

Universidade Eduardo Mondlane
Faculdade de Letras e Ciências Sociais
Mestrado em População e Desenvolvimento

**ANÁLISE SOCIOECONÓMICA DA RELAÇÃO EDUCAÇÃO E POBREZA
NA CIDADE DE MAPUTO**

Dissertação apresentada em cumprimento parcial dos requisitos para obtenção do grau de Mestre
em População e Desenvolvimento pela Universidade Eduardo Mondlane

Candidato: José Joaquim Paulino Joaquim

Orientador: Professor Catedrático Manuel Mendes de Araújo

Maputo, Outubro de 2012

JOSÉ JOAQUIM PAULINO JOAQUIM

**ANÁLISE SOCIOECONÓMICA DA RELAÇÃO EDUCAÇÃO E POBREZA NA
CIDADE DE MAPUTO**

Trabalho de conclusão do curso de Mestrado em População e Desenvolvimento apresentado
a Faculdade de Letras e Ciências Sociais na Universidade Eduardo Mondlane, como
exigência parcial para obtenção do grau de Mestre

Orientador: Professor Catedrático Manuel Mendes de Araújo

Maputo, Outubro de 2012

FOLHA DE APROVAÇÃO

ANÁLISE SOCIOECONÓMICA DA RELAÇÃO EDUCAÇÃO E POBREZA NA CIDADE DE MAPUTO

Dissertação apresentada em cumprimento parcial dos requisitos exigidos para obtenção do grau de Mestre em População e Desenvolvimento na Faculdade de Letras e Ciências Sociais, Universidade Eduardo Mondlane

Candidato: José Joaquim Paulino Joaquim

Orientador: Professor Catedrático Manuel Mendes de Araújo

Maputo, Outubro de 2012

O Júri:			
<i>O Presidente</i>	<i>O Orientador</i>	<i>O Oponente</i>	<i>O Director do Curso</i>
_____	_____	_____	_____

ÍNDICE GERAL

DECLARAÇÃO.....	I
DEDICATÓRIA.....	II
AGRADECIMENTO.....	III
LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS	IV
RESUMO	V
CAPÍTULO I.....	6
INTRODUÇÃO	6
1 - OBJECTIVOS DA PESQUISA	9
2 - RELEVÂNCIA DO ESTUDO.....	10
3 - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	11
CAPÍTULO II	15
ENQUADRAMENTO TEÓRICO	15
1 - DESENVOLVIMENTO	15
2 - EDUCAÇÃO.....	18
3 - POBREZA	22
CAPÍTULO III.....	25
EDUCAÇÃO E POBREZA EM MOÇAMBIQUE	25
1 - PERSPECTIVA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO EM MOÇAMBIQUE	25
2 - ANÁLISE SITUACIONAL DA POBREZA EM MOÇAMBIQUE.....	34

CAPÍTULO IV	39
ANÁLISE DA RELAÇÃO EDUCAÇÃO E POBREZA NA CIDADE DE MAPUTO	39
1 - ASPECTOS SOCIAIS E DEMOGRÁFICOS DA CIDADE DE MAPUTO	39
2 - EDUCAÇÃO NA CIDADE DE MAPUTO	44
3 - POBREZA NA CIDADE DE MAPUTO	47
4 - RELAÇÃO EDUCAÇÃO-POBREZA NA CIDADE DE MAPUTO.....	52
V – CONCLUSÃO	60
VI – BIBLIOGRAFIA	64

ÍNDICE DE TABELAS E FIGURAS

Figura 1: Número de alunos na escola primária de 1945-1973	29
Tabela 1: Nível de escolaridade por área de residência, sexo e idade, 2007	32
Tabela 2: Taxas de escolarização (por 100 pessoas), 2007	33
Tabela 3: Variação da situação económica por área de residência	37
Tabela 4: Variação da incidência da pobreza de 1997 a 2007	38
Tabela 5: Distribuição da população por sexo, segundo distritos municipais (%), 2007	39
Figura 2: Pirâmide população da cidade Maputo, 2007	40
Figura 3: Taxas específicas de fecundidade: cidade de Maputo, 2007	41
Tabela 6: Distribuição do tamanho do AF por DM (%)	42
Tabela 7: Distribuição de PEA por sexo, segundo ramos de actividades	43
Tabela 8: PEA assalariada por sexo e escolaridade	43
Figura 4: Evolução comparativa da taxa de alfabetização, 1997e 2007	44
Figura 5: Analfabetismo por idade. Cidade de Maputo, 1997-2007.....	45
Tabela 9: Nível de escolarização por idade e sexo: Cidade de Maputo, 1997-2007	45
Tabela 10: Sectores de actividade por sexo	49
Tabela 11: Variação da situação económica por escolaridade e sexo	50
Tabela 12: Distribuição de despesas por escolaridade e sexo.....	51

DECLARAÇÃO

Declaro que esta dissertação nunca foi apresentada na sua essência para a obtenção de grau de mestrado, e que constitui o resultado da investigação pessoal, e todas as fontes consultadas estão devidamente indicadas no trabalho.

José Joaquim Paulino Joaquim

Maputo, Outubro de 2012

DEDICATÓRIA

À minha querida e adorada filha Adelaini
e em memória aos meus pais Joaquim
Paulino e Joana Murezere

AGRADECIMENTO

Este trabalho é fruto de contribuições de várias pessoas. Desta forma, reservo esta página para lhes endereçar os meus mais sinceros agradecimentos, pelo apoio prestado durante a realização desta investigação.

Em primeiro lugar, agradeço ao meu supervisor, Professor Catedrático Manuel Mendes de Araújo, pelo apoio e pelo tempo dispendido, em todas as fases da elaboração desta dissertação.

Aos docentes do Mestrado em População e Desenvolvimento, em especial ao Professor Carlos Arnaldo, pelo apoio na obtenção de dados secundários.

Aos funcionários do CAP (Centro de Análise de Políticas), aos colegas do curso, em especial à Ana Cossa, aos amigos e colegas do trabalho que directa ou indirectamente contribuíram para a realização desta pesquisa.

Os meus agradecimentos estendem-se ao Carmino Machavane pela interacção durante a realização desta pesquisa.

Finalmente, quero agradecer à minha família pelo apoio, carinho e acompanhamento que prestaram em mim.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AF - Agregado Familiar

D.M. - Distrito Municipal

D.U. - Distrito Urbano

FMI - Fundo Monetário Internacional

INE - Instituto Nacional de Estatística

IOF – Inquérito sobre o Orçamento Familiar

OCDE - Organização para Cooperação e Desenvolvimento Económico

PARPA - Plano de Acção para Redução da Pobreza Absoluta

PEA - População Economicamente Activa

PIB - Produto Interno Bruto

PNB - Produto Nacional Bruto

PNEA - População Não Economicamente Activa

PNUD - Programa das Nações Unidas para Desenvolvimento

RDH - Relatório de Desenvolvimento Humano

UNESCO - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

RESUMO

A importância da educação na erradicação da pobreza e no desenvolvimento em geral, constitui ponto de grandes reflexões, devido aos aspectos socioeconómicos que caracterizam Moçambique e a cidade de Maputo, em particular. A presente pesquisa, cujo título é “Análise socioeconómica da relação Educação e Pobreza na cidade de Maputo”, procura identificar, descrever e analisar os factores que concorrem para o elevado índice de pobreza e a sua relação com educação.

Analisar o impacto da educação sobre a pobreza implica avaliar a percepção e sentimento das pessoas sobre estes factores. Para tal, para além da análise da base de dados do IOF 2008, foram conduzidas algumas entrevistas aos chefes dos agregados familiares, de modo a entender melhor os dados existentes e descrever o impacto da educação na vida das pessoas, sobretudo na redução da pobreza.

A pesquisa preocupou-se em estudar as causas das altas taxas de escolarização que não são acompanhadas pela redução dos índices de pobreza e das desigualdades sociais. Através da análise do impacto da educação nas despesas, no tamanho do agregado e na ocupação do chefe do agregado, constatou-se que a educação é um elemento-chave na erradicação da pobreza, no desenvolvimento da capacidade produtiva e dos aspectos sociais, políticos e demográficos da população.

Os resultados desta pesquisa mostram que o nível de escolaridade secundário e mais tem maior impacto na interação entre as variáveis. Neste sentido, os agregados familiares chefiados por indivíduos com nível de escolaridade abaixo do secundário têm maior probabilidade de estarem integrados nos últimos quintís de despesas (que representam os agregados mais pobres). Essa relação não é estatisticamente relevante quando se analisa o tamanho do agregado familiar.

Na cidade de Maputo, apesar da educação ser um factor importante no desenvolvimento, o seu valor está dependente de outros factores. E este está isolado de outros instrumentos e políticas de desenvolvimento. Para que a educação influencie na redução dos índices de pobreza, deve ser conjugado a outros factores e políticas sectoriais, sobretudo, deve ter impacto positivo sobre o emprego, o tamanho do agregado e a variação das despesas dos agregados familiares.

CAPÍTULO I

Introdução

Desde as sociedades antigas, a educação desempenha um papel importante na vida das pessoas. Na actualidade, as desigualdades sociais e a pobreza têm marcado destaque nos debates e nas políticas públicas. Nos países em via de desenvolvimento caracterizados por rápida expansão urbana, os efeitos crescentes da pobreza e as desigualdades sociais suscitam dúvidas acerca do impacto da educação no desenvolvimento (Cabugueira, 2001).

Segundo Araújo (2005), a população urbana mundial está a registar as taxas de crescimentos mais elevadas de todos os tempos. Em 1998, 34% da população vivia em centros urbanos e as estimativas das Nações Unidas indicam que até 2025, 80% da população mundial será urbana. Entre 1995 e 2000, a taxa de crescimento da população africana foi de 4,3%.

Massouni e Ruble (2007) revelam que um terço da população urbana é pobre e vive nos subúrbios, onde maior parte dela sobrevive através de emprego informal. Os mesmos destacam que estudos sobre a pobreza urbana, na Europa e na Ásia Central, mostram que as pessoas com baixo nível de escolaridade são as mais afectadas pela pobreza. Essa relação é mais notável nas áreas urbanas.

Tilak (2005), no estudo sobre desenvolvimento na Índia, entre 1980 e 1994, aponta que a educação tem uma grande relação com a pobreza e bem-estar da população. Para o autor, a educação e a pobreza têm um comportamento inverso, quanto maior forem os níveis de escolaridade da população, menor é a pobreza no seio deles.

Ahmad (2006) mostra que as desigualdades no acesso a educação no Bangladesh se reflectem no rendimento das pessoas. O mesmo acrescenta que a população com baixo rendimento tem dificuldades no acesso a educação, principalmente a do nível secundário.

Assim, a educação é uma peça fundamental para desenvolvimento económico. Ao nível microeconómico, a educação tem um papel importante na mobilidade social, equidade, saúde pública e oportunidades de emprego.

De acordo com Montalvo (2004), nas Filipinas, a avaliação da pobreza de 2001, mostrou que o nível de escolaridade dos chefes dos agregados familiares é um factor importante para o bem-estar familiar. Para o autor, a pobreza é um fenómeno cada vez mais crescente, cujos efeitos se fazem sentir com mais gravidade nos países em desenvolvimento.

Segundo World Bank (2006), a África Sub-Sahariana apresenta os índices de pobreza mais acentuados e os níveis mais baixos da renda *per capita*. Em Moçambique, após a independência, os objectivos governamentais centraram-se no desenvolvimento, na erradicação da pobreza e na alfabetização (Gasperini, 1989). Actualmente, os mesmos pontos continuam no topo da agenda das instituições nacionais e internacionais.

Na análise das três avaliações sobre pobreza e bem-estar (1997, 2003 e 2008) constatou-se que a pobreza em Moçambique reduziu de 69% para 54,7%, de 1997 a 2008. No entanto, apesar do aumento no índice de crescimento económico, a distribuição dos ganhos do desenvolvimento e o acesso aos serviços básicos é ainda muito desigual (Hanlon e Smart, 2008).

Vários estudos têm referenciado a educação como chave para a liberdade social, económica e política das pessoas. Para Rosa (2007), apesar das taxas de escolaridade serem elevadas nos centros urbanos, os elevados índices de desemprego e de desigualdades sociais tem levado a questionar-se o real impacto da educação sobre a pobreza.

No início da década 90, 20% da população de Maputo e Matola encontrava-se na situação de pobreza absoluta (Oppenheimer e Raposo, 2002). A segunda avaliação de pobreza e bem-estar (2003) mostra que a incidência da pobreza reduziu na ordem dos 15,3%, de 1997 a 2003.

Em 2003, a incidência da pobreza era de 54,1%. Em termos relativos, essa redução foi mais rápida nas áreas rurais, decrescendo em 16% contra 10,5% nas áreas urbanas. A incidência da pobreza era mais baixa na Cidade de Maputo (47,8%).

A deterioração das condições económicas a nível mundial tem acentuado as desigualdades em Moçambique, na distribuição dos ganhos do desenvolvimento e no acesso aos serviços básicos (Hanlot e Smart, 2008).

O artigo 88 da Constituição da República estabelece que “na República de Moçambique a educação constitui direito e dever de cada cidadão”. A educação é um elemento que proporciona instrumentos à sociedade para a construção do bem-estar social e económico. Apesar do capital humano ter aumentado consideravelmente nos últimos anos, a pobreza ainda é um fenómeno por combater (PNUD, 2006).

No que diz respeito ao custo de vida, tomando como base o Inquérito sobre o Orçamento Familiar de 2008 (IOF 2008), a cidade de Maputo e a área urbana da província de Maputo apresentam os índices mais altos do país.

O mesmo inquérito mostra que apesar de ter havido expansão no acesso a educação e saúde, a acumulação privada de bens duráveis e melhoria da qualidade de habitação, há prevalência de baixos níveis de consumo, altos níveis de vulnerabilidade e de malnutrição infantil. E cerca de 55% da população moçambicana continua pobre.

Chavana (2009) mostra que a incidência da pobreza na cidade de Maputo reduziu de 81%, em 1992 para 47,8%, em 1997. A partir de 1997, esta tem apresentado uma tendência crescente e em 2003 estimava-se em 53,6%. O mesmo autor aponta que a incidência da pobreza varia para cada bairro, sendo mais intensa nos bairros suburbanos. E acrescenta que na cidade de Maputo há grande heterogeneidade nos níveis de bem-estar e nos níveis de escolaridade.

Autores como Rosa (2007), Cabugueira (2001) e Gasperini (1989) fundamentam a importância da educação para a construção duma sociedade assente na produtividade económica, maior participação social e distribuição equitativa da renda nacional. Os mesmos autores salientam que existe uma forte relação entre a educação, a pobreza e as diferenciações sociais na participação em diferentes actividades da sociedade.

Para Oxaal (1997), a ligação entre a educação e a pobreza deve ser percebida em dois moldes: primeiro, o investimento em educação como uma estratégia de redução da pobreza e incentivo a produtividade nas famílias pobres; segundo, a pobreza como um factor limitativo ao acesso a educação e ao desenvolvimento das famílias desfavorecidas. O segundo ponto de vista é partilhado por Araújo (2005), segundo o qual a pobreza tem um impacto negativo no acesso a educação da população de Maputo e Matola.

Apesar da grande importância da educação no processo de desenvolvimento económico e social, na cidade de Maputo, os resultados de IOF 2008 apontam que a taxa de escolarização é elevada e o índice de pobreza também alto e em crescimento. Deste modo, estes resultados contrariam os pressupostos que estabelecem uma relação linear entre estes dois factores, e segundo os quais, a incidência da pobreza diminuiria com o aumento nos níveis de educação da população.

Como tem sido referenciado, a escolarização é um factor importante no desenvolvimento socioeconómico e para redução da pobreza. A cidade de Maputo, apesar de registar as taxas de escolarização mais altas do país, a incidência da pobreza continua elevada. Portanto, o comportamento da relação educação-pobreza não se processa conforme as abordagens teóricas, porque a elevação do nível de educação não se traduz de forma linear na redução da pobreza.

Para poder-se perceber melhor esta realidade e a inter-relação entre estes dois factores, coloca-se a seguinte questão:

- Quais são os factores que concorrem para o elevado índice de pobreza na cidade de Maputo e a sua relação com a educação?

1- Objectivos da Pesquisa

Este trabalho procura analisar o impacto socioeconómico da educação na redução da pobreza na cidade de Maputo, por ocupação do chefe do agregado familiar, despesas, tamanho e sexo. Para a concretização deste objectivo geral, constroem-se os seguintes objectivos específicos:

- Estudar o impacto da educação formal na redução da pobreza na cidade de Maputo;
- Caracterizar os níveis de pobreza na cidade de Maputo de acordo com o grau de escolarização nos agregados familiares;
- Avaliar os factores que concorrem para o elevado índice de pobreza na cidade de Maputo.

