

A Importância do ProAfri para qualificação docente em Moçambique e a necessidade valorização salarial

The Importance of ProAfri for teacher qualification in Mozambique and the need for salary valorization

Valmir Flores PINTO¹
José Roberto GOMES²
Samuel Antonio de SOUSA³

Resumo

O objetivo deste estudo é refletir sobre o ProAfri (Programa de Formação de Professores de Educação Superior de Países Africanos) para a valorização profissional. Iniciativa do Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras (GCUB) em parceria com o Ministério da Ciência e Tecnologia, Ensino Superior e Técnico Profissional de Moçambique, visando melhorar a qualidade do ensino superior. A metodologia para este estudo foi a partir de entrevistas de forma online, com perguntas abertas e fechadas. Os docentes qualificados, com a titulação de mestre, ao regressarem ainda não contam com incorporação salarial em seus rendimentos, havendo necessidade de revisão na legislação vigente.

Palavras-chave: ProAfri. Qualificação docente. Ensino superior. Moçambique.

Abstract

The objective of this study is to reflect on ProAfri (Program for the Training of Higher Education Teachers in African Countries) for professional development. Initiative of the Coimbra Group of Brazilian Universities (GCUB) in partnership with the Ministry of Science and Technology, Higher Education and Technical Professional of Mozambique (MCTESTP), aimed at improving the quality of higher education. The methodology for this study was based on online interviews, with open and closed questions. Qualified teachers, with a master's degree, upon their return still do not have salary incorporation in their income, with the need for revision of the current legislation.

Keywords: ProAfri. Teaching qualification. University education. Mozambique.

¹ Doutor em Educação. Professor da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Campus Humaitá, AM, Brasil. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4130116166946781>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8225-372X>. E-mail: valmirfp@ufam.edu.br

² Doutor em Filosofia. Professor Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Campus Humaitá, AM- Brasil. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3573533231927034>. <https://orcid.org/0000-0002-7342-6921>. E-mail: robertogomes@ufam.edu.br

³ Mestre em Ensino de Ciências e Humanidades pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Universidade Católica de Moçambique (UCM), Moçambique. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9987173485540385>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5460-6302>. E-mail: samuelantoniodesousa@gmail.com

Introdução

A qualificação acadêmica dos profissionais de educação, em nível de mestrado e doutorado, desde a metade do século XX, tornou-se um fator determinante, principalmente para os que atuam no ensino superior. Historicamente os centros de qualificação em nível de pós-graduação *stricto sensu* estavam concentrados, em sua maioria, na Europa Ocidental e no norte do continente americano. Após as mudanças em nível econômico, social e político, depois da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), muitos países conseguiram a autonomia e independência administrativa e política, principalmente no Continente Africano, com isso, a necessidade de formação do quadro docente tornou-se um fator determinante pela busca de parcerias com outros países.

Diante de tal conjuntura, na segunda década do século XXI, é lançado em fevereiro de 2018, o Programa de Formação de Professores de Educação Superior de Países Africanos (ProAfri), uma iniciativa do Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras (GCUB) em parceria com o Ministério da Ciência e Tecnologia, Ensino Superior e Técnico Profissional de Moçambique (MCTESTP), com o apoio da Divisão de Temas Educacionais do Ministério das Relações Exteriores do Brasil (DCE/MRE) e da Embaixada do Brasil em Moçambique.

O objeto deste estudo é sobre o ProAfri, sua importância para a qualificação acadêmica, profissional e os desafios para a continuação do programa em parceria com as Instituições de Ensino Superior (IES) moçambicanas e brasileiras. Para este estudo foi disponibilizado um questionário próprio com perguntas abertas e fechadas aos estudantes que estiveram no Estado do Amazonas, Brasil, em IES realizando estudos em nível de mestrado, todos concluídos até final de 2021. Além de ressaltar a importância do ProAfri para a formação acadêmica, buscou-se a manifestação dos professores-mestres sobre a questão da incorporação ou não em seus vencimentos salariais, uma vez que concluíram mais uma etapa formativa, agora com o título de mestre.

O propósito deste estudo é ressaltar a importância das parcerias entre as IES brasileiras, em nível de pós-graduação *stricto sensu*, com os países da CPLP – Comunidade dos Países de Língua Portuguesa -, principalmente os que estão situados no Continente Africano, por meio

do ProAfri, visando a qualificação profissional dos professores que atuam no ensino e não têm formação em nível de mestrado e doutorado.

Juntamente com este propósito a relevância dessa reflexão foca na necessidade de divulgar a realidade social e a falta de políticas públicas no sentido de valorização salarial dos profissionais qualificados, conforme se constatou com as entrevistas com os professores, agora com a titulação de mestres, que atuam na educação em Moçambique. Entre as principais categorias que se destacam neste estudo tem-se: qualidade do ensino, qualificação profissional, equiparação salarial e parceria.

