

# RESSALVA

Atendendo solicitação do(a) autor(a), o texto completo desta dissertação será disponibilizado somente a partir de 28/09/2019.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
FACULDADE DE CIÊNCIAS E LETRAS DE ARARAQUARA

Pedro João Uetela

**A UNIVERSIDADE E MODOS DE PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM  
MOÇAMBIQUE 1975-2012: QUAL NEXO COM A EMPREGABILIDADE DOS  
GRADUADOS?**

ARARAQUARA-SP-VOL. I  
2018



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”  
FACULDADE DE CIÊNCIAS E LETRAS DE ARARAQUARA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

Pedro João Uetela

**A UNIVERSIDADE E MODOS DE PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM  
MOÇAMBIQUE 1975-2012: QUAL NEXO COM A EMPREGABILIDADE DOS  
GRADUADOS?**



ARARAQUARA-SP-VOL. I  
2018

Pedro João Uetela

**A UNIVERSIDADE E MODOS DE PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM  
MOÇAMBIQUE 1975-2012: QUAL NEXO COM A EMPREGABILIDADE DOS  
GRADUADOS?**

Pedro João Uetela

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de  
Pós-graduação em Ciências Sociais, Faculdade de  
Ciências e Letras-Campus de Araraquara da  
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita  
Filho” como requisito parcial para obtenção do  
título de Doutor em Ciências Sociais

Linha de pesquisa: Diversidade, Identidades e Direitos

**Orientação:** Prof. Doutor Dagoberto José Fonseca

Bolsa: CAPES

Data da defesa 28.03. 2018

ARARAQUARA-SP-VOL. I  
2018

Uetela , Pedro João  
A UNIVERSIDADE E MODOS DE PRODUÇÃO DO  
CONHECIMENTO EM MOÇAMBIQUE 1975-2012: QUAL NEXO COM  
A EMPREGABILIDADE DOS GRADUADOS? / Pedro João Uetela  
– 2018  
281 f.

Tese (Doutorado em Ciências Sociais) –  
Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita  
Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus  
Araraquara)

Orientador: Prof. Dr. Dagoberto José Fonseca

1. Universidade. 2. Conhecimento. 3.  
Empregabilidade. 4. Crescimento. 5. Moçambique. . I.  
Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo sistema automatizado  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Pedro João Uetela

**A UNIVERSIDADE E MODOS DE PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM MOÇAMBIQUE 1975-2012: QUAL NEXO COM A EMPREGABILIDADE DOS GRADUADOS?**

**MEMBROS DA COMISSÃO EXAMINADORA**

**1. Presidente e Orientador:** Prof. Dr. Dagoberto José Fonseca, da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara-UNESP.

---

**2. Membro Titular:** Profa. Dra. Elisângela de Jesus Santos, do CEFET-RJ/Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca.

---

**3. Membro Titular:** Prof. Dr. Ivair Augusto Alves Dos Santos, Executivo Público da Secretaria do Governo de São Paulo.

---

**4. Membro Titular:** Profa. Dra. Sabrina Rodrigues Garcia Balsalobre, Pesquisadora da faculdade de Ciências e Letras de Araraquara-UNESP.

---

**5. Membro Titular:** Profa. Dra. Valquíria Pereira Tenório, do IFSP/ Instituto Federal de São Paulo-Campus de Matão.

---

ARARAQUARA-SP, 14 de Maio de 2018

## **Agradecimentos**

Existem muitas pessoas bem como instituições por agradecer pelo fato de terem influenciado na materialização da presente pesquisa. Por causa disso, é difícil encontrar um critério justo tanto para enumerar quanto para ordenar as principais vozes que explicita ou implicitamente fizeram parte deste trabalho. Em primeiro lugar agradeço ao meu orientador Prof. Doutor Dagoberto José Fonseca pela paciência e sábia orientação, desde o primeiro contato em 2013 até ao momento de encerramento do nosso vínculo pelo menos do ponto de vista de supervisão no dia 28 de Março de 2018. Sem a sua dedicação, críticas e conselhos, o presente trabalho não teria chegado ao atual estágio. À CAPES-Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior pela bolsa concedida por um período de quatro (4) anos a qual facilitou o meu engajamento nas atividades acadêmicas no Brasil incluindo participação em eventos e publicações. Os subsídios e poupanças feitos serviram também para pagamento das despesas de viagens adicionais à Moçambique para trabalho de campo. Em terceiro lugar, endereço os meus profundos agradecimentos aos professores do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Faculdade de Ciências e Letras-Campus de Araraquara especialmente aqueles que ministraram as disciplinas de (i) Teorias Sociais: Carla Martelli, Maria Jardim e Renata Paoliello, (ii) aos professores; Ana Lúcia de Castro, Augusto Caccia-Bava e Karina Mariano pela coordenação na disciplina de Métodos da Pesquisa Social (iii) Maria Teresa Kerbauy pelas excelentes emendas ao projeto de pesquisa durante as sessões do Seminário de Pesquisa, (iv) aos professores José António Segatto da disciplina “Sociologia e Sociedade no Brasil”, (v) Marcelo Santos da disciplina “Teoria Política Contemporânea”, Dagoberto José Fonseca e Maria Jardim dos seminários temáticos (África-Brasil: Culturas & Sociedades Contemporânea e Pensamento de Pierre Bourdieu), respetivamente. Não me esqueço do (vi) professor João Carlos Soares Zuin pela sua grande contribuição na matéria intitulada: Espaço Urbano e Dimensão Temporal na Era Global. A estes e tantos outros professores que me mostraram o caminho para investigação ao nível mais avançado de Doutorado, o meu muito obrigado. Agradeço também a companhia dos colegas do curso de Ciências Sociais especialmente aqueles com quem ingressei em 2014 nomeadamente Milton Andreza dos Reis, André Vieira Dias, Thiago Fidelis, Alexandre Moreira, Tatiane Souza, Jaqueline Talga e Regiane Zornetta bem como os do curso de mestrado com quem

participei nalgumas matérias. A lista é longa mas todos cabem na minha memória. Por fim, agradeço à minha família; meus pais João Uetela e Isaura Mabalane que me ensinaram a sonhar, meus irmãos; José, Isabel, Arminda, Ana e David, à minha esposa Helena Julieta Atibo e aos meus filhos Táchila da Isa Uetela e Johnson João Uetela, *thank you all*.



## Resumo

O presente trabalho centra-se na investigação da empregabilidade dos graduados da universidade moçambicana como um dos indicativos para compreensão da ascensão social e crescimento de Moçambique tendo em conta os modelos de geração de conhecimento que caracterizaram o ensino superior do país. Aplica as variáveis; modos de produção de pensamento, número de graduados, grau de empregabilidade e expansão do ensino terciário para criticar o processo institutório do ensino superior em África mas com maior incidência para Moçambique. A tese resulta da pesquisa realizada em quatro (4) universidades moçambicanas nomeadamente, UEM-Universidade Eduardo Mondlane, UP-Universidade Pedagógica, UPA-Universidade Politécnica A Politécnica e UCM-Universidade Católica de Moçambique, centrando-se nos dados do período entre 1975-2012. Foram definidos quatro (4) cursos na proporção de um curso para cada uma das seguintes áreas de conhecimento: Ciências Exatas e Biológicas, Ciências Sociais e Humanas, Ciências Tecnológicas e Ciências Humanas Aplicadas e distribuídos na conformidade de um curso para cada uma das universidades já mencionadas. O critério de seleção e definição da especialização corresponde às 4 divisões das áreas de geração de pensamento supracitadas. A partir de *Tracey study*<sup>1</sup> dos estudantes formados entre 1975 a 2012, foi possível administrar um inquérito e posteriormente medir o impacto do saber oferecido pela universidade na inserção dos graduados no mercado de trabalho e como esta mão de obra de trabalho contribui para o crescimento do país. Os subperíodos analisados são: 1975-1992, 1993-2007 e 2008-2012. As considerações finais a que se chega a partir do estudo incluem o fato de que inicialmente houve uma relação implícita entre ensino superior e inserção dos graduados no mercado. Todavia, à medida que o sistema se consolidou, as incertezas aumentaram e o nexos ensino superior e bem estar com base na empregabilidade se tornou explícito. Os resultados tanto da implicitude quanto da explicitidade são revelados pelos resultados dos cerca de 1250 informantes contactados para pesquisa, dentre os quais apenas 22 retornaram o questionário e cerca de 100 somente consentiram ter recebido o inquérito.

**Palavras-chave:** Universidade. Conhecimento. Empregabilidade. Crescimento. Moçambique.

---

<sup>1</sup> Estudo de rastreamento (regressivo)

## **Abstract**

This research focus on investigating the employability of the graduates from the Mozambican universities as a means of comprehending social transformation and growth through the analyses of key models of knowledge generation that have shaped higher education (HE). It utilizes the variables: models of knowledge production, number of graduations, degree of employability and expansion of tertiary education in order to critic the establishing process of higher learning in Africa with special emphasis for Mozambique. The thesis is an outcome of a research conducted in four (4) Mozambican universities namely UEM-Eduardo Mondlane University, UP-Pedagogic University, UPA-Polytechnic A Polytechnic University and UCM-The Catholic University of Mozambique with incidence on data from the period 1975 to 2012. There were defined four (4) courses in the proportion of one specialization for each one of the following fields of knowledge production: Exact Sciences and Biologic, Social Sciences and Humanities, Technological Sciences and Human Applied Sciences distributed in alignment with one of the universities selected. The criteria for both selection and definition of the courses corresponds to the 4 divisions of knowledge generation above captioned. Through a tracey study of the graduates of the period between 1975-2012, it was possible to administer a questionnaire and subsequently measure the impact of the knowledge offered by universities on integration of the graduates in the industry and comprehend how this labour force influences growth in the country. The sub-periods analysed are 1975-1992, 1993-2007 and 2008-2012. The conclusions from the research include the fact that initially there was an implicit correlation between HE and the integration of the graduates in the labor market. However, while the system became consolidated, the uncertainties increased and the correlation HE and well being considering the index employability then turned explicit. The results of either implicitly or explicitly are revealed through the results of the approximately 1250 informants contacted for investigation. From those 22 returned the questionnaire and about 100 simply consented about having received the inquiry.

**Key words:** University. Knowledge. Employability.Growth. Mozambique.

## Lista de quadros e figuras

Quadro 1.1. Representação das áreas de produção de conhecimento segundo Bourdieu e Becher; Neuman & Sharon .....	28
Quadro 1. 2. Critério aplicado para seleção da área, curso e instituição do ensino superior contemplados no estudo .....	28
Quadro 2.3. As 100 melhores universidades africanas: seu posicionamento no continente e no mundo .....	57
Quadro 3.4.a. Expansão cronológica do ensino superior em Moçambique desde 1975-2014: universidades públicas .....	98
Quadro 3.4.b. Expansão cronológica do ensino superior em Moçambique desde 1975-2014: universidades privadas .....	99
Figura. 3.1. Representação de estágios do desenvolvimento das sociedades .....	120
Quadro 3.4.c. Atributos de cada um dos modelos de geração de pensamento sugeridos por Gibbons sobre os estágios de produção de conhecimento no ensino superior .....	122
Figura 3.2. Representação da produção e relevância do conhecimento gerado no contexto de modelo II .....	124
Figura 3.3. Representação da organização aprendente consoante as estratégias definidas como resultado de uma renovação constante .....	128
Quadro 3.5. Descrição da organização dos conteúdos nos cursos selecionados nas IES abrangidas: sua relação com o modelo II .....	154
Quadro 3.6. Custos dos estudantes para permanecerem no ensino superior nas universidades e cursos selecionados na pesquisa.....	160
Mapa 4.1. Expansão geográfica das universidades em conformidade com as províncias do país .....	171
Quadro 4.7. Alguns dados dos graduados de 1997 .....	214
Quadro 4.8. Alguns dados dos graduados de 2012 .....	214

## Lista de siglas e abreviaturas

AAU-*Association of African Universities*-Associação das Universidades Africanas  
AD-*Anno Domini*  
AHEAS-*All Higher Education Aged Students*-toda a população com idade de acesso ao ensino superior.  
ANE-Administração Nacional de Estradas  
BM-Banco Mundial  
CAPES-Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
CEA-Centro de Estudos Africanos  
CFM-Caminhos de Ferro de Moçambique  
CNAQ-Conselho Nacional de Avaliação de Qualidade  
CNES- Conselho Nacional do Ensino Superior  
CODESRIA-*The council for Development of Social Science Research in Africa*-Conselho para o Desenvolvimento de Pesquisa em Ciências Sociais em África  
CP-*Country Placement*-Posicionamento do País  
DICES-Direção para a Coordenação do Ensino Superior  
DPOPH-Direção Provincial das Obras Públicas e Habitação  
FMI-Fundo Monetário Internacional  
FRELIMO-Frente de Libertação de Moçambique  
GDP-*Gross Domestic Product*-Produto Interno Bruto  
HE-*Higher Education*-Ensino Superior  
IES-Instituição/Instituições do Ensino Superior  
ISCTEM-Instituto Superior de Ciências e Tecnologias de Moçambique  
ISRI-Instituto Superior de Relações Internacionais  
ISUTC-Instituto Superior de Transportes e Comunicações  
MESD-Mestrado em Estudos do Ensino Superior e Desenvolvimento  
MPLA-Movimento Popular Para a Libertação de Angola  
N.E-Nossa Era  
ONGs- Organização/Organizações não-governamental/governamentais  
PALOPs-Países Africanos da Língua Oficial Portuguesa  
PIB-Produto Interno Bruto  
QUANQES-Quadro Nacional de Qualificações do Ensino Superior  
R & D- *Research and Development*-Pesquisa e Desenvolvimento  
RENAMO-Resistência Nacional de Moçambique  
SA-Structural Adjustment  
SADC-*Southern African Development Community*-Comunidade para o Desenvolvimento da África Austral  
SNAQES-Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia de Qualidade do Ensino Superior  
SNATCA-Sistema Nacional de Acumulação e Transferência de Créditos  
UCM-Universidade Católica de Moçambique  
UEM-Universidade Eduardo Mondlane  
UP-Universidade Pedagógica  
UPA-Universidade Politécnica A Politécnica  
URSS-União das Repúblicas Socialistas Soviética  
USD-*United States Dollar*-dólar americano  
USTM-Universidade São Tomás de Moçambique  
TNSHE-*Total Number of Students in Higher Education*-número total da população que se encontra no ensino superior