2 - Relevância do estudo

Este trabalho surge das inquietações referentes à relação entre a educação formal e a pobreza em Moçambique, suscitada a partir da análise das três avaliações sobre pobreza e bem-estar e documentos oficiais publicadas pelas agências internacionais de desenvolvimento (Banco Mundial, PNUD e UNESCO).

Actualmente, a educação e a pobreza têm sido uns dos pontos que se destacam nas agendas governativas nacionais e internacionais. As entidades políticas e a sociedade em geral têm procurado discutir os mecanismos para a redução da pobreza e o alargamento das oportunidades em termo de acesso a educação formal.

O estudo destas variáveis é de extrema importância na medida em que a erradicação da pobreza e a redução do analfabetismo constituem um dos grandes desafios da sociedade moçambicana.

O desenvolvimento é um processo complexo e requer um estudo das realidades locais. Neste estudo, procurou-se estabelecer uma relação entre os fenómenos e o seu contexto social e aproximação da realidade vivida com as teorias existentes neste campo de investigação.

No presente trabalho fez-se uma análise da evolução da relação entre a educação e a pobreza numa perspectiva socioeconómica. A escolha da cidade de Maputo como unidade de estudo é por se tratar do maior centro urbano do país, caracterizado pela maior concentração de pessoas mais qualificadas, infraestruturas mais equipadas e índice de pobreza em crescimento.

Essas características permitiram a elaboração duma análise crítica sobre o fenómeno em estudo e a criação de ideias num contexto mais específico.

3 - Procedimentos Metodológicos

Nesta secção, apresenta-se a abordagem metodológica que orienta a elaboração do trabalho e a compreensão dos pressupostos acerca de desenvolvimento, educação formal e pobreza, pontos-chave da investigação. Também são apresentadas as técnicas e os instrumentos de pesquisa e a delimitação do campo de estudo.

O presente trabalho consistiu inicialmente na problematização, que segundo Fortin (2003), consiste num processo ordenado de formular ideias, de documentá-las em torno de um assunto preciso, com vista a chegar a uma concepção clara e organizada do objecto de estudo. Essa fase culminou com a construção da questão de pesquisa e dos objectivos.

Para se realizar devidamente a investigação e com conhecimento de causa, requer-se um estudo aprofundado sobre o tema e informar-se das teorias e das investigações anteriores (Bravo, 2001). Neste âmbito, foi realizada uma pesquisa bibliográfica que consistiu na compreensão dos textos existentes e na construção do quadro teórico. O levantamento bibliográfico foi realizado de modo a obter dados sobre a evolução de fenómenos como: educação, pobreza e desenvolvimento, no geral e em Moçambique.

Ao estudar a relação entre a educação e a pobreza no país, recorreu-se, para além das três avaliações sobre pobreza e bem-estar, a diversos documentos, entre estes, o PARPA II, as publicações do Ministério de Plano e Desenvolvimento, da UNESCO, do PNUD e do Banco Mundial.

A construção do quadro teórico permitiu o alinhamento da pergunta de partida e dos objectivos. Este também forneceu uma visão para a escolha dos métodos e das técnicas a usar para a materialização dos objectivos da investigação.

Segundo Bravo (2001), a informação teórica deve ser complementada com outra de carácter empírica sobre a realidade do campo social, para obter um conhecimento genérico sobre o problema. O trabalho foi desenvolvido através da utilização de dados secundários. Estes dados permitiram descrever a evolução da variável pobreza, educação e desenvolvimento e de outros factores espaciais e temporais que interferem na relação entre a educação e a pobreza.

Os dados secundários foram obtidos a partir do IOF 2008, realizado pelo INE para avaliar a incidência da pobreza no país. Estes dados foram obtidos através do inquérito realizado entre Setembro de 2008 e Agosto de 2009, com objectivo de colher informação referente às despesas dos agregados familiares (consumo de bens alimentares e não alimentares e posse de bens duráveis).

Para analisar os preços de produtos agrícolas que representam a maior percentagem dos gastos das famílias, os dados foram colhidos em trimestres. Estes produtos apresentam preços variáveis entre o período posterior à colheita e anterior à colheita seguinte. Estas variações têm grande impacto na avaliação da situação familiar no que se refere à pobreza.

Para analisar os dados secundários, na presente pesquisa, utilizou-se o pacote estatístico *Statistical Package for the Social Science* (SPSS), versão 19.0. Esta análise desenvolveu-se em três etapas. Primeiro, fez-se a análise interna e externa da base de dados, através de testes das variáveis e consultas ao questionário do IOF 2008 e das três avaliações de pobreza e bem-estar (1997, 2003 e 2008). Nesta fase, fez-se ainda a selecção das variáveis em análise no trabalho, foram excluídos os dados de outras províncias e fez-se a filtragem de dados referentes à cidade de Maputo.

A segunda fase consistiu na recodificação das variáveis (tamanho do agregado, idade da população, quintís de despesas, tipos de despesas, escolaridade, ocupação e variação da situação económica).

O tamanho do agregado familiar (AF) foi distribuído em 4 categorias (1-2, 3-4, 5-6 e 7 e mais). As idades foram distribuídas em três categorias (<15, 15-64 e 65 e mais). Os quintís de despesas estão distribuídos em 5, onde os últimos quintís são representados por AF mais pobres. Para o presente trabalho, os AF foram distribuídos em três categorias (1, 2-3 e 4-5). No que se refere as despesas, foram analisadas apenas as referentes a alimentação, habitação e combustível e educação.

A variável ocupação, está dividida em quatro categorias (sector primário, secundário, terciário e sem emprego formal), também se fez análise da distribuição da população economicamente activa (PEA). Para a escolaridade, trabalhou-se com o nível secundário e mais, por ter um impacto significativo na variação das despesas e na ocupação do chefe do AF.

Em relação à variação da situação económica fez-se análise de três categorias (piorou, na mesma e melhorou). Para cada categoria, das variáveis acima apresentadas, foi criada uma nova variável.

Depois desse processo, fez-se a descrição de dados através de frequências, gráficos e cruzamento das variáveis, de modo a conhecer o comportamento das variáveis e o grau de associação descritiva entre elas.

A última fase consistiu na análise e apresentação dos resultados das variáveis em estudo (a um nível de significância de 0,05). Nesta fase, elaborou-se uma análise univariada, através da regressão linear simples procurou-se estabelecer o grau de correlação das variáveis numa forma isolada.

Em seguida, fez-se a análise multivariada, através da utilização do modelo de regressão linear múltipla, procurou-se estabelecer a relação entre a escolaridade e as despesas, a ocupação e o tamanho do AF. Aqui, procurou-se, também, saber quais as categorias das variáveis acima apresentadas estabelecem uma relação mais significativa.

Para entender melhor os dados existentes nas fontes consultadas, foram conduzidas algumas entrevistas, através de um roteiro de perguntas abertas de forma a dar mais abertura aos entrevistados e estimular o pensamento livre e o aprofundamento das ideias. Essas entrevistas permitiram a descrição das percepções, sensibilidade e realidade das pessoas em torno das questões de desenvolvimento, educação e pobreza.

Os resultados das entrevistas serviram de base para sustentar e complementar o estudo e a realidade observada. As conclusões foram alcançadas através da triangulação das fontes de informações.

Uma das grandes dificuldades encontrada durante a pesquisa prende-se ao facto de não se ter acesso aos estudos que abordam a relação entre a educação e a pobreza no país e em especial na cidade de Maputo, recorrendo-se assim na análise de outras realidades sociais e consulta em relatórios sobre a situação da pobreza e da educação em Moçambique.

As dificuldades encaradas no acesso aos dados secundários e a inexistência de estudos comparativos que servissem de suporte para o presente trabalho na criação de hipóteses, fizeram com que se optasse por um estudo exploratório, através da utilização de relatórios e da informação secundária existente na base de dados de IOF 2008. Este facto fez com que o estudo se limitasse na análise da evolução da relação entre a educação e a pobreza na cidade de Maputo.

No entanto, apesar das limitações apresentadas, a metodologia adoptada permite a validação dos resultados da pesquisa, a concretização dos objectivos inicialmente traçados e a elaboração de conclusões sobre a relação entre a educação e pobreza na cidade de Maputo.

CAPÍTULO II

Enquadramento teórico

Este capítulo está reservado a apresentação do referencial teórico do tema em estudo, onde se fundamenta o assunto com base nas ideias de vários autores sobre o desenvolvimento, a educação formal e a pobreza. O quadro teórico foi construído de modo a obter dados sobre a evolução de fenómenos e este serve de base para a prossecução dos objectivos da pesquisa.

1 - Desenvolvimento

O desenvolvimento é um processo que abarca os aspectos de natureza qualitativa relativos ao bem-estar e nível de vida das pessoas (Bari, 2006). Para Cabugueira (2001), o desenvolvimento configura-se como um grande problema da filosofia sociopolítica do nosso tempo, até porque maior parte das actividades humanas são avaliadas em função da sua contribuição para o desenvolvimento.

Tanto nos meios académicos e intelectuais, como a nível dos organismos internacionais surgiram inúmeros trabalhos com objectivo de definir o conceito de desenvolvimento. Até agora não existe um consenso sobre o que é desenvolvimento e como pode ser alcançado.

Contudo, desenvolvimento envolve uma série de questões dinâmicas que subsistem sem que tenham sido ainda esclarecidas. No entanto, no presente trabalho faz-se a apresentação e discussão de diversos aspectos e conceitos propostos por vários autores sobre o desenvolvimento e a sua evolução ao longo do tempo.

As primeiras abordagens sobre o desenvolvimento pertencem ao âmbito económico. Daí que de acordo com as necessidades de crescimento, este termo foi evoluindo e os seus requisitos também foram evoluindo em função das dinâmicas macroeconómicas e ao ritmo das transformações estruturais e sociais (Idem).

O conceito de desenvolvimento económico parte das teorias clássicas que o concebem e o medem em termo de taxas de crescimento. Segundo Cabugueira (2001), o desenvolvimento era alcançado com um aumento durável da produção, através da combinação de capital e de trabalho. A acumulação de capital era vista como o principal meio para alcançar o desenvolvimento.

Figueiredo et al (2005:18) define desenvolvimento como “aumento ao longo prazo da capacidade de uma economia em oferecer à população bens económicos cada vez mais diversificados (...)”. Na visão de Cabugueira (2001), desenvolvimento económico consiste na utilização de diferentes factores económicos com vista a aumentar o rendimento nacional, elevar o nível de vida da população e favorecer o bem-estar.

Como se pode observar, o desenvolvimento constitui uma aspiração de todas as sociedades. E é um conceito complexo, que implica mais do que a expansão da produção nacional, transformações nos planos económico, social e cultural.

Para Figueiredo et al (2008), qualquer processo de mudança, requer um conjunto de factores capazes de propiciar tais mudanças. Um dos factores que impulsiona o desenvolvimento é o factor humano, que será apresentado ainda durante a abordagem.

Segundo Bari (2006), o desenvolvimento é um processo de aperfeiçoamento em relação a um conjunto de valores. Este deve resultar do crescimento económico acompanhado da melhoria de qualidade de vida das pessoas, de forma a melhorar os indicadores de bem-estar económico e social.

Nas primeiras fases do processo de industrialização, o desenvolvimento era sinónimo de crescimento económico, e a acumulação do capital era visto como um fim de desenvolvimento. Nesta óptica, de acordo com Todaro e Smith (2003), o desenvolvimento era visto como sendo a capacidade de uma economia nacional em expandir o seu produto interno bruto (PIB).

Com o crescimento das desigualdades sociais, distribuição da renda, pobreza e desemprego, desenvolvimento passou a ser visto como um conceito multidisciplinar que envolve mudanças na esfera social, na atitude da população e das instituições, bem como no crescimento económico, redução das desigualdades e na erradicação da pobreza (Idem).

Para Cabugueira (2001) as lições da experiência das últimas três décadas levou a uma avaliação e revisão do conceito de desenvolvimento e das estratégias a adoptar para o alcançar. Surgiu, assim, um novo modelo de crescimento baseado não só no rendimento, mas também no desenvolvimento social e nos princípios de justiça e igualdade.

Segundo RDH (1998:18), desenvolvimento humano “é o processo de alargamento das escolhas das pessoas”. O desenvolvimento humano é mais do que o aumento do rendimento nacional, trata-se de criar um ambiente no qual as pessoas possam desenvolver seu pleno potencial para alcançar vida longa, instrução adequada, acesso aos recursos para um padrão de vida digno.

Cabugueira (2001) afirma que é preciso não confundir os termos crescimento e desenvolvimento. Para o autor, crescimento só significa aumento dimensional, sem referência clara a uma mudança estrutural, enquanto o desenvolvimento postula esta mudança estrutural como condição indispensável.

Samuelson e Nordhaus (1999) entendem por crescimento económico, na sua terminologia moderna, como expansão do produto potencial ou do PNB (Produto Nacional Bruto) real potencial de um país, ou seja, a expansão da capacidade económica para produzir.

Para Sen (2008), o desenvolvimento pode ser visto como “um processo de expansão das liberdades reais que as pessoas desfrutam”. Para ele, a expansão quantitativa da economia é um processo de crescimento. O desenvolvimento distingue-se do crescimento por não apenas envolver o aumento da renda *per capita*, mas também transformações sociais.

Assim, o conceito de desenvolvimento compreende a ideia de crescimento e de outras transformações sociais. Dentro desta óptica, Cabugueira (2001) define desenvolvimento como combinação de mudanças mentais e sociais duma população que a tornam apta a fazer crescer, cumulativa e duravelmente o seu produto real global.

Segundo Sen (2008) desenvolvimento é um meio e um fim em si mesmo. É um fim na medida em que todas as sociedades o pretendem alcançar, e um meio porque, consiste no processo de “transformação social”, na mudança de formas de pensar, de produzir e de lidar com a saúde e

com a educação e na forma de interpretar os acontecimentos e aproveitar as potencialidades para melhorar as condições de vida das pessoas.

2 - Educação

Segundo Cabugueira (2001) a educação na perspectiva de Schultz significa, “revelar ou extrair de uma pessoa algo potencial e latente; significa aperfeiçoar uma pessoa, moral e mentalmente, de maneira a torná-la susceptível às escolhas individuais e sociais; significa prepará-la para uma profissão, por meio de instrução sistemática; e, por fim, significa exercitar, disciplinar ou formar habilidades”.

Para Gasperini (1989), a educação é a estrada mestra para a preparação dos recursos humanos necessários ao crescimento de um país e ao seu desenvolvimento na sociedade. Portanto, a educação é um processo de transmissão de conhecimentos, de técnicas e de culturas para o bem-estar individual e colectivo.

Na actualidade, assiste-se um interesse cada vez maior com a educação e pelos aspectos sociais e económicos que advêm deste. Em Moçambique, como no mundo em geral, as despesas em educação absorvem uma percentagem significativa dos rendimentos nacionais.

A importância da educação para a construção duma sociedade assente na produtividade económica, maior participação social e distribuição equitativa da renda nacional tem sido defendido por diversos autores, que salientam existir uma forte relação entre a educação, o desenvolvimento e a pobreza.

Desde o decurso da história, as modificações experimentadas pelos sistemas educativos foram influenciadas, essencialmente, pelo carácter reprodutivo dos investimentos realizados. A função da educação era, sobretudo, a de abastecer e satisfazer o mercado de trabalho (Cabugueira, 2001).

Segundo o autor, nos países industrializados, durante a década de 60, tiveram lugar grandes reformas estruturais nos sistemas de ensino, em consonância com o rápido crescimento económico que se vivia na época.

Para UNESCO (2008), o desenvolvimento e a prosperidade económica dependem da capacidade dos países em educar os seus habitantes e oferecer possibilidades de aprendizagem ao longo da vida. Uma sociedade inovadora prepara seus homens não só para aceitar as mudanças e adaptar-se a elas, como também para controlá-las e as influenciar.

Vários estudos foram levados a cabo para estudar o efeito produtivo do capital humano. Nos estudos mostra-se uma correlação positiva entre o nível médio de escolaridade da população e a produtividade económica (La Fuente, 2007).

Os primeiros estudos destinados à análise do papel da educação no desenvolvimento surgiram na linha dos antigos economistas e concederam à educação grande importância na produtividade e no trabalho (Cabugueira, 2001). Mas a teoria de capital humano constitui uma das principais escolas defensoras da importância social e económica da educação.