Inicialmente se fará uma reflexão sobre o ensino superior em Moçambique, com alguns dados históricos sobre educação e com foco no ensino superior. Num segundo momento a importância do ProAfri para a formação e qualificação do corpo docente. No terceiro item desenvolvemos a metodologia do estudo a partir dos critérios de inclusão adotados. Os resultados e discussões surgiram a partir das categorias apontadas pelos membros que responderam o questionário *online* e, por fim, os elementos conclusivos e referências bibliográficas.

Ensino superior em Moçambique

A República de Moçambique é um dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) que se localiza na costa oriental da África, a sul do equador, na região da África Austral. No interior, faz fronteira por seis países anglófonos.⁴ Administrativamente o país está dividido em Províncias, incluindo a cidade de Maputo capital do país, que tem o estatuto de província. Cada província está dividida em distritos, contando o país com um total de 128 distritos e 53 municípios, desde 2013 (Vicente, 2017, p. 61).

A população de Moçambique no ano de 2022, segundo dados do Instituto Nacional de Estatística (INE), está em 31.616.078 milhões de habitantes, sendo 15.279.669 homens e 16.336.409 mulheres. A

⁴ Os países anglófonos – países falantes de língua inglesa – que fazem fronteira com Moçambique: Tanzânia, Malawi, Zâmbia, Zimbábue, Swazilândia e África do Sul.

Distribuição da ocupação do país está assim: Urbana 34,46% e rural 65,54% (INE, 2022).

Moçambique tornou-se independente de Portugal em 1975, após dez anos de luta armada contra o governo colonial português que ocupou todo o território nacional de forma efetiva desde a década de 1920. No entanto, a presença de Portugal em Moçambique remonta ao século XV, o que irá interferir em toda a formação da identidade cultural e política moçambicana, formada por processos históricos vividos durante o período da colonização portuguesa, assim como por elementos culturais anteriores à colonização.

A independência política de Moçambique irá ocorrer em 7 (sete) de setembro de 1974, por meio de um acordo em Lusaka (capital da Zâmbia) entre a FRELIMO (Frente de Libertação de Moçambique) e o Governo português, mas ainda em forma de governo provisório, pois em 25 de junho de 1975, foi proclamada oficialmente a Independência de Moçambique.

Ao fazermos referência sobre o ensino superior de uma nação, convém situar esta questão dentro de uma questão maior: a representação cultural. Conforme destaca Hall (2006), uma nação é mais ampla que uma entidade política, mas algo que produz sentidos. Os sujeitos não se constituem apenas como cidadãos legais, eles constroem o conceito de nação, uma comunidade simbólica que pode levar a um sentimento de identificação e formação de um povo. Desta forma, Hall ressalta as implicações de uma cultura nacional:

A formação de uma cultura nacional contribuiu para criar padrões de alfabetização universais, generalizou uma única língua vernacular como meio dominante de uma comunicação em toda a nação, criou uma cultura homogênea e manteve instituições culturais nacionais, como, por exemplo, um sistema educacional nacional (Hall, 2006, p. 47).

O ensino superior tardio em Moçambique é reflexo do modelo de política educacional desde o período colonial imposto por Portugal. A primeira escola para o ensino primário na Ilha de Moçambique, considerada a capital da província ultramarina na zona norte da colônia, foi fundada pelo governador Baltasar Pereira do Lago, nomeado pelo

Marquês de Pombal para a costa oriental de África entre 1765-1779. Esta escola destinava-se aos filhos dos portugueses que não podiam se deslocar para Goa ou Lisboa. Além dessa escola, existia uma Escola primária fundada em 1613 pelos jesuítas, na Ilha de Moçambique, destinada ao ensino do catecismo, leitura, escrita e aritmética para a população indígena, escola que, em 1773, ainda se encontrava em funcionamento (Silva, 2019). O ensino secundário não era visto como uma prioridade. Em Lisboa, a discussão era a de que as colônias deveriam se autossustentarem e tratava de uma forma de poupar o tesouro em despesas consideradas supérfluas (Madeira, 2007, p. 341).

No processo de colonização em Moçambique, por Portugal, a educação era uma ferramenta de manutenção do domínio. Assim, o processo da colonização abarcou a posse e exploração da terra subjugando os seus habitantes e a educação enquanto aculturação, isto é, a inculcação nos colonizados das práticas, técnicas, símbolos e valores próprios dos colonizadores e a catequese entendida como a difusão e conversão dos colonizados à religião dos colonizadores.

O percurso da implantação da história da educação em Moçambique pode ser vivenciado e interpretado, dividido em dois períodos: a educação colonial portuguesa e a educação pós-independência de 1975. Como o objetivo desse estudo é focar no ensino superior em Moçambique, ressaltamos o que diz a Unesco (2010), a mais de uma década sobre as atitudes dos colonizadores em relação às províncias portuguesas, oficialmente consideradas, desde 1930, estas colônias carregavam os estigmas do mais atrasado colonialismo e atrás de uma fachada assimilacionista se dissimulava a mais brutal discriminação:

As Províncias ultramarinas portuguesas, em meio milhão de habitantes e após cinco séculos de presença portuguesa, gozavam de direitos políticos os quais, no final das contas, permaneciam totalmente formais com o estatuto dos civilizados, beneficiava-se deste estatuto de branco, mesmo que fosse analfabeto (situação recorrente entre os portugueses) era isso fato civilizado; enquanto o negro, pelo contrário, devia saber ler e escrever o português, praticar regularmente a religião católica e ser benquistado pelo colonizado (Unesco, 2010, p. 221).

