdade de Ciências Sociais foi oficialmente criada em 5 de Agosto de 1986, como Faculdade de História e Geografia. Em 5 de Setembro de 1991, passou a designar-se Faculdade de Ciências Sociais. Por isso, adoptou o 5 de Setembro como seu dia, por se considerar que a verdadeira essência da Faculdade começou nesta data, pois a designação Ciências Sociais passava a abarcar todos os cursos de que se compõem esta unidade orgânica.

A quando da criação da Faculdade de Ciências Sociais, esta apenas funcionava com um curso bivalente de Licenciatura em Ensino de História e Geografia. Depois da reforma curricular levada a cabo pela Universidade, passou a comportar três cursos monovalentes que são: o Bacharelato e Licenciatura em Ensino de Filosofia, o Bacharelato e Licenciatura em Ensino de Geografia e o Bacharelato e Licenciatura em Ensino de História. A Faculdade actua também em regime nocturno com os cursos de extensão, sendo eles: os cursos de Bacharelato e Licenciatura em História Política e Gestão Pública, do Departamento de História e o Bacharelato e Licenciatura em Ensino de Geografia, do Departamento de Geografia.

Historicamente, e por sequência, foram Directores da Faculdade de Ciências Sociais os seguintes

docentes: Dr. Tirso Santos, Prof. dr. Zacarias Ombe, Prof. Doutor Camilo Zodorov, Mestre Margarida Vaz, Prof. Doutor Carlos Machili, Dr. Ernesto Daniel Chambisse (Interino), Prof. dr. C ndido Teixeira, Prof. Doutora Rachael Thompson, Prof. dr. Zacarias Ombe, Dr. Ernesto Daniel Chambisse e Prof. Doutor Hip lito Sengulane, que o actual director.

Directo

Director : Prof. Doutor Hip lito Sengulane

Chefes de Departamentos

Departamento de Antropologia:

Mestre Martinho Pedro

Departamento de Filosofia:

dr. Jos Cossa

Departamento de Geografia:

dr. Jos J lio J nior Guambe

Departamento de Hist ria :

Mestre Carlos Mussa

Docentes

Docentes do Departamento de Antropologia

Mestre Martinho Pedro

dr. Al pio Siquisse

dr. Aur lio Miambo

dr. Duarte Himua

dr. Em dio Gune

Docentes do Departamento de Filosofia

Prof. Doutor Jos P. Castiano

Prof. Doutor Manuel Mucheta

Mestre Casimiro Sengo

dr. Ernesto Chambisse

dr. M rio Viegas

dra. Rosa Mechi o

dr. Vicente Likwekwe

dr. Bernardino Cordeiro

dr. Camilo Jimica

dr. Zeferino Uarrota

dr. Jos Blaunde Patimale

dr. Joaquim Nhamirre Ho

Docentes do Departamento de Geografia

Prof. Doutor Aniceto dos Muchangos

Prof. Doutora Rachael Thompson

Prof. Doutor Gustavo Sobrinho Dgedge

Prof. Doutora Maria Amida Maman

Prof». Doutora Stela Duarte

Prof. Doutor Ant nio Muinatele

Prof. Doutor Ernesto Muheca

Prof. dr. C ndido Teixeira

Mestre Lu s Nanjolo

Mestre L zaro Impuia

Mestre Alice Freia

Mestre Martinho Pedro

Mestre Jos Juli o da Silva

Mestre Carlos Mussa

dr. Lu s Adriano Guevane

Mestre Jos Lu s Pereira

dr. Josu Filipe Tembe

Mestre Jos Raimundo

dr. Janu rio L ngua

dr. Louren o Mavaieie

dr. Domingos Ferr o

dr. Filipe Pitrosse

dra. Suzete Buque

dr. Juliano Bastos

dr. Apolin rio Malauene

dr. Dominginhos Fernandes

dr. Sabil Dami o Mandala

dr». Eul lia Maximiano

Eng. Salvador Domingos

dr. Janu rio Mutaquia

Eng. Mois s Paulino

dr. Remane Selimane

Docentes do Departamento de Hist ria

Prof. Doutor Carlos Machili

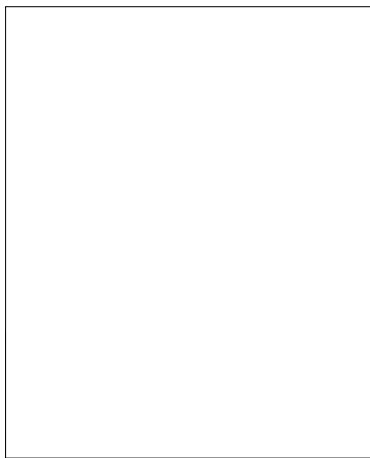
dr. Jorge Jairoce

Prof. Doutora Alda Sa te

dr. Milton Correia

Prof. Doutor Hip lito Sengulane

20 ANOS DA UNIVERSIDADE PEDAG GICA



Carlos Machili¹

Entrevista concedida a Revista S ntese, por Magnifico Reitor da Universidade Pedag gica (UP) Prof. Doutor Carlos Machili, por ocasi o dos 20 anos da exist ncia da Universidade.

A expans o da UP, cursos de extens o, forma o do corpo docente e o papel da UP no combate a pobreza absoluta s o discutidos nesta entrevista.

Revista S ntese (RS): *Que coment rios o Magnif co Reitor faz dos 20 anos da exist ncia da UP.*

Magnifico Reitor (MR): Eu fa o tr s tipos de avalia o. Primeiro, valeu a pena a UP ser criada como

institui o, foi uma decis o muito bem tomada, mas com uma lacuna, que na cria o de bases do seu desempenho, naquilo que deveria ser alvo o Instituto Superior Pedag gico (ISP), os mo ambicanos n o participaram devidamente na organiza o dos conte dos program ticos. Mesmo assim valeu a pena criar, n o obstante a fraca participa o dos mo ambicanos na sua concep o. Segundo, a UP foi concebida como uma institui o vocacional e ainda se mant m hoje, mas com algumas lacunas na sua organiza o e funcionamento. Os seus objectivos estavam bem definidos como uma institui o vocacional para responder as exig ncias do Sistema Nacional da Educa o (SNE), no entanto o seu desempenho foi desviado um pouco, visto que come ou a responder apenas ao n vel secund rio e nunca dedicou devida aten o ao ensino pr - prim rio, prim rio e profissional e hoje temos dificuldades em caminhar e assumir isso.

Terceiro, a UP, nos ltimos vinte anos, conseguiu marcar posi o na forma o dos professores mas sobretudo, nos ltimos 10 anos a UP conseguiu avan ar em v rios aspectos a saber: na forma o do seu corpo docente: hoje j somos

cerca de quarenta e cinco (45) doutorados. Fez a reforma curricular para se adequar s mudan as do SNE. Aumentou consideravelmente o seu n mero de ingressos e hoje a UP tem cerca de 17000 estudantes espalhados por todas delega es nacionais .

A UP conseguiu fazer a revis o curricular para adequar a sua ac o ao desafio da educa o. Naturalmente este um processo que traz resist ncia. Alguns n o concordam. Est o acomodados nos seus esquemas mentais. N o conseguem estar em compasso com as reformas. A UP, ao longo desses anos, conseguiu entender melhor e interpretar o programa do Governo, por isso fez o seu plano estrat gico para o desenvolvimento em fun o das grandes e urgentes necessidades do Governo mo ambicano.

RS: *Que an lise faz da expans o nacional da UP.*

MR: A UP teve que expandir, porque assim foi concebida. No tempo do Plano Prospectivo e Indicativo, quando se criou o ISP, era para termos Institutos Superiores Pedag gicos em todas as prov ncias para fixar l os professores nos ecossistemas

¹ Docente de Hist ria de ffrica, Hist ria das Institui es Pol ticas e Introdu o a Filosofia, na Faculdade de Ci ncias Sociais. Mestrado em Ci ncias Pol ticas e Doutorado em Hist ria pela Universidade de Bolonha - It lia . Actual Reitor da Universidade Pedag gica.

culturais, mas atrasamos e despitamo - nos. O ISP foi criado e come ou a funcionar em 1986. Em 1989 j estava instalada na Cidade da Beira. Em 1994 abriu a delega o de Nampula. Em 2001 foi a vez de Quelimane. Agora Lichinga, Xai-Xai e Maxixe, que est o em processo de abertura.

Se tivéssemos a UP em todas as prov ncias a qualidade da educa o n o seria o que hoje , querendo ou n o, havíamos de contribuir para uma mudan a consider vel. N o fizemos isso. Foi um erro estrat gico, vis o m ope da Direc o da UP . Esta expans o tem que continuar, justamente, n o s para admitir muita gente ou para formar mais pedagogos. O problema nosso que o n mero e a qualidade de pessoas formadas inferior relativamente as necessidades reais do SNE a todos os n veis. As dificuldades na expans o s o as condi es materiais e n o as condi es acad micas.

RS: *Qual a situa o actual do corpo docente da UP?*

MR: A maior parte dos 400 docentes da UP, tem cerca de 20 anos ou mais de experi ncia de salas de aulas. Muitos deles s o professores antes mesmo da d cada 80 ou por a 80 85.

Portanto, estes professores, em termos de conhecimento de canudo podem n o ter muita informa o, mas em termos de experi ncia pedag gica, n o h d vidas.

Mesmo que seja simples licenciado o corpo docente da UP tem uma mais valia que poucas pessoas t m em Moambique. A forma o que queremos dar a eles justamente garantir que todos tenham mestrado. Vamos instituir mestrados localmente a partir de 2007 prioritariamente para o nosso corpo docente, depois iremos aos directores das escolas. Em termos de doutorados vamos continuar a fazer fora do pa s. S depois de duas ou tr s gradua es de mestrado poderemos abrir o doutoramento. **Temos professores com capacidade. Para os docentes doutorados vamos ver se conseguem ascender a professores associados, da podemos abrir o doutoramento sempre contado com professores de outras universidades.**

Queremos conceber o mestrado tamb m para pobres, admitindo 30, 40, 50, 60 ou mesmo 100 estudantes para todos os dom nios. Em termos de prepara o, o mestrado ser por um per odo de 2 anos em que no primeiro ano vamos priorizar aquilo que s o as disciplinas b sicas de um mestre em educa o.

Temos que dar m todos e t cnicas de pesquisa. Eles t m de aprender l nguas para fazer pesquisas cientif cas, tem que aprender estat sticas, did cticas, enfim, uma s rie de cadeiras chaves para um mestre em educa o e no segundo ano, eles dever o seguir as diferentes especialidades, como, por exemplo, Hist ria, Filosofia, Geografia, entre outras. Da acabaremos tendo mestres em diferentes reas de ensino. Para tal prop sito contamos com alguns docentes locais.

Outra estrat gia que desenhamos pegar nos jovens formados por n s e come ar a fazer est gios com eles em did cticas, porque o fundamental no nosso graduado que seja competente em saber ensinar bem na sua rea e n s temos que trein -lo.

RS: *Qual o papel da UP no combate pobreza absoluta?*

MR: **Os cursos de extens o que iniciamos este ano destinam —se a combater a pobreza absoluta. Estamos a responder a um pedido do Governo Moambicano com vista a reduzir o n mer o de pessoas que n o conseguem ingresso no Ensino Superior.** N s damos oportunidade a estas pessoas para fazerem um curso que pode ser

relevante para elas. **Portanto, criamos os cursos de extens o sem desviar a nossa natureza pedag gica, dom nio que podemos desenvolver bem e que d mais valia as pessoas formadas.** N o conhe o ningu m formado na UP que anda desempregado. Todo e qualquer graduado da UP, mesmo quando deixa a educa o consegue facilmente um emprego, porque h uma componente de forma o humana. **Criamos os cursos de extens o, de acordo com a solicita o do Governo.** Para contribuirmos no combate pobreza absoluta temos duas op es: uma, formar o recurso humano e outra, fazer cursos convertidos para a ac o com impacto directo na comunidade: qu micos, biol gos, f sicos, matem ticos. Assim, porque n o fazer? Os fil sofos porque n o v o discutir o problema do comportamento moral das crian as como por exemplo a sexualidade?