Para Cabugueira (2001), o modelo teórico de capital humano foi construído na hipótese de que o conhecimento e as habilidades das pessoas aumentam a produtividades e incrementam o desenvolvimento e a adopção de novas tecnologias.

O mesmo autor salienta que o conceito de capital humano forneceu aos economistas neoclássicos razões para defenderem que os governantes tinham que participar nos investimentos educativos e avaliar o rendimento desses investimentos.

No entanto, a educação é o principal capital humano concebida como produtora da capacidade produtiva e potenciadora do factor trabalho. Neste sentido, é um investimento mais importante ao processo de desenvolvimento (Figueiredo et al, 2005).

Apesar da importância dada por muitos investigadores sobre o capital humano, algumas investigações sustentam que a variável educação não tem grande impacto na produtividade e no desenvolvimento, como no caso de Pritchett (1991) como aborda La Fuente (2007).

Para Rosa (2007:163), a relação entre a educação e o desenvolvimento tem sido objecto de grandes controvérsias devido aos acontecimentos actuais, caracterizados por “crescentes ondas de desemprego de pessoas qualificadas, persistência de pobreza, pelas disparidades na

distribuição da riqueza e de oportunidades, em contexto de avultados dispêndios com a educação”.

A complexidade desta relação não significa que a relação não exista, mas que se encontra obscurecida por muitos outros factores, exógenos e endógenos, tais como a riqueza relativa do país, a sua estrutura social, a qualificação da mão-de-obra, o crescimento demográfico e o próprio sistema educativo. Tudo isto sugere que a relação entre a educação e o desenvolvimento não possa ser contemplada com simplicidade (Cabugueira, 2001).

A educação não é automaticamente factor de mudança e de progresso. Na opinião do autor, não quer dizer que existe uma relação mecânica, de causa-efeito, entre a educação e o desenvolvimento. Não basta apenas investir na educação para haver desenvolvimento económico, mas este investimento deve ser conjugado por mudanças estruturais e políticas sectoriais.

Portanto, não chega o contributo da educação para promover desenvolvimento, mas também não há desenvolvimento sem o contributo da educação, sobretudo como forma de sustentar e consolidar o processo de crescimento e desenvolvimento (Rosa, 2007).

Cabugueira (2001) alerta que a educação também pode criar externalidades negativas se não forem conjugados outros factores no processo de desenvolvimento. Portanto, o aumento deste pode criar uma mão-de-obra excedentária e criar desemprego.

Também a educação actualmente é considerada por muitos autores e por várias organizações internacionais (Banco Mundial, OCDE e FMI) o motor da modernização, sendo o factor humano encarado como um factor de competitividade tão importante como o factor tecnológico.

A educação desempenha um pluralismo de papéis através da formação de indivíduos e a sua preparação para o desempenho de funções específicas e diferenciadas na sociedade. Para Martins (1999:96), para além da função económica, ao preparar a força de trabalho necessária e apta à evolução económica e técnica, espera-se que a escola seja uma “fonte de inovação de conhecimentos e de novas mentalidades”.

Cabugueira (2001) citando Benhabib e Spiegel demonstra que o *stock* de capital humano só se torna significativamente correlacionado com a taxa de crescimento económico quando é associado com a capacidade de inovação da economia. No entanto, o *stock* de capital humano não é um simples factor de produção, mas antes um factor crítico para a sustentação da capacidade de inovação de uma economia.

Outro estudo, de natureza diferente, concluiu que as variáveis que melhor explicam o nível de rendimento são o nível máximo de educação alcançado e os anos de experiência laboral adquiridos. Como consequência da depreciação do capital humano ao aumentar a idade do indivíduo, os seus rendimentos, uma vez alcançado o máximo, tendem a diminuir.

Para Cabugueira (2001) a acumulação de capital humano tende a ser uma arma contra o desemprego, na medida em que este último tende a ser mais comum e permanente nos grupos de indivíduos com níveis de formação mais baixos.

A educação, por si, não pode ser vista como um instrumento de desenvolvimento, pois para que isso ocorra é preciso que se torne mais generalizada possível e que não seja monopólio de um grupo limitado de pessoas (Rosa, 2007).

Portanto, a generalização da educação é o requisito fundamental para que ela se torne um factor de desenvolvimento. A contribuição da educação para o crescimento económico é geralmente entendida como a capacidade para aumentar a produtividade de mão-de-obra existente, através de vários meios, quer pela via da educação formal, quer pela via de educação não formal (Cabugueira, 2001).

Para o autor, a educação de uma sociedade em desenvolvimento exige o desenvolvimento da estrutura social, de forma a dar resposta as exigências dos indivíduos com um nível educativo mais elevado. Portanto, isto quer dizer que são dois processos que se condicionam mutuamente.

Da análise teórica pode-se afirmar que a educação que já é objecto de desenvolvimento, contribui também de forma poderosa para a concretização de muitos objectivos, sejam eles de carácter económico, quer de carácter social. Mas também o próprio processo de desenvolvimento

requer um envolvimento de pessoal qualificado com capacidade de inovar e adaptar-se às mudanças.

3 - Pobreza

A pobreza é um fenómeno que deve ser analisado sob diferentes perspectivas. O conceito de pobreza é muito dinâmico e depende das características sociais, demográficas e económicas de cada país. A avaliação daquilo que constitui pobreza envolve comparações entre diferentes grupos sociais e parâmetros locais e internacionais, inicialmente estabelecidos.

Na perspectiva de De Melo e Bandeira (2005), distinguem-se dois tipos de pobreza: a pobreza absoluta, definida como a falta de rendimentos necessários para a satisfação das necessidades alimentares e não alimentares básicas; e a pobreza relativa, definida como a falta de rendimento suficiente para satisfação das necessidades alimentares e não alimentares essenciais, de acordo com as normas da sociedade.

Segundo Chaudhry et al (2010), a pobreza absoluta pode ser erradicada, mas a pobreza relativa não pode. Pois, a pobreza relativa é um conceito dinâmico que envolve a comparação entre os grupos sociais.

O conceito de pobreza é muito controverso, pelo que não existe uma definição única e capaz de descrever todas as características a ela relacionadas (De Melo e Bandeira, 2005). Segundo os autores supracitados, pobreza significa a negação de oportunidades e escolhas mais elementares para o desenvolvimento humano. Para elas, as desigualdades provenientes da estrutura económica contínua são a primeira causa da pobreza.

Os autores supracitados acrescentam que, desde a década de 90, tem aumentado o número de debates sobre a origem, forma de medir e de abordar a pobreza. A natureza polémica dos estudos sobre a pobreza levou as instituições internacionais a estabelecerem linhas de pobreza relacionadas ao consumo e a renda.

Por muitos anos a pobreza foi definida como a falta de rendimento para satisfazer um conjunto de necessidades alimentares básicas, ou necessidades calóricas mínimas. As limitações deste modelo em medir com abrangência o fenómeno pobreza surge nos anos 90, um indicador

denominado como índice de desenvolvimento humano, agregado ao índice de pobreza humana (RDH, 1998). Através deste, houve uma evolução das concepções de pobreza, para além da carência de renda, passou a ser vista na óptica das desigualdades, exclusão social e vulnerabilidade.

Nesta perspectiva, segundo De Melo e Bandeira (2005), o conceito de pobreza não se limita apenas em mera falta de rendimento, mas em outros aspectos relevantes como a falta de capacidades humanas básicas, como por exemplo, o analfabetismo, malnutrição, baixo acesso aos serviços básicos como saneamento, saúde, água potável, energia e comunicação.

Segundo PARPA II, a pobreza é a “impossibilidade por incapacidade ou falta de oportunidade dos indivíduos, das famílias e das comunidades, de terem acesso às condições básicas mínimas, segundo as normas básicas da sociedade” (Governo de Moçambique, 2006:8).

A pobreza é um fenómeno que deve ser tratado em todas suas dimensões. A pobreza pode ser vista como a privação de condições materiais para uma satisfação minimamente aceitável de recursos humanos, incluindo alimentação (RDH, 1998).

A educação é o factor mais importante que distingue os pobres dos não pobres. De acordo com Chaudhry (2010), no Paquistão, em 2001, a percentagem de alfabetizados era de 27% em famílias pobres e 52% para os não-pobres.

Para Oxaal (1997), o investimento em educação é uma estratégia importante para a redução da pobreza e incentivo a produtividades nas famílias pobres, ao mesmo tempo, a pobreza é um factor limitativo para o acesso à educação e ao desenvolvimento das famílias.

Para Tilak (2006), a pobreza é causa e efeito da falta de educação, e o analfabetismo é causa e efeito da pobreza. A falta de educação é reconhecida não apenas como uma causa da pobreza, mas como pobreza.

Para medir a pobreza, se tem usado com mais frequência medidas baseadas no consumo ou no rendimento, apesar de indicadores não baseados no consumo, tais como taxa de analfabetismo, taxa de mortalidade e população com acesso a água potável, serem de extrema importância.

O IOF 2008 analisa a pobreza em três dimensões: pobreza de consumo, acesso a bens e serviços e medidas antropométricas de bem-estar infantil. Devido às limitações de fontes secundárias que abordem a pobreza em diferentes perspectivas, esta pesquisa privilegia o enfoque monetário como modelo de estudo da pobreza. Este modelo separa os pobres dos não pobres baseando-se no critério renda.

A determinação da renda, segundo De Melo e Bandeira (2005) leva deliberadamente a alguns erros, como a subestimação das rendas, sobretudo as mais altas e omissão de alguns rendimentos. Este trabalho para poder analisar a relação educação-pobreza utiliza um modelo cruzado de variáveis como sexo, idade, ocupação, tamanho do agregado familiar, acesso a serviços básicos e posse de bens duráveis, dando mais ênfase as despesas do agregado e o nível de escolaridade do chefe do agregado familiar.

CAPÍTULO III

Educação e pobreza em Moçambique

1 - Perspectiva histórica da educação em Moçambique

Segundo Woolman (2001), desde a independência, o papel da educação em África foi direccionada em busca do desenvolvimento nacional e da modernização. O sistema colonial herdado foi ampliado e modificado para atender as novas necessidades económicas e sociais identificadas pelos governos africanos.

Para o autor, parte significativa das políticas educacionais e sua implementação permanecia altamente centralizado e reflectindo a vontade das elites dominantes. Em muitos países, segundo o autor supracitado, os resultados não têm correspondido as expectativas e os sistemas educacionais, em alguns casos, causaram novos problemas.

Segundo (Gasperini, 1989), a educação colonial causou uma série de efeitos indesejáveis, tais como a desigualdade económica, a estratificação social, a servidão cultural e intelectual, a desvalorização da cultura tradicional e os currículos eram irrelevantes para as necessidades reais da sociedade.

Depois da independência, os governos africanos investiram muito na expansão da educação. Mas, muitos críticos defendem que o sistema não conseguiu ainda melhorar a vida da maioria dos africanos e este ainda continua distante da realidade local.

Alguns problemas identificados por Woolman (2001) incluem as disparidades rural-urbano, a desigualdade étnica e geográfica de acesso à educação. Ele observa ainda que os papéis tradicionais da educação, socialização da juventude e da transmissão cultural, foram submersos pelo mandato político e as escolas funcionam como servo da política governamental.

As actuais ondas de desemprego de pessoal qualificado, desigualdades sociais e em contrapartida o crescimento das taxas de alfabetização e de mão-de-obra qualificada, tem suscitado uma

preocupação na análise do impacto da educação para o desenvolvimento e a erradicação da pobreza. É neste âmbito que se procurou abordar as diferentes fases da educação em Moçambique.

Para Gasperini (1989), os graves problemas que afligem hoje Moçambique têm raízes profundas nos cinco séculos de colonização portuguesa. Tal como o resto de África, neste país a presença europeia significou distorção e destruição de processos socioeconómicos e culturais locais e obstáculo a um desenvolvimento posterior ligado as necessidades da população.

A mesma autora, mostra que a divisão social do trabalho encarnou-se na divisão entre raças, fez com que o desenvolvimento de uns se transformasse na negação do desenvolvimento de outros. A mesma dinâmica caracterizou a história política, económica, social e cultural do país. Ao contrário do que aconteceu nas áreas de influência de outros países europeus, o sistema escolar colonial, em Moçambique, constituiu numa possibilidade formativa só para uma mínima parte da população.

Em relação aos objectivos económicos, políticos e culturais, o sistema colonial visava a reprodução das relações de exploração e dominação. Segundo Buendia (1999), Freire de Andrade (governador de Moçambique entre 1906-1910), afirmou que “a única educação a dar ao africano é aquela que o faça um trabalhador”.

Com a criação do Estado Novo, foi introduzido o sistema educacional para a população africana. Esta função foi confiada à igreja católica, libertando o Estado colonial da responsabilidade política e financeira sobre a educação dos africanos.

Perante essa realidade, a função da igreja era de “evangelizar e educar”. Portanto, o ensino para os africanos deveria permitir a perfeita nacionalização, moralização e aquisição de hábitos e aptidões para o trabalho.

Portanto, segundo o autor supracitado, a educação colonial não tinha objectivo de promover a utilização racional dos recursos, mas de implantar um sentimento de submissão, subordinação à exploração e ao subdesenvolvimento da população.

Segundo Buendia (1999), em Moçambique, a taxa de analfabetismo em 1954 era a mais alta nos países africanos, onde em cada ano 1,5% da população negra era alfabetizada. Em 1974, momento da sua expansão máxima, o sistema educativo cobria pouco mais de meio milhão de alunos para uma população de dez milhões de habitantes. No período de independência, a taxa de analfabetismo rondava nos 94%.

A percentagem do PIB que o governo colonial reservava à educação era a mais baixa de África, que se situava em 0,95% em 1974, comparativamente com 2,29% em Angola, 5,16% em Tanzânia e 4,27% na Nigéria. A educação era destinada, sobretudo às áreas de fixação de colonos, zonas urbanas e costeiras. O resto do país estava quase completamente desprovido de escolas.

O analfabetismo generalizado limitava a possibilidade de recrutamento de operários ou camponeses pobres para diversos escalões do Estado. Antes do período de transição, devido as exigências do processo de modernização, que implicava o aumento de investimento português e estrangeiro, e as pressões internacionais, o governo português viu-se obrigado a aumentar o número de africanos na escola, de modo a aumentar o número da mão-de-obra pouco qualificada, ganhar legitimidade e travar avanço do movimento de libertação (Gasperini, 1989).

Segundo a autora, tal como tinha acontecido no Ocidente no período de industrialização, em Moçambique a escola surge para formar a elite. O sistema escolar colonial nasceu entre finais do século XIX e as primeiras décadas do século XX, para preparar colonos à direcção política e económica do país. Portanto, a educação em Moçambique nasceu como um instrumento de reprodução da classe dominante.

Nos anos 30, com o regime de Salazar, a educação passou a ter outro propósito, não apenas a formação das elites, mas também a escola destinava-se à submissão ideológica e cultural da mão-de-obra do que a sua formação técnica e profissional.

O sistema escolar colonial era apresentado como uma resposta natural e inevitável às necessidades, tradições e capacidades desiguais. A escola para o branco era urbana, cultivava o pensamento, as ciências, o “saber dizer” em prejuízo do “saber fazer”. A escola para o negro, orientado para o trabalho manual, era religiosa e prática.

Para Gasperini (1989), ambas as escolas mutilavam a personalidade dos seus alunos privando-os de um desenvolvimento completo que integrasse pensamento e acção, “saber pensar” e “saber fazer”, “saber dizer” e “saber ser”, a ciência e a técnica.

Em 1966-67, 70% dos africanos que frequentavam as escolas secundárias, estudavam nas escolas técnico-profissionais e representavam 1,1% do total dos alunos (Buendia, 1999). Para o autor, o início da guerra de libertação nacional, em 1964, a destruição da hegemonia estatal colonial, na sua dupla expressão de dominação coerciva e direcção cultural, era considerada uma condição necessária à transformação das relações de produção e ao desenvolvimento das forças produtivas. A transformação do homem foi considerada factor essencial para a mudança das relações de produção e desenvolvimento da força de trabalho.

Para o autor supracitado, a escola nas zonas libertadas, não tinha apenas a função de educar, mas também de produzir e combater. Assistia-se uma transformação qualitativa e crescimento das instituições formativas.

Na opinião de Gasperini (1989), o que era ensinado naquele período, era a capacidade de construir o novo a partir síntese dos aspectos positivos e da rejeição dos aspectos negativos do passado (não da sua negação).