O ensino superior em Moçambique, principalmente, no período pré-independência e pós-independência é fruto de séculos de sofrimentos provocados por descontentamentos no seio dos estudantes negros e outros que contribuíram para a criação do movimento da negritude que foi designado de Pan-africanismo.

Em oposição à ideia e à prática da discriminação racial e à hierarquização de relações do homem fez do Pan-africanismo por excelência de ideologia de descolonização em África. Isso se refere à descolonização econômica, tecnológica, social e à modernização política de todo o continente (Geisse, 1974, p. 5).

Após a independência de Moçambique, a educação, por parte do Estado, tornou-se uma tarefa desafiadora, na medida em que esta mudança implicava a nacionalização de todos os estabelecimentos de ensino. Não era somente a gestão das escolas, mas também a formação de professores que pudessem garantir o ensino dos novos conteúdos e com novas atitudes, como a nova relação professor/aluno. A Assembleia Popular aprova a Lei nº 4/83, de 23 de março de 1983 sobre o Sistema Nacional de Educação – SNE- (Moçambique, 1983), esta Lei virá proporcionar algumas mudanças significativas em termos qualitativos e quantitativos em relação ao período colonial.

Segundo Taimo (2010), existia na sociedade moçambicana a educação tradicional e a educação colonial. Estas deveriam ser substituídas por uma educação socialista, fruto da luta heróica do povo moçambicano pela resistência colonial, expressão mais alta da negação e ruptura com o colonialismo e as concepções negativas da educação tradicional.

O país estava com falta de professores, majoritariamente eram portugueses que fugiram após a independência. Com a independência, seriam criados cursos com duração entre seis meses a dois anos para formação de professores. A universidade foi a instituição utilizada para formar profissionais para assegurar a formação de futuros professores:

O SNE, atribuindo um papel fundamental à capacitação de professores do ensino básico, estabeleceu um subsistema de formação integrado em dois níveis (básico e médio) e o subsistema de ensino superior com a função de

formar os graduados necessários à direção e gestão dos diferentes setores sociais e econômicos e a promoção e desenvolvimento da instituição científica (Moçambique, 1983).

Um dos empecilhos para que o ensino superior não se desenvolvesse era o fraco desenvolvimento do ensino secundário e pré-universitário em todas as províncias no momento da promulgação desta lei. Por causa da falta de professores suficientes e pela escassez de alunos qualificados para os anos subsequentes, não foi possível ir para além de algumas capitais provinciais. Além disso, para dificultar mais a vida de quem pretendia cursar o ensino superior, em 1989, através de outro Diploma Ministerial, o de nº 62/89, de 26 de julho, assinado pelo Ministro de Educação e Cultura e pelo Vice-Ministro das Finanças, aprovou-se o regulamento de propinas (mensalidades) para o Subsistema de Educação Superior.

A necessidade de não permitir o colapso da educação levou a que o governo de Moçambique adotasse medidas para a formação de professores. Foi criada na UEM (Universidade Eduardo Mondlane) a Faculdade de Educação com a função específica de formar professores para diferentes níveis. Em 1985 foi criado o Instituto Superior Pedagógico com a finalidade de formação de professores. No âmbito do enquadramento da Lei nº 1/92, esse Instituto é transformado em Universidade Pedagógica em 1994. Esta instituição pública de ensino superior foi a primeira a ter outros *campi* fora da Capital, Maputo.

Atualmente a gestão do subsistema de Ensino Superior é feita pelo Ministério da Ciência e Tecnologia, Ensino Superior e Técnico-Profissional (MCTESTP). Este subsistema teve uma grande expansão nos últimos anos. Conforme dados divulgados na página eletrônica do MCTESP, há 53 instituições do ensino superior (IES), das quais 22 são públicas e 31 privadas (Moçambique, 2022), distribuídas na seguinte proporção:

Tabela 1 - Instituições de ensino superior em Moçambique

IES Públicas	
Descrição	Total
Universidades	9
Institutos	8

Escolas	2
Academias	3
Total das IES Públicas	22
IES Privadas	
Universidades	10
Institutos	19
Escolas	02
Total das IES Privadas	31
Total das IES Públicas e Privadas em Moçambique	53

Fonte: <https://www.mctes.gov.mz/instituicoes-de-ensino-superior/>.

Ressalta-se o desafio com a formação e qualificação do quadro docente que atua no ensino superior em Moçambique. A parceria para frequência em cursos de pós-graduação em nível de mestrado e doutorado em IES, principalmente as públicas, em outros países, como no Brasil, é fundamental. Pois, os cursos em nível de *stricto sensu* que existem em Moçambique, além de serem poucos, são pagos e com valores considerados altos pelos educadores. Um dos programas que possibilita essa formação é o ProAfri (Programa de Formação de Professores de Educação Superior de Países Africanos), o qual passamos a descrever.