Outra vertente da luta contra a pobreza, do nosso lado, contribuir que os formados no dom nio da forma o de professores v o a escola. O curso de bacharelato tem que ser terminal, onde o estudante a seguir

vai a escola. verdade que quando introduzimos os cursos dissemos bacharelato e licenciatura mas o bacharelato tem que ser terminal. Seria de pouca intelig ncia da nossa parte terminar o bacharelato e mantermos gente aqui. N o podemos introduzir mudan as curriculares e imediatamente produzir o grau seguinte sem avaliar o primeiro. Temos que fazer duas gradua es pelo menos para podermos avaliar. Caso contr rio estaremos a brincar. N o podemos fazer isso. eticamente mau e na linguagem teol gica pecado.

Para a Faculdade de Ci ncias Sociais eu j tenho um projecto, do dinheiro que ganham nos cursos de extens o v o construir 8 a 10 salas para o per odo da manh ,

tarde e noite.

RS: *Sabemos que o MR foi o idealizador da cria o da Revista da Faculdade de Ci ncias Sociais. Quais foram as motiva es?*

MR: Temos que ter uma revista. Para mim a Revista ser um espa o que vai cimentar a discuss o acad mica. Vai criar um ambiente s o de debate acad mico entre os docentes. Servir para criar um espa o das Ci ncias Sociais em rela o ao SNE na publica o de sebetas e de artigos variados para os estudantes. A Revista vai abrir-nos a mente para os v rios dom nios e especialidades das Ci ncias Sociais. Vai criar a nossa identidade como cientistas sociais, mas ligados a pedagogia. □

DOSSIERS TEM TICOS

A Universidade Pedag gica e os desafios da utiliza o dos recursos naturais



Aniceto dos Muchangos¹

¹ Docente de Educa o Ambiental afecto ao Departamento de Geografia, Faculdade de Ci ncias Sociais. Primeiro Reitor da UP, ent o Instituto Superior Pedag gico e Ex- Ministro da Educa o.

O texto seguinte foi apresentado na aula de sapi ncia da abertura do ano acad mico na Universidade Pedag gica (UP). A utiliza o racional dos recursos no combate a pobreza absoluta e o papel da UP neste processo s o aspectos discutidos neste artigo.

H exactamente 20 anos que inici vamos o primeiro ano lectivo nesta institui o. T ive o privil gio de ser o primeiro Reitor, quando era designada Instituto Superior Pedag gico.

Nessa altura os desafios da Educa o e da forma o de professores , em geral n o se colocavam como hoje se manifestam, mas os princ pios que nos norteavam permanecem v lidos. 20 anos n o s o propriamente um jubileu mas um motivo e marco importante de reflex o para todos os que estiveram envolvidos.

Apraz-me registar a presen a de alguns dos docentes e funcion rios que constituem a mem ria desses primeiros anos e que podem testemunhar os enormes avan os conseguidos pela institui o:

Vamos ao nosso tema, **A UNIVERSIDADE PEDAG GICA E OS DESAFIOS NA UTILIZA O RACIONAL DOS RECURSOS NATURAIS .**

Nos seus discursos, o Presidente da Rep blica, Armando Em lio Guebuza tem insistido sempre, sobre o melhor e maior aproveitamento dos recursos nossa volta.

Ele defende que devemos manifestar entusiasmo pelas coisas mo ambicanas; sem vergonha, nem medo, nem acanhamento por aquilo que constitui o nosso legado, e garantirmos a sobreviv ncia das

futuras gera es e n o deixar pobres os actuais cidad os; por outras palavras combater a pobreza no nosso pa s utilizando racionalmente os recursos naturais dispon veis.

Efectivamente, as rela es entre as pessoas e a Natureza existem desde o surgimento do Homem sobre a Terra, mas impescind vel conhecer a Natureza, em primeiro lugar, para saber enquadrar os seus recursos em actividades que provoquem altera es dos ecossistemas, da sa de p blica, dos aspectos sociais e econ micos e at da dimens o c nico-paisag stica.

A palavra recurso significa algo a que se possa recorrer para a obten o de alguma coisa.

O homem recorre aos recursos naturais, isto , aqueles que est o na Natureza, para satisfazer suas necessidades.

Qual ent o o papel da UP neste processo?

a proposta que trago para esta aula, que mais n o do que uma contribui o para a Educa o Ambiental.

Come o por assumir que, todos os candidatos aos cursos, aqueles que aparecem pela primeira vez e os veteranos est o interessados em querer saber , como combater a pobreza individual e colectiva utilizando racionalmente os recursos naturais dispon veis.

O Homem, desde o in cio da sua exist ncia milenar foi progressivamente intensificando a sua rela o com a Natureza, como o demonstra a denomina o de alguns per odos do desenvolvimento do Homem identificados com a utiliza o de determinados recursos (idade da pedra, idade do ferro, idade do bronze etc).

Os recursos naturais s o condi es permanentes para a produ o e a vida do Homem, e constituem uma componente muito importante da sua actividade econ mica e social.

Trata-se de subst ncias naturais, s lidas, l quidas, gasosas ou vivas que podem ser extra das, utilizadas ou convertidas no processo de troca de mat ria e energia entre a Natureza e a Sociedade.

S o bens (riquezas) existentes no solo, no subsolo, na gua e na atmosfera indispens veis ao desenvolvimento da sociedade humana e da economia e que constituem as condi es universais para a vida da sociedade humana.

Estes, s o objecto de utiliza o em v rios ramos econ micos e indispens veis para o consumo da popula o ou tamb m, e, muito genericamente, como condi o para a realiza o de processos sociais.

Dado que os recursos naturais s o todos os meios de exist ncia do Homem que se podem aproveitar directamente da Natureza f cil compreender que se trata de corpos e for as da Natureza que podem ser utilizados imediatamente na actividade material para a satisfa o das necessidades da sociedade humana, dependendo do n vel de desenvolvimento das for as produtivas e do dom nio cient fico e tecnol gico de cada pa s.

A preocupa o em redor da disponibilidade dos recursos naturais a n vel mundial e tamb m em Moambique, resulta da previs o da sua crescente utiliza o para fazer face s necessidades do desenvolvimento social e econ mico.

A utiliza o e a protec o dos recursos naturais, tornou-se assim, numa das premissas fundamentais do desenvolvimento sustent vel e constituem um dos

maiores problemas a ultrapassar no combate pobreza absoluta em Moambique.

De acordo com a Constitui o da Rep blica (Artigo 102), o Estado promove o conhecimento, a inventaria o e a valoriza o dos recursos naturais e determina as condi es do seu uso e aproveitamento com salvaguarda dos interesses nacionais .

Existe de facto, a n vel mundial, a preocupa o em redor da disponibilidade de recursos naturais, uma vez que se prev a sua utiliza o cada vez maior , a longo prazo.

Esta utiliza o crescente tem duas raz es fundamentais:

Actualmente a popula o mundial estimada em cerca de 6 mil milhes de habitantes.

Mesmo que se mantenham os actuais n veis de utiliza o das mat rias-primas biol gicas e minerais, em menos de 20 anos, as necessidades, ter o que aumentar.

Por um lado, porque os pa ses em desenvolvimento como o nosso, ter o sempre que aumentar a produ o para superar o atrazo em que se encontram, sobretudo no dom nio alimentar e energ tico.

Por outro lado, se a popula o dos pa ses pobres e esfomeados consumisse tanto quanto os pa ses desenvolvidos, a ra a humana talvez precisasse de outros dois planetas Terra para satisfazer as suas necessidades.

Ao mesmo tempo, deve-se considerar o elevado desperd cio que caracteriza as sociedades de consumo e a produ o de armamento cada vez mais sofisticado que consomem grandes quantidades de mat rias

primas.

Esta tend ncia tem levantado, nos ltimos tempos, a quest o da disponibilidade futura de cada um dos recursos naturais e a necessidade do seu uso sustent vel, bem como do alargamento das reas de explorao, nomeadamente para os oceanos, as camadas mais profundas da Terra, o cosmos, a Ant rctida.

Num estudo denominado Planeta Vivo 2000 , em que se avalia a sa de do Meio Ambiente, afirma-se que os seres humanos j est o a for ar os limites da capacidade do Planeta.

Nesse estudo procurou-se calcular a quantidade de recursos naturais necess rios para fornecer alimentos, energia e bens manufacturados, estimando-se igualmente a carga ou vest gio ecol gico que cada pessoa deixa no Meio Ambiente.

Chegou-se a resultados alarmantes:

Apesar dos actuais n veis de actividade econ mica utilizar apenas 30% do que o planeta pode fornecer, sem acarretar danos.

Os principais danos, avan a o estudo, s o o desflorestamento, a perda de peixe e as mudan as clim ticas, estimando-se que nos ltimos 30 anos 1/3 da popula o de fauna silvestre, nas florestas e ecossistemas marinhos e de gua doce, sofreu redu o.

Com efeito, a nica maneira de reverter esta tend ncia come ar a levar a s rio os recursos naturais do nosso planeta e educar as novas gera es para a sua utiliza o racional.

Para isso, torna-se necess rio que se adoptem medidas concretas que apoiem a gest o dos recursos naturais, que incluem a melhoria na interven o das

comunidades locais e dos agentes econ micos e que encorajem o uso de tecnologia mais adequada s necessidades locais.

Ao mesmo tempo, defende-se, que os pa ses industrializados devem reduzir o consumo medida que este cresce nos pa ses em desenvolvimento, de modo a haver maior austeridade no consumo de recursos naturais.

Na verdade, existem muitas opini es sobre como resolver este problema e n o existe unanimidade.

As interpreta es e propostas variam de acordo com o modo como se faz a avalia o dos recursos naturais e das mat rias-primas e suas previs es.

Por essa raz o, as estimativas sobre as reservas de recursos s o dif ceis de estabelecer e deve-se prestar aten o se os balan os se baseiam em clculos ou em estimativas.

Em todo o caso, os valores que s o apresentados reflectem somente o estado actual do conhecimento cient fico e aproximam-se das reservas potenciais existentes na realidade.

Interesses e influ ncias pol ticas e estrat gicas tamb m produzem resultados tendenciosos.

E isso n o de espantar , pois no curso da hist ria da Humanidade, n o foram poucas as vezes em que se defendeu a tese da escassez ou diminuio de recursos nos pa ses desenvolvidos, para fundamentar a necessidade de ocupa o militar e uma supremacia ou presen a em diferentes partes do Mundo para assegurar o poder e os lucros de empresas monopolistas.

assim que muitos pa ses desenvolvidos

sobvalorizam as suas pr prias reservas e apoiados na tese de escassez, arrogam-se no direito moral considerar determinados territ rios estrangeiros como suas regi es de interesse nacional , exactamente para garantir as suas necessidades em mat rias— primas, como o demonstra a situa o permanentemente tensa no Golfo P rsico.

Isto torna claro que, as quest es dos recursos naturais, tm sempre a ver com a orienta o pol tica e econ mica de cada pa s e nas suas rela es internacionais.

Basta recordar o relat rio do Clube de Roma de 1972 Os limites do Crescimento em que se apresentou um balan o sombrio das reservas minerais mundiais.

O seu conte do agitou e chocou muitos cidad os dos pa ses ocidentais e os *mass media* empolaram o facto, considerando a situa o uma verdadeira cat strofe.