Portanto, a educação no período colonial em Moçambique é analisada em duas perspectivas: uma adoptada pelo governo colonial, caracterizada pela discriminação e divisão do processo educativo e a outra adoptada nas zonas libertadas com objectivo de formar um homem capaz de enfrentar os novos desafios de um Estado pós-colonial em constituição.

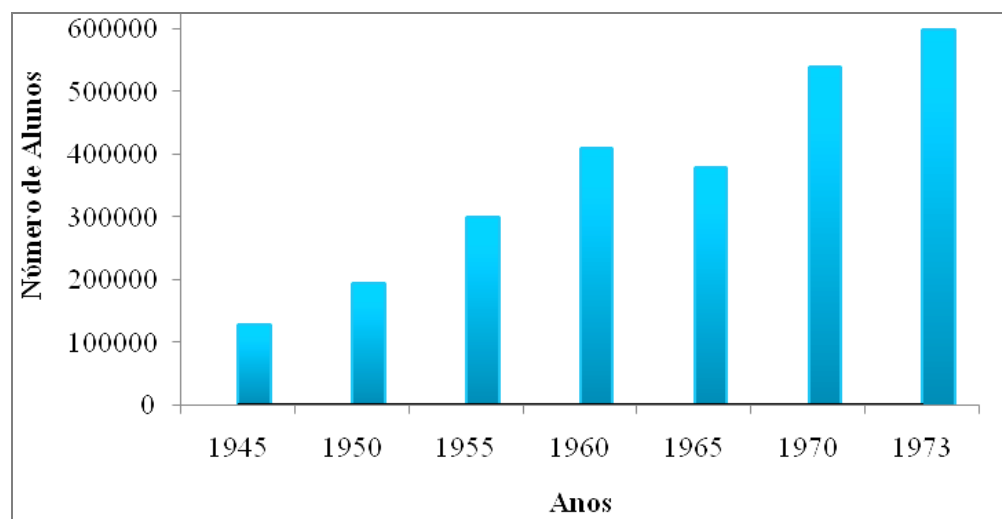
Com a independência nacional, segundo a autora supracitada, iniciou-se um processo de rápidas e profundas mudanças socioeconómicas, políticas e culturais. Um dos primeiros efeitos dessas transformações foi a expansão da educação. Houve uma significativa expansão da rede escolar, particularmente no ensino primário, cobrindo amplos segmentos da população que haviam sido excluídos pelo sistema colonial.

Entre 1975 e 1981 houve um aumento significativo no número de alunos no ensino primário, a uma taxa média anual de 15,6%, passando de 600 mil alunos para 1,4 milhões, de 1975 a 1979. O número de raparigas no sistema aumentou de 33% para 44%, de 1975 a 1981 (UNDP, 2000).

Como mostra a figura 1, entre 1945 e 1973, o número de alunos inscritos na escola primária estava no intervalo de 1 a 6 milhões de alunos. Na altura da independência, a pirâmide escolar apresentava grande disparidade entre a base e o topo.

Diferenças notáveis opunham a escolarização dos brancos à dos pretos, a dos rapazes à das raparigas, as escolas e os professores das zonas rurais às dos centros urbanos. A rede escolar insuficiente contribuía para acentuar o fenómeno da fuga do campo para a cidade (Gasparini, 1989).

Figura 1: Número de alunos na escola primária de 1945-1973



Fonte: UNDP (2000)

A todos os níveis e ramos do sistema de educação, o êxodo massivo de portugueses determinou uma dramática falta de professores. A formação e a maturidade dos que ficavam eram muitas vezes inadequadas às metas e as responsabilidades crescentes da nova situação (Buendia, 1999).

Para o autor, a educação neste período tinha como objectivo a criação do homem novo, a unidade nacional e a consolidação do processo de revolução. Apesar do empenho notável de transformação, o impacto da educação escolar continuava distante da vida da população.

Ela mantinha um carácter urbano herdado do sistema anterior, apesar de ter sido aberta às populações das áreas rurais. Em Moçambique, de acordo com o recenseamento de 1980, a população urbana representava apenas 13% do total da população moçambicana, mas constituía 43% da população escolar.

Para fazer face às insuficiências da rede escolar colonial, foi instituído o sistema de dois turnos, que duplicou a capacidade formativa do ciclo primário. O resultado desta política foi o incremento da população escolar no nível primário de 672 mil alunos em 1975 para 1.428 mil em 1980 (Buendia, 1999).

A expansão da rede escolar foi considerada em si um factor positivo. As escolas nas áreas rurais tinham objectivos, conteúdos e metodologias de ensino iguais às escolas da cidade. O modelo urbano era teórico e separado da prática.

Este tipo de escola, para Gasperini (1989), não preparava os jovens que acabavam por abandonar antes de chegarem ao nível secundário. Esta era um estímulo para o êxodo da juventude das áreas rurais para a cidade. Segundo a autora, com a esperança de encontrar trabalho, muitos jovens foram juntar-se ao grupo de desempregados dos grandes centros urbanos, passando a viver de trabalho informal.

Para Buendia (1999), não houve uma tentativa de criar um sistema educativo novo a partir da realidade e das necessidades do mundo rural. A vida dos camponeses era desconhecida da maior parte dos professores e técnicos que, a nível central, trabalhavam na reforma do sistema.

O autor acrescenta que este grupo de origem urbana mostrava ignorância e falta de interesse pela vida da população das áreas rurais. Isso explicou o grande êxodo de estudantes das áreas rurais para o meio urbano e a falta de interesse de jovens urbanos pelas áreas rurais.

Para Gasperini (1989), apesar das inovações introduzidas no sistema de educação, Moçambique não saiu da lógica de estender o modelo formativo urbano ao campo, por falta de um estudo sobre as especificidades e exigências do mundo rural.

A escola, embora que se tenha espalhado pelas áreas rurais, ainda não era para as populações rurais. O tipo de educação que aí se realizava levou a pensar que a solução dos problemas das populações rurais como a fome, a nudez e a doença encontrava-se nas cidades.

Buendia (1999) afirma que depois da independência, a escolha programática de uma educação integral surgiu mais de uma exigência abstracta, utópica, de reproduzir modelos estrangeiros do que uma análise atenta das necessidades do país e do projecto de um sistema educativo com essas bases.

A educação constitui um dos factores essenciais para a promoção do desenvolvimento humano. A educação deve contribuir para o desenvolvimento de homens e mulheres enquanto seres humanos. Isto é, dotar de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, com capacidade de discernimento e autonomia para fazer escolhas conscientes que lhes permitam melhorar as condições de vida e participar activamente na sociedade (PNUD, 2006).

Tanto para Buendia (1999), como para Gasperini (1989), a escola deve ser um local para educar pessoas que saibam intervir na realidade para modificá-la com base nas necessidades do país. A união estudo-trabalho deve ser entendida como uma necessidade objectiva do desenvolvimento.

Para UNESCO (2008), uma sociedade inovadora prepara seus homens não só para aceitar as mudanças e adaptar-se a elas, como também para controlar e influencia-las. Portanto, os sistemas educativos devem ser concebidos de modo que sejam capazes de reagir, de se adaptar, de evoluir e de prever as necessidades socioeconómicas.

Na actualidade, apesar das constatações acima, a escola é um instrumento importante para o combate das desigualdades sociais e de género. Dai que os programas nacionais e de agentes internacionais (FMI e Banco Mundial) visam expandir o ensino, sobretudo para a rapariga e a consolidação do processo de alfabetização, acreditando que a educação tem um impacto positivo no desenvolvimento.

De acordo com a primeira avaliação de pobreza e bem-estar (1997), 32% da população rural adulta e 71% da população urbana adulta, em Moçambique, eram alfabetizados em 1997. A taxa

de alfabetização para homens e mulheres era de 59,3% e 23,6%, respectivamente. A taxa de alfabetização dos homens era duas vezes a das mulheres.

A terceira avaliação de pobreza e bem-estar (2008), no que se refere à expansão do acesso ao ensino geral, mostra que a rede escolar passou de 9.659 escolas em 2004 para 11.455 em 2007. Como consequência desta expansão, o número de alunos aumentou de 3.670.991 em 2004, para 4.844.077 em 2007.

De acordo com o censo de 2007, 50,3% da população de 15 anos e mais não sabe ler nem escrever (INE, 2010). Como se pode ver na tabela 1, o analfabetismo é menor nas idades mais jovens, devido ao maior acesso a educação em relação ao passado. Em relação ao diferencial por sexo, os dados indicam que os níveis de analfabetismo são maiores no sexo feminino, em comparação com o masculino.

Tabela 1: Nível de escolaridade por área de residência, sexo e idade, 2007

Indicador	Primário	Secundário	Superior	Nenhum	Analfabeto
Total	7,7	4,2	0,2	74,8	50,3
Área					
Urbana	12,0	10,0	0,6	53,4	25,0
Rural	5,0	2,1	0,1	84,6	62,8
Sexo					
Homens	9,6	5,4	0,3	68,3	34,5
Mulheres	6,1	3,1	0,1	80,6	64,1
Idade					
15 – 19	14,3	9,9	0,0	50,9	32,0
20 – 24	10,8	9,9	0,1	57,0	42,1
25 – 29	9,8	6,9	0,3	64,5	49,5
30 – 39	9,6	4,8	0,5	69,2	53,1
40 – 49	9,0	3,9	0,7	71,8	54,2
50 – 59	6,2	1,9	0,4	82,1	66,4
60 +	4,0	0,7	0,1	89,6	76,9

Fonte: INE (2010)

Verifica-se, igualmente, uma variação nas taxas de analfabetismo em relação às áreas de residência. Nas áreas rurais, as taxas são superiores às registadas nas urbanas. Em 2007, 62,8% da população rural e 25% da população urbana não sabia ler nem escrever (analfabeto). A medida que a idade avança, aumenta a proporção de pessoas sem nível de escolaridade concluído e analfabetos.

Como se pode observar na tabela 2, a taxa bruta de escolarização do ensino primário era de 93,9%, em 2007. Este dado revela existir um elevado número de alunos com idades superiores a 12 anos no ensino primário. Este facto deve-se a entrada tardia na escola, a reprovação e desistência dos alunos (INE, 2010).

Em relação à taxa líquida de escolarização no ensino primário, nota-se que apenas 35,5% de crianças de 6 a 12 anos frequentam o nível de ensino corresponde a sua idade. Para os níveis seguintes, as taxas são muito mais baixas.

Tabela 2: Taxas de escolarização (por 100 pessoas), 2007

Nível e área de residência	Bruta			Líquida		
	Total	Homens	Mulheres	Total	Homens	Mulheres
Ensino						
Primário	93,9	100,5	87,1	35,5	35,7	35,3
Secundário	29,9	33,7	26,1	4,6	4,5	4,7
Superior	2,3	3,2	1,6	0,8	1,0	0,6
Área						
Urbana	65,4	68,4	62,4	20,4	20,2	20,6
Rural	30,0	34,0	25,8	10,4	10,8	10,1

Fonte: INE (2010)

Em geral, as taxas de escolarização revelam-se mais elevadas nas áreas urbanas que nas rurais e estas tendem a baixarem quando se passa de um nível para outro imediatamente superior. Embora os homens apresentem melhores indicadores educacionais, a taxa líquida de escolarização apresenta resultados quase próximos entre os sexos, demonstrando um aumento de mulheres matriculadas nos níveis de ensino correspondente as suas idades e a redução dos diferenciais da participação escolar entre os homens e as mulheres.

2 - Análise situacional da Pobreza em Moçambique

A pobreza tem sido um fenómeno que limita não só as pessoas, mas também as nações de oferecer a população uma vida aceitável e digna. Dados do Banco Mundial indicam que o número de pessoas vivendo em condições de extrema pobreza tem vindo a diminuir. De 1990 a 1998, o número caiu de 1,3 biliões para 1,2. Mas, essa redução é variada, sendo mais acelerada no leste da Ásia, devido aos progressos da China (World Bank, 2006).

Em outras regiões, a pobreza tem a tendência de subir, como se pode verificar no sul de Ásia o número de pessoas cresceu de 495 para 522 milhões e África Sub-sahariana de 242 para 291 milhões. Duma forma geral, a proporção de pessoas vivendo em situação de extrema pobreza reduziu de 29%, em 1990 para 24%, em 1998.

Ropers (1991) afirma que apesar dos *slogans* políticos descreverem igualdade as oportunidades, protecção e acesso as oportunidades ilimitadas, a pobreza ainda persiste. Apesar das reformas introduzidas nos anos 80, a economia tornou-se bastante polarizada e dividida. Enquanto milhões de pessoas desfrutam os benefícios da prosperidade económica, outros cidadãos vivem em situação de privação e miséria.

Segundo o autor, a pobreza deve ser vista sob duas perspectivas: como um problema individual e como uma questão de ordem pública. O problema individual refere-se aos aspectos ligados à vida, características das pessoas e a relação com outras pessoas, enquanto a questão de ordem pública transcende as capacidades individuais e do meio que os rodeia.

A relação entre estas duas perspectivas está em constante e em interacção recíproca. Para o autor, a pobreza não é um aspecto que deve ser analisado numa forma isolada. Muitos problemas individuais e sociais têm como causa a pobreza, que está ligado à estrutura social e à estratificação socioeconómica.

Como qualquer outro factor social, as causas da pobreza são múltiplas e interdependentes. Portanto, segundo o autor supracitado, ser pobre é um problema pessoal, mas pobreza é um problema público que afecta milhões de pessoas.

Para Ropers (1991), para melhor perceber o que é pobreza é necessário saber o que é ser pobre. Ser pobre é visto de diferentes perspectivas tendo em consideração a condição económica, social e histórica de cada caso. Ser pobre não significa apenas a falta de recursos económicos, também significa a falta de uma saúde adequada, falta de educação, perda de optimismo e de liberdade.

A determinação daquilo que constitui pobreza deve incluir padrões culturais e considerações políticos. O autor afirma que os métodos estatísticos de medição de pobreza não são eficazes, dado que estes são manipulados por interesses políticos e por detrás desses números, existem ainda pessoas vivendo na pobreza.

Abordar questões relacionadas com opções e estratégias de desenvolvimento para Moçambique leva inevitavelmente a reflectir sobre a problemática de pobreza e de desenvolvimento. Um dos principais problemas de desenvolvimento é o elevado índice de pobreza que ainda afecta pouco mais que a metade da população.

Em 2005, a economia moçambicana registou uma taxa de crescimento de 7,7% em comparação com 7,2% do ano anterior (World Bank, 2006). Apesar disso, os problemas sociais ainda são um problema para o desenvolvimento do país.

A terceira avaliação sobre pobreza e bem-estar (2008), reporta que a taxa de alfabetização de adultos foi de 56% e a prevalência da pobreza foi de 54,7%. Portanto, os baixos níveis de educação poderia ser uma das principais razões dos altos níveis de pobreza no país, vice-versa.

A segunda avaliação nacional de pobreza e bem-estar (2003) mostra que a incidência da pobreza reduziu na ordem dos 15,3%, quando comparada com 1997. A incidência da pobreza era de 54,1%, em 2003. Em termos relativos, a redução foi mais rápida nas áreas rurais, decrescendo em cerca de 20%, contra 10,5% nas urbanas. Por outro lado, a incidência da pobreza aumentou em 5,8%, na cidade de Maputo.

Ainda, a incidência da pobreza em 1997, estava estimada para mais de dois terços da população. Este índice era de 71% para as áreas rurais e 62% para as urbanas. O índice da pobreza era mais baixo na cidade de Maputo (47,8%), mas em 1992, estava estimado em 39%.

A terceira avaliação sobre pobreza e bem-estar (2008) classificou 50% da população urbana como pobre. Fazendo-se uma comparação com os estudos anteriores, há tendência do crescimento do índice de pobreza e desigualdades sociais nas áreas urbanas.

Tendo em consideração as três avaliações sobre pobreza e bem-estar, Boom (2011), constata que a prevalência da pobreza em Moçambique reduziu acentuadamente de 69% para 54,7%. No entanto, na última década a economia apresentou um crescimento económico anual sustentado de 8% (PNUD, 2009). Apesar do aumento substancial do índice de crescimento, há evidências de distribuição desigual dos ganhos do desenvolvimento e acesso aos serviços básicos (Hanlon e Smart, 2008).

Segundo Linn (2010), durante a década de 80, a visão do desenvolvimento deslocou-se em direcção a redução da pobreza rural. Pouca atenção foi dada a economia e política urbana, e pouco foi feito para construir alianças multisectoriais em torno da questão de urbanização.

A pobreza urbana é um fenómeno com grandes efeitos nas áreas suburbanas, caracterizadas por altas densidades populacionais; baixas taxas de cobertura de serviços básicos, habitações informais e altas taxas de dependência (Grant, 2010).

