



ISSN: 2310-0036

Vol. 1 | Nº. 6 | Ano 2016

Alberto Ferreira

Universidade Católica de Moçambique

afferreira@ucm.ac.mz



Rua: Comandante Gaivão n° 688

C.P.: 821

Website: <http://www.ucm.ac.mz/cms/>

Revista: <http://www.reid.ucm.ac.mz>

Email: reid@ucm.ac.mz

Tel.: (+258) 23 324 809

Fax: (+258) 23 324 858

Beira, Moçambique

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA UNIVERSIDADE

RESUMO

A Universidade, particularmente no contexto moçambicano, tem pela frente um grande desafio, no que concerne à “Educação Inclusiva”. No presente texto, o autor procura realizar uma aproximação deste conceito, perspetivando-o no quadro do ensino superior moçambicano. O conceito de “educação inclusiva” assume, de acordo com o quadro de leitura convocado, significados próprios e distintos, particularmente quando o fazemos a partir de um determinado contexto singular. É o caso do contexto moçambicano, onde ainda estamos a dar os primeiros passos para promover uma autêntica e genuína educação inclusiva, desde o ensino básico, passando pelo ensino secundário e culminando no ensino superior. Nota-se, apesar dos esforços que algumas instituições de ensino estão a realizar, que esta filosofia ainda não é uma realidade próxima das nossas práticas educativas. A proposta que trazemos, para debater neste Seminário, parte de um significado muito próprio: falar de educação inclusiva é falar de uma formação integral e holística, onde todos os aprendentes (seja de que nível de ensino se encontrem) possam ver garantidas as condições de um processo de aprendizagem de qualidade. Por conseguinte, a Educação Inclusiva, na nossa perspetiva, privilegia um significado integrador, onde não se trata, apenas, de dar condições especiais a alguns estudantes (como por exemplo, os que se enquadram nas “Necessidades Educativas Especiais”), mas de proporcionar a todos, sem exceção, boas vivências escolares e usufruir de condições ecológicas e estratégias pedagógicas adequadas, para além de um clima favorável à apropriação de valores éticos e cívicos. Assim, neste texto, procuramos dar alguns exemplos do modo como a Universidade Católica de Moçambique está a promover uma educação inclusiva, a partir da definição de algumas políticas (transição para a Universidade, acompanhamento psicopedagógico, educação de género, prevenção do HIV/Sida e inserção profissional) e estratégias de implementação. Consideramos que, do ponto de vista estratégico, o que ainda está por fazer em relação à Educação Inclusiva na Universidade é, por um lado, mobilizar recursos financeiros para investir em todas as áreas estratégicas das IES e, por outro lado, criar condições que permitam a universalização do ensino superior, atribuindo bolsas de estudo e lares de estudantes para candidatos que provenham de famílias com escassos recursos financeiros. Constatamos que, apesar do crescimento e expansão do ensino superior, nos últimos decénios, em Moçambique, este continua a ser, na prática, menos inclusivo. Mesmo com o surgimento de muitas Instituições de Ensino superior (IES), públicas e privadas, o ingresso na Universidade continua a ser predominantemente selectivo, dado que a maior parte dos candidatos se encontra desprovida de meios financeiros para frequentar um curso de nível superior. Concluimos que a Educação Inclusiva deve ser uma prática, ou melhor dito, uma visão a partir da qual se deve considerar o sistema educativo em toda a sua complexidade.

Palavras-chave: Educação Inclusiva, Políticas de Inclusão, Desigualdades Sociais, Inclusão na Universidade.

ABSTRACT

With particular reference to the context of Mozambique, universities are prone to face many challenges related to "Inclusive Education". In this paper, the author delves into finding an approximation of this concept within the context of Mozambican higher education. Within the conceptual framework of the thinking to be developed here, the concept “inclusive education” has got many and distinct meanings, particularly when an interpretation is made