De acordo com esse relat rio, os recursos minerais foram apresentados como uma dimens o minguante e tiraram-se as respectivas conclus es em rela o conserva o do equil brio global: deve-se conter a produ o material nos pa ses desenvolvidos e, ao mesmo tempo, impedir a industrializa o dos pa ses em desenvolvimento.

Esta posi o conhecida como Limites do crescimento ou Crescimento 0 .

De acordo com as projec es apresentadas nesta obra em 1980 dever-se-ia explorar a ltima on a de ouro e ao longo da d cada de 80 cessaria a explora o de prata, zinco, chumbo e, pouco depois, as restantes mat rias-primas, devido exaust o dos jazigos a n vel mundial.

Estas teses foram, entretanto contrariadas pelo desenvolvimento real da explora o mineira e pela fundamenta o cient fica da tend ncia da explora o dos recursos naturais.

Pode-se afirmar que esta tese, de carcter manifestamente malthusiano em rela o s mat rias-primas, foi condenada ao fracasso, pois baseou-se em previs es erradas do crescimento da popula o e menosprezou o papel da ci ncia e tecnologia na investiga o, explora o e transforma o dos recursos naturais, sobrevalorizando o postulado de um um modelo mundial e ignorando as diferen as pol ticas e sociais entre os pa ses e regi es.

Em princ pios da d cada de 80, sur giu uma nova obra anunciada com muita pompa e propaganda, que era, segundo os seus autores, a continua o do relat rio anterior, agora designado Global 2000. Relat rio ao Presidente .

Este relat rio, retoma as quest es do crescimento da popula o, na perspectiva malthusiana e relaciona este crescimento aos recursos naturais e ao Meio Ambiente, igualmente de forma pessimista e fazendo previs es para o ano 2000, que felizmente, n o se concretizaram.

Uma reflex o sobre o conte do destes relat rios mostra que, alguns cientistas continuam a menosprezar o papel das rela es de produ o e os regimes sociais, como motores do desenvolvimento e comportam-se como o Clube de Roma, acabando por considerar o modelo actual da globaliza o como uma fatalidade.

Felizmente, paralelamente a estas previs es pessimistas, surgiram outras abordagens que

sustentam que as rela es entre o Homem e a Natureza podem desenvolver-se sem problemas e alarmismos e que indicam que o desenvolvimento cient fico e t cnico pode apoiar a resolu o dos problemas fundamentais e que a Terra ainda possui muitas reservas e recursos.

Por ocasi o do dia Mundial do Ambiente, 5 de Junho de 2001, as Na es Unidas e o World Resources Institute, lan aram um programa de inventaria o dos recursos do planeta, denominado Avalia o dos Ecossistemas no Mil nio .

Na sua mensagem por ocasi o desta efem ride, o Secret rio-Geral das Na es Unidas Kof fi Annan, defendeu a necessidade de uma melhor partilha de recursos do Planeta Terra e o papel e responsabilidade de todas as na es na sua preserva o.

Ele advertiu ainda que ningu m imune s consequ ncias das mudan as clim ticas, destrui o da biodiversidade ou a outras amea as graves ao Meio Ambiente.

Na verdade, as m ltiplas rela es entre o Homem e a Natureza, constituem, actualmente, objecto de debates e investiga es nacionais e internacionais e motivos de preocupa o das mais variadas disciplinas cient ficas e institui es, de pol ticos, jornalistas, bem como das comunidades.

A an lise destas rela es pode constituir objecto de preocupa o de v rias disciplinas cient ficas da UP e a quest o da protec o da Natureza e seus recursos pode ser o principal enfoque na forma o dos graduados.

Torna-se relativamente simples compreender que, a an lise dos recursos naturais um problema

interdisciplinar e que pode ser explorado em todos os cursos da UP.

A abordagem deste tema tem uma enorme import ncia para o nosso pa s, dada a necessidade de assegurar continuamente a disponibilidade de recursos naturais, tornando esta preocupa o um problema da m xima prioridade.

No contexto da utiliza o da Natureza e dos seus recursos , s o inclu dos ainda outros problemas importantes, como a garantia da paz, o esfor o para um crescimento equilibrado da popula o e da economia, a erradica o das injusti as sociais (a pobreza, o analfabetismo, as doen as, etc.), o aquecimento global, a destrui o da camada do ozono, a perda da diversidade biol gica, os efeitos da biotecnologia, o desflorestamento, a escassez de gua, a produ o e consumo de ener gia, a polui o, os desastres ecol gicos e a urbaniza o.

Com efeito, a segunda metade do s culo passado testemunhou um crescimento econ mico e um desenvolvimento tecnol gico sem precedentes acompanhado por impactos globais e profundos igualmente preocupantes.

A crescente demanda de recursos naturais justifica-se como resposta s necessidades b sicas de uma popula o cada vez mais numerosa e vida, em assegurar o seu bem-estar material, o que exige o incremento da actividade econ mica, mas que deve realizar-se de uma maneira mais equitativa e mais dur vel.

As actividades humanas, com o uso de meios cada vez mais poderosos na explora o dos recursos naturais, produzem altera es, sem precedentes, sobre os sistemas globais indispens veis manuten o da vida sobre a terra, como o

testemunham as evidentes alterações climáticas, a redução da camada de ozono, a poluição, a contaminação dos oceanos, a degradação progressiva dos recursos terrestres, incluindo o desflorestamento e a desertificação.

A dimensão destas alterações e a rapidez com que elas ocorrem, exigem respostas imediatas porque os seus efeitos podem tornar-se irreversíveis, já nas próximas décadas.

Por essa razão desenvolvem-se esforços a nível global para integrar as preocupações de ordem ecológica, em todos os aspectos do processo de desenvolvimento, incluindo a formação de professores e técnicos de educação e reconhecer que, a integridade da Natureza constitui um valor económico, que deve ser defendido e preservado.

O problema dos recursos naturais envolve outros aspectos essenciais, tais como:

- a) A necessidade de aumento de produção de matérias-primas destinadas à alimentação e deste modo combater a fome;
- b) A relativa escassez de recursos naturais para a produção de matérias-primas, sobretudo os metais;
- c) A gravidade do problema de acesso a determinados recursos naturais indispensáveis, caso dos combustíveis;
- d) O incremento de problemas de degradação ambiental provocada pela crescente utilização de recursos naturais.

E como que a UP pode participar no desafio da utilização e proteção dos recursos naturais?

A utilização e a proteção dos recursos naturais – uma das premissas fundamentais para o desenvolvimento sustentável – constituem um dos maiores problemas do nosso país.

A consciência ambiental começa, em última análise, a nascer antes e mesmo depois. Os primeiros choros de um recém-nascido resultam da percepção da alteração do meio confortável em que ele se encontrava no ventre da mãe para um novo Meio Ambiente.

A EA começa com o início da própria educação e torna-se como aprender a utilizar os brinquedos, a cuidar do seu corpo e da sua higiene individual, tratar dos animais e plantas em casa ou na escola.

Ela torna-se cada vez mais complexa e sofisticada quando se abordam temas como a crescente destruição da camada de ozono, redução das florestas tropicais, mudanças climáticas, gestão de terras, planeamento urbano, gestão de resíduos sólidos urbanos, gestão das áreas verdes urbanas, etc.

A EA é um processo de aprendizagem pela vida fora, acerca do Meio Ambiente com ênfase na ação, orientada para a solução de problemas e para o desenvolvimento de uma ética inseparável da moralidade social, estilo de vida e comportamentos adequados.

A interação entre as pessoas e o seu Ambiente existe desde o surgimento do Homem na Terra e passou por inúmeras fases históricas e, por isso, interfere no desenvolvimento humano.

Por isso, investir na EA é investir no futuro do nosso país, na consciencialização ambiental dos indivíduos e no desenvolvimento de novos comportamentos em relação aos recursos naturais, onde sejam

determinantes a toler ncia, a solidariedade, o sentido de justia e o amor.

O que distingue os tempos actuais dos tempos passados, a velocidade das transforma es hist ricas, o aumento exponencial dos impactos tecnol gicos, industriais, qu micos e outros sobre o Ambiente, a sua escala massiva e a universalidade das suas consequ ncias.

O crescimento da dimens o dos problemas relaciona-se com a press o sobre os recursos naturais, o r pido crescimento da popula o humana, a industrializa o, as guerras e conflitos, as desigualdades sociais e a pobreza.

Cada comunidade, cada parcela do nosso pa s, possui os seus problemas ambientais locais que, por isso, constituem objectos de suas prioridades e n o existem contradi es entre as prioridades e as exig ncias para a solu o das preocupa es globais, pois para a manuten o de um Meio Ambiente sustent vel, ambas s o resolvidas da mesma forma.

Apesar da grande variedade de diferen as e disparidades entre as na es, o aspecto comum a preocupa o crescente de cada um, rico ou pobre, privilegiado ou marginalizado, para atingir um desenvolvimento sustent vel que atinja as necessidades das pessoas.

Ningu m contesta o desenvolvimento humano, mas ningu m gostaria que o desenvolvimento se efectuasse a um pre o a ser pago pelas crian as ou pelas crian as dos seus filhos.

Por isso, a satisfa o das suas necessidades deveria efectivar-se sem vandalizar o Mundo que se reserva para as futuras gera es.

O relat rio da Comiss o das Na es Unidas O Nosso Futuro Comum chamou dramaticamente a aten o do Mundo para esta grande preocupa o, nomeadamente, a necessidade de estrat gias ambientais em longo prazo para alcan ar o desenvolvimento sustent vel.

Reconhece-se imediatamente que para as futuras gera es, nada pode ser considerado mais dur vel em longo prazo do que a EA, conduzida desde a idade pr -escolar at idade universit ria, seja ela formal ou n o-formal.

Existir algo mais b sico na educa o que proporcionar s pessoas conhecimentos elementares, capacidades e motiva es elementares para alcan ar as suas necessidades ambientais e melhorar a qualidade das suas vidas e do Meio Ambiente?

A EA n o uma pequena parte da educa o geral; na verdade, ela constitui uma parte essencial para o desenvolvimento sustent vel do Homem.

consider vel a import ncia de uma gera o inteira, bem educada ambientalmente desde a inf ncia, juventude e a fase adulta, que continua a adquirir e a actualizar os seus conhecimentos, capacidades ao longo da sua vida num processo permanente de EA e que se encontra em condi es de enfrentar o Meio Ambiente natural ou constru do, em muta o permanente.

O impacto pode ser ainda maior no caso da UP com a incorpora o da dimens o ambiental nos cursos, repito, em todos os cursos, pois os graduados deste n vel constituir o a grande maioria dos futuros dirigentes, funcion rios do pa s que ser o eleitos, nomeados ou contratados.

Estes graduados, estar o em condi es de adoptar medidas n o s para enfrentar os problemas e crises ambientais, como para a sua mitiga o ou preven o. Estamos a falar de Alcinda Abreu, Tom s Mandlate, Aires Ali, David Simango, sem contar com Luciano de Castro, professor neste momento respons vel pelo Meio Ambiente em Mo ambique.

Al m da sua capacidade, e talvez mais importante, estes dirigentes e funcion rios ter o o respaldo indispens vel do apoio e participa o de um p blico educado ambientalmente e de uma rede de t cnicos nacionais - ambientalmente formados- capazes de agir com efic cia.

por isso que, as Na es Unidas defendem estrat gias para um Ambiente saud vel e para a salvaguarda do desenvolvimento sustent vel atrav s da educa o e forma o ambiental imediata, para as gera es de hoje e amanh .

No altura de contemplarmos as imagens de

impot ncia em face dos problemas ambientais globais ou locais, quer sejam os ciclones, tsunamis, sismos, secas inunda es, o lixo nas cidades e outros problemas que nos aflingem!