A maioria dos estudos nacionais, como é o caso das avaliações de pobreza e bem-estar, define pobreza como uma situação, na qual, as necessidades não são atendidas. A determinação da pobreza depende basicamente do padrão de vida das pessoas, num contexto socioeconómico. Nestes estudos, estuda-se a renda como a variável básica na discussão da pobreza.

Segundo Araújo (1997), as áreas urbanas são caracterizadas por serem um parque habitacional, o que conduz ao crescimento da força de trabalho, formando-se assim, um mercado mais extenso e uma maior massa de salários, facto que, por um factor cumulativo, provoca o desenvolvimento de outras actividades.

Mas nos países subdesenvolvimento, como é o caso de Moçambique, o crescimento da população urbana constitui uma carga e desafio para o desenvolvimento económico, porque os investimentos sociais desviam parte importante de capital que deveria induzir o crescimento

económico. A expansão da área urbana é uma expansão demográfica apenas que não é acompanhada pelo aumento de riqueza e melhoria das condições de vida dos seus habitantes.

Para Paulo et al (2008) a crescente urbanização no país é acompanhada por uma emergente urbanização da pobreza. A redução da pobreza está sendo menor nas áreas urbanas, porque os índices de pobreza são quase iguais com as áreas rurais.

Ao mesmo tempo, o acesso às oportunidades de emprego, infraestruturas, habitação, educação e saúde é muito desigual. Grande parte da população, segundo o autor acima, não se encontra em posição de explorar as oportunidades existentes para melhorar a sua situação socioeconómica e de suas famílias.

Chavana (2009) mostra que a pobreza na cidade de Maputo reduziu de 81% para 47,8%, de 1992 para 1997. Mas em 2003, estimava-se que 53,6% da população vivia em situação de pobreza, o que representa a um aumento de perto de 6% em 5 anos. A incidência da pobreza varia para cada bairro, esta é maior nos bairros das áreas suburbanas.

Tabela 3: Variação da situação económica por área de residência

Área de residência	Avaliação da situação económica (%)		
	Pior agora	Na mesma	Melhor agora
Urbano	21,2	33,7	11,6
Rural	20,1	29,1	14,9

Fonte: Autor com base nos dados do IOF 2008

Segundo IOF 2008, comparado com as áreas rurais, maior parte dos agregados urbanos afirma que a sua situação económica piorou. Em relação às províncias, a cidade de Maputo apresenta a maior percentagem de agregados cuja situação económica não melhorou (84,1%).

Os resultados da terceira avaliação sobre pobreza e bem-estar (2008) mostram que o custo de vida, em Moçambique, ao nível da linha de pobreza cresceu por um factor de 2,2, de 2002 para 2009. Os principais factores na origem deste fenómeno são os baixos índices de produtividade agrícolas, em particular das culturas alimentares e as subidas nos preços dos bens alimentares e de combustíveis.

No entanto, a cidade de Maputo e a zona urbana da província de Maputo exibem as taxas mais altas de custo de vida. Apesar da expansão no acesso a educação e saúde, a acumulação de bens duráveis e melhoria da qualidade de habitação, há prevalência de baixos níveis de consumo, altos níveis de vulnerabilidade e de malnutrição infantil (INE, 2010).

Como mostra a tabela 4, os resultados das três avaliações sobre pobreza e bem-estar, mostram que houve uma redução no índice de pobreza entre 1997 a 2008. Mas de 2003 a 2008, nota-se houve um ligeiro aumento.

Tabela 4: Variação da incidência da pobreza de 1997 a 2007

Factor	Níveis (%)			Variação	
	1997	2003	2008	1997 a 2003	2003 a 2008
Nacional	69,4	54,1	54,7	-15,3	0,6
Urbano	62,0	51,5	49,6	-10,5	-1,9
Rural	71,3	55,3	56,9	-16,0	1,6
Norte	66,3	55,3	46,5	-11,0	-8,8
Centro	73,8	45,5	59,7	-28,3	14,2
Sul	65,8	66,5	56,9	0,7	-9,6

Fonte: Avaliação sobre pobreza e bem-estar de 1997, 2003 e 2008

Em relação às áreas de residência, a rural é a que apresenta uma redução mais acentuada, apesar de apresentar uma incidência maior em relação a área urbana. A zona centro do país, entre 1997 a 2008, apresentou a taxa de redução mais elevada do país, mas em relação ao período de 2003 a 2008, esta apresentou um crescimento de quase a metade do índice de crescimento apresentado no período anterior.

CAPÍTULO IV

Análise da relação educação e pobreza na cidade de Maputo

Neste capítulo faz-se a apresentação dos resultados da pesquisa, da aplicação do modelo de regressão linear simples e múltipla, através da análise das variáveis seleccionadas com o objectivo principal de descrever a correlação entre elas. Os resultados são apresentados numa forma sequenciada e através da combinação dos dados procurou-se responder aos objectivos da pesquisa e estabelecer relação entre a educação e a pobreza na cidade de Maputo. Mas antes são apresentados alguns aspectos relacionados com a área de estudo.

1 - Aspectos sociais e demográficos da Cidade de Maputo

Segundo INE (2010), a população da cidade de Maputo é de 1.111.638 habitantes, onde 51,3% é feminina. De 1997 a 2007, a taxa de crescimento médio anual foi de 1,2%. Esta região apresenta a maior densidade populacional do país, com cerca de 3.206 habitantes por km² e ocupa uma área de 346,77 km², distribuída por 7 distritos municipais (D.M.).

Os D.M. KaMpfumu, Nhlamankulu e KaMaxakeni representam a 9,3% da área urbana e tem um peso populacional de 44,4% (INE, 2010 e Araújo, 2005). Como mostra a tabela 5, os D.M. Nhlamankulu e KaMaxakeni representam a maior densidade populacional da cidade, mas os D.M. KaMavota e KaMubukwana são os mais populosos.

Tabela 5: Distribuição da população por sexo, segundo distritos municipais (%), 2007

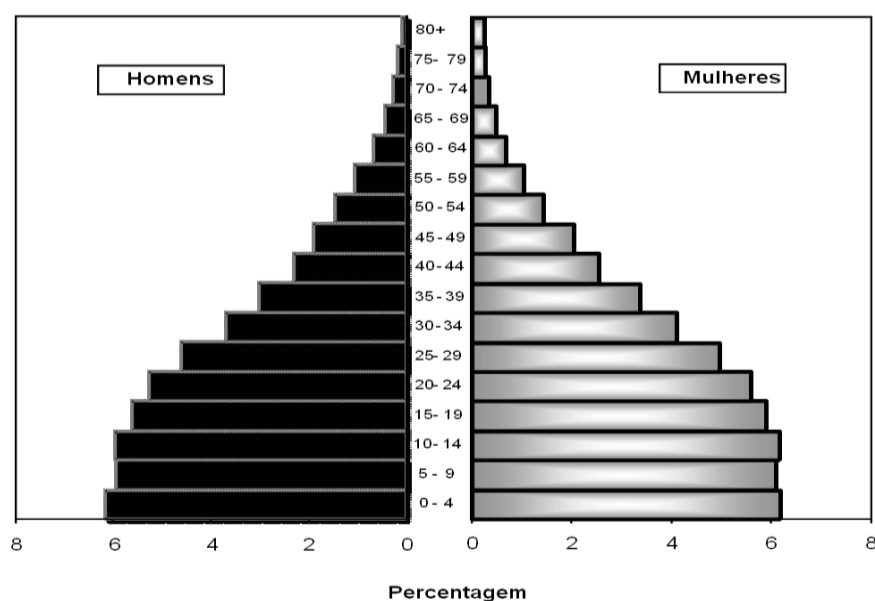
Distritos Municipais	População			Área		Densidade (hab/km ²)
	Total	Homens	Mulheres	Km ²	%	
N	1.111.638	541.368	570.270	346,77	100	3.206
KaMpfumu (DU 1)	9,9	10,0	9,8	12,30	3,5	8.947
Nhlamankulu (DU 2)	14,1	14,3	14,0	8,02	2,3	19.544
KaMaxakeni (DU 3)	20,4	20,7	20,2	12,14	3,5	18.680
KaMavota (DU 4)	26,8	26,6	27,0	108,37	31,3	2.749
KaMubukwana (DU 5)	26,5	26,3	26,7	52,84	15,2	5.575
KaTembe (DU 6) e KaNyaca (DU 7)	2,3	2,3	2,3	153,10	44,2	167

Fonte: Autor com base nos dados do censo de 2007 e Araújo (2005)

Em 2007, foram enumerados 221.365 agregados familiares (AF), dos quais 29,4% eram chefiados por mulheres (INE, 2010). Ao analisar a distribuição da população, Araújo (2005) constata que o peso das mulheres aumenta à medida que se caminha em direcção às unidades mais periféricas. Estes resultados mostram claramente que, na cidade de Maputo, há maior proporção de mulheres chefes de agregados familiares nas áreas periféricas.

Em relação à estrutura etária, como se pode ver na pirâmide da figura 2, a população da cidade de Maputo é basicamente jovem, cerca de 36,5% tem idade inferior a 15 anos. A população idosa representa a 2,3% da população total.

Figura 2: Pirâmide população da cidade Maputo, 2007



Fonte: INE (2010)

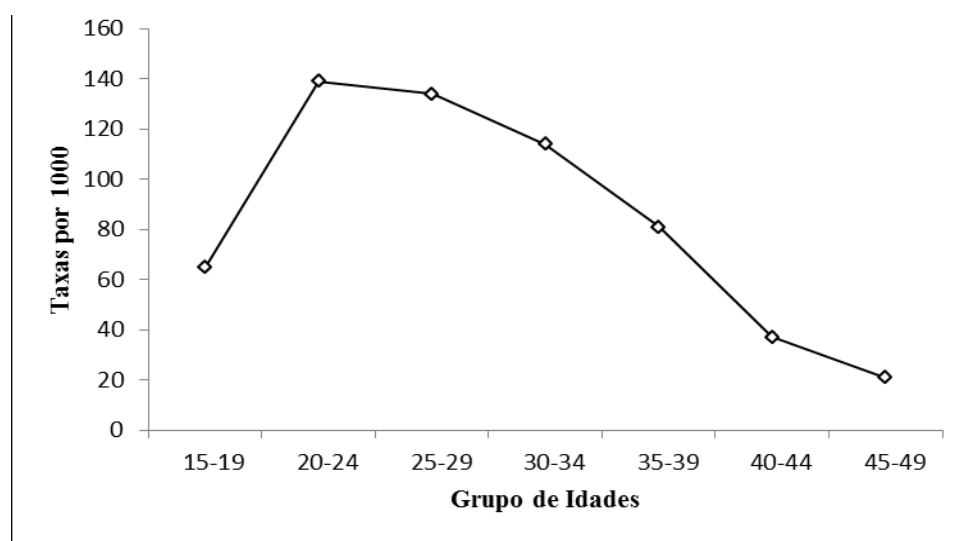
Segundo Araújo (2005), o D.M. KaMpfumu apresenta os valores mais baixos da população com menos de 20 anos. O peso deste grupo etário aumenta à medida que se afasta do centro. A partir do D.M. KaMaxakeni, a população jovem representa mais de 40% dos residentes e a população economicamente activa (PEA) é inferior a 57%. A idade mediana é de 21 anos.

Os resultados do censo de 2007 indicam que o índice de dependência económica é de 63,3, isto é, para cada 100 pessoas em idade economicamente activa (entre os 15 e os 59 anos), existem 63 em idade não activa (com menos 15 e mais 60 anos).

Dados de INE (2010) mostram que em 2007, a taxa bruta de natalidade era de 28,7 nascimentos por mil habitantes, o que representa uma redução de 7 pontos percentuais em relação a 1997. A taxa de fecundidade total desceu de 4,2 para 3 filhos, de 1997 para 2007.

Como se pode observar na figura 3, há maior concentração de nascimentos nas mulheres de idades de 20 aos 29 anos. Este grupo etário contribui com 57,2% dos nascimentos totais da cidade. As taxas de fecundidade específica são menores em idades superiores a 40 anos. A idade média de reprodução é de 29,2 anos.

Figura 3: Taxas específicas de fecundidade: cidade de Maputo, 2007



Fonte: INE (2010)

Em relação a mortalidade, a mesma fonte indica que a cidade de Maputo tem uma taxa bruta de 10 óbitos por mil habitantes. A esperança de vida para ambos os sexos, em 2007, era de 56,1 anos, sendo de 53,2 para homens e 59,1 para mulheres. A mortalidade infantil em 1997 era de 79,7 por mil e em 2007 fixou-se em 61,1 por mil.

Os resultados do censo de 2007 indicam que em média os AF da cidade de Maputo são constituídos por 4,9 pessoas. Os AF mais numerosos têm maior representatividade nos D.M. KaMaxakeni e KaMubukwana. Nestes distritos municipais, maior número de famílias são constituídos por mais de 7 membros, como pode se observar na tabela 6.

Tabela 6: Distribuição do tamanho do AF por DM (%)

Distritos Municipais	Tamanho do AF				Total
	1 - 2	3 - 4	5 - 6	7+	
KaMpfumu (DU 1)	1,2	3,6	3,4	1,7	9,9
Nhlamankulu (DU 2)	1,0	2,8	3,8	6,0	13,6
KaMaxakeni (DU 3)	0,9	3,6	6,3	9,0	19,8
KaMavota (DU 4)	1,2	5,9	7,8	13,3	28,2
KaMubukwana (DU 5)	1,9	5,5	8,3	11,6	27,3
KaTembe (DU 6) e KaNyaca (DU 7)	0,1	0,3	0,4	0,4	1,2
Total	6,3	21,7	30,0	42,0	100,0

Fonte: Autor com base nos dados do IOF 2008

A maior parte dos AF vive em habitações próprias (74%). Na cidade de Maputo, grande parte de AF consome água canalizada fora de casa e água de fontanário, 39,2% e 33,3% respectivamente, e apenas 15,9% tem água canalizada dentro de casa. A electricidade é a fonte de energia mais usada (62,8%), seguido de petróleo com 29,9%.

Em relação à população de 15 anos e mais, 80,6% é economicamente activa. A percentagem da PEA diminui com a escolaridade, sendo 79,2% no nível secundário e 90,45 no nível primário INE (2006a). Maior parte da população activa sabe ler e escrever, apenas 11,8% é analfabeta (sendo 4,1% para homens e 18,6 para mulheres).

Na cidade de Maputo, a PEA é constituída em 51,6% por homens e 48,4% por mulheres. Na PNEA, 55% são mulheres. Maior número da população desenvolve actividades informais. A cidade de Maputo apresenta maior proporção de indivíduos (população de 15 anos e mais) com emprego formal e menor em actividades informais (INE, 2006b).

Segundo a fonte supracitada, 27,4% da PEA da cidade de Maputo tem emprego formal, 32,7% estão no sector informal e 39,9% são desempregados. A taxa de desemprego é de 40%. Esta taxa é mais elevada nas primeiras idades. Na idade de 20-24 anos, a taxa de desemprego é de 27,2% (22,8% para homens e 30,2% para mulheres). Isso sugere que o desemprego afecta mais a população jovem e as mulheres.

Em relação ao sector de actividades, a agricultura, indústria e construção e comércio e turismo, com 10,9%, 13,8% e 49,4%, respectivamente, são os sectores com maior participação no sector

informal. Este sector é ocupado em 50,1% por indivíduos de 15 aos 34 anos de idades. Este facto mostra que a participação no sector informal é maior entre a população jovem.

Nas áreas urbanas, o sector informal é composto em 39,9% por homens e 60,1% por mulheres. Os resultados do censo de 2007 mostram que, 38,1% da PEA é trabalhador por conta própria, seguido de empresas privadas e Estado com 15,4% e 10,9%, respectivamente.

Tabela 7: Distribuição de PEA por sexo, segundo ramos de actividades

Ramos de Actividade	Total	Homens	Mulheres
N	358.629	212.538	146.091
Agricultura, Silvicultura e Pesca	5,9	3,5	9,3
Extracção de Minas	1,1	1,8	0,1
Indústria Manufactureira	7,2	10,1	3,0
Energia	0,8	1,2	0,3
Construção	7,8	12,8	0,5
Transporte e Comunicação	5,6	8,5	1,3
Comércio e Finanças	37,7	30,0	48,9
Serviços Administrativos	6,9	8,2	5,1
Outros Serviços	26,3	23,0	31,0

Fonte: INE (2010)

A tabela 7 mostra que maior parte da mão-de-obra está inserida no sector terciário. As actividades como transportes, comércio, finanças e serviços ocupam 76,5% da mão-de-obra. Os ramos do comércio e finanças absorvem mais de um terço da mão-de-obra, sendo ocupados quase a metade por mulheres e maior parte das pessoas nestes ramos realizam actividades informais (INE, 2010).