INTRODUÇÃO .....	14
------------------	----

## **Seção I**

1. Esboço teórico metodológico e estratégias aplicadas no estudo para coleta de dados: limitações .....	19
---	----

## **Seção II**

2. Desconstruindo algumas teorias dominantes sobre os modos de produção do conhecimento em África: diálogos e conflitos com Moçambique .....	31
Resumo .....	31
Introdução .....	31
2.1. Ensino superior em África: algumas teorias sobre a universidade e produção de conhecimento .....	33
2.2. Ensino superior em África, democracia e política .....	74
2.3. Resumindo o estabelecimento e dinâmicas do ensino superior: teorias sobre a universidade, produção de conhecimento, mudanças e sua relação com Moçambique .....	83

## **Seção III**

3. Ensino superior em Moçambique: estabelecimento e transformação .....	87
Resumo .....	87
Introdução .....	87
3.1. A origem do ensino superior e os modos de produção do conhecimento em Moçambique: antecedentes históricos .....	89
3.2. Algumas marcas sobre o ensino superior em Moçambique.....	93
3.3. A Frelimo e a universidade em Moçambique (1975-1992).....	95
3.4. A evolução do ensino superior em Moçambique no subperíodo 1993-2007.....	100
3.5. Bologna e o último subperíodo de transformação da universidade moçambicana (2008-2012).....	102
3.6. Modos de produção do conhecimento no ensino superior em Moçambique (1975-2012): que métodos foram aparentemente dominantes? .....	121
3.7. Implicações do novo modelo de geração de conhecimento .....	136
3.8. Modelos de produção de conhecimento em Moçambique e seu nexos com a empregabilidade dos graduados: probabilidades .....	141

## **Seção IV**

4. Modos de produção de conhecimento no ensino superior em Moçambique: sua relação com a empregabilidade dos graduados e transformação do país.....	168
Resumo .....	168
Introdução .....	168
4.1. Breve histórico das universidades selecionadas para o estudo: modos de produção de conhecimento e empregabilidade .....	169
4.1.1. Universidade Eduardo Mondlane (UEM) .....	169
4.1.2. Universidade Pedagógica (UP) .....	172
4.1.3. Universidade Politécnica A Politécnica (UPA) .....	173
4.1.4. Universidade Católica de Moçambique (UCM) .....	174
4.1.5. Instituto Superior de Transportes e Comunicações (ISUTC) .....	176
4.2. Apresentação, sistematização e ordenamento dos resultados .....	177
4.3. Análise, interpretação e discussão dos resultados.....	196
4.3.1. Dados pessoais dos inqueridos.....	196
4.3.2. Sobre os cursos frequentados no ensino superior .....	203
4.3.3. Tempo de procura de emprego .....	211
4.3.4. Relação ensino superior e emprego .....	224

## **Seção V**

5. Considerações finais, implicações e sugestões .....	241
Resumo .....	241
5.1. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	241
REFERÊNCIAS.....	270

## Introdução

Nosso interesse pela questão da universidade e empregabilidade nasceu por causa de alguns acontecimentos marcantes que, embora tenhamos nos inserido neles coincidentemente, mapeiam a nossa trajetória acadêmica desde 2012 até o presente momento (altura da escrita da tese). O primeiro foi ter cursado parte do nosso segundo mestrado na área de estudos do ensino superior e desenvolvimento-MESD, e o segundo está concatenado ao primeiro, visto que, enquanto frequentávamos tal curso, emergiu uma preocupação sobre o lugar do continente africano e de Moçambique no que se refere a este campo de ensino superior. Esta inquietação se intensificou não só em conta das discussões que eram feitas sobre o posicionamento de África e da universidade, mas também em relação à contestação sobre uma possível correlação entre universidade e transformação social no continente. Sendo assim, perceber o papel da universidade para emancipação dos seus participantes e, por via disso, mensurar o grau da sua influência para o progresso de Moçambique se tornou uma das nossas grandes preocupações.

Esta avaliação da relevância da universidade a partir da empregabilidade é algo novo nos estudos sobre o ensino superior na medida em que quebra a tradição de pensar o valor do ensino terciário por dentro dela. A utilidade da universidade é vista majoritariamente a partir da titulação dos membros, dos artigos publicados em revistas renomadas “contribuição intelectual” e longevidade das instituições só para citar alguns indicadores dominantes para fazer *ranking*.

Por este viés e de acordo com Uetela (2016) algumas das teorias económicas de investimento no ensino superior para África a partir da década de 1990 deslegitimaram significativamente a universidade como algo prioritário ao continente aparentemente justificado pelo seu posicionamento. Além disso, a falácia de que o progresso tanto para África quanto para Moçambique se construiria a partir do investimento no ensino primário e secundário sobretudo ao longo deste período, marginalizou o papel das instituições terciárias. Neste contexto a função da universidade para a modernização foi vista de dentro das instituições e mais ainda esteve vinculado ao princípio económico das taxas de retorno e investimento, esquecendo-se de lado o papel social da mesma (UETELA, 2016, p. 17).

Contudo, embora algumas narrativas dominantes segundo Frijhoff (1996) e Ruegg (1992) em algum momento tenham defendido que a gênese da universidade

onde a questão do seu contributo para a transformação se insere é o ocidente<sup>1</sup>, (Europa ocidental), o presente estudo revitaliza o argumento de que foi em África onde inicialmente se questionou sobre esta relação. Tal questionamento é anterior à invenção pela Europa tanto da universidade quanto das categorias de classificação dicotômicas que se popularizaram através de designações tais como “ocidente versus resto do mundo”, isto é, *West versus the rest*<sup>2</sup>, “civilizado selvagem”, norte-sul, dominado-dominador ou colonizado-colonizador e que por conseguinte impuseram a existência de uma universidade superior e outra inferior cabendo o lugar de África a inferioridade (LIMA, 2016, p. 3-15, SAID, 1990, p. 24-30 & RODRIGUES, 2008, p. 1).

O pensamento acima e dicotômico dominou por um longo período de tempo tendo sobretudo através da expansão europeia impulsionado a visão de pelo menos dois mundos (i) o mundo dos superiores e (ii) o mundo dos inferiorizados. Como resultado disso, qualquer localidade geográfica dentro de África esteve mormente classificada pela segunda categorização tanto na origem da universidade quanto na tentativa do estabelecimento da correlação entre ensino superior, ascensão social dos seus participantes e por conseguinte qualquer crescimento dos Estados. Novamente, este olhar propõe a questão de mensurar relevância como tendo fundamento na localização geográfica.

Conforme Said (1990) observa em *orientalismo*, os modelos de pensamento que o ocidente europeu inventou através do cartesianismo tendo em conta a visão de alguns filósofos da modernidade tais como Kant e Hegel, serviram para inferiorizar o não-ocidente e se generalizaram para descrever inclusive alguns povos que fossem diferentes dos ocidentais. Todavia, a questão do oriente é uma invenção que a própria Europa ocidental criou como mecanismo de inferiorização das localizações geográficas não pertencentes ao norte, isto é, à Europa.

O argumento de que o norte é superior ao sul pode em si ser uma contradição na medida em que algumas regiões localizadas próximo ao sul, como é o caso da Austrália e Nova Zelândia fazem parte dos países mais ricos do planeta. Por sua vez, Groenlândia, território que se situa mais para o norte, é uma das localidades mais pobres do globo terrestre, apesar de alguns autores como Uetela (2016) terem

---

<sup>1</sup> Os conceitos “ocidente” e “ocidental” ou “ocidentais” na tese se referem aos países que integram a Europa e que colonizaram África.

<sup>2</sup> Ocidente versus o resto (tradução livre do autor)



apresentado a teoria de que casos excepcionais como estes, podem ser considerados como desviantes conforme se pensou em teoria social. É dentro de todos estes referenciais teóricos que a presente pesquisa reconsiderou os instrumentos de classificação para investigar a relevância da universidade a partir da análise do resultado forense (dados exteriores) produzidos pela universidade moçambicana. Para que isso ocorresse, desenhou-se uma estratégia do seguimento dos graduados que se beneficiaram do ensino superior para daí medir o grau de influência da universidade na transformação da vida destes participantes. O mesmo procurou mostrar que este indicativo aplicado para avaliar a relevância da universidade extrapola indicadores econométricos e região geográfica o que condiciona a priori desvincular-se da inferiorização do continente africano onde Moçambique se situa.

O trabalho está dividido em 5 seções. A primeira descreve a estratégia metodológica aplicada para o seguimento dos graduados das instituições do ensino superior moçambicano e que participaram na universidade entre 1975-2012 e foram abrangidas na amostra definida. A mesma delimita as áreas de especialização consideradas para análise da transformação bem como para o seguimento e explica até que ponto elas são representativas das culturas de geração de pensamento vigente no ensino superior do país. Ainda na seção metodológica existe uma explicação sobre como as tecnologias digitais foram privilegiadas na maximização da localização dos informantes espalhados pelo território nacional de modo a fornecer a sua visão sobre a relevância da universidade na transformação das suas vidas. A aplicação desta estratégia minimizou tempo e custos adicionais para execução da pesquisa.

A seção II revitaliza a questão do surgimento da universidade no continente africano como sendo anterior à colonização e que a dominação de África não só marginalizou o modelo de ensino superior autóctone ao continente mas também influenciou na geração de novas fórmulas de definição de pensamento não mais nativas. Como resultado disso, a universidade que os países africanos atualmente detêm é nova e contraditória ao tipo de academia que se privilegiou anteriormente. Desvendar-se deste modelo (novo e da herança colonial) de modo a instituir uma universidade nacional, constitui um dos desafios o que impõe uma nova maneira de pensar sobre a construção do Estado nacional, democracia, pensamento indígena e cidadania.

A terceira seção investiga detalhadamente as principais etapas que caracterizaram a transformação da universidade moçambicana (1975-1992, 1993-2007

e 2008-2012) bem como os modelos de geração de ciências que configuraram cada sub-etapa (I, II e III). Existe também uma explicação do significado de cada modelo de geração de conhecimento e indica-se como é que o contexto específico de Moçambique contraria a teoria de Gibbons et al (1994) segundo a qual é possível interpretar contextos trans-nacionais de mudança na universidade a partir de uma concepção abrangente. É com base nesta seção que se desenha as probabilidades hipotéticas da correlação entre universidade e ascensão social e como é que tal emancipação sócio-econômica dos beneficiários da universidade contribui para a modernização do país.

A seção IV é uma apresentação dos dados e resultados da pesquisa de forma detalhada com ênfase no perfil dos informantes, cursos frequentados, tempo de procura de emprego e mostra como isso varia em função das 3 etapas da transformação do ensino superior em Moçambique. Por fim, apresenta-se o corolário da relação entre conhecimento adquirido na universidade e o contributo deste saber na mudança sócio-econômica dos graduados.

A última seção (V), busca elencar as considerações finais a que se pode chegar tendo em conta o estudo sobre a relação entre universidade e sua relevância para o progresso do país. Sugere passos subsequentes para continuidade da valoração do ensino superior em Moçambique e apresenta resultados que comprovam a pertinência da universidade para o fortalecimento do Estado em função da força de trabalho e conhecimento dos graduados que robustecem a economia. A mesma mostra que apesar da relação universidade e empregabilidade variar nas 3 etapas da transformação do ensino superior em Moçambique, isso não implica o declínio do contributo da universidade para o desenvolvimento, mas sim, a descoordenação entre a universidade que parece estar a gerar mais quadros quando não de um lado, e de outro a insuficiência do Estado e do mercado em criar mais postos de trabalho para acomodar estes talentos que a universidade instruiu hipotecando desta feita a questão de pleno emprego.

O estudo começou em 2014 aquando da seleção de 8 instituições do ensino superior moçambicano para coleta de dados nomeadamente, Universidade Eduardo Mondlane (UEM), Universidade Pedagógica, (UP) Universidade A Politécnica (UAP), Universidade Católica de Moçambique (UCM), Instituto Superior de Transportes e Comunicações (ISUTC), Universidade Técnica de Moçambique (UDM), Instituto Superior de Ciências e Tecnologias de Moçambique (ISCTEM) e Universidade São

Tomás de Moçambique-USTM. Estas foram as instituições do ensino superior contatadas inicialmente para a realização da pesquisa. Todavia, a investigação acabou limitando-se apenas a 5 universidades dado que as últimas três (Universidade Técnica de Moçambique, Instituto Superior de Ciências e Tecnologias de Moçambique e a Universidade são Tomás de Moçambique) mostraram-se indisponíveis.

Nestas cinco (5) IES selecionadas empreendeu-se esforços para entender as dinâmicas que se deram dentro delas atinente aos modos de produção de conhecimento, bem como a forma que cada modelo vigente num subperíodo recriou um tipo de dominação para o enquadramento do graduado no mercado laboral desde a independência em 1975 até 2012. A escolha de 1975 como ano de delimitação do período da pesquisa se deve ao fato de que embora houvesse ensino superior no país anteriormente, 1975 é o ano em que Moçambique ficou independente e estabeleceu um tipo de universidade nacional. Esta universidade esteve virada para inclusão da maioria dos indígenas e, é esta nova universidade que nos interessa investigar ao longo do estudo, sobretudo a maneira como ela se transformou e se adaptou. É por via disso que dentro deste maior período existem três (3) pequenos subperíodos que correspondem às principais dinâmicas da universidade em Moçambique.