ProAfri e a qualidade do ensino superior

O Programa oferece formação em nível de pós-graduação, *stricto sensu*, para docentes de educação superior de países africanos, neste caso analisamos o de Moçambique, por meio da concessão de bolsas acadêmicas ofertadas por Universidades brasileiras associadas ao GCUB (Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras) para cursos de Mestrado e Doutorado, devidamente recomendados pelo Ministério da Educação do Brasil. Têm por objetivo apoiar o Plano Estratégico do Ensino Superior de Moçambique (PEES: 2012-2020) que entre suas metas está a expansão do acesso e melhoria da qualidade do ensino universitário do país, para isso é preciso qualificar o corpo docente.

Entre os benefícios do ProAfri, destacam-se: isenção de pagamentos de matrícula, caso o estudante se matricular em uma IES privada ou comunitária, uma vez que nas públicas brasileira não há cobrança de taxas de matrícula; bolsas de estudos mensais, tendo como

referência o valor pago pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); acesso aos restaurantes universitários, laboratórios, bibliotecas, como qualquer outro acadêmico brasileiro (GCBU, 2021). O idioma dos cursos é o português, sendo facultada aos programas de pós-graduação a oferta de disciplinas e atividades acadêmicas em outros idiomas.

Sem dúvida que o benefício maior que ressaltamos, por meio desse programa, é a qualificação acadêmica dos profissionais que atuam na formação de outros educadores e também pesquisadores em diversas Instituições de Ensino Superior em Moçambique além de contribuir para a construção e fortalecimento de novos laços de colaboração acadêmica entre as instituições de ensino e pesquisa dos países envolvidos.

A qualificação acadêmica visa contribuir na construção do perfil do docente do ensino superior. Conforme ressalta Moreira (2020), o perfil não se deve limitar a uma dimensão técnica, enquanto somatória de destrezas cognitivas concretas, devendo mobilizar experiências e competências inerentes à contextualização pedagógica, à conformação de saberes, integrando aprendizagens contínuas, de caráter formal ou não formal, transcende a mera aquisição de conhecimentos, novos saberes e destrezas.

O ensino superior revela-se um campo próprio não só para o ensino, mas também para a pesquisa e para as atividades de extensão. No entanto, muitos dos docentes em exercício não possuem formação acadêmica suficiente e, às vezes, pedagógica para tal, podendo causar prejuízos e insatisfação do ponto de vista do conhecimento e da comunidade acadêmica (Damasceno; Fontes, 2019).

Através do ProAfri os acadêmicos são integrados e convidados a participarem em diversos programas de pós-graduação e, além da aquisição e trocas de conhecimentos, intercâmbio, ocorre um fator fundamental para a vida do acadêmico: a internacionalização. Além do desenvolvimento do projeto de pesquisa para o qual foi aprovado, o envolvimento em um Programa de Pós-Graduação (PPG) possibilita atividades como participação em eventos, publicações, seminários e aulas em diversas modalidades. Dessa forma, ambas as IES ganham em conhecimento, integração social, acadêmica e cultural.

Conforme dados divulgados pelo Grupo de Cooperação Internacional de Universidades Brasileiras (GCUB), participaram do ProAfri, na sua primeira edição, lançada em 2018, 66 (sessenta e seis) estudantes, em 25 (vinte e cinco) universidades associadas ao GCUB, sendo, 42 (quarenta e dois) estudantes de mestrado e 24 (vinte e quatro) estudantes de doutorado. Na Segunda Edição do ProAfri em 2021, foram concedidas 71 (setenta e uma) bolsas de estudos: 34 (trinta e quatro) foram para programas de Mestrado e 37 (trinta e sete) para Doutorado. Este segundo grupo está distribuído entre 24 (vinte e quatro) universidades associadas ao GCUB, distribuídas nas 5 (cinco) regiões do Brasil (GCUB, 2021).

Desenvolvimento metodológico

As pesquisas na educação, especificamente na área de ensino, são impulsionadas por diversos desafios e questões a serem dicitadas, investigadas e modificadas, se for o caso. Para os autores Borba, Almeida e Gracias (2019, p. 25), “as pesquisas na área de ensino e educação são, em geral, originadas por inquietações que nasceram em sala de aula”, isto é, as pesquisas nessas áreas surgem a partir de experiências vividas ou observadas pelos professores/pesquisadores.

Metodologicamente, optou-se por um estudo do tipo exploratório interpretativo, de natureza qualitativa, com recurso a análise documental e como técnica de análise de entrevistas a partir de um questionário próprio disponibilizado para acadêmicos de Moçambique que concluíram cursos de mestrados entre os anos de 2019 e início de 2022 no Estado do Amazonas.