Os problemas e as respectivas solu es s o sobejamente conhecidos, o que se pretende agora, uma popula o educada para apoiar a vontade pol tica j manifestada, quer a n vel nacional quer internacional, para aplicar as solu es.

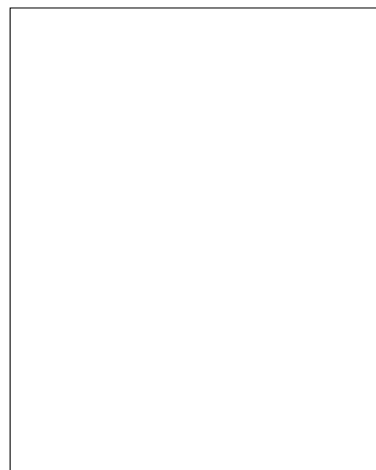
Em face da realidade ambiental n o se deve perder a esperan a; pelo contr rio, tempo para fazer algo e implementar solu es ambientais.

E a tarefa da UP isso, contribuir para a resolu o de problemas e agir, pois, alguma coisa pode ser feita e uma delas : apoiar activamente a faz -lo, limpar o ar, solo, gua, reconstituir a Natureza para a sua original beleza e cultivar uma nova qualidade para a vida do Homem actual e futuro. □

Professores de qualidade para uma educa o de qualidade: Fantasmas e realidade — caso de Mo ambique

O presente estudo foi apresentado aos docentes da Faculdade de Ci ncias Sociais por ocasi o de 12 de Outubro, no ano 2005. A rela o educa o de qualidade e os professores de qualidade, s o as directrizes discutidas neste artigo.

Falar de qualidade de educa o , sobr etudo, falar em qualidade social da educa o. Todos sabemos



Rachael Elizabeth Thompson¹

¹ Docente de Metodologia de Ensino de Geografia, afecto ao Departamento de Geografia, Faculdade de Ci ncias Sociais.

da import ncia da educa o no combate s desigualdades sociais, no combate pobreza.

A qualidade na educa o precisa de ser conquistada e a conquista da qualidade de educa o passa pela participa o de todos na constru o dessa mesma qualidade. A qualidade na educa o sup e a compreens o de que aprender produz inclus o social e esta, abre possibilidade para a melhoria da qualidade de vida do cidad o.

A escola deve assegurar, al m de um processo de ensino — aprendizagem com qualidade, os recursos e estrat gias que contribuem para que o aluno sinta o desejo de participar no desenvolvimento da comunidade a que pertence e da sociedade no geral.

Uma das pe as-chave para garantir a qualidade de educa o o pr ofessor. Podemos ter todas teorias e todos os curr culos, por mais bem formulados que forem, se n o tivermos pr ofessores bem formados e com condi es de trabalho e de vida aceit veis, a melhoria da qualidade de ensino n o passar de discurso ou fantasma.

Um dos problemas mais graves que tenho acompanhado nos ltimos anos de que o n mero de professores rec m-formados, a todos os n veis de ensino, n o responde s necessidades. Por esta raz o s o recrutados anualmente um n mero elevado de candidatos a professores aos quais se lhes d o algumas semanas de forma o para leccionarem nas nossas escolas. O caricato que uma vez que estejam numa sala de aulas frente dos alunos, s o considerados professores. Se recrutassemos da mesma forma pessoas para tratarem os doentes no hospital, nunca lhes chamariamos enfermeiros.

claro que estes jovens por mais boa vontade que tenham, n o poder o assegurar um processo de ensino-aprendizagem com qualidade, n o s pela inexperi ncia e a falta de forma o profissional, mas tamb m pelas condi oes dif ceis que v o encontrar na sala de aulas: turmas superlotadas; alunos sem manuais e outros meios de ensino-aprendizagem e muitas vezes desmotivados. Al m disso, estes jovens sem forma o s o colocados a leccionar as primeiras classes onde deviam estar os melhores professores prim rios.

Outro aspecto que julgo importante aqui referir est relacionado com os professores com forma o, ou rec m-formados que por falta de actualiza o na carreira profissional ficam anos na mesma categoria o que contribui para situa es de desmotiva o, que pode levar ao abandono da profiss o ou ent o a que se tornem nos t o conhecidos Professores-turbo.

Professor-turbo aquele que actua nas horas vagas e n o s , dando aulas aqui e acol , corre de um lado para o outro, pois se n o, o sal rio n o d . Por ser professor-turbo, n o tem tempo para preparar as aulas como deve ser, e s o as aulas nas escolas p blicas as primeiras a se ressentirem desta situa o.

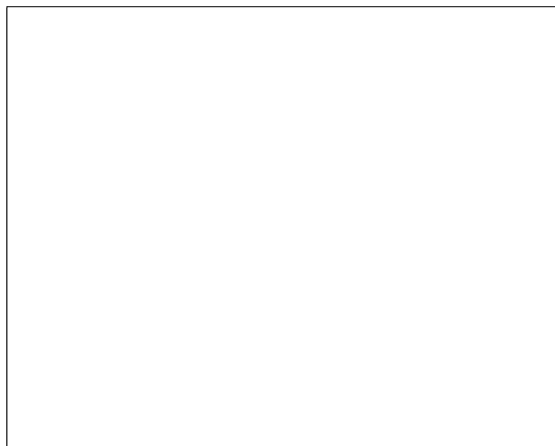
H tamb m aquele profissional, s vezes bem sucedido na sua rea (m dico, engenheiro, arquitecto, jurista, etc.) que para ter mais algum no bolso se diverte leccionando noite (h excep es, claro).

Qualquer que seja o tipo de professor-turbo, quem perde a na o, o desenvolvimento cient fico, econ mico e social, a forma o da massa cr tica que vai desaparecendo pelo esgoto.

Estou convencida que estamos todos decididos a transformar a educa o actual numa educa o de

qualidade. H ainda muita generosidade nos professores e um grande voluntarismo. H muita gente boa, com algum compromisso e com vontade de mudar. A educa o de qualidade n o se coaduna com a mediocridade e a hipocrisia.

A Constru o do Curr culo de Sociologia de Educa o tendo em conta o Contexto Mo ambicano



Jos P. Castiano¹

A import ncia da Sociologia da Educa o como disciplina curricular e a necessidade do professor produzir conhecimentos sobre a escola e o meio social em que ela est inserida s o algumas directrizes discutidas neste artigo.

A particularidade da disciplina Sociologia da Educa o no contexto geral das Ci ncias de Educa o reside na potencialidade de subsidiar elementos para o conhecimento numa escola concreta na sua rela o com o meio social circundante.

No entanto, a Sociologia de Educa o como disciplina curricular, n o tem uma longa tradi o em Moambique para estar altura deste desafio. Al m disso, os conte dos program ticos desta disciplina variam de institui o para

institui o e, n o raras vezes, encontramos na mesma institui o professores diferentes a darem conte dos diferentes, ou ainda, o mesmo professor a mudar parcial ou totalmente os conte dos de ano para ano.

Por m, o que mais grave o facto de os conte dos program ticos estarem deficit rios no que se refere an lise sociol gica do fen meno *educa o* tomando em conta o meio sociocultural, pol tico, econ mico e cient fico africano e do pa s. Assim, os conte dos transmitidos tradicionalmente n o levam ao conhecimento da escola concreta

para melhor agir sobre ela.

A ideia central a defender neste artigo a de que, este *deficit* pode ser superado pela adop o de um programa abrangente de pesquisa cujo objectivo deveria ser conhecer a escola e o seu meio ; o fim deste programa de pesquisa que o professor passa a ser n o s um *transmissor*, mas tamb m um *produtor* do conhecimento sobre a escola e o meio social em que ela est inserida.

Partindo desta ideia central, este texto tenta responder s seguintes quest es: [1] Como desenhar um curr culo de Sociologia de Educa o que seja direccionado para o conhecimento da realidade escolar concreta sem no entanto sacrificar a universalidade do conhecimento sociol gico? [2] Como traduzir o desafio destacado acima (de aprender a aprender e a ade aprender a estar com os outros) em termos de pesquisa educacional a n vel da escola e comunit rio? [3] Como capacitar o professor para o desafio de produtor do conhecimento ?

Para responder a estas quest es este artigo divide-se em tr s partes. Na primeira apresentam-se as formas poss veis de abordagem

¹ Docente de Sociologia de Educa o e Filosofia de Educa o, afecto ao Departamento de Filosofia, Faculdade de Ci ncias Sociais. Actual Director Cient fico da UP.

dos conteúdos considerados universais da disciplina de Sociologia que são: [1] as perspectivas teóricas sociológicas sobre a educação, [2] o estudo da relação sociedade e educação e [3] o estudo da escola como um grupo social. Destes capítulos, derivam diversos subtemas que são tratados numa perspectiva histórica e/ou sistémica. Apresenta o procura a possibilidade de, luz destes conteúdos universais do ramo da Sociologia da Educação, levantar algumas propostas para uma construção curricular de uma Sociologia de Educação que focalize a realidade educacional africana e moçambicana.

Na segunda parte propõem-se alguns temas para uma Sociologia de Educação em Moçambique. Na terceira parte desenha-se, partindo dos pressupostos expostos nas partes anteriores, um breve programa de pesquisa na perspectiva de conhecer a escola e o seu meio como forma de preenchimento do currículo local por parte do professor.

Tento abordar estas questões não esquecendo, no entanto, que o meu objectivo básico é de fornecer subsídios para a

construção do Currículo de Sociologia de Educação.

I O Currículo de Sociologia de Educação

De forma muito grosseira, os capítulos da Sociologia da Educação, podem ser divididos em três: Teorias Sociológicas e Educação, Sociologia Educacional e Sociologia da Escola. Em seguida vou exprimir, numa forma resumida e analítica as questões tratadas em cada capítulo, tendo como pano de fundo, a realidade africana e moçambicana em particular. Portanto, não se trata aqui de elaborar um plano de estudos definindo os capítulos e temas, mas sim, de uma reflexão sobre alguns aspectos relevantes em cada capítulo.

Parte I: As Teorias Sociológicas e a Educação

As teorias são importantes porque ajudam a conceptualizar a realidade escolar; pois, a realidade sem a conceptualização apareceria de forma caótica e ininteligível. Como sabemos, realidade muito complexa. As teorias ajudam a reduzir a complexidade para concentrar-se em certos fenómenos que se pretende conhecer.

Presentemente, existem dois

paradigmas largamente usados nas teorias da Sociologia da Educação; eles são comumente referidos como teorias de consenso e teorias de conflito. Sob o ponto de vista da história do ensino, as teorias de consenso têm predominado em detrimento das outras.

As teorias de consenso têm algo em comum: analisam a sociedade como sendo um organismo biológico composto por diferentes partes em que cada uma delas contribui para o equilíbrio do organismo. Os conceitos fundamentais veiculados pelos consensualistas são estrutura, função, integração, estabilidade e consenso.

Assim, os sistemas escolares na prática consensual, são vistos como estruturas sociais que têm determinadas funções sociais, como por exemplo, fornecer quadros bem preparados para o sistema económico ou político. Ao cumprir estas funções, o sistema educativo contribui para a integração, estabilidade e consenso sociais. Na mesma senda, as análises sobre a ligação escola-comunidade baseam-se na perspectiva consensual da sociologia da educação, pois a nossa pergunta permanente

sempre dirigida ao papel da escola para a comunidade e vice-versa. A escola conceptualizada e a sua eficácia julgada em relação à sua contribuição para a harmonia e estabilidade sociais. Os clássicos da perspectiva consensual são, entre outros, mile Durkheim e Talcott Parsons. Particularmente este último aplica o modelo de análise consensual no seu ensaio *The School Class as a Social System* onde aborda temas como estrutura-função, estabilidade, integração e consenso assim como as funções de socialização e de selecção da escola. Sem menosprezar os outros, o estudo destes dois clássicos pode ser suficientemente representativo para abordar a perspectiva consensual no âmbito do estudo da Sociologia de Educação.