Tabela 8: PEA assalariada por sexo e escolaridade

Características	Assalariado	Conta própria	Trabalhador familiar sem remuneração
Total	13,3	62,1	24,6
Sexo			
Homens	22,2	68,7	9,1
Mulheres	5,8	56,5	37,8
Escolaridade			
Nenhum	3,4	66,6	30,0
Primário	17,6	61,2	21,2
Secundário	62,4	28,5	9,1

Fonte: INE (2006a)

A tabela 8, mostra que em relação ao nível de escolaridade, maior proporção dos assalariados é constituída pela população com nível secundário e mais (62,4%). Este resultado sugere que a possibilidade de um trabalho assalariado aumenta com a escolaridade.

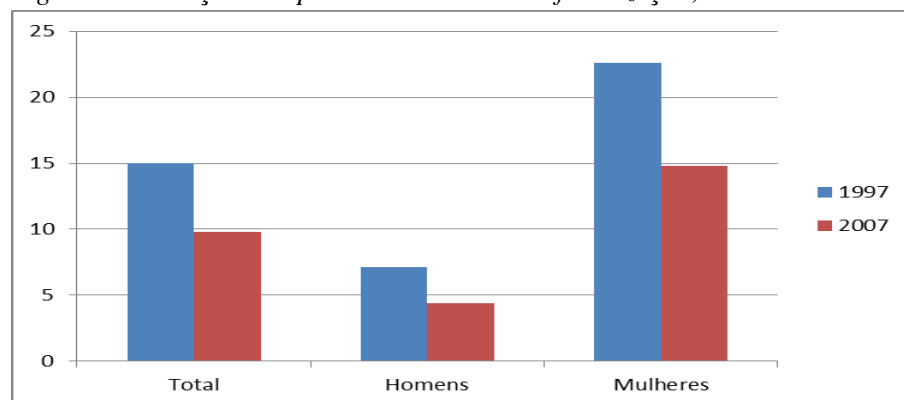
Na cidade de Maputo, 59,9% da PEA é assalariada, 36,2% trabalha por conta própria e 3,8% exerce actividades familiares não remuneradas. A maioria dos assalariados no ramo da agricultura é constituída por pessoas sem nenhum nível de escolaridade (INE, 2006a).

Para Araújo (2005), a cidade de Maputo é caracterizada por espaços geográficos com contrastes evidentes, quer do ponto de vista de organização e edificação, quer das características demográficas e sociais dos seus moradores. Estas diferenças testemunham a presença de três áreas diversificadas dentro do mesmo espaço administrativo (área urbana, suburbana e peri-urbana).

Os bairros da área suburbana são caracterizados por uma maior densidade demográfica, concentração de população mais susceptível a pobreza e com dificuldade no acesso aos serviços sociais básicos, como mostram os dados apresentados neste ponto.

2 - Educação na cidade de Maputo

Figura 4: Evolução comparativa da taxa de alfabetização, 1997 e 2007

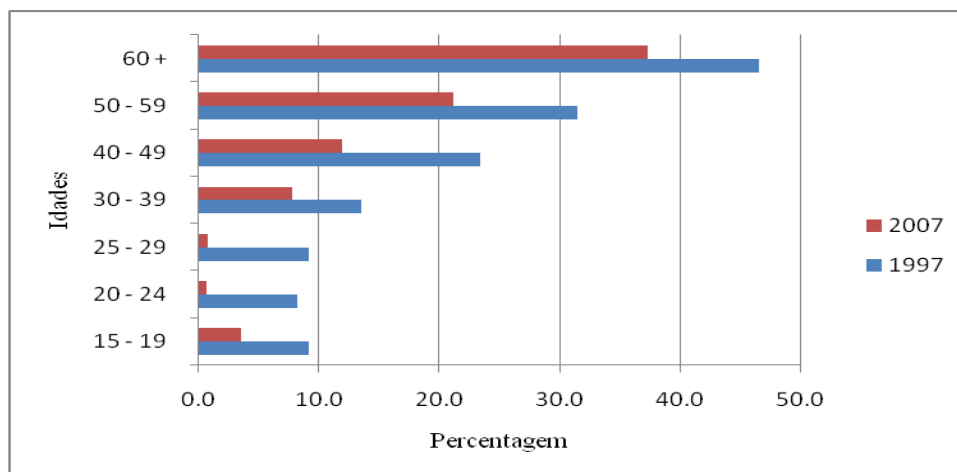


Fonte: Autor com base nos dados do censo de 1997 e 2007

Os resultados do censo de 2007, revelam que a taxa de analfabetismo na cidade de Maputo caiu de 15% para 9,8%, de 1997 para 2007. Esta taxa tem mostrado uma variação quando comparado por sexo e idade, como pode se ver nas figuras 4 e 5. De acordo com INE (2010), 4,4 % dos

homens contra 14,8% das mulheres são analfabetos. A taxa de analfabetismo nas mulheres é três vezes maior que a dos homens.

Figura 5: Analfabetismo por idade. Cidade de Maputo, 1997-2007



Fonte: Autor com base nos dados do censo de 1997 e 2007

A figura 5 mostra que os índices de analfabetismo são maiores nas idades mais avançadas, em particular a partir dos 50 anos em diante. Este facto deve-se a dificuldade de acesso a educação formal no período colonial (como mostra a abordagem do ponto 3.1). Em relação ao diferencial por sexo, em todos os grupos etários, as mulheres são as mais afectadas pelo analfabetismo.

Na actualidade, as disparidades de género no acesso à educação têm vindo a reduzir, principalmente nas áreas urbanas. As diferenças no acesso à educação em relação ao género não são apenas um problema de ordem económico, mas também um problema cultural.

Para Araújo (2005), existem diferenças significativas entre os distritos urbanos no acesso a educação. O D.M. KaMpfumu (D.U. 1) é o único com índices inferiores a média dos que não sabem ler e nem escrever. Para o autor, os índices de analfabetismo crescem do centro para a periferia, onde as condições socioeconómicas e infraestruturas sociais são mais precárias.

Em relação a distribuição da população da cidade por nível de escolaridade concluído, a tabela 9 mostra a mesma tendência sustentada acima, em relação a sexo e idade. Os resultados de 2007 apresentam uma melhoria, dado que em 1997, a maior parte da população tinha o nível primário como o mais alto.

Tabela 9: *Nível de escolarização por idade e sexo: Cidade de Maputo, 1997-2007*

Idade e Sexo	Nível de escolarização (%)									
	1997					2007				
	Primário	Secundário	Superior	Nenhum	Analfabeto	Primário	Secundário	Superior	Nenhum	Analfabeto
Total	48,7	8,7	1,3	37,3	15,0	15,0	18,4	2,3	25,0	9,8
15 - 19	58,5	3,2	0,0	36,4	9,1	17,0	25,6	0,0	13,4	3,5
20 - 24	56,7	11,5	0,2	27,8	8,2	14,7	15,6	0,4	17,4	0,6
25 - 29	53,1	13,4	1,4	27,5	9,1	15,7	20,9	2,3	20,3	0,7
30 - 39	46,7	12,4	2,8	32,5	13,5	13,3	16,7	3,9	23,4	7,8
40 - 49	36,6	8,5	2,7	46,9	23,4	16,6	12,5	5,1	31,5	11,9
50 - 59	32,0	4,1	2,0	58,0	31,5	15,0	7,5	4,1	45,7	21,2
60 +	22,6	2,0	0,8	71,4	46,6	13,2	3,1	1,5	62,4	37,3
Homens	52,5	11,0	2,0	29,0	7,1	16,5	20,3	3,1	18,5	4,4
Mulheres	45,0	6,4	0,7	45,2	22,6	15,6	16,7	1,5	31,1	14,8

Fonte: Autor com base nos dados do censo de 1997 e 2007

Os resultados do último censo (tabela 9) apontam para uma maior proporção de pessoas com nível secundário. Já os resultados do IOF 2008 mostram que apenas 4,6% da população da cidade nunca frequentou a escola e 53,6% possui nível secundário e mais.

Os resultados do censo de 2007 revelam uma redução da proporção de pessoas sem nenhum nível de escolaridade. A população de 15 anos e mais sem nenhum nível concluído decresceu de 37,3% para 25%, de 1997 a 2007 (INE, 2010). Este facto deve-se, provavelmente as reforma instituídas no sector de educação, principalmente na maior cobertura da rede escolar em relação ao passado.

Em relação a rede escolar, as estatísticas da cidade de Maputo apontam que no ano de 2008 existiam 342 escolas do ensino geral, 239.232 alunos e 8.742 professores. Nesta categoria de ensino, as mulheres representavam a 53,2% do total dos alunos e o rácio aluno professor era de 40 alunos por professor.

Apesar da educação ser factor importante na redução da pobreza, esta relação não é sempre significativa. A terceira avaliação de pobreza e bem-estar (2008) mostra que entre 2003 a 2009, os retornos da educação reduziram a todos os níveis, com maior incidência para o ensino primário e secundário. Em 2008, o incremento esperado decresceu em 16%.

Apesar deste decréscimo, quanto maior for o nível de escolaridade da população, maior é o retorno esperado. Segundo a fonte supracitada, o aumento médio esperado no consumo real nas famílias sem educação formal é de 42% se todos os adultos na família tivessem completado pelo menos a educação primária. É necessário perceber que essa relação não é linear e para que isso se torne possível deve-se ter em conta outros factores socioeconómicos.

Na cidade de Maputo, as despesas com educação representam a 2,2% do total das despesas dos AF. As mulheres e os chefes de AF sem nível de escolaridade despendem mais na educação dos filhos comparativamente aos outros agregados.

Sustentando a ideia de Norte (2006), isto acontece porque esses AF tendem a investir mais recursos, tempo e dinheiro nas crianças, contribuindo, para maior escolaridade das mesmas. Também, na mesma abordagem, essa constitui uma das camadas mais vulnerável, e vê na educação dos filhos um factor importante para melhorar a situação económica do AF.

3 - Pobreza na cidade de Maputo

A segunda avaliação sobre pobreza e bem-estar (2003) mostra que os AF chefiados por pessoas mais velhas tendem a ser ligeiramente mais pobres. Em todas as áreas urbanas, os AF chefiados por mulheres são significativamente mais pobres do que os chefiados por homens. O consumo *per capita* de um AF urbano chefiado por um homem é 15% a 18% mais alto do que o chefiado por uma mulher.

Portanto, a idade e sexo do chefe do AF têm um impacto significativo na variação das despesas do agregado. Devido aos aspectos socioeconómicos, os agregados chefiados por mulheres tornam-se mais vulneráveis à pobreza. O mesmo acontece com os AF chefiados por idosos e crianças.

A maior proporção de famílias com características acima referenciadas está integrada nas áreas suburbanas. Estas áreas apresentam maior concentração populacional e menor acesso às condições sociais básicas (educação, saúde e emprego) (Araújo, 2005). Estes locais apresentam maiores taxas de incidência da pobreza da cidade.

No que diz respeito às despesas, 93,9% dos AF situam-se nos quintís 4 e 5 (que representam as camadas mais pobres da população). O quintíl 5 é constituído, em grande parte por AF cujo chefe não possui emprego formal (49,2%) e por 76,7% dos AF com mais de 5 elementos. Ainda, este quintil é constituído por 81,3% e 78,9% de AF cujo chefe tem menos de 15 anos e 65 e mais anos, respectivamente.

Os agregados familiares com chefes sem emprego formal e sem nível de escolaridade têm maior probabilidade de serem pobres. O mesmo acontece com os AF chefiados por população em idade não activa. Essas camadas mostram grandes dificuldades em satisfazerem as suas necessidades.

Na cidade de Maputo, segundo os dados do IOF 2008, 62,1% da população é economicamente activa e 37,9% constitui a população não economicamente activa (PNEA). Da PNEA, 34,6% são homens e 65,4% mulheres.

Segundo INE (2010), a incapacidade do mercado de trabalho em absorver parte significativa da PEA em actividades económicas formais faz com que a maior parte dos sem emprego formal desenvolva actividades informais, com maior incidência para as actividades comerciais.

A tabela 10 mostra uma ligeira diferença na distribuição da PEA por sectores de actividades em relação ao sexo, 62,7% das mulheres e 58,4% dos homens não têm emprego formal. Parte significativa da população vive de economia informal. Na cidade de Maputo, 32,2% da PEA com nível secundário e mais trabalha no Aparelho do Estado, 22,6% no sector privado e 28,4% por conta própria INE (2006a).

Tabela 10: Sectores de actividade por sexo

Sexo	Sectores de actividade (%)			
	Primário	Secundário	Terciário	Sem emprego formal
Masculino	2,6	7,2	31,8	58,4
Feminino	2,9	3,8	30,6	62,7
Total	2,7	6,2	31,4	59,7

Fonte: Autor com base nos dados do IOF 2008

A exclusão de certas camadas sociais no acesso ao emprego formal leva estas a adoptarem outras estratégias de sobrevivência, optando por desenvolver actividades informais, como mostra o depoimento do entrevistado E3:

Quando terminei a 10ª classe meus pais já não tinham condições, optei em abandonar a escola e ir atrás do emprego (...), depois fui trabalhar com meu tio como ajudante na carpintaria e agora trabalho por conta própria com meu irmão mais novo, com isso consigo sustentar meus pais, irmãos e a minha família (...).

Há um pensamento quase comum que os níveis de rendimento nas actividades informais¹ são relativamente baixos em comparação aos de actividades formais. Este pensamento também é sustentado por Francisco e Paulo (2006). Pois, para estes, é comum o pensamento de que as actividades informais são fundamentalmente actividades de carácter complementar, alternativas e de sobrevivência.

Independentemente da situação económica de chefes de agregados de nível secundário e mais ter melhorado, conforme a tabela 11 há evidências que o nível de escolaridade não é a única condição determinante para a redução da pobreza. Como explica o entrevistado E1 ao afirmar que “o custo de vida está mais alto, os preços dos produtos também, sobretudo os alimentares (...) e o salário continua baixo (...)”. Para ele, a situação económica está pior agora.

¹ Actividade informal contempla todas as actividades económicas de trabalhadores e unidades económicas que não estão cobertas pelas disposições oficiais que as enquadram, regulamentam e disciplinam. Existe uma ideia convencional de que a economia informal se compõe de micro ou pequenas empresas, de auto-empregados, e que não são sujeitas a fiscalização e registo nas estatísticas oficiais (Francisco e Paulo, 2006:8).

Tabela 11: Variação da situação económica por escolaridade e sexo

Escolaridade e Sexo	Situação económica (%)		
	Pior agora	Está na mesma	Melhor agora
Escolaridade			
Nunca frequentou	22,8	30,0	11,7
Alfabetização	19,9	26,8	16,8
Primário	20,9	29,8	14,0
Secundário	18,0	32,5	15,2
Superior	12,7	35,3	19,4
Sexo			
Masculino	19,5	29,7	15,4
Feminino	22,9	32,3	10,6

Fonte: Autor com base nos dados do IOF 2008

A tabela 11, no que se refere à variação da situação económica, mostra que maior parte dos AF reportou não ter havido nenhuma mudança. Há uma ligeira diferença entre estes quando comparados em relação ao sexo e ao nível de escolaridade do chefe do AF.

Os agregados cujos chefes têm nível secundário e mais se apresentam numa situação mais estável em relação aos restantes. Em todos os níveis, quase a metade afirma que a sua situação económica não melhorou nos últimos 12 meses.

Apesar da situação económica de muitos AF ter piorado, há casos em que a situação registou melhorias significativas. Para o entrevistado E2 “a situação melhorou muito este ano, (...) terminei a licenciatura no final do ano passado (...) mudei de categoria e houve melhorias no meu salário (...)”. Portanto, para ele a mudança deveu-se essencialmente ao aumento no nível de escolaridade que proporcionou melhorias salariais e progressão na carreira profissional.

Comparativamente aos AF chefiados por homens, os chefiados por mulheres apresentam percentagens ligeiramente elevadas no que se refere a estagnação da situação económica, 55,2% contra 49,2% dos chefiados por homens reportaram não ter havido mudanças positivas na situação económica do AF.

Na perspectiva de capital humano, a educação é um elemento responsável e indispensável pela diversidade da capacidade produtiva das pessoas. Portanto, estes defendem existir uma correlação positiva entre a escolaridade e os rendimentos, embora que isso não implique uma relação de causa-efeito.