Observando os procedimentos éticos vigentes, os participantes foram contactados, por e-mail e disponibilizado um formulário via *googleforms*,⁵ com a seguinte temática geral: “*A Importância do ProAfri para qualificação docente em Moçambique e a necessidade de valorização salarial*”. O formulário é composto por 10 (dez) questões entre abertas (subjetivas) e fechadas (objetivas), na seguinte ordem, conforme a Tabela 2:

5 <https://docs.google.com/forms/d/1unrRP3bc8JypThgOBp9XT3OTgbWh8aDI-zjrmRkchG0/edit>

Tabela 2 - Questões para os entrevistados

01	Como você se identifica em termos de gênero (masculino, feminino, outro)?
02	Que idade tens e em que ano terminastes o mestrado ou doutorado pelo ProAfri?
03	Qual sua Instituição de Ensino Superior em Moçambique?
04	Qual Instituição de Ensino Superior fizestes a Pós-Graduação (mestrado ou doutorado) no Brasil pelo ProAfri?
05	Se fiz doutorado, já incorporou em seu salário o aumento salarial?
06	Se recebes a incorporação salarial como doutor, quanto tempo depois; se não, por quê?
07	Se és Mestre e não recebe a incorporação salarial, como se sente?
08	Quais sugestões para incorporar no salário, logo após a titulação de mestre?
09	Como avalia o programa ProAfri?
10	Qual sua sugestão sobre ampliação ou não do ProAfri e justifique?

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados pesquisa.

Os critérios de inclusão adotados foram: ser de Moçambique; estar atuando no ensino superior como docente; ter finalizado o mestrado ou doutorado através do ProAfri. Entre os pedidos de encaminhamentos para participação, obtivemos 5 (cinco) respostas voluntárias e anônimas, as quais serão analisadas a partir das 2 (duas) questões centrais: a qualificação acadêmica e a valorização salarial.

Resultados e discussões

Uma das pautas mais importantes quando se fala em educação, em todos os níveis, é a vertente ou sua ligação com a cidadania, no sentido de pertença a um Estado. Ela atribui ao indivíduo um estatuto jurídico, ao qual se ligam direitos e deveres individuais, coletivos e inalienáveis. Conforme destaca o pensador Bonfilio (2018), a construção histórica do termo cidadania exige e contribui para a convivência social, o bem-estar comum, como também coloca em causa a sobrevivência do ser humano entendido como seres vivos, autodeterminados, livres e soberanos.

Para a análise e discussão das respostas dessa pesquisa com os professores mestres que atuam em Instituições de Ensino Superior (IES)

de Moçambique, criamos algumas categorias a partir das quais passamos e destacar, como: sexo, idade, IES de trabalho, onde fez o mestrado, qualificação acadêmica e as principais: a incorporação salarial como mestre, que avaliação faz dessa situação e como avalia o ProAfri?

Inicialmente o formulário do *googleforms* foi enviado para os contatos pessoais de acadêmicos que estudaram na Universidade Federal do Amazonas, campus de Humaitá, e feita a solicitação para colaborar na divulgação para outros que também participaram do ProAfri em outras unidades do Estado do Amazonas e fora do Estado. No entanto, apenas 5 (cinco) responderam. Desse total, estão assim distribuídos, conforme a Tabela 3:

Tabela 3 - Perfil dos entrevistados

Instituição Origem	Instituição Pós-Graduação	Idade	Sexo
Universidade Púnguè	Universidade Federal do Amazonas	58	M
Universidade Rovuma	Universidade Federal do Amazonas	44	M
Universidade Púnguè	Universidade Federal do Amazonas	38	M
Universidade Púnguè	Universidade Federal do Amazonas	45	M
Universidade Rovuma	Universidade Federal Ouro Preto	38	M

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados pesquisa.

Entre os entrevistados dois cursaram o mestrado no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades⁶, e outro em Ciências Ambientais⁷ na Universidade Federal do Amazonas, no campus de Humaitá, isto é, um campus do interior do Estado do Amazonas, onde puderam experimentar uma realidade diferente dos grandes centros urbanos do Brasil.

A partir do questionamento sobre a incorporação salarial após o título de mestre, como se sentem? A esta pergunta as respostas foram quase que unânimes no sentido de “decepção”. Em Moçambique ainda não há uma política de Estado, no sentido de valorização salarial após os profissionais de educação buscarem a qualificação acadêmica, passando pelos estudos de mestrado e, ao regressarem para o país de

⁶ <https://ppgech.ufam.edu.br/>

⁷ <https://ppgca.ufam.edu.br/>

origem, continuam com os salários em nível de graduado ou, como é comum chamá-los, de licenciados.

Há “rumores” para que esta realidade seja mudada em Moçambique, mas de concreto, ainda não há nada. Perguntado como se sente? Temos algumas respostas dos entrevistados que passaremos a nomear como P.1; P. 2; P. 3; P. 4 e P. 5; para manter o anonimato.

Tabela 4 - Questão salarial dos professores mestres

Professores	Respostas
P.1	“Muito mal sinto”
P.2	“Triste e sem esperança no futuro junto família”.
P.3	“É frustrante ao pensar no esforço para fazer o curso e do que se abdicou e do valor que esta formação tem para a formação de outros sujeitos”.
P.4	“Explorado”.
P.5	“Mal”.