Enquanto que as teorias consensuais focam a integração funcional e estabilidade social, as *teorias de conflitos* salientam a natureza coerciva da sociedade e o papel da escola na transformação social. Para os teóricos de conflito, a luta pelo poder é característica principal das sociedades e compreendem a estabilidade social a partir da existência de forças contrárias ou classes na sociedade. Para eles, os sistemas sociais se dividem

fundamentalmente em duas classes, a dos dominantes e a dos dominados.

Neste contexto, a escola um meio de reprodução da classe dominante, aliás, esta se pode estar ao serviço da classe política e económica dominante. Os seus conceitos fundamentais são conflito, mudança social e coerção. Assim, a análise dos conteúdos curriculares feita na base de como eles reflectem os interesses da classe dominante, como que eles contribuem para o mantimento do *status quo* ou para a mudança social e quais são os mecanismos de coerção social existentes por trás deles (ideologias, religiões, interesses, etc).

Em termos de Sociologia de Educação os escritos de Samuel Bowles e de Willard Waller são exemplos clássicos da aplicação das teorias de conflitos na escola. Bowles, por exemplo, demonstrou que o desenvolvimento da escola pública simultâneo ao desenvolvimento do capitalismo e a massificação da educação legitimada, não pelo altruísmo político, mas sim pela própria dinâmica capitalista que, para sobreviver, precisa de um certo grau de alfabetização das massas; senão como que as massas

poderiam eleger para legitimar o sistema político? O sociólogo francês Pierre Bourdieu também fez vários estudos visando clarificar os mecanismos existentes nos sistemas de educação que concorrem para perpetuar a reprodução da estratificação social.

Embora oferecendo perspectivas diferentes, as teorias de consenso e de conflito têm algumas características que lhes são comuns: em primeiro lugar ambas oferecem uma visão macro sobre os fenómenos educacionais, isto é, enfatizam explicações generalistas e holísticas de como funciona a educação; e em segundo lugar vêem a educação como sistema no qual o comportamento e os valores dos professores e dos alunos são vistos como sendo respostas positivas ou negativas ao sistema. A acção dos agentes da educação julgada em função do sistema.

Nas últimas décadas se tem desenvolvido uma perspectiva sociológica-teórica que se afasta da tendência sistémica presente em ambas teorias apresentadas acima.

Efectivamente, a corrente do *Interaccionismo Simbólico* foge à visão macro das outras duas

perspectivas e prop e uma vis o micro, ou seja, focalizada numa escala restrita de interac o entre os indiv duos (actores sociais). Soci logos interaccionistas da Educa o est o mais interessados em compreender o quotidiano da ac o educativa e n o em encontrar leis universais.

Por isso eles rejeitam a ideia de que o comportamento dos alunos e professores seja uma reac o ao sistema. Os seus pontos de an lise concentram-se basicamente no significado que os actores educacionais d o sua ac o; est o tamb m virados para processos de cria o de imagens (identidades sociais nas escolas), sobre os processos de negocia o e renegocia o em situa es de ensino-aprendizagem entre os alunos e entre estes e os professores.

De acordo com o Interaccionismo Simb lico, a autorepresentac o ou a imagem que os actores da educa o t m de s mesmos importante para que eles atribuam significado sua ac o no sistema. O que o Interaccionismo Simb lico na verdade faz, prop r uma an lise centrada no indiv duo e n o no sistema. Assim, *compreende o sistema como sendo sempre o resultado da constru o*

do indiv duo; de acordo com esta vis o, o sistema est sempre a ser renegociado. Os fundadores do Interaccionismo Simb lico s o americanos e isto explica a tend ncia individualista que contrasta com o sistemismo continental europeu. Americanos como W.Labor, H.Beckere, A.Cicourel aplicaram as ideias do Interaccionismo Simb lico nos seus estudos educacionais. Eles enfatizaram mais os procedimentos qualitativos na recolha e interpreta o dos dados colhidos.

Depois de apresentar resumidamente as abordagens te ricas cl ssicas, passo a tecer alguns coment rios que acho pertinentes sobre este cap tulo da Sociologia da Educa o, sobretudo se queremos, de certa maneira, ter em aten o o ecossistema social e cultural africano e o mo ambicano em particular.

O meu primeiro coment rio que, como planificadores curriculares, devemos estar conscientes nas escolhas que fazemos de autores ou temas; isto , se estamos a tratar uma perspectiva sociol gica consensual ou de conflito; na base disso organizamos os conte dos.

No caso de Mo ambique, estudos educacionais que existem

enfatizam a perspectiva macro e, timidamente, se vem desenvolvendo alguma perspectiva micro baseada no conhecimento sobre o significado que os actores educacionais d o ao seu pr prio acto e s imagens que t m de s mesmo e dos outros. Este ltimo aspecto extremamente importante na medida que pode constituir o fundamento para o desenvolvimento de novas e adequadas estrat gias pedag gicas, que possam garantir o sucesso escolar.

Por exemplo, ainda n o h pesquisa sobre a imagem que o professor e os adultos t m da crian a e quais s o as expectativas sociais que caem sobre ela. Para elucidar isto, basta recordar que os sistemas ocidentais de educa o e as respectivas pedagogias, foram constru das na base de uma imagem de crian a fraca (em termos de valores e biologicamente) e na base de uma certa divis o biol gica em termos do seu crescimento que corresponde s classes. A quest o se nas sociedades africanas temos a mesma imagem social do que uma crian a e se as nossas estrat gias pedag gicas baseam-se nesta realidade. Qui encontremos aqu subs dios importantes para o combate ao

fracasso escolar.

O segundo coment rio que, medida que o nosso conhecimento se for alargando e sistematizando, teremos que incluir progressivamente pensadores africanos ou de origem africana na rea da educa o, assim como as experi ncias de reformas educativas em frica desde as independ ncias. Este ltimo campo pouco explorado. Pensadores educacionais afro-americanos do limiar do s culo XX tais como Edward Wilmont Blyden (1832-1912), Henry Rawlinson Carr (1863-1945), Booker T. Washington (1856-1915) e William Edward Burghard du Bois (1868-1934) s o, em geral, pouco referenciados nos programas educacionais, n o obstante ao facto de eles terem levantado quest es cruciais respeitantes educa o e ras num contexto de liberta o do negro. Por outro lado, as experi ncias reformistas paradigm ticas de Julius Nyerere (1922-1999) na Tanz nia, de Mo ambique, de Paulo Freire entre outros s o pouco estudadas ou insuficientemente sistematizadas.

O meu terceiro e ltimo coment rio o seguinte: no

contexto do *African Renaissance* e da Nova Parceria para o Desenvolvimento de frica (NEPAD) surge como um desafio pensar te ricamente o tipo de educa o apropriado para frica em termos de paradigmas emergentes . Neste contexto seria importante interessar aos estudantes/professores em mat rias das experi ncias que est o sendo feitas em termos de escolas, curr culos e pedagogias alternativas que est o sendo desenvolvidos em v rios pa ses africanos.

Parte II: A Sociologia Educacional

Este cap tulo da Sociologia da Dduca o, estuda a rela o entre a educa o e a sociedade. Geralmente ele se divide em tr s partes principais: em primeiro lugar debate-se a defini o do que a educa o na perspectiva sociol gica, distinguindo-a do processo de socializa o; em segundo lugar examinada a rela o propriamente dita entre a educa o e a sociedade no seu geral e, finalmente em terceiro lugar, a rela o da escola com a comunidade.

O que importante destacar em cada uma destas partes do segundo cap tulo? No debate sobre o conceito educa o importante,

na perspectiva sociol gica, diferenciar a educa o da socializa o. Efectivamente, a maioria dos soci logos concebe educa o como sendo uma das formas de socializa o, sendo assim o conceito de socializa o mais abrangente.

No entanto, os que assim concebem, se dividem ainda em duas partes: uns reduzem educa o parte da socializa o que ocorre nas institui es formais, enquanto que, cada vez mais, sobretudo africanos, incluem na sua concep o fen menos que ocorrem em institui es informais e n o-formais de socializa o, num esfor o vis vel de abarcar processos como os ritos de inicia o, a aprendizagem familiar e entre os vizinhos, ou ainda a educa o paralela que dada por exemplo nas escolas mu ulmanas em pa ses africanos onde esta religi o muito forte. Al m da discuss o entre a educa o e a socializa o, importante, por um lado, incluir aspectos de tentativa de conceptualiza o da educa o tradicional local e africana (de prefer ncia atrav s de trabalhos pr ticos dos estudantes), e, por outro, aspectos das diferen as conceptuais entre os conceitos de educa o formal (completa-

mente estruturada, sistematizada segundo tempo e espa o), educa o informal (totalmente n o estruturada atrav s de hist rias, can es, poemas, etc.) e educa o n o-formal (semi-estruturada atrav s de uma instru o directa e n o diferenciada por idades por exemplo a que vemos todos os dias nos sectores n o-informais tais como mec nica, engraxadores etc.) levando os estudantes a identificarem as institui es locais que correspondam a estes conceitos.

Estes debates s o importantes porque ajudar o o estudante a estruturar os processos educativos que ocorrem em seu redor, o que poder ajud -lo a tornar -se um actor social interveniente e consciente.

Na segunda parte deste cap tulo — nomeadamente da rela o entre a educa o e sociedade — pode come ar-se por um debate sobre a escola como uma institui o social com a fun o espec fica de preparar os membros da sociedade para os diferentes sectores da vida e de como a escola produz e reproduz as rela es sociais no mbito do poder pol tico, econ mico e cultural; num segundo momento seria

importante discortinar as discontinuidades/continuidades entre a educa o escolar e a educa o familiar , assim como entre a educa o escolar e a socializa o no seio do respectivo grupo et rio.

O tema escola-comunidade deveras important ssimo, porque, embu dos nos seus afazeres burocr ticos, professores e directores das escolas esquecem que a escola est localizada numa determinada comunidade e num espa o ecossist mico espec fico. Na sala de aulas, esta rela o pode ser explorada de v rias formas: pode ser atrav s do trabalho f sico (constru o, repara es, jardimagem etc.) na escola organizado pelas associa es locais, tamb m a comunidade pode ajudar a desenvolver um curr culo local trazendo membros da comunidade para a escola para transmitir certas reas do saber; al m disso a comunidade pode ter muita influ ncia na mobiliza o dos pais para matricularem os seus filhos, particularmente para a n o marginaliza o da rapariga; comunidades podem ajudar no combate contra a impontualidade e imoralidade dos professores; elas tamb m podem ter um papel importante no combate ao insucesso e desist ncia. Penso

que ao elaborar-se o curr culo pode dar-se ao professor v rias ideias de como essa rela o pode ser explorada e desenvolvida no interesse dos planos escolares.

Resumindo, o segundo cap tulo, como pudemos constatar, tem o m rito de, por um lado, englobar aspectos te ricos de consenso e conflito que podem ser explorados na base de realidades circundantes respectivamente educa o nas fam lias e a elementos espec ficos da gera o em causa. Por outro lado, oferece oportunidades de preencher a teoria com conte dos educacionais locais. Em termos curriculares, este cap tulo oferece a oportunidade de ser um passo interm dio entre o vivido ao pensado , o que quer dizer, depois de um cap tulo de tend ncia basicamente te rica, os professores come am a ter bases de operacionalizar os conceitos e as teorias para a realidade circundante comunit ria. Em outras palavras, come am a conhecer a escola como uma institui o social .