Os agregados pobres (que encontram nos últimos quintís de despesas) concentram-se relativamente nas pessoas sem instrução. Isto é, as famílias mais pobres constituem também as que os chefes possuem baixos níveis de escolaridade. Portanto, 98,4% dos AF cujo chefe não frequentou a escola as suas despesas estão concentradas no quintíl 5.

Isto mostra a dificuldade que os AF cujo chefe está integrado nesta categoria em satisfazerem as suas necessidades básicas e no acesso às infraestruturas sociais. Este facto deve-se, muitas vezes, as baixas oportunidades no acesso ao emprego formal e ou de exercerem actividades informais rentáveis.

A incidência da pobreza diminui quando o nível de instrução do chefe cresce. O factor escolaridade é um elemento crítico em relação a pobreza. A probabilidade de um AF ser pobre é maior quando o nível de escolaridade do chefe estiver abaixo do secundário.

No que se refere as despesas, maior parte dos AF concentram suas despesas em alimentação, habitação e combustível. Isto vai de acordo com os resultados das entrevistas, onde quase todos os entrevistados declaram ser a alimentação a despesa que despense maior parte do seu rendimento.

Tabela 12: Distribuição de despesas por escolaridade e sexo

Factor	Tipo de despesa (%)			
	Alimentação	Habitação e Combustível	Saúde	Transportes
Escolaridade				
Nunca frequentou	67,7	18,0	0,2	1,7
Primário	54,8	21,6	0,3	4,5
Secundário e +	29,2	29,6	0,7	7,9
Sexo				
Masculino	51,3	21,6	0,4	5,0
Feminino	51,5	26,3	0,3	3,4

Fonte: Autor com base nos dados do IOF 2008

A tabela 12 mostra a distribuição das despesas em função da escolaridade e do sexo do chefe do agregado. Os AF cujo chefe tem nível abaixo de secundário e os de sexo feminino gastam mais em alimentação, habitação e combustível, apesar de estas despesas constituírem maior preocupação para a totalidade dos AF, sobretudo a alimentação.

Segundo Boom (2011), a comparação da pobreza de um modo geral está relacionada com a definição das necessidades básicas, com destaque para os alimentos e, por outro lado, um orçamento para cobrir as necessidades não-alimentares.

Na cidade de Maputo, com base nos resultados da segunda avaliação sobre pobreza e bem-estar (2004), nota-se que houve um aumento na proporção do orçamento direccionado aos produtos não alimentares em cerca de 10%, de 27% para 37,4%, de 1997 a 2003. Este crescimento dos gastos não alimentar é explicado pelo aumento das despesas com habitação e transporte.

A primeira avaliação sobre pobreza e bem-estar (1997) mostra que 18% a 31% do valor do consumo dos AF é direccionado para os bens não-alimentares. Em 2008, de acordo com a terceira avaliação sobre pobreza e bem-estar (2008), os gastos com bens alimentares representavam a 75% do consumo total dos AF.

Estes resultados quando comparados aos de 2003, nota-se que houve um crescimento no orçamento destinado aos bens alimentares em 7%. A proporção dos gastos com bens não-alimentares é mais elevada nas áreas urbanas, particularmente no centro da cidade do que na periferia.

4 - Relação educação-pobreza na Cidade de Maputo

A educação tem um impacto significativo na ocupação do chefe e nas despesas do AF. Os dados de IOF 2008 mostram que 56,1% e 73% dos integrantes dos quartís 1 e 2 respectivamente são AF cujo chefe tem nível secundário ou mais.

O mesmo acontece em relação a distribuição de PEA por sectores de actividades, 73,5% da participação no sector primário, 61,1% no secundário e 56,1% no terciário é constituída por pessoas com secundário e mais.

A primeira avaliação sobre pobreza e bem-estar (1997) mostra que há uma grande correlação entre a pobreza e o acesso ao emprego formal, sobretudo nas áreas urbanas. Os resultados indicam que em 1997, mais que a metade dos pobres estava empregada no sector agrícola. A proporção dos pobres nos sectores “comércio e serviço”, “serviços públicos”, “indústria e mineração” e “transporte e comunicação” era menor.

A relação entre a escolaridade e o tamanho do agregado não é tão significativa, 43,1% dos AF cujo chefe tem nível secundário ou mais são constituídos por mais de 7 elementos. Como se pode constatar, os AF dos entrevistados E3 (com nível secundário) e E4 (com nível superior) são constituídos por 11 e 7 elementos, respectivamente.

A educação tem um impacto positivo nas despesas do AF. Os resultados da correlação de Person, a um nível de significância de 0,05, mostram que há uma relação significativa entre estas duas variáveis. Contudo, esta correlação não é tão forte (-0,036). Os AF cujo chefe não tem nenhum nível de escolaridade têm maior probabilidade das suas despesas fazerem parte do quintil 5.

Não é linear assumir que os AF cujo chefe tem maior nível de escolaridade encontram-se nos primeiros quintis de despesa, apesar das pessoas com maior nível de escolaridade terem maior probabilidade de não serem pobres.

A variação das despesas do AF não depende apenas da educação do chefe, esta é influenciada, também, por outros factores. Através da regressão linear simples, nota-se que apenas 1% da variação das despesas é explicada pela variação do nível de escolaridade.

O nível secundário e mais é o mais significativo em relação ao nível primário. A probabilidade dos AF com chefe de nível primário se encontrar nos últimos dois quintis é maior. Não existe uma relação significativa entre a educação primária e os quintis 1, 2 e 3.

Não quer dizer que não haja casos em que o chefe do AF possui nível primário e as suas despesas estejam nos quintis acima. No presente trabalho, não há significância estatística para assumir que existem AF com chefes de nível primário de escolaridade nos quintis 1, 2 e 3.

Tanto os agregados familiares pobres como os não-pobres despendem mais de 65% do seu orçamento em alimentação. O coeficiente orçamental mostra que a componente alimentação constitui uma grande preocupação aos agregados familiares.

Maior parte dos pobres vive em agregados familiares cujos chefes declaram terem frequentemente dificuldade para satisfazer às necessidades alimentares. Estes agregados, coincidem com os cujo chefe que não tem nenhum nível de escolaridade, não tem nenhuma ocupação e AF constituídos por mais de 7 elementos.

Se tiver em conta as declarações dos chefes de agregados familiares, quase todos os entrevistados declararam não ter havido nenhuma melhoria na sua situação económica nos últimos 12 meses.

A análise estatística mostra uma relação significativa entre o nível de escolaridade e a ocupação do chefe AF. Isto significa que, apesar da educação não ser o único factor que influencia a ocupação do chefe do AF, este desempenha um papel importante na ocupação do mesmo.

O teste qui-quadrado mostra haver uma dependência directa entre a escolaridade e a ocupação do chefe do agregado familiar. A relação entre estas duas variáveis não é tão forte, o que mostra que a ocupação do chefe do agregado depende de muitas outras variáveis, que não foram tomadas em conta nesta pesquisa. A ocupação do chefe do agregado é influenciada em 1,3% pelo nível de escolarização.

Na cidade de Maputo, quase a metade dos entrevistados não possui emprego formal. O entrevistado E3, apesar de possuir nível secundário, os seus rendimentos são provenientes duma carpintaria de carácter familiar como se pode observar no depoimento da página 38.

A correlação entre educação e ocupação é maior entre o nível secundário e mais com os sectores primários e terciários. O sector secundário está mais correlacionado com a educação primária. A ocupação do chefe do AF também exerce grande influência sobre as despesas do agregado.

A correlação entre a ocupação e as despesas é negativa quando o sector do chefe do AF é primário (-0,068). O que leva a supor que os integrantes do sector primário de actividade são maior parte constituídos por pessoas com baixo nível de escolaridade ou mesmo sem escolaridade. A ocupação do chefe influencia em 33% na variação das despesas do AF.

O tamanho do agregado varia de acordo com a variação do nível de escolarização. O tamanho do agregado tem grande influência no consumo e no bem-estar do agregado. A variação das despesas do AF é explicada em 50% pelo tamanho.

Na opinião de vários autores como é o caso de Chaudhry et al (2010), a educação tem grande influência na renda, no emprego e no tamanho do AF. Na Cidade de Maputo a relação entre a educação e o tamanho do AF, apesar de ser estatisticamente significativa, ainda é muito fraca. Apenas 0,1% da variação do tamanho é explicado pela educação e quase a metade (43,1%) de agregados cujo chefe tem nível secundário e mais são constituídos por mais de 7 pessoas.

Portanto, pode-se assumir que os factores como a ocupação, o tamanho e a escolaridade do chefe do AF influenciam em grande medida no consumo de cada membro de agregado. De acordo com De Melo e Bandeira (2005), quando se analisa a pobreza na perspectiva de rendimento, as dificuldades na determinação dos rendimentos reais das pessoas, torna o consumo um factor importante no estudo da pobreza.

As despesas dos AF são influenciadas, em grande medida, pelos seus rendimentos. O consumo (posição nos quintís de despesas) constitui um elemento de separação entre os pobres e não-pobres. Nesta óptica, o nível de escolaridade do chefe do AF, a ocupação e o tamanho do AF, apesar de não serem elementos exclusivos, são factores que influenciam a pobreza na cidade de Maputo. O sexo e a idade do chefe de agregado, também, têm um impacto significativo na medida em que os AF chefiados por mulheres e população em idade não activa são mais vulneráveis a pobreza.

A análise das três avaliações de pobreza e bem-estar demonstra que a pobreza reduziu em Moçambique. Essa redução não tem sido linear, sendo mais lenta nas áreas urbanas em relação às rurais.

De acordo com IOF 2008, a cidade de Maputo apresenta altos índices de pobreza e de taxas de escolaridade. Há uma maior concentração de AF nos quintís 4 e 5 (93,9%) enquanto 53,6% da população possui o nível de escolaridade secundário e mais.

Segundo Oxaal (1997), a pobreza limita as pessoas no acesso à educação, que constitui um dos factores importantes no combate a pobreza. Este facto confirma o depoimento de entrevistado E3 que revela “(...) os meus pais já não tinham condições (...) optei por abandonar a escola”. Isto também vai ao encontro das constatações de Araújo (2005), no seu estudo sobre a população de Maputo e Matola, segundo o qual a pobreza é um dos principais factores que limita a população no acesso a educação.

A pobreza urbana é um fenómeno com efeitos significativos nas áreas suburbanas. Estas áreas são caracterizadas por altas densidades populacionais, baixas taxas de cobertura de serviços básicos, habitações informais, altas taxas de dependência e população com baixo nível de escolaridade e, sobretudo, concentrada no sector informal. Este ponto também é sustentado por Grant (2010), Massouni e Ruble (2007) e Araújo (2005).

A ideia fundamentada por Rosa (2007) mostra que apesar das taxas de escolaridades serem elevadas nas áreas urbanas, também há uma grande concentração de pessoal qualificado em situação de desemprego. Isto sustenta o depoimento do entrevistado E6, “terminei a licenciatura há dois anos (...) até hoje não tenho emprego (...)”.

Para Rosa (2007), a educação deve estimular, aos formandos, a criatividade e a inovação. A ideia transmitida por quase todos os entrevistados, depois da formação escolar, o grande objectivo era de encontrar um emprego melhor.

Para o entrevistado E3 um dos seus grandes objectivos é “(...) criar uma oficina de carpintaria e ter empregados (...)”. As ideias do entrevistado E3, para o autor, devem-se essencialmente a experiência de vida e não dos resultados transmitidos pela formação. Dado que este, não tem emprego formal e tem apenas o nível básico de escolaridade, e as limitações financeiras fez com que abandonasse a escola.

Para o entrevistado E1 “a escola é muito importante (...), oferece outra visão sobre a vida (...)”. Para o entrevistado E4 “há uma grande desagregação entre formação e as necessidades do capital humano”. Este facto é complementado pelo E5 quando afirma que “as oportunidades de emprego existem, o que acontece é que as pessoas não estão capacitadas para aproveitar tais oportunidades”.

Ele acrescenta ainda que as políticas públicas não são flexíveis de modo a permitir ao formando desenvolver ideias inovadoras, para ele, “há necessidade de revisão das políticas e boa planificação dos currículos”.

A educação não tem influência apenas em aspectos económicos, mas também em outros de carácter demográfico, políticos e sociais, como explica Chaundhry et al (2010). O nível de escolarização influencia na variação do tamanho do agregado familiar.

Apesar de maior parte de teóricos defenderem grande importância da educação no desenvolvimento e no combate a pobreza, essa relação não se tem mostrado ser muito significativa na cidade de Maputo.

Os resultados do presente estudo vão ao encontro das constatações de Woolman (2001). Segundo o autor, apesar de muitos governos africanos investirem significativamente na expansão da educação, esta ainda não conseguiu melhorar a vida da maioria dos africanos.

Tomando como exemplo o entrevistado E3, apesar de possuir emprego formal e formação superior, afirma que o seu rendimento não o permite satisfazer as suas necessidades básicas. Ele declara que “até que tenho um rendimento razoável, mas tenho que começar do zero e ao mesmo tempo servir de suporte para toda a minha família”. Aqui, nota-se que o grande obstáculo é o tamanho do agregado e não o rendimento.

Tanto Buendia (1999), como para Gasperini (1989), a educação em Moçambique não foi concebida em função das necessidades locais. E apesar do empenho notável de transformação, a escola continua ainda distante da vida e da produção.

Para Cabugueira (2001) a relação entre a educação e o desenvolvimento não é automática, é uma relação complexa, que pode estar obscurecida por outros factores exógenos e endógenos, tais como: estrutura social, qualificação da mão-de-obra, crescimento demográfico e o próprio sistema educativo.

Para que a educação de facto seja um factor de desenvolvimento e para a redução da pobreza deve ser concebida tendo em consideração das necessidades e aos interesses locais. Nota-se que a educação tem sido fruto das imposições dos doadores internacionais e não da planificação interna.

A educação não é automaticamente factor de mudança e de progresso. Portanto, para Rosa (2007:165), “não chega o contributo da educação para promover o desenvolvimento”, apesar de este ser importante na consolidação do processo de desenvolvimento.

Neste caso, os currículos devem ser concebidos para que tenham um impacto social, cultural, demográfico, económico na comunidade. E ainda, a educação deve ser planificada em coordenação com outras políticas de desenvolvimento, para que tenha impacto positivo na vida das pessoas.

A educação, a ocupação e o tamanho do AF, considerados como um todo influenciam em 50% na variação das despesas. Segundo Martins (1999:96), espera-se que a escola seja uma “fonte de inovação, de conhecimentos e de novas mentalidades”.

Para o autor, a relação entre a educação e o mercado de trabalho assume-se na actualidade como sendo indispensável, daí que ela deve ser concebida tendo em conta as necessidades locais e actuais.

Para Viera (2006) a educação tem um papel social muito importante, mas para que ela possa exercer esse papel, terá que assumir a função de levar as pessoas a serem capazes de reflectirem cada vez mais sobre a sua própria realidade e encontrarem caminhos que os levem a solução dos problemas.

Corroborando com Viera (2006), a educação não deve se limitar em ensinar as pessoas em saber ler e escrever, mas deve permitir que estas participem na criação de elementos necessários ao desenvolvimento socioeconómico.

A educação deve favorecer o desenvolvimento das mudanças mentais e sociais e surgimentos de ideias inovadoras com impacto permanente na produção global e em aspectos demográficos. Neste contexto, este deve permitir a criação de um potencial humano capaz de influenciar os aspectos políticos, económicos e demográficos de acordo com as necessidades e interesses locais.

Seguindo as ideias de Cabugueira (2001), o valor da educação no desenvolvimento, bem como na pobreza, na Cidade de Maputo, pode estar obscurecido por outros factores, como por exemplo, as políticas públicas existentes. Também, nota-se que esta se encontra desvinculada de outros sectores de desenvolvimento e das realidades e necessidades locais.

Da análise dos resultados da pesquisa pode-se afirmar que a educação não tem sido um elemento de mudança e uma fonte de inovação de conhecimentos, mas, sobretudo um instrumento de formação de pessoas para o emprego, em que muitos acabam não tendo.

Este facto deve-se, talvez, a inexistência de uma ponte entre as políticas educacionais do país com as de combate a pobreza e as políticas de crescimento económico. Isto é, a educação tem sido um factor isolado, cujos conteúdos se distanciam das necessidades do capital humano e de desenvolvimento.