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados pesquisa.

Ao mesmo tempo em que os professores mestres expressaram suas decepções, também manifestaram suas opiniões através de sugestões, no sentido de criação de políticas públicas de Estado. Conforme informações colhidas em meios eletrônicos e páginas de jornais, o Governo de Moçambique, por meio do Conselho de Ministros de Moçambique aprovou novos salários-mínimos, com um aumento mais baixo de 3,6% e mais alto de 7,6%. Por mais que isso possa parecer algo bom, na prática ainda se mostra muito pouco diante da real situação em que se encontra toda a população moçambicana, com custo de vida alto e baixa qualidade de vida.

Existe grande concentração da pobreza no Norte e centro do país. Estas duas são as regiões mais populosas e onde existem as maiores reservas de recursos naturais do país, mas são onde os investimentos são mais fracos. Há uma submissão aos interesses dos investidores que apostam na cidade de Maputo e no Sul, pelas condições de acessibilidade e aos mercados (PNUD, 2020). Moçambique é considerado um dos países mais pobres do mundo, destacando os aspectos políticos, históricos e socioeconômicos (Vicente, 2017, p. 160).

Mais uma vez os professores com formação de mestrado, não foram contemplados nessa política salarial. Ou seja, após dedicação, estudos e esforços, continuam no mesmo nível salarial de um licenciado. Diante de tal realidade de desvalorização salarial e profissional por parte de uma política de governo e de Estado, o que os professores entrevistados mais desejam é a criação de uma “tabela salarial”, que pudesse impactar sobre os rendimentos dos docentes com mestrado de modo favorável e significativo. Eis como se expressaram nas entrevistas:

Tabela 5 - Equiparação Salarial

Professores	Respostas
P.1	“Devia estabelecer tabela salarial para a categoria de mestre como nas outras nações”.
P.2	“Difícil. Porque nada se fala e o governo não sabe da tabela salarial”.
P.3	“Está neste momento em consideração a possibilidade de o Mestre passar a ter salário com a aprovação pela ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA DE UM INSTRUMENTO LEGAL, algo que não acontecia. Resta saber qual será a diferença com o licenciado, Mestre e Doutor”.
P.4	“Introduzir a tabela do mestre em Moçambique”
P.5	Não respondeu

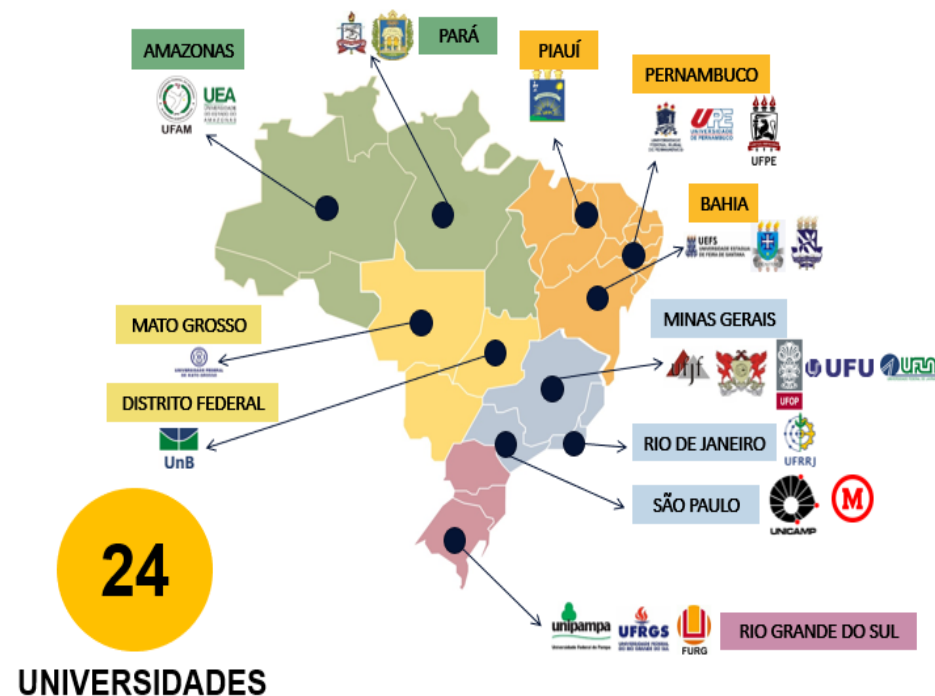
Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados pesquisa.

O Programa de Formação de Professores de Educação Superior de Países Africanos (ProAfri) tem entre as suas metas a expansão do acesso e melhoria da qualidade do ensino universitário no país. Na sua primeira edição, lançada em 2018, 66 (sessenta e seis) estudantes participaram entre mestrandos e doutorandos; na segunda edição, foram 71 (setenta e um), somando um total de 137 (cento e trinta e sete) acadêmicos moçambicanos. Ressalta-se que desses 137, os dados disponíveis sobre gênero da segunda edição, publicados pelo Grupo de Cooperação Internacional de Universidades Brasileiras, têm informações de 09 (nove) mulheres cursando mestrado e 06 (seis) doutorado (GCUB, 2020).