Parte III: A Sociologia da Escola

Nos cap tulos anteriores trata-se a escola como parte da sociedade/comunidade. A ideia-m e do cap tulo III (Sociologia da Escola)

a de tratar a escola como um sistema social em si mesma. Ou seja, o foco, em primeiro plano, a escola em si como uma organiza o social e, em segundo plano, a sala de aulas como uma sociedade. Dito doutra forma, o que interessa neste cap tulo estudar os processos sociais na escola e na sala de aulas.

O primeiro ponto, nomeadamente o da escola como sociedade em miniatura engloba dois aspectos: [1] A Escola como uma organiza o burocr tica e formal onde se desenvolvem os aspectos normativos (objectivos, plano estrat gico, plano anual, hierarquia, divis o do trabalho, normas, deveres e direitos etc) relativos escola; [2] A rede das rela es sociais na escola (grupos informais na escola, rela es professores e alunos, professores e a administra o, professores e direc o, tipos de lideran as escolares). Particular import ncia para o conhecimento da escola s o os grupos informais que se formam nos intervalos tais como amigos, cliques, cujos motivos de aglutina o podem ser tnicos, religiosos, g nero, etc. Estes grupos exercem grande influ ncia no grau do cometimento dos seus membros para com a escola.

O segundo ponto deste cap tulo o de tratar a sala de aulas como um centro de rela es sociais. Neste ponto podem ser explorados dois aspectos, nomeadamente: [1] As rela es (de poder) entre o professor e o aluno. Aqu podemos destacar que o poder do professor sobre o aluno assenta em tr s fontes b sicas: como representante da autoridade formal (poder formal) na sala de aulas, como representante do mundo dos adultos (poder f sico) e como deposit rio do conhecimento (poder cient fico-cultural); [2] As rela es aluno-aluno tamb m s o importantes na medida em que h turmas com alunos cujas idades s o diferentes. Aqu tamb m importante identificar os l deres informais, ou seja, identicar os focos do poder informal no seio dos alunos na sala de aulas.

, parte destes aspectos, o interaccionismo simb lico foi particularmente feliz na pesquisa sobre como que as rela es aluno-professor e aluno-aluno s o respectivamente construdas pelos seus membros e de como elas influenciam o sucesso e ou insucesso escolar.

II Desafios Tem ticos da Sociologia da Educa o em Mo ambique

No meu entender, a disciplina de Sociologia da Educa o, dependendo da disponibilidade do tempo, poder criar interesse nos professores para abra arem os desafios tem ticos, que a seguir exponho:

1. Expans o qualitativa da Educa o

O compromisso de uma educa o universal at 2015, assumido em Dakar-Senegal, foi consequentemente endossado no Plano Estrat gico do Sector da Educa o em Mo ambique. A extens o da rede escolar e o consequente aumento de ingressos levanta o problema de como equacionar a qualidade de ensino. Neste contexto os professores devem ser orientados a manusear com soberania os dados quantitativos do sector da educa o em Mo ambique e o conceito de qualidade de educa o.

Neste ltimo se deve diferenciar entre a *efic cia interna* do sistema e a *efic cia externa*, explicando-se adicionalmente a import ncia desta distin o. Para alm disso, no mbito do curr culo, seria

importante discutir a eficácia dos mecanismos adoptados para atingir a educação universal, e, ao mesmo tempo, evidenciar as possíveis ameaças ao Plano, Estratégico.

2. *Relação entre Educação e Desenvolvimento*

A questão básica nesta temática é o debate de como a educação contribui para o combate pobreza e quais são os planos sociais neste sentido. Numa perspectiva mais ampla, equaciona-se a relação entre os saberes transmitidos na escola, especialmente o saber fazer, e a sua relação com o sistema de ocupação e emprego existente nas comunidades.

3. *Educação no contexto do SIDA*

Repensar a educação no contexto da propagação do HIV/SIDA tem dois aspectos que podem iniciar o debate: o primeiro em termos quantitativos em que pode trabalhar com as estatísticas de níveis de infecção assim como as previsões nas taxas de mortalidade entre os professores e alunos; num segundo plano dever repensar-se em desenvolver pedagogias e didáticas nas condições de debilidade física assim como legislações laborais que tenham

em atenção ambientes onde os professores começam a faltar às aulas com certa frequência.

4. *Cultura e Educação*

No contexto moçambicano seria importante incluir questões ligadas à educação no contexto de pluriétnica linguística e no contexto de várias religiões.

As questões afloradas acima, devem ser vistas como dinâmicas em relação ao tempo, portanto que estão sujeitas a uma actualização constante.

III. *Desenhando um Programa de Pesquisa de Saberes Locais*

Começamos por traçar alguns considerandos gerais sobre o enquadramento do imperativo de um programa de pesquisa sobre os saberes locais com o objectivo da sua integração nos programas curriculares.

O intelectual sul-africano Herbert Wilakazi conhecido pela sua insistente ideia na necessidade de uma revolução agrícola e de uma revolução cultural no seio da sociedade africana como condições básicas para um desenvolvimento sustentável neste continente. Na sua opinião, a África, antes de sonhar num

industrialismo, os governos africanos devem organizar a produção agrícola nas zonas rurais para o sustento da população, semelhante do processo europeu, onde a revolução agrícola antecedeu industrial.

Ainda segundo ele, a elite intelectual académica africana deve assumir que, para levar a África a um desenvolvimento sustentável, não pode passar por cima da realidade cultural rural onde vive a maioria da população africana. Neste sentido, revolução cultural da elite, significa que, os intelectuais africanos na sua maioria educados em moldes ocidentais, vivendo na área urbana e industrializada, com os olhos postos no capitalismo devem ter a humildade de ir às zonas rurais, para beber os saberes e valores depositados nas pessoas que lá vivem. Ora, esta exigência levanta desafios não só em relação ao aprender a conhecer mas também e sobretudo em relação ao aprender a estar com os outros; ou seja, um desafio no campo epistemológico e ético que Wilakazi coloca à elite africana.

Ora, a ideia da revolu o cultural coloca perante ns novos desafios em termos educacionais, particularmente no mbito da concep o curricular . Efectivamente, tirando frutos dela, significa que os planificadores curriculares, na sua qualidade de membros da elite intelectual, devem estar em condi es de resgatar os saberes e valores que se encontram depositados nas comunidades e transform -los em mat ria educacional nas escolas. Ora, esta tarefa, estar o todos de acordo, imensa. E como sempre aconteceu quando estamos perante uma tarefa imensa, coloca-se sempre o problema de por onde come ar . Um passo neste sentido foi j realizado no mbito da actual reforma curricular do INDE a qual dispensa cerca de 20% do tempo lectivo para o que denomina de curr culo local . Este abre espa o epistemol gico e tico sem precedentes na hist ria da educa o em Moambique.

Sob o ponto de vista epistemol gico, a ideia do curr culo local prop e, embora subtilmente, uma esp cie de *revolu o copernicana* a n vel educacional j que, o professor, que at agora era fundamentalmente transmissor dos conhecimentos, dever passar

a ser produtor dos mesmos. Se n o o for, como poder preencher os 20% do curr culo local ? Sob o ponto de vista tico o desafio fundamentalmente em termos de atitudes perante os saberes e valores locais onde a escola se encontra inserida. Para efectivar o curr culo local, o professor ter que se desvestir do ar de saber tudo e aprender a respeitar os detentores dos v rios saberes locais. Ter que ter a humildade de aprender a estar com os outros. Assim, penso que a ideia do curr culo local lan a bases para o aprender a aprender e para aprender a estar com os outros , desafios lan ados pelo Relat rio Delors.

Uma vez postos esses considerandos gerais, passo a desenhar um *Programa de Pesquisa de Saberes Locais* composto por dois projectos: um para conhecer a escola e outro dedicado pesquisa dos saberes locais para o curr culo local.

No entanto, h dois pressupostos b sicos para que os professores desenvolvam um programa de pesquisa sobre os saberes locais. O primeiro pressuposto consiste em convencer aos professores de que poss vel, a partir da an lise da situa o concreta da escola, serem definidas a n vel local algumas

prioridades em termos de pol tica escolar que se integrem perfeitamente a n vel da pol tica nacional, mas ao mesmo tempo constituam uma especificidade. No entanto, esta interven o local requer um conhecimento (cient fico) da escola. O segundo pressuposto o de que necess rio capacitar o professor em mat rias de investiga o *educacional* e estimul -los a escreverem textos de apoio baseados nas suas constata es. Para ambos casos as *metodologias* de pesquisa a aplicar ser o fundamentalmente a investiga o qualitativa e a investiga o-ac o.

Projecto I: Conhecer a Escola para Melhorar a Qualidade do Ensino

Os *objectivos* deste projecto de pesquisa seriam: Conhecer os contextos educacionais na escola, preencher progressivamente o tempo lectivo do Curr culo Local com os resultados da pesquisa, agir para a melhoria da qualidade educativa e ajudar a definir uma pol tica local educativa . A seguir se dividem os pontos a pesquisar por reas dos Contextos Educacionais:

Contexto Escolar engloba:

§ O Meio F sico

§ O Meio Econ mico espec fico e claramente situado no espao.

§ O Meio Social

§ O Meio Cultural (l nguas locais, religi es, efem ridas, valores culturais espec ficos, estigmas culturais)

§ O Meio Sem ntico

Dada esta situa o, os *objectivos* desta pesquisa seriam: inventariar os conhecimentos comunit rios, tanto nas ci ncias naturais quanto nos valores culturais, criar condi es para a inclus o de conte dos e valores locais ao n vel das escolas existentes e instituir uma abordagem africana de desenvolvimento curricular.

Contexto Humano inclui:

- § Os Professores
- § Os Alunos
- § Os Funcion rios
- § Os Pais

Contexto de Aprendizagem abarca:

- § O Ambiente F sico da Sala de Aulas
- § A Rela o Aluno-Professor
- § A Disciplina e Controlo
- § Os Grupos Informais

Projecto II: Pesquisa dos Saberes Locais para o Curr culo Local

As institui es formais de ensino existentes — desde escolas prim rias at s universidades — est o historicamente ligadas ao que se pode chamar saberes ocidentais . Por m, trata-se de saberes que, apesar da sua pretens o universal , s o de facto saberes locais dado que foram produzidos num contexto cultural

As reas de pesquisa podem ser as seguintes:

- § Estudo comparativo de conceitos subjacentes s prticas modernas e tradicionais de regula o/resolu o de conflitos;
- § Plantas alimentares da comunidade;
- § Plantas medicinais locais;
- § Valor espiritual das plantas;
- § M todos locais de aprovisionamento;
- § Meios locais para o controlo de epidemias como mal rias, diarreias, HIV/SIDA;
- § Conhecimentos sobre h bitos e valores dos animais;
- § Valor espiritual dos

- animais;
- § Pr ticas e cuidados prim rios de sa de (e s a n e a m e n t o) comunit ria;
- § M todos locais de preserva o dos solos com vista a discortinar o discurso ambiental comunit rio;
- § Constrangimentos de ordem espiritual no seio das popula es;
- § Costumes;
- § Vias localmente praticadas de aquisi o e partilha de conhecimento;
- § Papel da mulher na armazenagem e dissemina o de conhecimentos sobre a natureza e a sociedade;
- § Inst ncias de controle sobre os desvios sociais;
- § Explica es e tratamentos locais das doen as (psicol gicas), de desastres/calamidades naturais e sociais;
- § Cren as e prticas religiosas;
- § Papel das l nguas locais na educa o formal;
- § Renova o moral (desenvolvimento da

personalidade);

§ Educa o tradicional para o desenvolvimento f sico-corporal (jogos, competi es) e

§ Conte dos, meios e m todos locais tradicionais de educa o (p.e. ritos de inicia o).