from a particular vantage point of view. This is the case of the Mozambican context where, we are taking the first steps towards the promotion of an authentic and genuine inclusive education, starting from primary education until higher education. Despite the steps that some universities have already taken, it is noticeable that this philosophy is still unaccomplished within our education practices. The suggestion that the author brings forward in this Seminar comes from a contextualized meaning: to speak about inclusive education is to speak about a holistic and integral formation of the human person, where, all the learners (be they from whichever level of education) can have the guaranteed conditions for a good quality learning process. In this regard, Inclusive Education, in our perspective, gives priority to an integrative meaning, where the goal is not simply to provide some basic special conditions to some students (for instance those who need some special conditions provided for them to learn), but rather to provide such conditions to all, without exceptions. Such conditions include a favorable environment for the learners to acquire ethical and civic values. In this context, as Catholic University of Mozambique, we aim at showing how this institution is promoting inclusive education, from the definition of some policies (such as the transitions to universities, psycho-pedagogical monitoring, gender education, HIV/Aids prevention and professional insertion) and some implementation strategies. We also believe that from a strategic point of view, there are two things that need to be done: On the one hand, there is need for mobilizing financial resources that could help in all the areas of higher institutions of learning, and on the other hand, conditions should be created for the universalization of higher learning by means of providing scholarships and hostels for poor and economically disadvantaged students. We have also noted that despite the fact that higher education has been growing and expanding in the last decades in Mozambique, the same education system is becoming less inclusive. This is noticed regardless of the increasing number of higher education institutions, be they public or private, because university admissions remains predominantly selective since many students do not have enough financial means to study in a university. Therefore, the author concludes that inclusive education must start to be taken as a practice to be developed, or rather, a vision from which the education system must be understood with its complexities.

Keywords: Inclusive Education, policies of inclusion, Social Inequality, Inclusion at the University.

1. Introdução

Em nome da Universidade Católica de Moçambique (UCM) e em meu nome pessoal, quero agradecer e felicitar a Escola Portuguesa de Moçambique (EPM-CELP) que, em parceria com a nossa instituição, promoveu a realização deste Seminário intitulado “Educação Inclusiva: entre a família, a escola e a Universidade”.

Quero, igualmente, expressar o meu profundo agradecimento à Senhora Doutora Dina Trigo de Mira, Directora da EPM-CELP, pela honra que o convite, para ser orador da Conferência Inaugural, representa para mim.

Confesso que aceitei o convite com alguma relutância e preocupação. Preocupou-me, logo à partida, saber o que poderia dizer a académicos e profissionais da educação e, olhando para o tema que me foi proposto, interroguei-me acerca do contributo que poderia trazer para vós.

No entanto, aceitei estar cá, hoje, porque foi um conforto ouvir que, afinal, o Seminário pretendia *“proporcionar um espaço de partilha de experiências e de projectos de investigação e desenvolvimento no quadro da relação entre a Família, a Escola e Universidade”*.

Gostaria de referir que as temáticas deste Seminário são extremamente pertinentes e esta reflexão sobre a Educação Inclusiva na Universidade, proposta pela EPM-CELP, acontece, para nós, Universidades Católicas, cinco meses após a realização do Congresso Mundial, organizado pela Congregação para a Educação Católica (Roma – Castelgandolfo, 18 e 21 de Novembro de 2015), intitulado “Educar hoje e amanhã. Uma paixão que se renova”. Fiz referência a este facto, porque para nós, membros da Federação Internacional das Universidades Católicas (FIUC), tem muito significado enfatizar a Educação Inclusiva na Universidade. Com efeito, ao longo dos séculos, a Igreja Católica tem estado a advogar que as Escolas e Universidades Católicas não sejam apenas “dispensadoras de competências”, mas, pela natureza que lhes é própria, passem a ser lugares de encontro, de inclusão e crescimento mútuo, tomando consciência de que a

Educação outra coisa não é senão um percurso ininterrupto do “aprender a ser e estar” no mundo, ou “aprender a aprender”, que não se centra em si mesmo, mas se abre aos demais, na perspectiva do bem comum.

Por isso, a Igreja instituiu a Congregação para a Educação Católica, cuja missão consiste em promover acções concretas a favor da Educação Inclusiva, a fim de que muitas pessoas consigam ter acesso ao ensino superior de qualidade. Portanto, é, também, pela importância deste Seminário que estou, hoje e aqui, convosco a colher experiências de profissionais da educação.

O facto da Conferência Inaugural se intitular “*A Educação Inclusiva na Universidade*”, parece espectável que a minha intervenção, sendo eu Padre e Reitor de uma Universidade Católica, esteja mais voltada para relatos de experiências da Educação Inclusiva dentro da perspectiva de Universidades Católicas.