Um fator importante para comunidade acadêmica brasileira, além do fator de intercâmbio formativo, é a possibilidade de “distribuir” os professores que buscam qualificação acadêmica vindos

de Moçambique. Dessa forma há uma maior interação social e cultural entre o Brasil e Moçambique na diversidade que existe entre esses dois povos. Também há maior fortalecimento das IES em todas as regiões do país, isto é, não se concentra em uma ou outra parte do Brasil, o processo de intercâmbio formativo, como se pode verificar no Mapa 1 exposto.

Mapa 1 - Regiões das 24 Universidades Participantes



Fonte: <https://www.gcub.org.br/programas/proafri/> Acesso em 18/08/2022.

Em relação aos candidatos da Segunda Edição do ProAfri, que se encontra em andamento, já se pode observar um fator muito positivo: o número de professores cursando o doutorado é maior que o de mestrado. Isso é um sinal de que a primeira fase foi relevante para que isso aconteça, tanto para os acadêmicos oriundos de Moçambique como para os orientadores e núcleos de pesquisas onde os mesmos estão vinculados, pois, em alguns casos, dão continuidade aos projetos de pesquisa e de estudos.

No entanto, outro fator chama a atenção: o número de mulheres entre os participantes, tanto no mestrado como no doutorado, ainda é bem menor que os homens. Isto também é preocupante, significa que há necessidade de divulgação e incentivo entre o público feminino, assim como criação de políticas públicas em Moçambique para que as mulheres professoras possam sair para a qualificação fora de seu país de origem.

Tabela 6 - Candidatos segunda edição ProAfri 2021

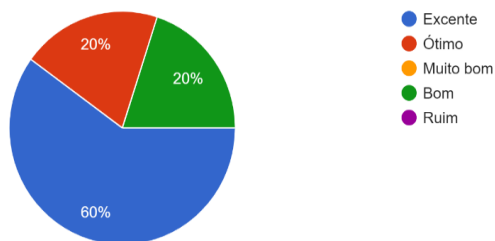
NÍVEL	HOMENS	MULHERES
MESTRADO	25	9
DOUTORADO	31	6
TOTAL	56	15

Fonte: <https://www.gcub.org.br/programas/proafri/>. Acesso em 18/08/2022.

Por fim, em relação ao ProAfri, os professores manifestaram profunda satisfação com o programa. Para a pergunta: *Como avalia o programa ProAfri? Obtivemos as seguintes respostas?* 3 (três) responderam excelente; 1 (um) respondeu ótimo; e 1 (um) respondeu bom.

Gráfico 1 - Avaliação do ProAfri pelos entrevistados

9-Como avalia o programa ProAfri?
5 respostas



Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados pesquisa.

A manutenção e ampliação do ProAfri, ou não, entre os entrevistados, foi um dos questionamentos apresentados no formulário de entrevista. *Como o Programa vem contribuindo para a qualificação profissional e formação para o desenvolvimento da pesquisa científica na*

carreira acadêmica em Moçambique? As respostas entre os entrevistados foram todas positivas no sentido de manutenção e ampliação. Dessa forma, foi possível constatar afirmações como: “Na minha sugestão sobre este programa considero ser importante para a capacitação e formação de professores do ensino superior na melhoria da qualidade de ensino no país e na universidade” (P. 2).

Entre as manifestações é possível constatar o apelo constante pela formação, intercâmbio e aprofundamento científico do conhecimento: “Seria interessante a prolongação do programa dada a possibilidade formativa que a mesma dá aos Professores da Educação superior e a respectiva possibilidade de intercâmbio científico entre Instituições Ensino Superior” (P. 3). Outros entrevistados destacam que a demanda deveria ser anual e ampliar: “Devia haver concursos anualmente, para facilitar a demanda do Estudante” (P. 4); “Deveria ampliar, pois contribui para a superação pedagógica, isto é, aumento de conhecimento científico” (P. 1).

Conclusão

Tomando em consideração a totalidade de dados abordados pela pesquisa em pauta, pode-se afirmar que os objetivos foram atingidos. Refletir sobre as conquistas e avanços do Ensino Superior em uma sociedade democrática e em processo de construção tendo como foco a qualificação profissional e científica dos seus professores que atuam na formação, representa mais que uma conquista, representa um passo de cidadania e avanços estratégicos criativos com impacto favorável sobre a construção da própria história de um país, respeitando suas peculiaridades, soberania e contextos históricos, políticos, culturais, científicos e econômicos.

Diante do fato histórico, os 60 anos do Ensino Superior em Moçambique, 1961-2022, refletir sobre a pós-graduação e questões de valorização salarial dos professores, não é apenas uma questão de direito, mas também uma questão de representatividade e dignidade humana. Ser professor de Ensino Superior, em um país que viveu longos séculos na condição de colônia de Portugal e sendo negado, aos professores nativos, o direito e acesso à qualificação acadêmica, e tendo agora, em suas mãos e

cérebros esta possibilidade de mudança é uma conquista muito grande. Por isso, é importante rever e superar costumes e políticas administrativas do mesmo período colonial ou do colonizador no sentido político e econômico.