O primeiro pequeno subperíodo em análise será entre 1975 a 1992, período da gênese da universidade plenamente nacionalista; o segundo vai de 1993 até 2007, altura da liberalização da economia e o último subperíodo vai de 2008 a 2012, momento do processo infortúnio da implementação do modelo de Bologna<sup>3</sup> em algumas das universidades selecionadas para o estudo.

Nos 3 pequenos períodos como os dados indicam em diante, o ensino superior em Moçambique conheceu momentos não estáticos referente à geração de pensamento. Tais dinâmicas afetaram a inserção dos graduados no mercado de trabalho, algo que pretende se entender ao longo da tese de modo a conceptualizar a relação entre a empregabilidade destes e o progresso social em Moçambique. Mas desde já interessa mapear o método bem como as estratégias definidos para a materialização da pesquisa nomeadamente; objetivos, especificação dos problemas de investigação, hipóteses e os procedimentos aplicados para seguimento dos graduados.

---

<sup>3</sup> Em Moçambique a estratégia da implementação do modelo de Bologna iniciou em 2008 (cf. País, 2011, 17 de Outubro, p. 1) com o objetivo de promover a flexibilidade das graduações reduzindo o número de permanência estudantil de 5 para 3 e de 7 para 4 anos de licenciatura dependendo do curso de especialização. Todavia, esta estratégia resultou num fracasso tendo em conta que em 2011, se reverteu Bologna pelo modelo anterior. As instituições que já haviam avançado com a bolognização da universidade se viram obrigadas a recuar e até algumas mudaram de liderança.

com Eduardo Mondlane, primeiro presidente do partido FRELIMO que unificou os grupos dispersos de combate contra a dominação e os mobilizou à conquista da independência do país. Conseqüentemente, surgiu a universidade nacionalista através da aquisição da independência em 1975.

Todavia, apesar da obtenção da independência mormente política, a passividade do colonizado moçambicano aparentemente continuou no seio das instituições do Estado uma vez que o país não conseguiu se desvendar totalmente das amarras da educação colonial imediatamente. Na atualidade tal combate ganhou novo rumo e é impulsionado através de uma nova geração de intelectuais dedicados tais como (Brazão Mazula, Severinho Ngoenha e Elísio Macamo) apenas para citar alguns pensadores do campo das ciências sociais e humanas no país que se preocupam em fortalecer as instituições do Estado como defensoras de qualquer ideologia de opressão e tornar as mesmas cada vez mais nativas.

O processo da imposição de estruturas de instituições inicialmente alheias e contrárias às que vinham se consolidando em África em contextos indígenas deu-se tardiamente uma vez que o estabelecimento das primeiras universidades modernas (universidades da herança colonial) no continente coincide com a independência dos países africanos majoritariamente no século XX. Além disso, a universidade moderna em África destruiu os modelos protótipos tanto de estabelecimento de instituições no contexto do continente bem como dos processos cognitivos de construção da ciência.

Esta mudança e substituição do local pelo não local fundamenta-se pela tese que os autores ora citados resumem como tendo sido enraizado na doutrina da colonização em si caracterizada pela máxima segundo a qual aquilo que não era igual ou de acordo com o modelo de pensamento cartesiano e característico do ocidente-europeu era inferior ou incivilizado. A partir desta ideologia a imposição da universidade moderna tanto em Moçambique quanto em qualquer outro país africano foi concebida como um processo de civilização do tipo de instituições incivilizadas que tinham emanado no continente antes da dominação.

Apesar desta doutrina ter dominado por períodos longos da história da construção tanto da universidade quanto dos Estados africanos, ela foi refutada através da necessidade de repensar-se o não ocidental-europeu não como inferior mas apenas como algo distinto. Assim sendo, a institucionalização da universidade aquando da sua implantação em África deveria ser a priori contextualizada tendo em conta a diferença do ocidente europeu com a realidade dos Estados africanos. Tudo

isso, sugere um abandono aos sistemas de classificação superior versus inferior ou civilizado versus incivilizado.

De forma resumida a parte introdutória procurou mostrar o processo de institucionalização da universidade colonial em África como um mecanismo de dominação na medida em que impôs estruturas de pensamento bem como de conceptualização de instituições do Estado a partir de um olhar forasteiro ao continente. Tal imposição afetou a transformação do ensino superior de forma diferenciada e diversificada ao longo do período da sua consolidação de maneiras que se formam a partir disso ideologias aparentemente divergentes sempre que se pensa sobre o valor do ensino superior para o progresso dos países africanos. Desta feita selecionou-se o indicador empregabilidade como forma de encontrar as bases de contestação da teoria do não contributo da universidade para crescimento principalmente para Moçambique. Ainda mais, mostrou-se que apesar desta marginalização, a universidade em África é anterior à colonização conforme os resultados da pesquisa provam.

Alguns dados empíricos que sustentam a questão da antiguidade da universidade em África e recorrente ao longo do trabalho mereceram atenção de certos investigadores, inclusive no contexto internacional como reconhecimento do lugar de África na geração da ciência bem como do papel dos intelectuais do continente que se dedicam ao pensamento africano. Como afirma Brock-Utne (1995) numa alusão a Joseph Ki-Zerbo,

Joseph Ki-Zerbo reminds us about the fact that well before the other continents, Africa (e.g. Egypt, the "Universities of Northern Sahel" etc.) was a producer of education and of teaching systems: "It is forgotten, all too often, that Africa was the first continent to know literacy and to institute a school system. Thousands of years before the Greek letters alpha and beta, roots of the word alphabet, were invented, and before the use of the Latin word schola, from which the word school derives, the scribes of ancient Egypt wrote, read, administered, philosophized using papyrus. (Ki-Zerbo, 1990, p. 15). Ki-Zerbo claims that Africa has now become a continent without a controlled system of collective self-perpetuation: "Here the formal system of classroom education looks like a foreign cyst in the social body, a malignant tumour." (Ki-Zerbo, 1990, p.12). To me the great question is: How is it at all possible to reconstruct the curriculum of African schools, to root it in African culture without a great emphasis on indigenous research, preferably done by African scholars who are clearly African based in their outlook? How is it possible to develop an African counter-expertise without a strengthening of the African universities? <sup>64</sup>

---

<sup>64</sup> Joseph Ki-Zerbo nos chama atenção ao facto de que muito tempo antes de outros continentes, África (exemplo do Egito e "das universidades nordestinas de Sahel) era o único produtor de educação e de sistemas de ensino. É as vezes esquecido o fato de que, África foi o primeiro continente a inventar a

(BROCK-UTNE, 1995, p. 2)

Conforme se constata a partir desta citação direta e do que mostrou-se ao longo da pesquisa, a grandeza do continente africano em termos de geração de conhecimento e de criação de instituições legítimas que conferem este saber é indubitavelmente anterior à ocupação colonial, invasão que impossibilitou de alguma forma a continuidade do saber nativo. Não obstante, era este conhecimento que determinava e contribuía para a transformação do continente e para modernização. A ignorância a esta universidade africana ou insuficiente inclusão de alguns dos elementos que aqui existiam no novo ensino superior moderno e implantado pela colonização foi uma das apostas que esta parte introdutória tentou mostrar.

A seção I foi uma definição da metodologia aplicada para coleta e análise de dados sobre o ensino superior em Moçambique. Uma vez que a pesquisa se centrou na questão da relação entre universidade e modernização a partir do indicador “inserção dos graduados no mercado laboral nacional”, esta seção metodológica definiu os critérios aplicados para a seleção das universidades contempladas no estudo nomeadamente, a UEM, UP, UPA e UCM.

Conforme se apontou na mesma seção, estas 4 universidades são representativas do ensino terciário em Moçambique na medida em que (i) refletem as duas classificações da universidade (pública e privada), (ii) a sua seleção nas categorias (pública e privada) permite compreender a universidade no contexto de Moçambique tanto como um bem público quanto como um bem privado e propicia o entendimento das (iii) implicações que cada uma das perspectivas de interpretar o ensino superior pode significar.

Há algumas análises por serem feitas nesta perspectiva. Como o estudo aponta, o debate sobre a universidade como um bem público ou privado para o caso de Moçambique coloca o ensino superior num campo dinâmico de funções

---

literacia e a institucionalizar um sistema escolar; milhares de anos antes que as letras gregas *alpha* e *beta*, (as raízes do alfabeto das palavras) fossem inventadas e mesmo antes do uso da palavra latina *schola* a partir da qual o conceito Escola deriva. Os escribas do antigo Egito escreviam, liam, administraram e filosofavam usando *Papyrus* (Ki-Zerbo, 1990, p. 15). Ki-Zerbo clama que África agora é um continente que se mergulhou num contexto que carece de um sistema controlado de auto-perpetuação colectiva. Aqui o sistema formal de educação em sala de aulas parece um cisto estrangeiro num corpo social, um tumor maligno (Ki-Zerbo, 1990, p. 12). Para mim a grande pergunta é, como é que será possível reconstruir o currículo das escolas africanas de modo a se enraizar numa cultura africana sem maior ênfase na pesquisa indígena, preferencialmente feito por estudiosos que são claramente africanos em suas perspectivas? Como é possível desenvolver uma contra-perícia africana sem fortalecer as universidades africanas? (Tradução do autor).

contraditórias na mediada em que a um dado momento o Estado não foi totalmente sucedido tanto para alargar a rede de acesso à universidade quanto para financiar a plena continuidade das instituições do ensino fazendo com que houvesse reflexões sobre os benefícios e quem se beneficia pelo acesso ao ensino superior.

As discussões em torno desta temática dividem algumas opiniões no contexto de Moçambique, na medida em que enquanto uns pensam que o Estado, sendo o garante da ordem, soberania e bem estar do povo, deve custear as despesas de acesso, outros são contra esta perspectiva. A partir da anterior linha de pensamento, a universidade é vista como um bem público na medida em que os cidadãos oferecem benefícios ao Estado a partir de boa saúde, melhor informação, capacidade de decisões razoáveis e maior probabilidade de longevidade (o Estado beneficia-se indiretamente da universidade).

Do outro lado está a teoria de que o beneficiante implícito de acesso ao ensino superior é o participante direto no processo, neste caso o graduado através da elevação do seu capital humano, social e intelectual. Como resultado deste argumento, as despesas de acesso devem ser custeadas por estes participantes diretos (estudantes). Esta perspectiva de pensar sobre o financiamento da universidade sugere que o ensino superior é um bem particular na medida em que é o graduado que se privilegia através da aquisição de conhecimento, melhoria de qualidade de vida após a formação dependendo do enquadramento no mercado de trabalho e transformação social.

Contudo, as duas posições aparentemente antagónicas sugerem que tanto o Estado como o estudante de alguma maneira tiram vantagens pela educação. É por isso que no caso de Moçambique parece ter-se pensado que uma vez estes privilégios beneficiarem ambos os intervenientes então o custo das despesas deve ser partilhado entre os participantes, embora a estratégia possa não ser exequível para um país em que a maioria da população é pobre e pode não ter o capital financeiro suficiente para fazer parte do processo, o que de certa forma influencia na elitização de acesso.

Por este viés, o ensino superior em Moçambique se tornou um sistema dinâmico de funções contraditórias na mediada em que parece existir um conflito entre tornar a universidade pública a partir da total responsabilidade do financiamento da universidade pelo Estado o que pode fragilizar o sistema por um lado ou por outra elitizar o acesso ao ensino superior a partir da partilha dos custos de acesso de modo a manter a continuidade da universidade em si. O ensino superior em Moçambique está



mergulhado dentro deste debate tendo em conta a dimensão dos resultados das universidades preferidas para o estudo.

Ainda nestas quatro IES selecionou-se de acordo com o preâmbulo metodológico anunciado anteriormente, quatro cursos sendo um em cada uma das universidades abrangidas na pesquisa. Este critério de seleção teve como aposta a questão da representatividade bem como das áreas de geração de pensamento com vista a perceber até que ponto o campo de formação influencia na inserção tanto rápida quanto atrasada do graduado, e subsequentemente valorar-se a universidade.

Os resultados dos respondentes em função da relação entre instituição de formação (UEM, UP, UPA e UCM), área de especialização (ciências exatas e biológicas, ciências sociais e humanas, ciências tecnológicas e ciências humanas aplicadas) bem como empregabilidade, foram elaborados a partir desta linha de pensamento. Sobre a universidade, os resultados dos respondentes mostram que o graduado da universidade pública, representado no estudo pelas universidades Eduardo Mondlane e Pedagógica, têm maior inserção em menor tempo possível. São várias as justificativas que sustentam esta constatação.

A universidade pública é majoritariamente financiada pelo Estado e é o mesmo Estado que emprega a maioria dos graduados do país. As instituições do ensino superior privadas são recentes e ainda em processo de auto-afirmação o que não lhes permite em grande medida competir com algumas do Estado já consolidadas. As universidades públicas possuem mais *inputs* e *outputs* comparativamente às suas congéneres privadas e isso se repercute em alguns casos na quantidade dos graduados que estas colocam no mercado laboral nacional os quais tendem a dominar os postos de emprego disponibilizados tanto pelo Estado quanto pelo setor privado conforme revelam os resultados.

Outras explicações pelo menor domínio dos graduados das instituições privadas no emprego a partir dos dados coletados aos inquiridos estão relacionadas com o posicionamento das universidades públicas na competição nacional e internacional. As universidades privadas ainda não conseguiram dominar o *ranking* das melhores instituições do ensino superior do país e alguns empregadores podem ter preconceito pela tirania do *ranking* como fator determinante na qualidade do graduado formado nestas instituições (cf. o posicionamento apenas da UEM na competição africana na seção II tabela 2.3), bem como o retorno dos graduados da UP como sendo a maioria da população empregada. Todavia, a UPA como os resultados



indicam adiante superou a UEM, por exemplo, em termos de retorno dos resultados dos graduados que trabalham, mas esta particularidade encontra sustento na distinção dos cursos selecionados (UPA com mais *outputs* e UEM com menos).