V – Conclusão

Este trabalho não visa apenas encontrar respostas, mas, sobretudo estabelecer uma ponte de reflexão sobre a complexidade da relação entre a educação e pobreza. Da análise, pode-se afirmar que a relação entre educação e pobreza na Cidade de Maputo deve e é necessário que seja compreendida e discutida em perspectivas diversas. Nesta óptica, procurou-se perceber a relevância histórica da educação no país e sua associação aos aspectos políticos, sociais e económicos.

A elaboração do trabalho remeteu à reflexão sobre o desenvolvimento, a educação e a pobreza numa forma geral. Portanto, além de se abordarem estas questões de forma geral, também se procurou estudar estes aspectos tendo como referência o país. Assim, ao se procurar estabelecer relação entre a educação e a redução da pobreza, foi tomado em consideração ideias de vários autores, que remeteram a várias percepções.

Porém, constata-se que a educação tem sido apenas um instrumento de formação de pessoas alfabetizadas, e não tem um impacto significativo sobre a inovação e a criação de postos de trabalho, constituindo assim uma educação para empregados. Este, ainda não é um factor impulsionador do desenvolvimento e das potencialidades das comunidades.

Pois como sustenta Viera (2006), a educação deve permitir ao formando o desenvolvimento de aptidões para participar, reflectir e elaborar propostas alternativas para a redução da pobreza e contribuir numa forma sustentável para a sua realidade socioeconómica.

Num outro contexto, nota-se que a educação está desvinculada do processo de desenvolvimento humano, dado que as pessoas constituem apenas sujeitos passivos da sua própria história e esta está desajustada com as necessidades locais de desenvolvimento. Por outro lado, as políticas salariais baseadas nas habilitações literárias, segundo Gasperini (1989) faz com que a escola cultive o pensamento de “saber dizer” em prejuízo do “saber fazer” e “saber pensar”.

Nesta óptica, as competências técnicas que são fontes de inovação de conhecimentos e de evolução técnica e económica têm estado distante dos programas educativos nacionais, fazendo

com que a escola não prepare profissionais e que seja uma ilha isolada aos outros factores socioeconómicos importantes à prosperidade.

O modelo de desenvolvimento proposto após a Independência acreditava na educação como elemento crítico e decisivo à prosperidade económica, social e política. Contudo, os desafios iniciais consistiram na necessidade da qualificação de mão-de-obra, transformação das estruturas sociais e reforço da identidade nacional.

Desde a Independência, parte significativa de planos de crescimento económico e de desenvolvimento social tiveram como base as apostas na educação e formação. A grande demanda da educação e formação justifica-se pela necessidade das pessoas se sentirem valorizadas socialmente e incluídas nas oportunidades de emprego.

Na cidade de Maputo, constata-se que 72% de agregados familiares são constituídos por mais de 5 elementos e 50,7% de pessoas com nível secundário e mais não possui emprego formal. No que se refere ao consumo familiar, 93,9% dos agregados, as suas despesas situam-se nos quintís 4 e 5. O último quintíl é composto em 49,2% por agregados familiares cujo chefe é desempregado e 76,7% por agregados com mais de 5 elementos.

O tamanho do agregado e a ocupação do chefe têm grande influência no consumo e no bem-estar familiar. Apesar de grandes investimentos na educação, esta ainda não conseguiu influenciar significativamente o tamanho dos agregados familiares e a criação de postos de emprego.

Na cidade de Maputo, quase 60% da PEA que não tem emprego formal possui nível de escolaridades secundário e mais e 43,1% dos AF cujo chefe tem este nível são constituídos por mais de 7 elementos.

Contudo, com isso não se quer dizer que a educação não tem impacto positivo na redução da pobreza. Pois, corroborando com Cabugueira (2001), a relação entre educação e desenvolvimento não é automática, linear e mecânica, é uma relação complexa, que pode estar obscurecida por outros factores endógenos e exógenos, tais como a estrutura social, a qualificação da mão-de-obra, o crescimento demográfico, o próprio sistema educativo e as políticas públicas.

Para que a educação seja um factor de redução da pobreza deve ter efeitos significativos no crescimento económico e no crescimento populacional. Apesar da relação entre o tamanho do AF e o consumo não ser linear, evidências mostram que, na Cidade de Maputo, 76,7% dos AF com mais de 5 elementos se situam no quintíl 5 de despesa, que representa os agregados mais pobres da cidade.

Apesar da educação ser um factor importante no desenvolvimento, este está isolado de outras políticas e factores de desenvolvimentos. Na Cidade de Maputo, a educação tem sido um instrumento de formação de pessoas alfabetizadas, que pouco cultiva as competências técnicas, que são fonte de inovação de conhecimentos e de crescimento.

Portanto, a educação não é único recurso básico do processo de transformação socioeconómica. É preciso reforçar o processo de articulação das instituições educativas com outras instâncias sociais de desenvolvimento, através de estabelecimento de parcerias trans-sectoriais de coordenação e coerência das políticas para promover outra dinâmica na interacção dos factores.

Ao contrário de estratégias económicas, o impacto da educação na erradicação da pobreza tende a ser menos directo. Embora que a educação seja fundamental para o alcance do desenvolvimento e erradicação da pobreza e da exclusão social, que é realidade para muitas pessoas. Na cidade de Maputo, 53,6% dos agregados familiares cujo chefe tem nível secundário e mais, as suas despesas encontram-se entre os quintís 4 e 5.

Sustentando a ideia de Rosa (2007), o desemprego de pessoal qualificado, insatisfação transmitida pelo sistema formal de ensino na utilidade pessoal e profissional e em se provar e medir o impacto dos investimentos em educação no nível de desenvolvimento económico são muitos de diversos factores que tem levado a questionar-se o impacto da educação no desenvolvimento e na erradicação da pobreza.

Portanto, como já se havia dito a educação, por si só, não pode ser vista como um instrumento de desenvolvimento e solução para todos os problemas e desafios de desenvolvimento da cidade. A educação pode contribuir decisivamente para o desenvolvimento se preencher determinadas requisitos e, sobretudo se estiver integrado a outras políticas ou factores de desenvolvimento.

A educação deve ser um instrumento de valorização dos recursos e da identidade local. Isto significa que os currículos de ensino devem estar em sintonia com os interesses, necessidades e problemas locais, inseridos no saber universal. O nível de escolaridade tem um impacto no consumo familiar. Esse é significativo para os agregados de nível de escolaridade secundário e mais. A probabilidade dos AF com chefe de nível primário se encontrarem nos últimos dois quintís é maior.

A educação não só proporciona maiores qualificações, como desenvolve outros aspectos importantes do desenvolvimento pessoal, como a motivação, atitudes e capacidades, as quais se traduzem num aumento da produtividade do trabalho. Também a capacidade de inovação está intimamente relacionada com o conceito de capital humano, pois este é, como se disse, um factor crítico para a criação e sustentação do processo de desenvolvimento.

Embora a relação entre a educação e o desenvolvimento, não seja, como se expôs, tão linear conforme se poderia supor, e tenha, para atingir esse objectivo, de preencher determinados requisitos fundamentais, não se quer terminar este ponto das conclusões sem mencionar o impacto da pobreza sobre a educação.

Corroborando com Oxaal (1997), a pobreza limita as pessoas no acesso a educação formal, que é um factor preponderante na erradicação da pobreza. A falta de educação é considerada como a pobreza em si, na medida em que os AF cujo chefe não é escolarizado concentram-se nos últimos quintís de despesas. E para que a educação seja um factor de erradicação da pobreza deve ser conjugado a outros factores e políticas sectoriais e, sobretudo, deve ter impacto no emprego, no tamanho e na variação das despesas do AF.

Os índices de pobreza são maiores em agregados familiares cujo chefe não é escolarizado e com educação primária, dado que maior parte dos AF com estas características se encontram nos quintís 4 e 5, que representam os agregados mais pobres. Ainda, os agregados chefiados por mulheres, pessoas sem emprego formal e os agregados familiares mais numerosos apresentam-se na mesma situação.

VI – Bibliografia

AHMAD, Alia (2006). *Inequality in the access to Education and Poverty in Bangladesh*. Lund. Sweden. Lund University.

ARAÚJO, Manuel Mendes (1997). *Geografia dos Povoamentos*: assentamentos humanos rurais e urbanos. Maputo. Livraria Universitária-UEM.

ARAÚJO, Manuel Mendes (2005). *População da cidade de Maputo e Matola*: espaços urbanos multifacetados. Maputo: Livraria Universitária-UEM.

BARI, Mamadu (2006). *Reflexões acerca do Desenvolvimento em África*: Ideias e Debates. Salvador. Fundação Visconde de Cairu.

BOOM, Bart Van Den (2011). *Análise da pobreza em Moçambique*: Situação da pobreza dos agregados familiares, malnutrição infantil e outros indicadores 1997, 2003, 2009. Amsterdam: Centre for World Food Studies.

BRAVO, Restituto Sierra (2001). *Técnicas de Investigación Social*: teorías y ejercicios. 14ed. Madrid. Thomson.

BUENDIA, Gómez Miguel (1999). *Educação Moçambicana*: história de um processo, 1962-1984. Maputo. Livraria Universitária/UEM.

CABUGUEIRA, Artur Carlos Crespo Martins (2001). *O Capital Humano*: contributo reflexivo para o estudo da relação entre a Educação, a Economia e o Desenvolvimento Humano. Vila Real. Doutoramento em Ciências de Educação. Universidade de Trás-Os-Montes e Alto Douro.

CHAUDHRY, Imran Sharif; MALIK, Shahnawaz; HASSAN, Abdul; FARIDI, Muhammad Zahir (2010). *Does Education Alleviate Poverty?* Empirical evidence from Pakistan. International Research: Journal of Finance and Economics.

CHAVANA, Xavier Agostinho (2009). *Mobilidade residencial e dinâmica da reprodução da pobreza na Cidade de Maputo*. Maputo. IESE.

DE LA FUENTE, Angel (2007). “*Educação, inovação e desenvolvimento em interacção*”. In: *Educação, inovação e desenvolvimento: conferência internacional espaços de educação, tempos de formação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

DE MELO, Hildete Pereira; BANDEIRA, Lourdes (2005). *A pobreza e as políticas de género no Brasil*. Série mujer y desarrollo. Santiago – Chile. Nações Unidas.

FIGUEIREDO, António; Pessoa, Argentino; SILVA, Mário (2005). *Crescimento Económico*. Lisboa. Escolar Editora.

FORTIN, Marie-Fabienne (2003). *O processo de investigação: da concepção à realização*. 3ed. Loures-Portugal. Lusociências.

FRANCISCO, António da Silva; PAULO, Margarida (2006). *Impacto da Economia Informal na Protecção Social, Pobreza e Exclusão: A Dimensão Oculta da Informalidade em Moçambique*. Maputo. Cruzeiro Do Sul – Instituto de Investigação para o Desenvolvimento José Negrão.

GASPERINI, Lavinia (1989). *Moçambique: educação e desenvolvimento rural*. Roma: Edizioni Lavoro.

GRANT, Ursula (2010). *Spatial inequality and urban poverty traps*. London. ODI.

HANLON, Joseph; SMART, Teresa (2008). *Há mais bicicletas – mas há desenvolvimento?* Maputo. Kapicua Livros e Multimédia.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA (2006). *Inquérito Integrado à Força de Trabalho (IFTRAB 2004/05), Relatório Final*. Direcção de Estatísticas Demográficas, Vitais e Sociais. Maputo.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA (2006). *O Sector Informal em Moçambique: Resultados do Primeiro Inquérito Nacional (2005)*. Direcção de Estatísticas Sectoriais e de Empresas. Maputo.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA (2010). *Estatísticas da cidade de Maputo - 2008*. Maputo.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA (2010). *III Recenseamento Geral da População e Habitação 2007: Resultados Definitivos – Maputo Cidade*. Maputo.

LINN, Johannes F. (2010). *Urban poverty in developing countries: a scoping for future research*. Wolfensohn center for development, working paper 21.

MARTINS, António Maria (1999). *Formação e emprego numa sociedade em mutação*. Universidade de Aveiro.

MASSOUNI, Meigan; RUBLE, Blair (2007). *Global Urban Poverty: setting the agenda*. Comparative Urban Studies Project. Washington, D.C. Woodrow Wilson International Center for Scholars.

MONTALVO, José García (2004). *Education, Poverty and Development in the Philippines: from quantity to quality and beyond*. Poverty Assessment. Disponível em www.econ.upf.edu/~montalvo/wp/education_ph1.doc [acessado a 14 de Agosto de 2011].

NORTE, Gilberto Mariano (2006). *Escolaridade em Moçambique: diferenciais regionais e determinantes, 2003*. Brazil-Belo Horizonte. Dissertação apresentada a UFMG/ Cedeplar para obtenção do Título de Mestre em Demografia.

OPPENHEIMER, Jochen; RAPOSO, Isabel (2002). *A pobreza em Maputo*. Lisboa. Ministério de Trabalho e Solidariedade.

OXAAL, Zoë (1997). *Education and Poverty: a gender analysis*. BRIDGE (development - gender). University of Sussex. Institute of Development Studies.

PAULO, Margarida; ROSÁRIO, Carmeliza; TVEDTEN, Inge (2008). *Relações Sociais da Pobreza Urbana Em Maputo*. Discussion papers No. 61P. Fevereiro. Direcção Nacional de Estudos e Análise de Políticas. Ministério da Planificação e Desenvolvimento.

PNUD (1998). *Paz e crescimento económico: oportunidades para o desenvolvimento humano*. Relatório Nacional de Desenvolvimento Humano Moçambique, 1998. PNUD. Disponível em <http://www.iese.ac.mz/lib/af/pub/RDH-Moz1998port.pdf> [acessado a 18 de Novembro de 2010].

PNUD (2006). *Desenvolvimento humano até 2015: alcançando os objectivos de desenvolvimento de milénio*. Maputo. Relatório Nacional do Desenvolvimento Humano de Moçambique 2005. PNUD.

REPÚBLICA DE MOÇAMBIQUE (1998). *Pobreza e bem-estar em Moçambique: primeira avaliação nacional*, 1997. Maputo: Departamento de População e Desenvolvimento Social, Ministério do Plano e Finanças.

REPÚBLICA DE MOÇAMBIQUE (2004). *Pobreza e bem-estar em Moçambique: segunda avaliação nacional*, 2003. Maputo: Direcção Nacional de Estudos e Análise de Políticas, MPD.

REPÚBLICA DE MOÇAMBIQUE (2005). *Constituição da República*. Maputo. Imprensa Nacional.

REPÚBLICA DE MOÇAMBIQUE (2006). *Plano de Acção para a Redução da Pobreza Absoluta 2006-2009 (PARPA II)*. Maputo. Imprensa Nacional.

REPÚBLICA DE MOÇAMBIQUE (2010). *Pobreza e bem-estar em Moçambique: terceira avaliação nacional*, 2008. Maputo: Direcção Nacional de Estudos e Análise de Políticas, MPD.

ROPER, Richard H. (1991). *Persistent Poverty: the American dream turned nightmare*. New York. Plenum Press.

ROSA, Manuel Carmelo (2007). “Educação, inovação e desenvolvimento em interação”. In: *Educação, inovação e desenvolvimento: conferência internacional espaços de educação, tempos de formação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

SAMUELSON, Paul; NORDHAUS, William (1999). *Economia*. 16ª Edição. Lisboa: McGraw-Hill.

SEN, Amartya (2008). *Desenvolvimento como liberdade*. São Paulo. Editora Schwarcz.

THE WORLD BANK (2006). *World development indicators: attacking the poverty*. Washington.

TILAK, Jandhyala (2005). *Post- elementary education, poverty and development in India*. New Delhi. Centre of African Studies, University of Edinburgh.

TODARO, Michael P.; SMITH, Stephen C. (2003). *Economic Development*. 8ed. Boston. Addison Wesley.

UNDP (2000). *Education and Human Development: trajectory, lessons and challenges for the 21st Century*. Maputo. National Human Development Report 2000. UNDP.

UNESCO (2008). *Educação de qualidade, equidade e desenvolvimento sustentável: uma concepção holística inspirada nas quatro conferências mundiais sobre educação organizadas pela UNESCO em 2008-2009. Sector de Educação*. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001818/181864por.pdf> [acessado a 29 de Setembro de 2011].

VIEIRA, Márcia Aparecida Lima (2006). *Educação de Adultos, Analfabetismo e Pobreza em Moçambique*. Piracicaba, Sp. Faculdade de Ciências Humanas. Dissertação apresentada a Universidade Metodista para obtenção de grau de Doutor em Educação.

WOOLMAN, David C. (2001). *Educational reconstruction and post-colonial curriculum development: A comparative study of four African countries*. International Education Journal. Vol. 2, No 5, Rhode Island College.