Assim, vou tentar – essa é a tarefa que me proponho – falar da Educação Inclusiva como um desafio, uma prática, ou melhor dito, uma visão a partir da qual se deve considerar o sistema educativo em toda a sua complexidade.

Na minha intervenção, irei focalizar alguns elementos que nos permitem aprofundar o tema, procurando entender como é que a Educação Inclusiva tem sido vista, em termos conceptuais. De forma breve, falarei, também, do contributo da Universidade Católica de Moçambique no que respeita à Educação Inclusiva.

Espero que esta intervenção possa vir a suscitar mais interesse em vós – académicos, educadores ou profissionais do sector da educação, a fim de continuardes a reflectir sobre as principais implicações formativas no quadro da Educação, e poderdes ter um olhar atento à questão da Educação Inclusiva na Universidade.

2. Contextualização da problemática

Na linha do que pretendo abordar, julgo que o termo “Inclusão” ligado à “Educação” mereça alguma delimitação, porquanto, na literatura, há várias ideias a este respeito.

O termo “Inclusão” tornou-se polissémico e tem sido actualmente aplicado para qualificar várias esferas de vida social: fala-se de governação inclusiva, políticas inclusivas, economia inclusiva, e por aí fora.

Neste sentido, “Inclusão” é o contrário de “exclusão”, o que significa “não marginalização”, ou então, “integração” numa estrutura complexa, onde as pessoas “incluídas” independentemente da condição social ou económica, das escolhas políticas ou religiosas, têm um lugar e perseguem um bem.

A Educação Inclusiva tende, assim, a ser perspectivada numa óptica plural, consoante o quadro de inteligibilidade convocado para lhe dar significado. No nosso caso, partimos de uma ideia muito concreta: a “Educação” é, antes de mais, um acontecimento ético e, como tal, centra-se na relação educativa. Para além dos aspectos técnicos, científicos, pedagógicos e didácticos, a educação centra-se na dimensão relacional.

Assim sendo, a parte inclusiva já se encontra incorporada no significado do que entendemos por educação. Por conseguinte, para nós, falar de Educação Inclusiva é falar tão-somente em Educação.

Estando aqui, como Académico, não posso começar a desenvolver esta perspectiva, mais pessoal e específica, sem antes apresentar, também, o que dizem alguns especialistas sobre este conceito.

Para alguns, falar de Educação Inclusiva, em contexto escolar, é, sobretudo, dar respostas educativas que possibilitem a adequação de conteúdos programáticos e de estratégias pedagógicas, a eliminação de barreiras arquitectónicas e atitudinais (comportamentais), sendo que estas últimas têm um peso determinante, pois, reportam-se ao modo como nos olhamos e nos reconhecemos, ou respeitamos enquanto pessoas (Ferreira, 2007).

Para outros, a Educação Inclusiva acontece, efectivamente, quando os alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) beneficiam de medidas especiais de apoio e são mobilizados um conjunto de recursos e serviços com vista à sua integração nas turmas do regular (Mamah et al., 2011; Wang, 2009).

A Declaração de Salamanca (1994, 1998), por sua vez, considera que a Educação Inclusiva só se torna inclusiva quando for uma “educação para todos”, independentemente do tipo de dificuldades que os alunos manifestem, tanto ao nível cognitivo, motor, como emocional ou comunicacional.

As investigadoras Marian Ferrari e Marie Sekkel (2007) referem que uma universidade promove uma educação inclusiva quando:

- Os cursos que ministra não oferecem barreiras no acesso;
- Os professores revelam uma formação pedagógica e intercultural;
- Os estudantes participam na vida e na gestão da universidade.

Um outro especialista, na área da Educação Inclusiva, David Rodrigues (2006, p. 6) considera que “o conceito de Inclusão no âmbito específico da Educação, implica, antes de mais, rejeitar, por princípio, a exclusão (presencial e académica) de qualquer aluno da comunidade escolar”.

Por conseguinte, para estes autores, o ponto fulcral está relacionado com as condições que disponibilizamos, tanto no acesso, como na preparação (mormente ao nível pedagógico) dos professores, bem como no próprio processo de desenvolvimento do ensino-aprendizagem, sem deixar de parte as estratégias organizacionais que facilitem a participação dos alunos na gestão escolar.