Por fim, as condições de financiamento e permanência do graduado vindo do ensino superior público parecem ser favoráveis para o contexto do país predominantemente caracterizado pela maioria pobre e as altas mensalidades exigidas em universidades privadas reduzem as possibilidades de acesso e conseqüentemente limita o número de graduados destas instituições bem como minimiza a presença destes no mercado laboral nacional.

No que se refere aos cursos selecionados e conforme descreveu-se na seção IV sobre análise e discussão dos resultados, a área de especialização (ciências exatas & biológicas, tecnológicas e humanas aplicadas) também influencia na inserção imediata ou tardia do graduado. Este fato associa-se à vulnerabilidade de algumas áreas de formação e à elitização de outras.

Os resultados deste estudo mostram que a vulnerabilidade das ciências exatas e biológicas, sociais & humanas bem como a pouca dominação das humanas aplicadas e tecnológicas (ciências de educação e engenharia) pode aumentar as chances de maior procura por emprego e conseqüente crescimento rápido do número de especialistas dos campos anteriores sobretudo das (exatas & ciências sociais e humanas). Conseqüentemente, uma vez que a quantidade de graduações no contexto de incertezas em Moçambique iniciado desde a liberalização da economia foi desproporcional em relação à criação de novos postos de emprego, sobretudo nas áreas com mais *outputs* vindos das universidades; a inserção dos candidatos formados nestas áreas se minimiza, algo que pode ocorrer em menor escala com os candidatos especializados nas ditas ciências tecnológicas e humanas aplicadas segundo os dados revelam.

Os resultados elencados nesta pesquisa em conformidade com o curso merecem algumas críticas na medida em que resultam da seleção de cursos diferentes em universidades distintas, isto é, parece ser incoerente comparar a inserção do graduado do curso de Engenharia da UEM com o graduado de Sociologia da UPA. Contudo, o critério aplicado permite uma análise trans-institucional e inter-especialização de modo a perceber-se o estágio de inserção do graduado da universidade no contexto de Moçambique e como é que este indicador (inserção) ilumina na avaliação da relação universidade, transformação social e progresso.

Apesar do fato de que a coerência dos resultados na perspectiva da relação curso versus instituição pareceria melhor fundamentada se os dados mostrassem a inserção dos graduados em termos de “mesmo curso ou área de especialização nestas diferentes instituições selecionadas”, isto é, se se tivesse feito uma comparação dos graduados, por exemplo, do curso de Engenharia da UEM com os graduados do mesmo curso nas diferentes universidades ou a inserção dos graduados de especialização de Sociologia da UPA com a mesma categoria nas restantes universidades, esse não foi o caso neste estudo. Mesmo se a opção tivesse sido esta última, é evidente que os resultados e as conclusões reconduziriam a um círculo vicioso de que a área de especialização e a categoria de universidade influenciam na inserção dos graduados conforme ilustra o corolário apresentado na seção IV.

A parte metodológica determinou como é que as tecnologias sociais e digitais (sobretudo *facebook*, *e-mail*, telefone e associação dos antigos estudantes das universidades) desempenhariam um papel central na materialização do presente estudo tendo em conta que o sucesso do mesmo dependeu do seguimento dos graduados e subsequente administração do questionário cujos resultados foram codificados na seção anterior. O contato com os registros acadêmicos das instituições do ensino superior abrangidas na pesquisa facilitou a localização do graduado e posterior envio do questionário tendo em conta as listas tanto de entradas quanto das saídas nas quatro IES.

Como tem sido prática das universidades do país, sobretudo a partir do segundo e terceiro momentos da transformação do ensino terciário em Moçambique (1992-2007 e 2008-2012), os registros acadêmicos produzem listas de todos os graduados por curso com nomes completos. A estratégia metodológica de usar estas listas e a partir do *facebook* localizar e contatar o graduado, flexibilizou a interação com alguns dos informantes.

Outra estratégia aplicada para a localização dos inqueridos foram as redes que os próprios graduados criam dentro da universidade através da associação dos antigos formandos ou entre colegas do mesmo curso ou mesma turma que frequentaram a mesma instituição. A maioria dos graduados contactados não retornaram o questionário apesar de alguns destes terem consentido recepção no sistema digital aplicado. Contudo, dos fatos facultados pelos poucos respondentes que retornaram o inquerito é possível construir-se algumas considerações sobre a relação ensino superior, empregabilidade e progresso.

Segundo os resultados revelam, inicialmente o acesso ao ensino superior ditou a inserção direta do graduado no mercado laboral nacional. Posteriormente, a universidade embora tenha permanecido como lugar da seleção e formação das elites dominantes e de capacitação da mão de obra qualificada para o mercado, no contexto de Moçambique, parece ter-se reduzido o papel da mesma como indicador direto de acesso ao emprego ao longo do tempo.

Como resultado, o ensino superior passou a ser um determinante indireto na medida em que as incertezas do mercado bem como a alta competição que caracterizam o país faz com que a integração do graduado na indústria nacional não seja mais definido totalmente pelo conhecimento gerado pela universidade, mas pela capacidade de transferência de saberes para diferentes contextos, lobbies e redes tanto familiares quanto de amizade.

Existem algumas limitações no método definido para a execução da pesquisa e que merecem ser apontadas como tendo de certa forma determinado algumas das conclusões a que se chega no estudo. (i) O seguimento dos respondentes a partir das tecnologias digitais num contexto em que tanto a expansão da rede da internet pelo país quanto o número de utentes que se beneficiam da mesma ainda é mínima, conduziu à localização de uma população que pode não ser representativa de todos os graduados do país no período definido para investigação.

Todavia, o corolário apresentado pelos respondentes facilita perceber no mínimo o estágio do ensino superior em Moçambique bem como do valor que se atribui a partir do indicador inserção. (ii) A indisponibilidade de certas universidades sobretudo privadas definidas inicialmente para envolvimento na pesquisa e inexistência dos dados dos seus graduados, o que permitiria posterior seguimento dos mesmos, sugere a existência de mecanismos de gestão, administração e liderança nalgumas instituições do ensino superior em Moçambique num contexto de alta burocracia e menor maximização de informatização de dados.

Por fim, a forma pela qual o ensino superior se guia parece influenciar os especialistas que se formam nestas instituições na medida em que embora alguns graduados tenham consentido recepção do inquérito o fato dos mesmos não terem retornado as suas experiências sobre a temática da relação entre ensino superior e empregabilidade sugere uma internalização do modelo de gestão das universidades nas quais estes se formaram.

As constatações acima enumeradas estão ancoradas ao preâmbulo metodológico definido para o estudo sobre Moçambique. Todavia, para se chegar às considerações gerais tanto sobre os modelos de conhecimento que vigoraram em Moçambique e como é que estes relacionam-se com as etapas de transformação do ensino superior no país e consequente relação implícita ou explícita com a empregabilidade, o estudo considerou na seção II a necessidade de investigar o processo de institucionalização do ensino superior em África como forma de explicar o contexto específico de Moçambique.

A partir desta seção é possível compreender que tal como o continente africano sobressai como o berço da civilização humana, o mesmo se dá com a questão do ensino superior. A universidade teve a sua gênese como se referiu antes no continente africano a partir das tradições corânicas e arábicas que se destacaram no norte do continente.

O que se verificou a partir da idade Média e como afirma Brock-Utne (1995), ao longo da expansão arábica para outras regiões geográficas do planeta, especialmente para Europa, foi um processo de transformação do saber herdado destas tradições egípcias. Com a colonização e dominação do continente africano, tal hegemonia foi inferiorizada considerando tudo que não era ocidental-europeu, como incivilizatório.

A tese sobre a inferiorização do conhecimento e destas instituições de geração de conhecimento que inicialmente se instituíram em África muito tempo antes da dominação europeia foi justificada na seção II pela permanência de instituições de ensino superior tais como Karaouine, Al-Azhar e Sankore estabelecidas antes do surgimento da universidade no ocidente. Apesar destas formas do ensino superior subsistirem até ao momento, o modelo dominante da produção de conhecimento, de gestão e administração de pensamento tanto nestas universidades quanto noutras que surgiram posteriormente é sem dúvida o modelo dominante na Europa, o qual teve sua gênese a partir da proliferação das instituições do ensino terciário no último continente (Europa) tais como Bologna 1088, Oxford 1096, Salamanca 1136 e Paris 1160 só para citar algumas delas.

A partir destes dados é possível perceber que à medida que a islamização do continente africano ocorria e a expansão deste modelo protótipo de universidade se implantou pelo continente, em igual período ocorreu a islamização da Europa. Todavia, o processo desta expansão foi mais flexível na Europa do que no próprio

continente africano. Como resultado, através da expansão europeia e ocupação de África que se dá após um longo período de existência das instituições do ensino superior indígenas ao continente (depois de 9 séculos de existência, do século VI para XV), então se desacelerou a expansão da universidade que havia se instituído em África. Em contextos onde este projeto ainda não havia chegado, o caso de muitas regiões do sul da África, se extinguiu por completo a possibilidade de sua propagação.

O fato de muitos países terem permanecido sem acesso ao ensino superior ou à educação no geral durante muito tempo da presença colonial em África, parece sustentar a tese acima formulada de que a ocupação do continente africano primeiro minimizou as chances de sucesso do tipo de conhecimento que havia iniciado no continente a partir da islamização e, segundo, substituiu este modelo de universidade por um novo (moderno) que se inicia no continente africano muito tempo depois da dominação (em Moçambique surge depois de cerca de 477 anos de colonização conforme os dados revelam).

A mesma seção II considerou que o novo modelo imposto a partir da colonização conduziu a processos de transformação diferenciados e diversificados no continente. Apesar do mesmo ter contribuído para a escolarização e aumento proporcional de acesso à universidade por parte de alguns nacionais que anteriormente foram segregados pela elitização deste novo modelo, a partir da independência dos países africanos e embora muitos tenham pensado na maximização do conhecimento como parte do processo de construção e reconstrução dos seus países, existem desafios que majoritariamente caracterizam a universidade em quase todos os países do continente.

Alguns destes desafios apontados incluem a questão da (i) superlotação nas universidades africanas, (ii) a necessidade do aumento de acesso ao ensino superior, (iii) maximização das tecnologias de informação e comunicação no ensino superior, (iv) fragilidade do ensino inicial que influencia no enfraquecimento do ensino superior, (v) o custo do ensino superior, (vi) fraca governação, administração e controle das universidades africanas, (vii) fraca reciclagem do pessoal do ensino superior, (viii) o fraco posicionamento da maioria das universidades africanas, (ix) incentivo à pesquisa e seu estabelecimento em contextos ainda inexistentes, (x) programas das universidades e qualificação dos quadros do ensino superior, (xi) aprendizagem contínua ainda em construção, (xii) necessidade de aumento das

instituições do ensino superior e a (xiii) insuficiência de reestruturação curricular constante.

Apesar de, por um lado, o estabelecimento do ensino superior moderno ter impulsionado a transformação do continente através do aumento do acesso ao conhecimento, os desafios supracitados mostram a contínua necessidade de se reinventar cada vez mais o tipo de ciência gerado no contexto destes problemas que caracterizam os sistemas do ensino superior do continente. Como resultado, a deslegitimação da universidade no continente por parte das instituições de *Bretton Woods* foi destacada ao longo da seção II como uma aparente afronta aos Estados africanos na medida em que frequentemente aplica os princípios econômicos para justificar a desconexão entre ensino superior e progresso em qualquer país.

Todavia, as teses apresentadas pelas mesmas instituições para sustentar a sua teoria de progresso se revelam contraditórias. Primeiro porque as mesmas aceitam a possibilidade de existência do nexo entre ensino superior e desenvolvimento, mas se tornam cépticas quando tal emancipação é pensada a partir da relação com o continente africano. Segundo, a definição do progresso na perspectiva destas grandes corporações é como mostrou-se na mesma seção com base em indicadores já aplicados para medir relevância em contextos diferentes de África (contexto dos países industrializados). Por essa razão o estudo tentou encontrar sinais adicionais de perceber progresso e como é que sua relação com o ensino superior pode ser compreendido não apenas a partir do ponto de vista econômico, mas com base no indicativo inserção dos graduados no mercado laboral nacional, isto é, questões ligadas a transformação e ascensão social dos indivíduos.

Uma outra questão que caracterizou as análises feitas na seção II sobre África se relaciona com os modelos dominantes de geração de conhecimento impostos nos sistemas do ensino superior do continente, uma vez os mesmos serem insuficientes para explicar o sucesso vivenciado por alguns países anteriormente ao surgimento da universidade colonial. Conforme os dados provaram há uma aparente incapacidade da maioria das universidades africanas competir ao mesmo grau com as universidades europeias, devido às estratégias de gestão e administração herdadas do padrão colonial de universidade que são contraditórias aos modelos de geração de conhecimento local.

Uma vez o tipo de universidade moderna desenvolvido em África ter emanado do modelo colonial, existiu também como consequência uma herança nos processos

cognitivos tanto da definição e geração de pensamento. Os modelos I e II de produção de conhecimento que correspondem aos momentos de estaticidade e dinâmicas do mercado respectivamente, não são originários de África. Eles são contextualizados muito tempo depois de terem sido aplicados nos seus sistemas de invenção. Sendo assim, algumas das estratégias aplicadas por certos países como forma de fortalecer seus sistemas de ensino superior em África aparecem em momentos de resolução de problemas educacionais os quais nos países de invenção destas estratégias já foram ultrapassados. Um exemplo disso é o processo de Bologna que na Europa começou em 1999. Todavia, em Moçambique só veio a ser implementado a partir de 2008 e se viu ineficiente em 2011, muito tempo depois dos países chamados inventores da estratégia terem visto os benefícios do mesmo.

Outros dados que mostram a incompatibilidade entre os modelos de dominação e de geração de conhecimento impostos pela universidade colonial aos países africanos com os problemas atuais do continente incluem o fato de que (i) ao longo do período da institucionalização da universidade em África (época moderna) enquanto se pensava no estabelecimento do ensino superior, noutros contextos/lugares a preocupação se centrava na expansão ou consolidação dos modelos que já tinham sido inventados de tal forma que (ii) quando começou a se reflectir sobre a expansão no continente africano, outros países já tinham avançado para o processo de massificação ou universalização do ensino superior.