, elabora o sistem tica de relat rios de pesquisa deve ser dada extrema import ncia para o exerc cio e desenvolvimento da cultura escrita no seio dos professores assim como no plano. □

Saberes: conceito e escolhas no Ensino da Hist ria



*Hip lito Sengulane*¹

As v rias concep es do saber e a impossibilidade da neutralidade na escolha dos saberes em geral, e para o ensino de Hist ria, em particular , s o alguns pontos discutidos neste artigo.

1. O conceito saber

O saber um conceito que comporta em si um vasto significado.

Pode-se entender saber como um acumulado de conhecimentos que se tornam patrim nio individual ou colectivo. Um significado substancial deste conceito dado por Forquin (1993) que, relacionando-o com a cultura, define-o como:

Essencialmente, um patrim nio de conhecimentos e de compet ncias, de institui es, de valor es e de smbolos, constitu do ao longo de gera es e caracter stico de uma comunidade humana particular, definida de modo mais ou menos amplo e mais ou menos exclusivo. (p. 12)

Forquin (Ibid.) chama aten o para o cuidado que deve haver em n o interpretar esta defini o no sentido errado de um saber completamente encerrado dentro das fronteiras dos limites particulares das comunidades ou na es, pelo facto de que todo o saber de uma comunidade transcende as suas fronteiras, enriquecendo a mem ria comum e o destino colectivo de toda a humanidade.

O conceito saber ganha outras dimens es de compreens o, quando analisado em profundidade, podendo destrinar -se dele categorias.

Gramsci (1978, p. 36-38), ao debater o conceito saber, relaciona-o com o sentir² e com o compreender, e sustenta que o saber s pode ser verdadeiramente alcan ado, vivendo-se sentimentos ligados conjuntura pol tica e hist rica dialecticamente integradas na concep o do mundo. Para o autor em refer ncia, o erro central da intelectualidade tem residido em crer que se pode saber sem se sentir, sem se compreender e sem se estar apaixonado, como se existisse um saber em si separado do objecto do saber.

¹ Docente de Hist ria Econ mica e Metodologia de Investiga o Cient fica, afecto ao Departamento de Hist ria. Actual Director da Faculdade de Ci ncias Sociais.

² Gramsci (1978) entende que o sentir implica encarnar e reviver interiormente uma realidade. De facto, ele escreve: *o que n s conhecemos nas coisas n o sen o n s mesmos* . (p.54).

No desenvolvimento do seu pensamento, o pensador em causa, liga o saber aos intelectuais das massas populares e, sobretudo, aos intelectuais da classe operária, que considera a parte mais avançada daquelas massas. Ele estabelece esta ligação, por considerar que o intelectual só pode ser verdadeiro intelectual se for capaz de sentir as paixões elementares do povo, compreendê-las, explicá-las e justificá-las na situação histórica determinada e, se for capaz de ligar essas paixões, dialecticamente, às leis da História e a uma concepção superior do mundo, elaborada segundo um método coerente e científico (Ibid, p. 37-38).

Paralelamente elaborava o científico do saber pelo intelectual, Gramsci (Ibid., p. 35) reconhece existir o senso comum, que considera como um saber ligado à causa exacta, simples e imediata, resultante de uma certa dose de experimentalismo, mas sobretudo da observação directa da realidade.

Indo ao encontro de Bachelard (1971)³, quando este trata do problema sobre a importância gnoseológica do sentir, Gramsci (1978) reconhece existir um corte epistemológico entre o senso comum e a ciência, contudo, ele não radicaliza esse corte, sob a justificativa de que *a unidade entre ciência e vida é uma unidade ativa* (p. 38). De facto, para o autor, as crises ideológicas provocadas pelas massas, estudadas geralmente pelos intelectuais, apenas se podem entender a partir das influências mútuas desses dois lados do saber. Melhor atesta isso Piotte (1975), quando escreve: *... as concepções do mundo não podem deixar de ser elaboradas por espíritos*

eminentes, mas a realidade exprimida pelos humildes, pelos simples de espírito (p. 90).

Para além do saber científico e do senso comum, Gramsci (1978, p. 11-35) distingue o bom senso, como todo o sistema de saberes, que exprime juízos relacionados com a regulação da conduta social, e o folclore, como um conjunto de crenças, superstições, opiniões, modos de ver e de agir. O senso comum e o folclore, de acordo com o autor, nascem da amalgama heterogênea de concepções do mundo de que são detentoras as massas. Amalgama do qual emerge um sentir independente, nascido das experiências originais vividas.

Gramsci (Ibid., p. 32) considera, finalmente, a filosofia como outra categoria do saber. Para conceitua-la, parte do conceito de religião concebido por Benedetto Croce, segundo a qual a religião é uma concepção do mundo que se transformou em norma ou prática de vida. Daí, Gramsci concebe que a filosofia seja também uma prática e que todos os homens sejam filósofos, na medida em que todos actuam praticamente, estando nessa sua prática contida uma concepção de mundo, isto é, uma filosofia.

Assim, de acordo com Casali (2002b) os saberes podem ser resumidos em: aqueles que se enquadram no que se chama folclore (património cognitivo da memória do povo); aqueles que se inserem no que se designa senso comum (saber quotidiano local); aqueles que se agrupam no que se apelida por ciência (saber elaborado e chancelado com estatuto de validade universal e que se rege por

³ Existe, segundo Bachelard (1971), um corte epistemológico entre o senso comum e a ciência, e entre a ciência e a Filosofia, de facto, ele atesta, referindo-se às ciências físicas, que elas *no seu desenvolvimento contemporâneo, podem ser caracterizadas epistemologicamente como domínios de pensamento que rompem nitidamente com o conhecimento vulgar* (p. 18). Em defesa dessa ideia ele escreve: *Objectar -nos- o que propomos uma distinção muito delicada para separar o conhecimento comum e o conhecimento científico. Mas é necessário compreender que os cambiantes são aqui filosoficamente decisivos. Trata-se nada mais nada menos que da primazia da reflexão sobre a percepção...* (p. 19).

conceitos, teorias e leis) e aqueles que est o dentro do que se chama filosofia (concep o do mundo e da vida).

Nesta categoriza o, h saberes validados e instituidos, situados a partir e acima do campo cientifico e saberes em busca de valida o, situados abaixo deste campo (Casali, 2002a) e, entre o campo do senso comum e o da ci ncia, abarcando aspectos de uma e de outra categoria, situa-se o bom-senso, racionalmente mais elaborado que o senso comum, destinado a estabelecer regras sociais (Casali, 2002b).

2. Saber e escolhas

Avaliando por Piote (1975, p. 90), o saber est ligado elabora o e ao desenvolvimento conceptual do sentir da classe que o mesmo representa. No por acaso que Gramsci (1978, p. 32) escreve que a Hist ria da Filosofia tem constitu do tentativas ideol gicas de determinadas classes de mudar, corrigir e aperfei oar as concep es do mundo existentes, de acordo com o seu ponto de vista de mundo e do seu lugar social.

Para Forquin (1993), tamb m o ensino do saber, veiculado pelo curr culo escolar tem liga es ideol gicas. Estas liga es, t m levantado a quest o do *valor intr nseco da coisa ensinada* (p. 9), ligada natureza, pertin ncia, consist ncia, utilidade, interesse, valor educativo ou cultural do saber que o curr culo distribui. Isto mostra que existem saberes que s o deliberadamente reconhecidos e ensinados na escola e outros que n o, sendo aprendidos informalmente, ou mesmo sujeitos ao esquecimento e desaparecimento com o envelhecimento das gera es (Ibid., p. 11).

3. O saber e as escolhas na disciplina Hist ria

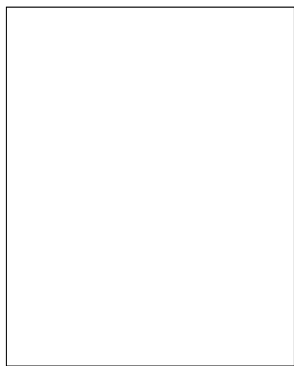
O ensino de qualquer saber encerra em si a

exig ncia social da utilidade. Por esta raz o, os saberes ensinados na Hist ria como disciplina s o tamb m escolhidos e assim sujeitos a alguma parcialidade. O problema, no entanto, n o parece residir na quest o da parcialidade ou neutralidade, mas na postura de escolha. Parece ser mais sensato evitar que o ensino da Hist ria se torne na transmiss o da soma bruta das realiza es humanas e se transforme na media o de saberes que auxiliem os indiv duos a inserirem-se, primeiro, na sua comunidade, depois no seu pa s e, por fim, no mundo, bem na linha do pensamento de Forquin (Ibid., p. 13) de ensinar ao aluno-cidad o, aqueles conhecimentos que lhe possibilitem ter acesso vida.

BIBLIOGRAFIA

- BACHELARD, Gaston. *A Epistemologia*. Rio de Janeiro: 70, 1971, 219 p.
- Casali, Al pio M rcio Dias. *Semin rio. Curr culo, Conhecimento e Cultura: Saberes e Poderes . Notas de aula*. Pontif cia Universidade Cat lica de S o Paulo. Programa de P s-Gradua o Educa o/Curr culo, 4/4/2002».
- _____ . *Semin rio Curr culo, Conhecimento e Cultura: Saberes e Poderes . Notas de aula*. Pontif cia Universidade Cat lica de S o Paulo. Programa de P s-Gradua o Educa o/ Curr culo, 22/4/ 2002b.
- FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemol gicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artmed, 1993, 205 p.
- GRAMSCI, Ant nio. *Concep o dial ctica da Hist ria* . Rio de Janeiro: Civiliza o Brasileira, 1978, 337 p. □

A Geografia e o uso sustentável dos recursos naturais: Briqueite como alternativa para reduzir o crescente desflorestamento



*Apolinário J. M. Nhaposse*¹

O conhecimento Geográfico pode resolver os problemas práticos do nosso quotidiano. A utilização do briqueite como fonte alternativa de energia constitui o exemplo. O presente artigo aborda minuciosamente esta questão.

O conhecimento geográfico essencialmente de tipo interdisciplinar (estabelece ligação permanente entre Homem e Natureza). Tal facto coloca a Geografia numa posição difícil relativamente a todas as restantes formas de conhecimento. Os alunos, aceitam melhor uma Geografia verdadeira, humana e social, centrada na vida concreta dos homens; uma Geografia sobre os grandes problemas e riscos do nosso tempo (biodiversidade, a água, o acesso às fontes energéticas, a habitação, fome, HIV-SIDA, a malária, pobreza absoluta entre outros). Eles querem uma Geografia activa, útil e utilizável. Uma Geografia-problema mais que uma Geografia inventado. Mas também uma Geografia que apele à imaginação, que os introduza aos espaços longínquos, aos mistérios e que os convide à descoberta e à vida.

Cientes de que o nosso país não está isento da maioria dos problemas acima citados, este artigo aparece para

fornecer mais um instrumento de análise sobre a questão do acesso às fontes energéticas e protecção de recursos florestais no nosso país.

O acesso às fontes de energia constitui um dos problemas actuais, e no nosso país toma proporções críticas. Para Muchangos (1994), estes problemas resultam, em grande parte, do baixo nível de desenvolvimento económico, que consequentemente limita a possibilidade de utilização de fontes alternativas.

O consumo energético em Moambique baseia-se sobretudo nos hidrocarbonetos importados e nos recursos florestais (lenha, carvão), bem como nos hidroelétricos. A importação dos hidrocarbonetos faz perigar consideravelmente a balança de pagamentos do país, se considerarmos as actuais oscilações internacionais do preço destes. Assim como a exploração dos recursos florestais nacionais contribui para a degradação do património natural.