Se nos reportarmos ao ensino superior, a Educação Inclusiva ganha novos contornos e novos desafios.

Falar de Educação Inclusiva, no ensino superior, é, antes de mais, referir-nos ao acesso. Quem pode ingressar na Universidade? Quem pode escolher o curso que pretende frequentar?

Estamos, assim, perante dimensões novas, como sejam os factores socioeconómicos. Nem todos têm condições financeiras para ir para a Universidade, nem mesmo para poderem escolher o curso que pretendem frequentar.

Para além destes factores, de carácter social e económico, acresce que os alunos com Necessidades Educativas Especiais, pelo menos aqui em Moçambique, tanto no ensino básico quanto no ensino secundário, não têm serviços especializados, e estes acabam por não chegar a entrar no ensino superior.

Quanto àqueles que conseguem ingressar na universidade, depois deparam-se perante vários problemas relacionados com a adaptação e inserção numa cultura académica que tende a privilegiar os “alunos médios”, esquecendo os que trazem dificuldades, mormente pelo facto de não terem tido uma preparação de qualidade (Fernandes & Almeida, 2007).

Outro factor que dificulta o processo de transição do ensino secundário para o ensino superior está relacionado com a ausência (no caso de Moçambique) de estruturas de apoio psicopedagógico e de serviços de orientação vocacional e académica (Chibemo & Canastra, 2015).

Ainda, um outro factor, que nos indica que o ensino superior, nem sempre, é inclusivo, está relacionado com a ausência de acompanhamento dos nossos recém-graduados no seu processo de inserção na vida activa e no mercado de trabalho. Um estudo feito em Sofala, que envolveu todas as instituições do ensino superior (Chibemo & Canastra, 2015), mostra que a quase totalidade das universidades não possuem estruturas de apoio e serviços específicos para acompanhar os nossos futuros graduados.

3. Educação Inclusiva à luz da Declaração Universal dos Direitos do Homem e do pensamento da Igreja Católica

Permitam-me iniciar esta parte da minha intervenção, parafraseando o célebre dito de NELSON MANDELA, segundo o qual *“a educação é a arma mais poderosa que podemos usar para mudar o mundo”*.

Escolhi a frase de MANDELA pelo facto de coincidir com o pronunciamento dos Padres Conciliares sobre a Educação, durante o Concílio Ecuménico Vaticano II (1962-1965). O posicionamento dos Padres Conciliares sobre a educação cristã está condensando na Declaração Gravissimum Educationis, promulgada pelo Papa Paulo VI, a 28 de Outubro de 1965. Não sei, ao certo, se a frase de MANDELA se teria inspirado neste documento. Mas não é o que interessa realçar nesta reflexão. Interessa, sim, referir que um dos exímios defensores dos direitos fundamentais da pessoa tenha chegado à conclusão, similar à da Declaração Gravissimum Educationis, onde os Padre Conciliares sustentam que *“na educação está a chave do futuro das sociedades humanas”*.

Com efeito, a partir de experiências seculares relativas ao campo de educação, a Igreja Católica considera que a maioria dos jovens do mundo valoriza a educação. Se quisermos tomar Moçambique como exemplo do que acabámos de dizer, constataremos que, até ao momento, nenhuma investigação nacional das atitudes da juventude denunciou a repulsa da educação. Verificamos, pelo contrário, que os jovens têm maior apreço pela educação. Aliás, boa parte dos jovens sabe que a oportunidade de acesso à educação é mais crucial nos níveis básicos da educação elementar e secundária, visto que, para estes níveis, ela é vista como direito fundamental. E muitos jovens acreditam que a educação permite aos cidadãos ter acesso a oportunidades que conduzam à melhoria das condições de vida. O que tem sido difícil, ou problemático é a oportunidade de acesso à educação, sobretudo, o acesso ao ensino superior. Daí que as expectativas dos jovens que terminam o ensino secundário são maiores, quando se candidatam a vagas de estudo numa instituição de ensino superior público, subsidiado pelo Estado.

Talvez possamos acrescentar, aqui, o facto de a Igreja Católica estar convencida que, à semelhança do que vem acontecendo nos outros países africanos, o ensino superior privado tem colmatado a incapacidade dos governos – quer por questões financeiras, quer por motivos políticos – de implementar, nos seus territórios, políticas de educação inclusiva.