Uma vez que o processo de construção do ensino superior em África do ponto de vista da universidade contemporânea e que passou a dominar tanto os sistemas de classificação quanto os modelos de geração e definição de conhecimento foi instituído tardiamente, é incoerente classificar o progresso ou não no continente africano a partir de medidas estabelecidas quando outros sistemas já estavam consolidados.

Esta contradição coloca a necessidade de uma contextualização da universidade moderna no caso dos países africanos e invenção de instrumentos bem como de indicadores correspondentes para medir sua relevância e contribuição para emancipação. Desta forma os problemas apontados na seção II que afetam a universidade em África para competir, impõem mais uma vez que apesar da necessidade de uma acelerada transformação do ensino superior no continente, os desafios em alusão constituem estágios de crescimento de um sistema de universidade cujo estabelecimento foi tardio.

Os modelos cognitivos nestas circunstâncias se tornaram estranhos uma vez os



indicadores de classificação de performance que dominam o campo do ensino superior serem aparentemente injustos na medida em que são os mesmos (indicadores) aplicados para classificar sistemas diferenciados e instituídos em períodos distintos.

Apesar dos atuais sistemas do ensino superior em África terem herdado os modelos tanto de geração quanto da definição de pensamento impostos pelo tipo de universidade moderna inventados no ocidente e terem testemunhado o colapso do tipo do ensino superior iniciado ao longo do processo de islamização do continente africano e do ocidente, a questão da insuficiência tanto da universidade moderna quanto das políticas da mesma para o continente prevalece.

Conforme evidencia o caso de Moçambique na seção III desta pesquisa, embora os modelos I e II, por exemplo, tenham sido contextualizados no país e que o desenvolvimento da universidade se baseou nas políticas do mesmo processo em alguns momentos de transformação, a evolução da universidade não só conheceu ou resumiu-se nestes dois (2) momentos citados.

A transformação da universidade em Moçambique conheceu vários estágios tanto de geração de pensamento quanto de transformação que confrontam a insuficiência e descontextualização do tipo de universidade imposto a partir da colonização. O tipo III de geração de conhecimento que corresponde ao momento (2008-2012) da evolução da universidade no país, pode servir como um dos exemplos das tentativas de *indigenização* no país causado pela incompatibilidade entre o sistema herdado da colonização e os desafios locais atinentes à necessidade do conhecimento definido pela universidade os quais se tornam inevitáveis.

Alguns dos problemas cujo ensino superior teve conflitos para minimizar incluem o empoderamento da cidadania cujo modelo herdado da colonização não conseguiu resolver através da elitização de acesso ao ensino superior. Como resultado, os desafios adicionais para alguns sistemas do ensino superior no continente conforme sublinhou-se anteriormente incluem a maximização da expansão e maior abrangência possível da população em idade de acesso de modo que as decisões políticas sejam guiadas pelo conhecimento e não mais pela maior probabilidade do autoritarismo da vontade política.

A materialização da recomendação acima pode potenciar boa governação, transparência e vontade política que, de acordo com os dados dos inqueridos, apontam para a inexistência em alguma medida destas regras (sobretudo da transparência). Isso



influencia na falta de clareza sobre os critérios de seleção para empregabilidade por parte de alguns empregadores. Por fim, a aposta na expansão da participação aumenta as chances da interligação entre política, democracia e universidade.

A seção III da presente pesquisa constituiu o epicentro da investigação na medida em que teve como foco a descrição da evolução do sistema do ensino superior em Moçambique, o tipo de pensamento privilegiado em cada momento de desenvolvimento da universidade bem como a idealização de indicadores que servem de alternativas para medir o valor da universidade para progresso no contexto de Moçambique.

Tal como na seção anterior sobre África onde o processo de construção da universidade moderna é associado à colonização, o mesmo se verificou em Moçambique cujo estabelecimento do ensino superior bem como do reconhecimento da sua independência foi dos últimos entre os países colonizados pela Europa. O maior objetivo nesta seção era mostrar a relação entre processos de transformação da universidade desde 1975, ano que o país ficou independente até 2012 período considerado como o último ano da evolução da universidade no país em termos de mudanças profundas organizacionais e de gestão.

Esta periodização permitiu entender os estágios das mudanças bem como os diferentes momentos de inserção dos graduados no mercado laboral nacional conduzindo ao esboço das conclusões tiradas a partir da análise das informações sobre a empregabilidade no contexto do país e como a mesma (empregabilidade) se relaciona com a universidade. Isso significa perceber o valor da universidade não mais a partir das teorias alheias e estranhas ao contexto do país baseados majoritariamente em índices econométricos das taxas de retorno mas sim a partir do valor do conhecimento que a universidade definiu num dado período de tempo e entender como este afetou a situação socio-econômica do graduado na indústria.

O primeiro momento de nacionalização das instituições do Estado incluindo a universidade em Moçambique e que marcou a análise da presente pesquisa na seção III e IV, corresponde ao período entre 1975 a 1992. A partir deste mesmo momento iniciaram-se as primeiras tentativas de redesenhar a universidade de modo a gerar conhecimento dentro de um ambiente de relevância para o país e não mais para os interesses portugueses.

Como resultado, as equações que dominaram tanto a geração da ciência quanto a transmissão do pensamento dentro das instituições do ensino superior

existentes na altura foram dominadas pelas teorias de políticas disciplinares, conhecimento homogêneo em conformidade com as demandas nacionais e hierarquização dos agentes que dirigiram tanto a definição quanto a produção do saber privilegiado pelas instituições do ensino superior como forma de incentivar a materialização do progresso.

Esta hierarquização, como se viu sustentou-se pelo fato de que a especialização era a maior demanda para minimização dos problemas atuais que caracterizavam o país, isto é, havia uma certeza de que as instituições do Estado tinham sido por vários anos de colonização geridos por recursos humanos não nacionais e que após a independência se viram obrigados a abandonar o país. O fortalecimento destas instituições a partir do preenchimento deste vazio provocado pelo abandono dos recursos humanos estrangeiros, pareceu ser uma demanda pontual para Moçambique. Como resultado, a universidade se reestruturou tendo em conta um modelo de geração de pensamento específico para minimização de problemas concretos dentro das instituições do Estado.

A partir desta estratégia pareceu iniciar uma nova era no contexto de Moçambique na medida em que o ensino superior não mais estava virado para os interesses e respostas aos problemas de Portugal mas aos interesses e dificuldades nacionais. É possível a partir desta nova universidade aferir algumas conclusões sobre a relação entre ensino superior e empregabilidade. De entre elas prevalece o fato de que; uma vez que o grau de competição tanto para acesso à universidade quanto para integração do graduado no mercado laboral nacional era menor, então o valor da universidade em relação à empregabilidade conforme os dados indicam obedeceu uma sequência clara em termos de universidade e conseqüentemente emprego. Tal linearidade está associada ao fato de que existia ao longo deste momento de transformação da universidade em Moçambique uma ligeira correlação entre o número de instituições do ensino superior existentes no país com os postos de trabalho disponíveis. Aquelas eram poucas e estes em quantidade razoável, isto é, apesar do número de universidades existentes neste momento ser inferior, conseguiu-se maximizar a geração dos recursos humanos necessários para responder à demanda de nacionalização. Como resultado, a função da universidade como a instituição que seleciona e forma as elites dominantes, a força de trabalho e legitima o conhecimento exigido para o progresso do país pareceu inquestionável no primeiro período do estabelecimento da universidade no contexto indígena de Moçambique.

Como resultado, o ceticismo sobre o papel da universidade para o progresso que aparentemente viu-se no país posteriormente foi imposto por forças externas por um lado e do outro pela insuficiência do Estado nacional no financiamento da universidade em contextos que incentivam a modernização, como começa a intensificar-se a partir da década de 1990 com a liberalização do mercado, falência do Estado centralizador e conseqüente domínio da democracia liberal.

As transformações políticas mencionadas ditaram de certa forma o redesenho da universidade sobretudo no tipo de pensamento que estas deveriam definir e reproduzir. Mais ainda, a questão da universidade como o maior e único determinante do saber que vai manter a continuidade do valor das instituições do ensino superior tendo em conta o indicador empregabilidade, diminui uma vez que a partir da década de 1990 começou uma maior demanda para cooperação e estabelecimento de redes entre os grandes atores envolvidos tanto na geração e determinação do conhecimento quanto na inserção dos graduados.

O período 1993-2007 marca esta nova reconfiguração do ensino superior em que o modelo de geração de conhecimento torna-se o tipo II e os atributos característicos da estratégia de produção de conhecimento passou a ser a interdisciplinaridade, trans-disciplinaridade, inter-hierarquização e a questão das imprecisões tanto do saber necessário quanto do mercado laboral se intensificou.

Como resultado desta mudança, embora a função da universidade em termos de formar e selecionar as elites dominantes do país bem como de instrução da força laboral nacional se mantiveram, a magnitude da valoração que se verificou no período anterior começou a decrescer visto que a inserção do graduado na indústria não era mais linear nem direto. Em certos casos a relação entre saber universitário e empregabilidade passou a ser mais complexo como revelaram os resultados dos inqueridos na pesquisa.

Este aparente declínio da universidade a partir deste momento embora em si não tenha deslegitimado o papel do ensino superior para a emancipação do país, impôs novas regras de interligação entre Estado-Universidades e Indústria. Tal interligação se centrou na questão de uma necessária e contínua cooperação entre os 3 intervenientes uma vez que a magnitude das incertezas que emergem no momento bem como o declínio do papel da universidade para a modernização parecem transparecer que o seu valor a partir do indicativo força de trabalho não é mais no sentido ascendente mas sim decrescente embora os mecanismos de expansão tanto das

instituições do ensino superior quanto do número de entradas e saídas nas universidades mostre sinais de sucesso.

No contexto de Moçambique e a partir das informações coletadas através desta pesquisa, existe uma aparente incompatibilidade entre o teórico ou aquilo que deveria ser ideal com a prática, isto é, o que se verifica no momento. Conforme ilustram as teorias acima referidas, existe uma necessidade para existência de uma correlação entre a coordenação e cooperação na determinação das estratégias e políticas de geração de conhecimento entre o Estado, a universidade e a indústria de modo a subsidiar este último agente (indústria) com um saber que contribua para o progresso do país (o ideal e teórico). Todavia, conforme se notabilizou na seção sobre o tipo de liderança e gestão que possibilita o sucesso de coordenação, a presença tanto no contexto do continente africano quanto em Moçambique de um alto grau de hierarquização e distância de poder mesmo em contextos de necessidade para coordenação é indubitável.

O domínio da hierarquização e maior distância de poder entre os intervenientes acima referidos pode fazer com que haja uma incompatibilidade entre a teoria que indica para uma necessária interligação para sucesso por um lado e a prática da constituição estrutural e de cultura de liderança caracterizados por distância de poder de outro. Sendo assim, a questão de autonomia tanto da universidade quanto da indústria em regimes cujo o grau de relação e de poder entre o Estado com as suas instituições é distante, a coordenação em certa medida pode ser confundida com imposição.

A partir da década de 1990, altura do início da descentralização do Estado e das suas instituições, embora pareça ser provado que o empoderamento da universidade para manter a continuidade da sua valoração passava necessariamente pela descentralização e coordenação, a magnitude bem como o processo desta descentralização e inter-institucionalização foi mínima, razão pela qual isso pode ter influenciado no enquadramento dos graduados no mercado laboral nacional que continuou decrescendo.

Devido ao fato supracitado houve alguma compreensão do questionamento do papel da universidade a partir da relação conhecimento determinado num certo período e inserção dos graduados, razão pela qual o período 2008 a 2012 marcou uma nova era no processo da interligação dos intervenientes e do processo da maximização do papel da universidade para o progresso do país.

Neste mesmo momento, a questão da minimização da força do Estado para sustentar a universidade pública se acentuou e a força do mesmo Estado para legislar o sistema nacional do ensino terciário se fortaleceu. Uma série de decretos e leis foi definida para potenciar a governação e administração do ensino superior do país. Através desta transformação da universidade a partir de um Estado que era anteriormente centralizador tanto na legislação quanto no financiamento para um Estado majoritariamente legislativo e menos financiador, acelerou a implementação teórica das políticas de descentralização e da necessidade de fortalecimento de nichos entre os principais intervenientes para a sobrevivência da universidade.

Apesar deste empoderamento de ambientes de coordenação entre as principais agências supracitadas, no contexto de Moçambique as interrogações que caracterizavam o mercado bem como o declínio da força do Estado na criação de novas carreiras diminuíram a probabilidade do pleno emprego em relação aos períodos anteriores. Este declínio merece uma análise crítica. Segundo revelam os dados da seção IV sobre os resultados dos informantes, nos primeiros dois momentos de transformação da universidade tanto o número de instituições do ensino superior quanto a quantidade de graduados que se formavam nestas instituições terciárias eram inferiores quando comparados ao que se verificou no terceiro momento aqui em análise.

O fato de ter existido um aparente equilíbrio entre o número de instituições do ensino superior com a quantidade total de graduados, especialmente nos períodos 1975-1992 e 1993-2007 explica a tese da inserção direta do graduado no mercado laboral nacional bem como do valor relativamente alto da universidade que os inqueridos formados ao longo destes dois momentos atribuem. Mais ainda, os resultados apontam para um declínio acentuado do enquadramento direto dos respondentes à empregabilidade tanto no culminar do segundo período de transformação do ensino superior em Moçambique (final do período 1993-2007) quanto no último momento (2008-2012). Todavia, não é o valor da universidade que estava em declínio mas sim a desproporcionalidade entre a quantidade dos graduados que as universidades do país formaram com o número dos postos de trabalho que o Estado e a indústria propiciaram.