De acordo com os dados do IIRGPH (INE:1997), dos cerca de 17 milhões de habitantes do país, apenas 5% estava ligada à rede eléctrica. Este indicador mostra claramente que o uso da electricidade como recurso energético para a população está ainda longe de ser uma solução para o problema do desflorestamento em algumas áreas do país.

O consumo de combustível de origem florestal pelos industriais e semi-industriais, nos grandes centros urbanos, tende a reduzir a melhoria dos serviços de electricidade. O mesmo não acontece em relação aos domésticos. De acordo com Pereira (2001), em Maputo, entre os anos 1986 a 2000, o consumo per capita de combustíveis lenhosos aumentou de 0.67m³ para 1.22m³/ano. Este facto foi acompanhado por uma tendência de substituição de lenha por carvão, sobretudo nos centros urbanos. Mas

¹ Docente de Educação Ambiental e Introdução à Geografia, afecto ao Departamento de Geografia, Faculdade de Ciências Sociais.

esta op o considerada pior em termos de efici ncia energ tica (Kcal/kg), devido aos processos n o eficientes de transforma o de lenha em carv o para al m dos desperd cios resultam em quase todas as etapas at ao consumidor final.

Todo este cen rio acima descrito agrava-se devido, sobretudo, a n o aplica o de m todos para o aproveitamento sustent vel dos recursos florestais e seus derivados. Este facto traduz-se num incremento de problemas ambientais s rios relacionados, por exemplo com o desflorestamento de vastas reas do pa s; a acumula o de p s de carv o, serradura e incluindo o abandono de papel usado em qualquer esquina da cidade.

Nas pocas em que a frequ ncia dos ventos maior (Agosto/Setembro), os p s e outras part culas de origem vegetal, tem provocado danos sa de das comunidades. Contudo, n o existem estudos aprofundados e pesquisas adequadas sobre o problema higi nico sanit rio e sobre os aspectos de natureza est tico que estes res duos provocam como, por exemplo, a cumula o de p s de carv o e outros desperd cios que obstruem infra-estruturas urbanas.

Atendendo aos n veis de pobreza em que vive a maioria das fam lias mo ambicanas, torna-se necess rio a busca de solu es locais com o envolvimento das comunidades para, por um lado, minimizarmos a destru i o da natureza e, por outro lado, criarmos mecanismos para o al vio pobreza absoluta, neste caso proporcionando metodologia para a produ o de combust vel de baixo custo para a cozinha.

A fonte energ tica proposta o Briquete que vem do brick que significa tijolo ou bloco na l ngua inglesa. Briquete um cubo de p de carv o amassado e posteriormente compactado, que serve de

combust vel para a cozinha.

Cerca de 70% da energia perde-se em forma de gases durante a produ o de carv o para al m das part culas que se desprendem durante o transporte e nos locais de venda. Uma vez destru da a rvore, conv m que ela seja aproveitada de forma racional. O referido aproveitamento pode ser melhorado com a introdu o do Briquete.

De acordo com a escala de produ o o processo de produ o de Briquetes pode ser classificado em:

- a) Larga escala — por meio de motores industriais ou a escala regional;
- b) M dia escala — por meio de bullock ou motor ao n vel da vila;
- c) Pequena escala — por meios manuais, a escala familiar.

Se considerarmos esta classifica o apresentada por Kristoferson e Bokalders (1986), em que toma como base o factor escala, de interesse para a produ o de n vel familiar a escala descrita na al nea c), porque esta se adequa aos meios que s o propostos como base importante para se alcan ar as outras escalas de produ o, nomeadamente, a m dia e a lar ga escala, o que se reflectir pelo n vel de aceita o do processo pelas comunidades.

Grover e Mishra (1996), consideram a briquetiza o como uma das v rias metodologias que caracterizam a tecnologia de compacta o da biomassa. Assim, a compacta o tamb m pode ser dividida de acordo com a press o exercida em:

- a) Compacta o a alta press o;
- b) Compacta o a m dia press o com dispositivos de aquecimento;
- c) Compacta o a baixa press o com uso de ligante.

Om todo apresentado em c), em que se faz refer ncia

a compacta o a baixa press o com uso de ligante, constitui m todo proposto no estudo realizado. Para servir de ligante prop e-se o uso do papel usado como principal elemento de liga o dos materiais em todos os tipos de Briquetes para o caso da Cidade de Maputo, visto que o papel tem sido um dos materiais que tem criado constrangimentos para a sua remo o pelas autoridades competentes. Mas em outras reas onde este recurso escasso pode-se recorrer ao capim seco. Portanto, em todos estes n veis de compacta o, as part culas s lidas constituem o material de arranque da actividade.

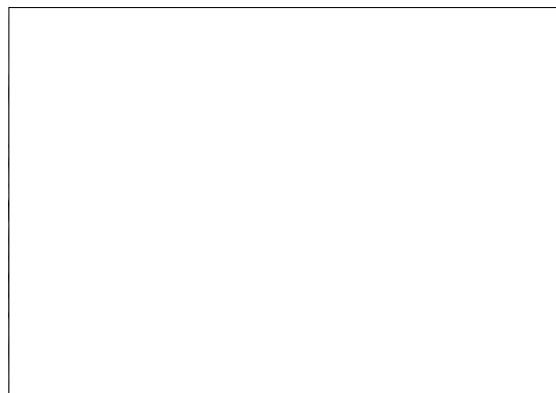
O tamanho das part culas de carv o e a forma s o de grande import ncia para a compacta o. O tamanho apropriado da biomassa a de 4 a 7 mm e 10 a 20% poeirento, este facto provou dar bons resultados.

importante estabelecer uma humidade inicial na Biomassa para que os Briquetes produzidos tenham o valor da humidade equilibrada, de outro modo, pode suceder a desintegra o deste, quando exposto s condi es atmosf ricas ou ao armazenamento.

Etapas b sicas de produ o

O processo de produ o de Briquetes n o apresenta quaisquer constrangimentos ambientais, desde que se observem cuidados de higiene, nomeadamente o uso de uniforme, mascara de protec o contra o p , luvas de borracha, prepara o da bancada e sistema de recolha e reaproveitamento da gua.

Para a Compacta o da biomassa, importante conhecer os par metros, influ ncia e instru es sobre o processo. Para diferentes m quinias requerem-se par metros de mat ria prima tamb m diferente. As instru es apresentadas neste artigo, resultam de experi ncias realizadas na Cidade de Maputo entre 2001 a Maio de 2006 (fig.1).

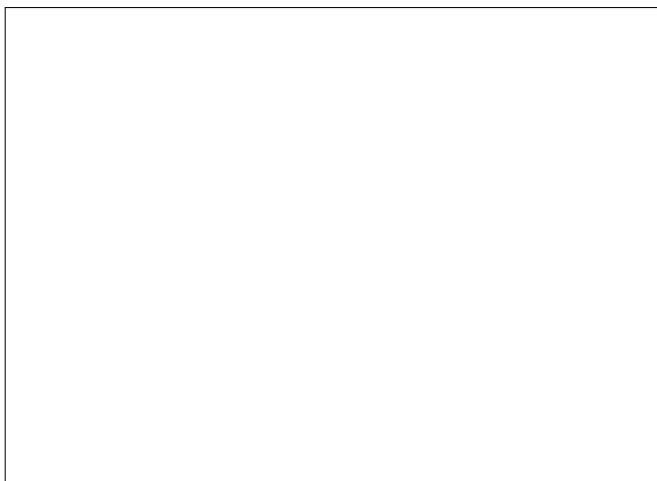


O autor mostrando os Briquetes

Fonte: Dava (2006) in Terra Viva Jornal Ambiental vol. 4, N... 1

Principais passos para a fabrica o de Briquetes:

- Rasga-se o papel em l minas (para facilitar o processo de tritura o), deixa-se de molho entre 48 a 72 horas;
- Tritura-se o papel num pil o, para obter uma massa pastosa e muito fina (ao pilar vai-se acrescentando gua de maneira a facilitar a actividade);
- Depois de pilado e pronto, transfere-se a massa pastosa de papel para um recipiente (balde ou bacia), onde se far a mistura com outros materiais;
- Adiciona-se gua que baste na massa, mexendo-a at ficar gelatinosa e, em seguida, adiciona-se a serradura e/ou o p de carv o. Durante este processo n o se deve parar de amassar o composto para permitir uma adequada ader ncia dos materiais. O produto da mistura deve ser gelatinoso para facilitar o processo do enchimento da compactadora;
- Leva-se o composto (massa de papel pilado, j misturado com o p de carv o ou serradura) gelatinoso obtido para a compactadora perfurada. A compacta o deve ser feita em local preparado de maneira a permitir a recupera o da gua (fig. 2);



Autor e um colega mostrando o equipamento de trabalho

Fonte: Dava (2006) in Terra Viva Jornal Ambiental vol. 4, N... 1

- Feita a press o, retira-se o combust vel Briquete e p e-se a secar durante 3 a 4 dias, dependendo da press o exercida na compacta o e das condi es atmosf ricas.
- Como conferir se a mistura est correcta? O produtor Deve-se guiar pelas recomenda es feitas nas propor es. Como alternativa poder o produtor , com a m o, pressionar os materiais para testar a ader ncia dos mesmos. importante lembrar que o que mais nos interessa o p de carv o e a serradura pelo seu poder calor fico e n o o papel porque este pode produzir fuma a no acto da queima.

Aplica o dos Briquetes

Os Briquetes podem ser aplicados para todo o servi o na cozinha, nomeadamente, para ferver gua, preparar refei es, aquecer e outras. Pode ser aplicado tamb m em grandes churrasqueiras, lanchonetes e ou em centros infantis, hospitais, acomoda es etc.

Para a queima do Briquete usam-se os tradicionais fog es de lenha e carv o ou grandes fornos de cozinhas industriais.

Uma das vantagens a considerar nos Briquetes o facto de estes n o sujarem os utens lios de cozinha e n o influenciar negativamente no sabor da comida.

Do ponto de vista cultural, esta forma de combust vel n o constitui grande novidade, visto que em v rios cantos do nosso pa s utiliza-se o combust vel lenhoso (lenha ou carv o) bem como a serradura para a cozinha. Contudo, constata-se igualmente a exist ncia de enormes quantidades de desperd cio de serradura e carv o que at ent o n o tem qualquer uso.

Tendo em conta os elementos apresentados, a iniciativa n o possui quaisquer elementos que possam p r em causa valores culturais. Esta iniciativa concorre em larga medida para a preserva o da natureza, criando algumas vantagens a saber: Limpeza dos lugares; facilidade de armazenamento; facilidade de manuseamento; baixo custo de transporte; poder calor fico aceit vel; f cil igni o; pouca produ o de cinzas.

BIBLIOGRAFIA

MUCHANGOS, Aniceto dos. 1994. *Cidade de Maputo - Aspectos Geogr ficos* ; Maputo.

PEREIRA, Carla. *Problem tica da Lenha em Mo ambique* . In, *Jornal Savana*, 14 de Setembro 2001, A nossa Riqueza.

Instituto Nacional de Estat stica. 1998. *II Recenseamento geral da popula o e habita o*.

KRISTOFERSON, L. A. and BOKALDERS, V.; 1986. *Renewable Energy* Khartoum. Sudan: s.n.

MCDUGAL, Owen e outros. 2001. *A unique approach to conservation* . In, *Chemical innovation*. Vol. 31, n... 2, Fevereiro 2001. http://pubs.acs.org/subscribe/journals/ci/31/special/mcdoug/mcdoug_0201.html

GROVER, P. D. & MISHRA, S. K. 1996. *Biomass Briquette: Technology And Practices; Regional Wood Energy Development Programme in Asia*, (GCP/RAS/154/NET); Food And Agriculture Organization Of The United Nations; Bangkok. □