A parceria desenvolvida pelo ProAfri - Programa de Formação de Professores de Educação Superior de Países Africanos – é mais que um grau acadêmico. É a possibilidade de avanços positivos em termos de conhecimento acadêmico/científico, pesquisa, trocas de saberes e conhecimentos. No entanto, estes ganhos não podem se resumir ao nível pessoal.

Conforme foi constatado pela pesquisa, alguns desafios ainda precisam ser superados por parte do Estado Moçambicano: a incorporação salarial para os professores, que ao regressarem para o país continuam ganhando como licenciados; maior participação das mulheres nos programas de qualificação de mestrado e doutorado, pois a disparidade é muito grande; continuação dessa parceria entre o Estado Brasileiro e o Estado Moçambicano.

São alguns apontamentos que destacamos, além de outros que continuam e não dependem de acordos como: publicações de artigos científicos, livros e capítulos de livros entre professores brasileiros e moçambicanos, parcerias em eventos e participações em bancas de graduação e pós-graduação. Informações recentes sugerem que uma nova política nacional para valorização salarial dos titulados com mestrado está em tramitação nas esferas responsáveis em Moçambique o que certamente remediará esse tema, aportando o devido incentivo dos docentes que concluem os estudos acadêmicos em nível de Mestrado.

Agradecimentos

Nossos agradecimentos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Universidade Federal do Amazonas (UFAM) pelo apoio ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades (PPGECH).

Referências

BONFILIO, C. M. Lições sobre o ensino da filosofia em Moçambique. **Jus Brasil**. 24 abril 2018. Disponível em: https://publicaciencia.jusbrasil.com.br/artigos/575372254/licoes-sobre-o-ensino-da-Filosofia-em-mocambique?ref=topic_feed. Acesso: dia 23 ago. de 2022.

BORBA, M. de C.; ALMEIDA, H. R. F. L.; GRACIAS, T. A. de S. **Pesquisa em ensino e sala de aula: diferentes vozes em uma investigação**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

DAMASCENO, L. L.; FONTES, M. G. Formação de professores para a qualidade na educação básica: contextos que conduziram à implementação do Parfor. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 13, n. 44, p. 1–20, 2019 Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/67995>. Acesso em 25/04/2022. Acesso em 18/08/2022. Acesso em 23 ago. de 2022.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11^a ed. Rio de janeiro: DP&A, 2006.

GCUB. **ProAfri**. Disponível em: <https://www.gcub.org.br/programas/proafri/#>. Acesso em 18 de ago. 2022.

GEISSE, I. **The Pan-African movement**. Translated by Ann Keep, Mathuen e Co Ltd, London, 1974.

INE. **População Moçambique 2022**. Disp. <http://www.ine.gov.mz/> Acesso em 19/08/2022.

MADEIRA, A. I. **Ler, escrever e orar: uma análise histórica e comparada dos discursos sobre a educação, o ensino e a escola em Moçambique, 1850-1950**. Tese (Doutorado em Ciências da Educação). 638 fls. Universidade Lisboa. Lisboa, Portugal, 2007.

MOÇAMBIQUE. Ministério da Ciência e Tecnologia, Ensino Superior e Técnico-Profissional. **Instituições de ensino superior**. Ano 2022. Disp. <https://www.mctes.gov.mz/instituicoes-de-ensino-superior/> Acesso em 19/08/2022.

MOÇAMBIQUE. **Plano Estratégico do Ensino Superior de Moçambique.** 2012-2020. Disp.

:<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:eOoWw9eNiUEJ:www.pmaputo.gov.mz/por/content/download/5532/39794/version/1/file/Plano%2BEstrategico%2Bdo%2BEnsino%2BSuperior%2B2012-2020.pdf+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em 18/08/2022.

MOÇAMBIQUE. A Lei nº 4/83, de 23 de março de 1983, sobre o **Sistema Nacional de Educação (SNE)**. Maputo, 1983.

MOREIRA, A. F. B. Formação de professores e currículo: questões em debate. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, p. 1–16, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php>. Acesso em 18/08/2022.

PNUD. **Indicadores.** Disponível em: <https://www.undp.org/pt/mozambique>. Acesso em 18 de agosto de 2022.

SILVA, A. D. **O Império e a constituição colonial portuguesa (1914–1974)**. Lisboa: Imprensa de História Contemporânea, 438 p., 2019.

TAIMO, J. U. **Ensino superior em Moçambique: História, política e gestão**. Piracicaba, SP, 2010.

UNESCO. **História geral de África**, Vol. VII e VIII. Brasil, 2010.

VICENTE, J. G. Desafios de Moçambique na construção da identidade nacional e formação do homem novo. **Identidade**. São Leopoldo | v.22n. 2 | p. 157-171 | jul.-dez. 2017 | ISSN 2178-0437X.

Recebimento em: 23/08/2022.

Aceite em: 26/04/2023.