Quanto à inserção indireta no mercado laboral nacional a partir do terceiro momento da transformação do ensino superior em Moçambique, esta não se deve apenas à expansão rápida do ensino terciário no período em causa (2008-2012). Uma

das constatações que transparece é que a rápida expansão pode não ter ocorrido em igual magnitude com a flexibilidade no estabelecimento de vínculo entre os principais agentes da ligação entre escola e carreiras uma vez que a universidade sempre se manteve elitista desde a sua fundação.

Conforme mostra o Jornal “O País” de 6 de Dezembro de 2016 sobre a contínua reestruturação de algumas das universidades de modo a responder às exigências do mercado, o aumento acelerado da expansão bem como da quantidade dos graduados formados em algumas destas instituições por cada ano, prova a incompatibilidade entre a absorção dos formados com a capacidade tanto de um Estado quanto do mercado em processo de auto afirmação, o que confirma alguns dos dados proferidos pelos respondentes. Como mostra o jornal;

A universidade Pedagógica é a maior instituição de ensino vocacionada na formação de professores. Implementada em todo o país a UP ocupa a posição 178 no ranking das melhores universidades africanas. Tem cerca de 52 mil estudantes e mais de 2400 docentes e gradua anualmente cerca de oito mil estudantes (o País, 20016, p. 1).

A seção IV pode servir de referência para sustentar alguns dos argumentos acima referidos sobre a desproporcionalidade entre a expansão da universidade com as capacidades do Estado e da indústria. Como ilustra o mapa 4.1 em conexão com a citação direta do jornal, a expansão da universidade dá-se para quase todo o território nacional e mostra como é que a competição entre as universidades para tal crescimento é maior. Como resultado, não restam dúvidas de que o número dos graduados vai crescendo de forma rápida e em conformidade com a flexível expansão da universidade no país. Perceber como medir a valoração da universidade tendo em conto todo este conjunto de fatores se torna importante.

Das informações fornecidas pelos informantes nesta pesquisa é possível notar a permanência do valor da universidade para transformação na medida em que ela expande-se cada vez mais para lugares anteriormente desprivilegiados o que impõe uma maior necessidade de maximização de um equilíbrio entre esta acelerada expansão da universidade por um lado com o esforço do Estado e do Mercado na determinação e criação tanto de ambientes quanto de políticas que mantenham a inserção do graduado num modelo dinâmico de produção de conhecimento que estes intervenientes determinam em função da descentralização da universidade.

Mais ainda, a questão da incompatibilidade (entre expansão e enquadramento) abre espaço para divisão de opiniões entre elitização da universidade em Moçambique

e conseqüente manutenção de inserção automática que dominou o ensino superior nos primeiros momentos do seu estabelecimento por um lado. Por outro lado existe a questão de deslegitimar elitização de modo a apostar na expansão rápida como se verifica neste momento e deixar a questão da integração como algo a ser determinado pela capacidade de transferência do conhecimento o qual a universidade incutiu no graduado.

Cada um dos extremos das posições acima indicadas tem as suas implicações. A elitização, por exemplo, (i) reduz as possibilidades de abrangência da maioria da população em idade de acesso ao ensino superior e com a vontade de lá estarem, (ii) forma menor quantidade da força de trabalho embora esta possa ser de qualidade e empregável, (iii) reduz a possibilidade de se pensar o progresso de um país a partir do indicador escolarização uma vez que a elitização resulta na formação de um menor número de quadros e (iv) aumenta as chances de regionalização do ensino superior porque havendo a necessidade de formar um número limitado de graduados tendo em conta os postos de trabalho existentes, não é pertinente expandir a universidade para todas as regiões. É esta a ideologia que parece ter prevalecido no Moçambique 1975-1992 e que ditou a empregabilidade linear conforme revela o processo histórico da relação ensino superior e empregabilidade que vigorou no país ao longo desta época.

Quanto à outra posição da des-elitização da universidade e promoção da expansão e que parece ter dominado as políticas da reconstrução da universidade moçambicana no período posterior a 1992, também tem suas implicações nomeadamente, (i) o enfraquecimento do sistema a partir de formação da força de trabalho com competências e capacidades cognitivas conflitantes com as demandas do mercado, (ii) desvalorização da universidade devido à formação de um maior número de graduados cujo inserção de todos no mercado laboral nacional fica comprometida, (iii) a desconexão entre maximização da quantidade com a qualidade dos graduados que se formam, e (iv) a formação em maiores quantidades implica custos adicionais nas despesas tanto da universidade quanto do Estado.

Como resultado, a recomendação feita nesta pesquisa tendo em conta os dados dos graduados bem como dos esforços para transformação da universidade em Moçambique, é de um equilíbrio entre de um lado a elitização da universidade e expansão em conformidade com as capacidades atuais do Estado e do mercado para integração dos formados pelas universidades do país. Esta admoestação ao equilíbrio possui vantagens na medida em que (i) torna possível a manutenção do sistema do



ensino superior ao mesmo tempo que se expande, (ii) transparece a probabilidade de se pensar a relação entre ensino superior e empregabilidade em termos de modernização na medida em que se mantêm as maiores chances de integração do graduado no mercado laboral após a formação, (iii) permite a manutenção da correlação entre expansão e formação, geração e transmissão de conhecimento de qualidade, (iv) e mantêm quantidade e qualidade em paralelo.

Quanto às seções IV e V do presente trabalho a anterior teve como foco a descrição e ordenamento das respostas dos inqueridos envolvidos na pesquisa. A mesma considerou algumas análises que podem ser feitas sobre a relação entre ensino superior e empregabilidade como mecanismo de perceber o papel da universidade para o desenvolvimento as quais foram detalhadas nesta seção posterior (V). A partir dos dados apresentados até aqui é possível perceber as dinâmicas no processo de construção da universidade moçambicana de modo a elaborar as considerações gerais que podem ser feitas sobre a presente pesquisa.

A primeira conclusão geral que se pode sublinhar é que a preocupação pela maximização do conhecimento e estabelecimento de algumas formas de ensino superior teve sua gênese no continente africano e sempre houve indícios de proliferação deste saber tanto para dentro do continente africano quanto para outras regiões do planeta através da arabização. Este modelo não logrou tanto sucesso na medida em que em Moçambique e na maioria dos países Africanos os esforços para sua implementação (deste modelo de universidade que era considerado protótipo ao continente africano) foram minimizados pela ocupação e dominação do continente antes de se consolidarem.

A questão da colonização de África não só determinou o desaparecimento e desvalorização dos esforços localmente iniciados para geração de conhecimento mas também impôs novos modelos de pensamento e de concepção epistemológicos que podem em certa medida impossibilitar a designação de uma universidade chamada africana do ponto de vista antropológico na medida em que com o desaparecimento completo dos tipos de geração de pensamento iniciados em África passou a dominar a universidade moderna herdada a partir da ocupação e expansão europeia.

Como resultado, permanece a grande questão de que os países africanos ainda não adquiriram por completo a sua independência tanto de autonomia universitária quanto de definição dos modelos de geração de ciência e de financiamento do ensino superior uma vez que de alguma forma continuam dependentes e guiados pelas



políticas das grandes corporações ou das ex-potências colonizadoras.

A influência em alguma medida das agências como FMI e BM implica um conflito entre a uniformização e estandardização que estes organismos podem promover versus a diferenciação e diversidade das identidades nacionais dos países africanos. Afeta também tanto na determinação dos modelos de geração de conhecimento indígena quanto nos modelos epistemológicos visto que indicadores autóctones como língua, recursos locais (humanos e financeiros) e invenção de indicativos nativos de avaliação e *ranking* dos sistemas de ensino superior tornaram-se uniformizados.

A China e o Japão podem ser alguns dos exemplos de economias nacionais cujo integração nativa tanto de geração de conhecimento quanto de línguas nacionais para manter o pensamento autóctone são aplicados com sucesso no ensino superior. Todavia, na maioria dos países africanos, a língua de instrução e de ciência no ensino superior, é a do país colonizador o que influencia inclusive na herança dos modelos de gestão e administração da universidade a partir de políticas majoritariamente estranhas, antagonicas e de inferiorização à realidade da maioria destes países do continente.

A partir das constatações acima apresentadas, apesar do ensino superior ter avançado em África e conforme os resultados da pesquisa revelam que o número das instituições terciárias cresceu tendo se descentralizado desta forma o nível de participação na universidade, a questão da independência dos países africanos que parece ainda estar em processo de construção, faz com que a universidade tenha um processo histórico diferenciado tanto no seu desenvolvimento quanto na sua contribuição para transformação. O fato coloca o ensino superior no continente numa posição desprivilegiada na medida em que os instrumentos e indicadores aplicados para medir o desempenho e sucesso deste são aparentemente conflituosos com as categorias dos processos históricos do estabelecimento da universidade.

De entre os vários desafios que podem ser apontados para a universidade no continente, destaque vai para a necessidade de maximização da interligação entre ensino e pesquisa. Apesar de que algumas respostas dos inqueridos e inclusive as sugestões por eles sublinhadas contêm elementos de presença de conhecimentos sobre tentativas de implementação de programas que associam ensino e investigação, existem no contexto do continente antecedentes históricos que dificultam alguns países a vincular-se a esta combinação.

A questão da independência econômica e financeira da universidade em África ainda está em processo de construção. Mais ainda e como mostram os resultados, a forma como o ensino superior se estabeleceu na maioria dos países africanos foi a partir de um contexto centralizado no ensino apesar de a questão da interligação entre ensino e investigação ter sido iniciado com a institucionalização do modelo da universidade moderna na Europa sobretudo com *humboldt*.

Se a maioria dos países da Europa já haviam iniciado tentativas de associar ensino e pesquisa desde o século XIX como mostra Olsen (2007) por um lado e, por outro na maioria dos países africanos o ensino superior só é implementado no século XX sob orientação e inclinação unilateral ao ensino, então houve um desvio a priori para a implantação de um tipo de universidade em África cujo critério aplicado para tal estabelecimento carecia de transparência.

Como resultado, uma vez a universidade moderna em África tendo sua gênese nesta modalidade incompatível com o que acontecia no contexto das potências europeias, o desafio futuro para África consiste na questão da contextualização do ensino superior de modo a ajustar-se à aglutinação de ensino e investigação. A luta pela independência financeira para sustentar a universidade perante esta transformação é eminente.

Uma vez alguns Estados africanos terem-se revelado insuficientes mesmo para financiar a universidade no que se refere apenas ao ensino, o estudo recomenda que a institucionalização de agências de fomento à investigação fora da universidade como estratégias de incentivo à pesquisa é indispensável. A intensificação destas agências propiciará um alto nível de competitividade entre as universidades para aquisição de fundos e conseqüente valorização da pesquisa dentro das instituições do ensino superior, elevando assim o tipo de ciência que se gera dentro delas. Como resultado, caso organismos de incentivo à pesquisa sejam implementados em alguns dos países, a insuficiência que sempre caracterizou os Estados no que se refere ao financiamento da universidade tem maior probabilidade de ser minimizada.

Sobre a questão específica de Moçambique que foi o objetivo central que ditou a aposta pelo presente estudo, existem também constatações específicas e gerais que podem ser proferidas a partir do debate que caracterizou as 5 seções e dos resultados desta tese.

Primeiro, enquanto em muitos países africanos o ensino superior no contexto moderno é novo, em Moçambique tanto o estabelecimento quanto o debate sobre a

universidade são fenômenos mais recentes uma vez que Portugal, país que colonizou Moçambique, foi uma das últimas potências europeias a conceder independência aos países que dominou. Este retardamento afetou também a institucionalização do ensino superior nas suas colônias no contexto nativo.

Apesar do fato de a universidade em Moçambique ser um campo novo, os resultados da pesquisa e fontes adicionais aplicados para a elaboração da investigação apontam para alguns sinais que sustentam a relação entre ensino superior e progresso do país pelo menos do ponto de vista de ascensão social da vida dos beneficiários da universidade, da expansão cada vez mais da universidade pelo país, do aumento de cidadãos informados e através do contributo do saber adquirido no ensino superior para a economia do país por via da força de trabalho qualificada.

De forma geral durante todos os três momentos de transformação do ensino superior em Moçambique transparece a confirmação de que a mudança foi no sentido proativo uma vez que enquanto a universidade se reajustou desde 1975 até 2012, foi sempre acompanhada de resultados que majoritariamente potenciavam o ensino superior do país como um dos sinais para assegurar o bem estar sendo ela uma das instituições do Estado.

De acordo com os quadros 3.4.a e 3.4. b sobre a expansão cronológica do ensino superior em Moçambique desde 1975 e ao longo de todo o primeiro momento da institucionalização do ensino terciário (1975-1994) apenas existiram 3 instituições geograficamente localizadas na capital Maputo. Esta aparente metropolização da universidade conduziu a um elevado grau de elitização da universidade através da regionalização, o que pode ter contribuído para algumas das atuais assimetrias regionais em termos de representação na participação e acesso a certos privilégios.

Contudo, em Moçambique existiram alguns acontecimentos históricos que aparentemente influenciaram a questão da centralização da universidade e consequentemente o privilégio de acesso em conformidade com a região. O primeiro período de transformação do ensino superior em Moçambique (1975-1992) foi dominado por uma guerra civil que impossibilitou a expansão da rede de educação para fora das grandes metrópoles e inclusive hipotecou a questão de expansão da universidade para outras regiões fora da capital Maputo, embora não tenha sido possível a partir dos planos do governo analisados na presente pesquisa encontrar algumas políticas de descentralização da universidade no mesmo período.

O valor da universidade do ponto de vista de seleção e formação das elites

dominantes e da força de trabalho nacional permitiu a revitalização dos setores vitais da economia propiciado pelo vazio consequente do êxodo português no país. A função da universidade ao longo deste período distingue-se como sendo a de revitalizar a economia do país a partir de geração do conhecimento específico para problemas específicos colocando a ciência como a fonte de minimização da crise nacional. Como resultado, a universidade formou as elites dominantes para a inserção imediata e com habilidades cognitivas para a resolução da crise da época.

A partir da década de 1990 e com o estabelecimento da lei 1/93 de 24 de Junho iniciou-se uma nova era no ensino superior do país uma vez que foi a partir deste período que a questão de acesso se descentralizou para zonas anteriormente desprivilegiadas. Consequentemente, o número das instituições do ensino superior cresceu gradualmente e mais uma vez os quadros 3.4.a e 3.4.b atinentes à expansão cronológica do ensino superior em Moçambique revelam que de 1975 a 2014 o número total de instituições do ensino superior no país cresceu de 1 para aproximadamente 50 universidades, o que sugere um sucesso para o contexto de uma nação cujo estabelecimento do sistema é dos mais recentes do continente e foi dos últimos países a ser concedido a sua independência.

Existe aqui uma relação entre processos históricos e políticos que caracterizaram o país com a aparente continuidade do sucesso da universidade em Moçambique para regiões inicialmente desconectadas do ensino superior bem como do aumento das possibilidades de acesso. Com o fim da guerra civil que conforme se apontou impossibilitou a expansão tanto da educação quanto da universidade para regiões fora da metrópole, abriu-se espaço para descentralização do Estado, reconhecimento de partidos de oposição bem como da sua contribuição para a reconstrução do país num período em que se liberalizava a economia e o mercado, o que parece ter influenciado significativamente na expansão do ensino superior e consequente minimização na atualidade das assimetrias anteriormente descritas como tendo resultado da centralização e metropolização da universidade na capital Maputo.

Como revelam as teses acima consideradas, desde a sua institucionalização o ensino superior em Moçambique foi sempre confrontado pelo desafio de ajustar-se às dinâmicas do processo histórico e político da construção do país através do conhecimento e mais uma vez a questão que se colocou nela foi a de produzir um pensamento que possibilitasse tanto a construção do país bem como a inserção dos cidadãos nacionais na vida ativa.

O paralelismo entre a contribuição da universidade na geração do conhecimento que incentiva o progresso do país com a aplicação deste saber gerado pela universidade por parte dos graduados formados nas instituições do ensino superior permanece como um dos sinais que demonstra o sucesso da universidade moçambicana ao longo do seu processo histórico de transformação.

No último subperíodo a magnitude do enquadramento reduziu uma vez que alguns dos respondentes formados nesta altura consideram que a universidade não contribuiu de alguma forma para a sua empregabilidade e mudança de vida pessoal. O fato remete à análise de transformação do ensino superior no país como não tendo sido sempre valorizado por todos os seus utentes. Todavia, os dados da maioria dos informantes de todas as épocas que consideram o seu sucesso como tendo sido determinado pela universidade e pelas capacidades cognitivas adquiridas nela, fazem da pesquisa concluir que existe uma relação entre o ensino superior e crescimento.

Neste caso particular de Moçambique, a expansão da universidade no segundo e terceiro momentos pode ser visto como estratégia de descentralizar o conhecimento para zonas e grupos étnicos tidos como desprivilegiados desde a fundação da universidade. Tal desconcentração do ensino superior é já em si um reconhecimento de que a era de conhecimento e as incertezas que afetam o país incondicionalmente colocam o saber como o instrumento para construção do sucesso e sendo a universidade uma das instituições altamente reconhecidas que confere e gera o saber necessário para adaptação, precisa de se reinventar cada vez mais tendo em conta as demandas da época.

A partir das constatações formuladas até aqui, é possível perceber que o ensino superior em Moçambique ainda possui desafios em termos de aumento do grau de expansão mas mantendo sempre os vínculos para apreciação dos seus quadros com a indústria. Conforme foi sublinhado, apenas uma única instituição do ensino superior do país conseguiu difundir-se por todo o território nacional (a UP), o que coloca uma outra afronta na medida em que se limitam as possibilidades de escolha para os candidatos que embora com vontade de optarem por uma outra universidade pública, ficam impossibilitados de ter acesso uma vez não existindo alternativas na região onde habitam. Esta contenda não só é da universidade como se viu, mas sim de todos os principais intervenientes no ensino superior (Universidade-Estado-Indústria).

Apesar de tudo isso e da necessidade de se fazer mais, tanto a universidade quanto o Estado em termos estatísticos mostram um crescimento na graduação e

colocação de potenciais capitais humanos no mercado de trabalho e na questão de criação de novos postos de trabalho respectivamente, o que em si sugere uma ligeira interdependência. Neste sentido as universidades públicas e privadas têm dado a sua contribuição efetiva para a sociedade, governos, partidos e ao Estado moçambicano.

Os quadros 4.7 e 4.8, por exemplo, revelaram um crescimento no total de graduações de 4580 em 1997 para cerca de 7533 em 2012 nas diferentes áreas de geração de conhecimento. É importante perceber que nem todas as IES foram abrangidas e se isso tivesse ocorrido os dados estatísticos seriam maiores. Contudo, os dados aqui em análise mostram que a universidade moçambicana cresce cada vez mais em termos de formação da força de trabalho e disponibiliza para o mercado as elites dominantes. Este crescimento verificou-se em muitos dos cursos com apenas um ligeiro decréscimo para ingressos na área de educação.

No que se refere à quantidade das instituições do ensino superior, isto é, dos centros de instrução desta força de trabalho, os dados estatísticos elencados nos quadros 3.4.a e 3.4.b, sugerem para um sucesso universitário. Segundo os dados anteriormente analisados Moçambique instituiu aproximadamente 45 IES em 20 anos de 1995-2012. Estes números tendem a crescer através do licenciamento de novas universidades. Todos estes sinais contrariam o que se vivenciou ao longo da colonização em que durante cerca de 477 anos de dominação do país, Portugal apenas instituiu uma única universidade, a de Lourenço Marques hoje Eduardo Mondlane.

Em termos de postos de trabalho, até 1975 era mínimo o número de graduados moçambicanos com ensino superior e que se encontravam no mercado laboral. Todavia, em 2004 o Estado possuía um total de 111. 869 trabalhadores dentre os quais a maioria com o ensino superior. Já em 2005, este número ascendeu para 609.287 para funcionários tanto com o ensino superior quanto sem que tivessem participado na universidade (BOLETIM DE ESTATISTICAS DE TRABALHO, 2005, p. 11-12).

Embora o crescimento rápido acima mencionado possa justificar-se pela política de prova da vida<sup>65</sup> ao longo deste período uma medida que pode ter causado maior registo de funcionários, a ideia de que o Estado moçambicano continuou sendo o maior provedor de emprego é evidente. Persiste também a questão de que estes

---

<sup>65</sup> Uma estratégia aplicada pelo governo de Moçambique para recolher dados estatísticos de todos os trabalhadores ativos do país.

trabalhadores aplicam o conhecimento na execução das suas funções e o ensino superior é a instituição legítima que confere este saber por excelência. Todos os dados aqui apresentados reforçam o posicionamento final de que as universidades públicas e privadas em Moçambique têm dado a sua contribuição efetiva para a sociedade, governos, partidos e ao Estado, contribuindo desta forma para ascensão social dos seus utentes e por via disso para a emancipação do país.

### Referências

ADEBOWALE, Ayo. *The scholarly journal in the production and dissemination of knowledge in Africa*. Exploring some issues for the future. AISA ANNIVERSARY CONFERENCE: A UNITED STATES OF AFRICA? 40<sup>th</sup> 2000, Preoria, South Africa.

AMIN, Samir. L'idéologie et la pensée sociale: L'intelligence et la crise du développement. *Africa Development/Afrique et développement*, Dakar, Senegal 19 (1) p.1-16, 1994.

ARGYRIS, Chris., & SCHON, Donald. What Is an Organization that it may Learn. In Argyris, C., & Schon, D. (1996). *Organizational Learning II: Theory, method and practice* (pp. 3-29). Reading, MA: Addison-Wesley, 1996.

ASSIE-LUMUMBA, N'dri. *Higher Education in Africa: Crises, Reforms and Transformation*. Senegal: Council for the Development of Social Science Research in Africa, 2005. Tirado de do site [Assie-Lumumba, N'dri T. \(2005\). Higher Education in Africa: Crises, Reforms and Transformation. Senegal: Council for the Development of Social Science Research in Africa](#), no dia 1 de Julho de 2016.

BAUMAN, Zygmunt. *Confiança e Medo na Cidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2009.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2001.

BAZO, Manuel, *Transformational Leadership in Mozambican Primary Schools*. PhD Thesis, University of Twente. Enschede: PrintPartners Ipskamp, 2010.



BECHER, Tony. NEUMAN, Ruth e SHARON, Parry. Teaching and Learning in Their Disciplinary Contexts: A Conceptual Analysis. *Journal of Higher Education*, 27 (4) London: Carfax Publishing, 2002;

BERGER, Peter. & LUCKMANN, Thomas. *A Construção Social da Realidade*. Tradução de Floriano de Souza Fernandes 14a Ed, Rio de Janeiro: Petropolis Vozes, 1985.

BOLETIM de Estatísticas do trabalho: *Estatísticas do Trabalho*: República de Moçambique. Ministério do Trabalho, Direção Nacional de Planificação e Estatísticas de Trabalho, 2005. Disponível em <http://int.search.myway.com/search/GGmain.jhtml?searchfor=Estatísticas+de+trabalho%3A+Mocambique+&n=783aafc9&p2=%5EY6%5Exdm007%5ETTAB02%5Emz&ptb=5427CFC5-37C5-4378-91F5> e tirado em 26 de Janeiro de 2018.

BOURDIEU, Pierre. *Sobre o Poder simbólico*, p. 7-16 e Introdução à Sociologia reflexiva, p. 17-58, Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

\_\_\_\_\_. *Pensamento Contemporâneo: Entrevista com Maria Loyola*. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2002.

\_\_\_\_\_. *O Campo Económico*. A dimensão simbólica da dominação, Tradução de Roberto Leal Ferreira; Revisão técnica Daniel Lins. Campinas: Papyrus Editora, 2000.

\_\_\_\_\_. *Os Usos Sociais do Campo*. Por uma Sociologia Clínica do Campo Científico. Conferência e Debate Organizado pelo grupo Sciences en questions, Paris INRA, Tradução de Denice Barbara Catani: Editora Unesp, 1997.

\_\_\_\_\_. A Economia das Trocas Linguísticas. In Ortiz, R. (org). *Coleção Grandes Cientistas Sociais*. São Paulo: Companhia de Letras, 1983.

BOURDEAU, Pierre. & PASSERON, Jean. *Os Herdeiros: Os estudantes e a cultura*: São Paulo: Editora UFSC. Tradução de Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle, 2013.



\_\_\_\_\_. *A Reprodução: Elementos para uma Teoria de Sistema do Ensino*, tradução de C. Perdigão Gomes da Silva Ed. Vega, Lisboa: publicações vega, 1970.

BLOOM, David; CANNING, David & CHAN, Kevin. *Higher education and economic development in Africa*. Human Development Sector. Harvard: Harvard University Press, 2006.

BREW, Angela. Towards a New Model of Relationships. In: Brew, A. *Research and Teaching. Beyond the Divide*. Houndmills: Palgrave Macmillan.17-37, 2006.

BROCK-UTNE, Birgit. *The Role of Higher Education in Africa*. Paper presented at a panel on "Implications for higher education of the education for all concept". Friday 16 June at the 1995 NASEDEC (Nordic Association for the Study of Education in Developing Countries) Conference held at the Agricultural University of Norway at Ås near Oslo, 1995.

BRYMAN, Alan. *Social Research Methods*. Oxford: University Press, 4th Edition, 2012.

BUSH, Tush. *Educational Leadership and Management*. London: Sage Publications, p. 37-63, 2003.

CARIA, Telmo. *História, Reforma e Lucidez em Ciência: A reflexividade científica segundo Pierre Bourdieu*. Revista Crítica de Ciências Sociais [Online], 79, 2007, posto online no dia 01 Outubro 2012, consultado no dia 30 Janeiro 2013 e disponível em URL: <http://rccs.revues.org/733>.

\_\_\_\_\_. A construção etnográfica do conhecimento em ciências sociais: Reflexividade e fronteira. In: CARIA, T. (org.) *Experiência Etnográfica em Ciências Sociais*. Porto: Afrontamento, 2003, p. 09-20. Disponível em <http://www.nuso.or/revista.php?n=199>.

\_\_\_\_\_. A reflexividade e a objectivação do olhar sociológico. In: *Revista Crítica de Ciências Sociais* nr. 55. Coimbra: CES, 1999.

CASTELLS, Manuel. Universities as Dynamic Systems of Contradictory Functions. In Muller, J. (eds) *Higher Education and the Network Society*, 2001.

CHANG, Ha-Joon. *Things They Don't Tell You About Capitalism*. Allan Lane, London: Penguin Books, 2010.

CLARK, Burton. *The Higher Education System: Academic organization in cross-national perspectives*, California: University of California Press, Berkeley, California, 1983.

CLOETE, Nico et al. *Universities and Economic Development in Africa*. Western Cape: Chet Publications, 2011.

\_\_\_\_\_. et al. Historical Development of Higher Education in Africa: Politics and Democratization. In *Higher Education Masters in Africa Course Reader*, Cape Town: University of Capetown, 2010.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DE MOÇAMBIQUE, 1975 extraído no dia 09 de Agosto de 2016 no <http://www.mozambique.mz/pdf/constituicao.pdf>.

CROSSMAN, Peter. *African universities and Africanisation*. Problems and prospects in the future of endogenisation and plurality in the human sciences. General assembly CODESRIA: Globalisation and social sciences in Africa. 9<sup>th</sup> conference 1998, Dakar, Senegal.

DURKHEIM, Émilie. *As regras do Método Sociológico*. Tradução de Paulo Neves e Revisão de Eduardo Brandão, 2<sup>a</sup> ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999;

FANON, Frantz. *Os condenados da terra*. Tradução de J. L. De Lelo, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2<sup>a</sup> Edição, 1979

FEREJOHN, John. & PASQUINO, Pasquale. A teoria da escolha racional na ciência política: Conceitos de racionalidade em teoria política. *RBCS*, 16 (45), 2001.

FIOL, Marlene & LYLES, Marjorie., *Organizational Learning*. The Academy of Management Review, 10 (4) p. 803-13, 1995.

FONSECA, Dagoberto. Cooperando com a África: Portugal e Brasil – o papel das universidades e de outras redes socioculturais, o caso de Angola. In: *Revista o público e o privado, Dossiê estudantes africanos no ensino superior do Brasil*, Fortaleza: Revista do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da UFCE, nº 23, Jan/Jun, p. 55-72, 2014.

\_\_\_\_\_. *Políticas Públicas e Ações Afirmativa*. São Paulo: Selo Negro, 2009.

\_\_\_\_\_. Formação, inovação e novas tecnologias: lugar dos negros e dos empobrecidos. In: *Revista Estudos de Sociologia, Araraquara*: Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Faculdade de Ciências e Letras, UNESP, nº 23, Ano 12, p. 173-186, 2007.

FORUM das Cáritas Lusófonas (II). *Construção e Conquista de Relações Democráticas e Políticas Públicas*. Instituto Superior Politécnico e Universitário. Maputo: Universidade A Politécnica, 2004.

FOUCAULT, Michel. *Verdade e Método*. Trad. Flávio Paulo Meurer. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. *As Palavras e as Coisas: Uma arqueologia das ciências humanas*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

FRELIMO. *Documentos da II Conferência Nacional do Trabalho Ideológico*: Beira 5 a 10 de Junho de 1978, Maputo: Escola do Partido Frelimo, 1978.

FRIJHOFF, William: Patterns in higher education. The Ridder-Symoens (ed): *A History of the University in Europe*, vol. 2 Cambridge University Press. pp. 43-80, 1996.

Gabinete de Planificação e Estudos. Departamento de Estudos e Projectos: *Relatório do 2º Estudo Sobre Empregabilidade dos Graduados da UP (2013)*. Maputo: Propriedade Universitária, 2014.

GARLAND, Christian. *Fast Capitalism: The McDonaldisation of higher education?: Notes on the UK experience*, extraído de

<https://charitos.wikispaces.com/file/view/The+McDonaldization+of+Higher+Education.pdf> em 20 de Julho de 2016.

GEERTZ, Clifford. *O Saber Local: Novos ensaios em antropologia interpretativa*. Tradução de Vera Mello Joscelyne. Petrópolis, Vozes, 1997.

GIBBONS, Michel et al. *The New Production of Knowledge. The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*. California: Sage Publications, 1994.

GIDDENS, Anthony. *Sociologia*. 8ª ed. Lisboa: Polity press. Tradução de Alexandre Figueiredo, Ana Patrícia Duarte Baltazar, Catarina Lorga da Silva, Patricia. Matos e Vasco Gil-coordenação e revisão científica de José Manuel Sobral, 2008.

GIDDENS, Anthony. *Em Defesa da Sociologia*. Ensaios, Interpretações e Tréplicas. São Paulo Fundação: Editora da Unesp, Tradução de Roneide Venâncio Majer e Klauss Brandini Gerhardt, 2001.

GUMPORT, Patrícia. *Governmental Policies and Organizational Change in Higher Education*. Higher Education 38 (1), pp. 5-31, 2000.

HABERMAS, Jurgen. *Sociologia*. In Freitag, Barbara & Rouanet, Sérgio (org) *Habermas Sociologia*. São Paulo: Câmara Brasileira de Livro, 2002.

HANDY, Charles & Aikten (1986). *Understanding Schools as Organisations*. Harmondsworth: Penguin Books, 1986.

Instituto Superior de Transportes e Comunicações. *6ª Cerimónia de Graduação do ISUTC 11 de Abril de 2015*, Maputo, 2015.

KANT, Emmanuel. *Crítica da razão Pura*. Tradução de Rodrigues Mereje e prefácio de G.D. Leoni 9ª Ed. Rio de Janeiro: Edições e Publicações Brasil Editora, 1973.

KI-ZERBO, Joseph. *Para Quando a África*. Rio de Janeiro: Pallas Editora, 2006.

LAITA, Martins Dos Santos Vilanculos. *Implicações do Processo de Bologna na Organização dos Planos Curriculares e nas Práticas Pedagógicas na Universidade*

*Católica de Moçambique*. Tese apresentada à Universidade Católica Portuguesa para obtenção do grau de Doutor em Ciências da Educação, Porto, 2014. Extraído de <http://repositorio.ucm.ac.mz/bitstream/123456789/68/1/Tese-Final-Prof-Vilanculos.pdf> no dia 15 de Agosto de 2016.

LANGA, Patrício. *Higher Education in Portuguese Speaking Countries*. A five country baseline study. Cape Town: African Minds, 2013.

LIMA, Paula Sophia De. *Moçambique Como Lugar de Interrogação a Modernidade em Elísio Macamo e Severino Ngoenha*. Cape Town: African Minds, 2016.

LULAT, Y. The development of higher education in Africa. A historical survey. In Teferra, D and Altbach, P. (eds) *African Higher Education: An international Reference handbook*. Bloomington: Indiana University Press. pp. 15-31, 2003;

MACAMO, Elísio. The Hidden Side of Modernity-Domesticating Savege Lives in Africa. In Costa S., et al (Eds) *The Plurality of Modernity: Decentring Sociology*, 2006.

\_\_\_\_\_. *Against Development*. CODESRIA bulletin numbers 3 (4), pp. 5., 2005.

MAMDANI, Mahmood. *Citizenship and Subject*. Contemporary Africa and the legacy of late colonialism. Cape Town: D. Philip, 1996.

MARCH, James. & OLSEN, Johan. Neo-Institucionalismo: Fatores Organizacionais na vida política. In *Revista Sociologia Política*, Curitiba, 16 (3), p. 121-142 2008.

MARX, Karl. *Crítica da Filosofia de Direito de Hegel*. Rio de Janeiro: Sindicato Boitempo, 2005. Tradução de Rubens Enderle & Leonardo de Deus;

MATTES, Robert & LUESCHER-MAMASHELA, Thierry. *The Roles of Higher Education in the Democratization of Politics in Africa*. Survey Reports from HERANA. Forthcoming in *Journal of Higher Education in Africa*. In Cloete, N, Mamashela, T; Muller, J & Ouma, G.. (2011). Historical development of higher education in Africa. *Politics and Democratisation: Higher Education Masters in Africa Course Reader (HEMA)*. Western Cape: HERANA, 2010.

MAZULA, Brazão. *Educação, Cultura e Ideologia em Moçambique 1975-1985*. Porto: Edições Afrontamento, 1995.

MEMMI, Albert. *Retrato do Colonizado Precedido pelo Retrato do Colonizador*. Trad. R. Corbisier e M. P. Coelho, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

MKANDAWIRE, Thandica. *Running While Others Walk*. Knowledge and the Challenge of Africa's Development.[lecture video], 2011 retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=D2U5omZtsJI> on the 30th May, 2016.

MKANDAWIRE, Thandica. The social sciences in Africa: Breaking local barriers and negotiating international presence. The Bashorum M. K. O Abiola distinguished lecture presented to the 1996 ASA annual meeting. *African Studies Review*, Atlanta, 40, (2), p. 15-36, Sept. 1997. Resenha

MOYO, Dhambissa. *The Dead Aid*. Why aid Does not work in Africa. London: Routledge Publication, 2008.

NGOENHA, Severino. *Por Uma Dimensão Moçambicana de Cosciência Histórica*. Porto: Edições Salesianas, 1992.

NIE, Norman; JUNN, Jane & STEHLIK-BARRY, Kenneth. *Education and Democratic Citizenship in America*. Chicago: University of Chicago Press, 1996.

ODHIAMBO, George. Power or Purpose: Some critical reflections on future school leadership. Leading and Managing: *Journal of the Australian Council for Educational Leaders*, 13(2), 30-43, 2007.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso. *Sobre o Pensamento Antropológico*. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 1988.

OLSEN, John. (2007) The Institutional Dynamics of the European University. In: P. Maassen and J.P. Olsen (eds.) *University Dynamics and European Integration*, Dordrecht: Springer, 2007, pp. 25-54, 2007.

PAÍS Jornal *Daviz Simango diz que crise política é resultado da centralização de poderes no chefe do estado*, 2016. extraído de

<http://opais.sapo.mz/index.php/politica/63-politica/41191-daviz-simango-diz-que- crise-politica-e-resultado-da-centralizacao-de-poderes-no-chefe-de-estado.html> no dia 25 de junho de 2016.

PAÍS Jornal. *Jorge Ferrão já assumiu o comando da UP*, 6 de Dezembro de 2016 extraído de <http://opais.sapo.mz/index.php/sociedade/45-sociedade/42689-jorge-ferrao-ja-assumiu-o-comando-da-up.html> no dia 6 de Dezembro de 2016

PAÍS Jornal *Direcção da UEM reprovou currículo que aprovou a 3 anos*. Maputo, 17 de Outubro de 2011. Extraído de <http://opais.sapo.mz/index.php/sociedade/45-sociedade/17237-direccao-da-uem-reprovou-curriculo-que-aprovou-ha-3-anos.html> on the 30<sup>th</sup> July 2015.

PERES, Sérgio. Comportamento ou Instituições? A evolução histórica do Neo-institucionalismo da Ciência Política. *RBCS*, 23 (68) 2008.

PREMUGY, Cassamo. *Coletânea da Legislação do Ensino Superior: Ministério da Educação: Direção para a coordenação do ensino superior (DICES)*, Maputo, Ministério da educação, 2012.

PUTNAM, Robert., *Tuning In, Tuning Out: The Strange disappearance of Social Capital in America.*, Ps: Political Science and Politics 28 (4) pp. 664-683, 1995.

RODDICK, Anita. *Heavyweight Leadership Quotes*. Retrieved from <https://www.facebook.com/StephanieSammons/posts/591327127709273> on the 3rd June 2016.

RODRIGUES, Raymundo. Valor Social das Raças e Povos Negros que Colonizaram o Brasil dos seus Descendentes. In *Os Africanos no Brasil*. São Paulo: Madras, 2008.

ROSÁRIO, Lourenço Do. Universidades Moçambicanas e o Futuro de Moçambique. *Revista Ensino Superior*.gr.unicamp.br. nr 10 junho-setembro, 2013.

RUEGG, Walter: Themes in higher education. de Ridder-Symoens (ed): *A History of the University in Europe*, vol. 1, 1992; Cambridge University Press. pp. 3-34, 1992.

SAID, Eduard. *Orientalismo: O oriente como invenção do ocidente*. Tradução de Tomás Rosa Bueno. São Paulo: Companhia das Letras, 1990;

SANTOS, Wanderley Dos. *Introdução ao Estudo das Contradições Sociais no Brasil*. Rio de Janeiro: Instituto superior de estudos brasileiros, 1963.

SMITH, Adam. *A Riqueza das Nações*. Investigação sobre sua natureza e suas causas. Tradução de Luiz João Baraúna. São Paulo: Nova cultura, 1996.

STUMPF, Samuel. *Socrates to Sartre: A History of Philosophy*. Revised 5th edition, New York: vanderbilt university press, 1988.

TAIMO, Jamisse. *Ensino Superior em Moçambique. História Política e Gestão*. Tese de Doutorado em Educação-Faculdade de ciências humanas da universidade metodista de Piracicaba, 2010.

TEFERRA, Damtew. & ALTBACH, Philip. African Higher Education: Challenges for the 21st Century. *Journal of Higher Education*, (42), pp. 21-50, 2004.

THERET, Bruno. *As Instituições Entre as Estruturas e as Ações*. Lua Nova, no. 58, 2003.

TILAK, Jandhyala. Higher Education and Development in Asia. Asian Bank or Development Report, 2007.

TOCQUEVILLE, Alexis De. *Democracia na América*. Tradução e notas de Neil Ribeiro da Silva. Belo Horizonte: Itatiaia; 1987.

TROW, Martin. Reflections on the transition from mass to universal higher education, 1970. Daedalus vol 99. Winter 1970 *The Embattled University*. Available in <http://www.jstor.org/stable/20023931>.

UETELA, Pedro. *Brasil-Moçambique: Uma análise comparativa da institucionalização das ciências sociais*. Revista de Estudios Brasileños (3) 6 pp.18-31, 2017.



\_\_\_\_\_. *Higher Education and Development in Africa*: London: Palgrave Macmillan 2016.

\_\_\_\_\_. A Teoria de Ação comunicativa de Habermas: Um conflito ou realidade social na gestão da Educação em Moçambique: *Revista Electrónica de Investigação, Filosófica, Ciência e Tecnológica*, 2(5), pp. 1-13, 2015<sup>a</sup>.

\_\_\_\_\_. Evaluating the implementation of Free Primary education Policy in Mozambique. Equity and efficiency approaches. *Revista Electrónica de Investigação, Filosófica, Ciência e Tecnológica* 2 (1), pp. 14-30, 2015b.

\_\_\_\_\_. Higher Education and Economic Growth in Mozambique: Some evidence, *RISE: International Journal of Sociology of Education*, 4 (3) 276-294, 2015c.

\_\_\_\_\_. Sociology of organizations as a mechanism of learning: An address from the Mozambican School organization. *Revista Meditações*, 9 (16), pp. 44-59, 2015d.

\_\_\_\_\_. Moçambique: Encontros e Desencontros nos Mecanismos de Democracia Participativa Escolar, *Revista Movimentação*, 1 (1), pp. 18–31, 2014.

WEBER, Max. *A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo*. Max Weber, tradução de M. Irene de Q.F. Szmrecsanyi, Tamás J. M. K. Szmrecsanyi. 2<sup>a</sup> Edição rev. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

WHEATLEY, Margaret. Googbye Command and Contyrol. *Leader to Leader*. (5) 21-28, 1997.