Dito isto, parece-nos que o ensino superior privado em África não pode ser analisado na mesma perspectiva em que é analisado na maioria dos países mais desenvolvidos. Ao passo que, nestes países, é essencialmente dirigido a uma elite ou a um público específico, em Moçambique e noutros países africanos tem prestado um serviço público, tendo em vista o desenvolvimento sustentável.

Em síntese, advogar a educação inclusiva na Universidade, não equivale, para o nosso caso, a uma simples reacção à política da expansão do ensino superior que, nos últimos anos, Moçambique tem vindo a experimentar.

Já dissemos, de antemão, que a questão da oportunidade de acesso à educação é, ainda, mais crucial nos níveis básicos da educação elementar e secundária.

Para melhor compreender como a questão da educação inclusiva se torna fulcral, basta recordar o que está plasmado na Declaração Universal dos Direitos do Homem, sendo o que, cremos, fez com que os regimes políticos de alguns países adoptassem uma postura crucial no que respeita a decisões favoráveis à igualdade de oportunidades na educação.

De facto, o Artigo 26.º, n.º 1, da Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948) diz o seguinte: *“Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve ser aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito”*.

O n.º 2, deste Artigo, refere que *“A educação deve visar a plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das actividades das Nações Unidas para a manutenção da paz”*.

A última parte do n.º 1, do Artigo que tenho vindo a citar, diz que *“o acesso aos estudos superiores deve ser aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito”*. Ora, apesar de advogar que o acesso aos estudos superiores fica aberto a todos, a Declaração Universal dos Direitos do Homem conclui que apenas acederão a esses estudos os que demonstrarem habilidades de êxito. Como refere Juliatto (2005), está claro que o acesso ao ensino superior deve ser restrito a candidatos que sejam dotados de suficiente capacidade intelectual, ou a um grupo de pessoas que se supõe possam vir a terminar com êxito o nível superior, por se achar que, em termos de utilidade e proficiência, tais pessoas são potenciais profissionais que terão um desempenho de alta qualidade.

Daqui poderiam surgir algumas perguntas: se, à partida, estão identificados os destinatários, vale a pena falar de educação inclusiva na Universidade?

Sim, vale a pena falar da Educação inclusiva – respondemos. Entretanto, acrescentamos que temos de situar o contexto em que a Declaração Universal dos Direitos do Homem defende que *“o acesso aos estudos superiores deve ser aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito”*.

Julgamos que a passagem que refere que *“o acesso aos estudos superiores deve ser aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito”* peca, quando aparenta acentuar o lado utilitarista da educação superior, descurando a visão holística da educação.

Neste sentido, podemos concluir que, ainda que a Declaração Universal dos Direitos do Homem reconheça que a Educação é um dos direitos fundamentais, a abordagem relativa ao ensino superior tem lacunas.

Na nossa opinião, a *meritocracia* a que se refere a Declaração Universal dos Direitos do Homem, no que respeita aos candidatos que devem frequentar o ensino, não tem em vista a inclusão.

Além disso, está provado que, para o nosso caso, boa parte dos alunos que ingressa no ensino superior não o faz por mérito. Ora vejamos: as Instituições de Ensino Superior Públicas, em Moçambique, estabelecem quotas de ingresso nos programas académicos, de acordo com a verba recebida do Orçamento do Estado, ou seja, dos impostos pagos pelos cidadãos. Portanto, não há dúvidas de que as Instituições de Ensino Superior Públicas, ao estabelecerem quotas de ingresso, excluem, ainda que não venha a ser medida propositada, boa parte de candidatos oriundos do ensino secundário público, por estes terem, em termos estatísticos e de expectativa, pouca probabilidade de superar o exame de admissão.

Como sabemos, muitos alunos que frequentaram escolas secundárias do ensino público são absorvidos pelas IES privadas, devendo pagar o custo integral da formação universitária. Neste caso, nada leva a supor que estes candidatos frequentarão a universidade esperando que terão êxito.

Chegados até aqui, vemos que ocorre democratizar o ensino superior e fazer com que haja igualdade de oportunidade, quanto ao acesso. A democratização do ensino superior deve ser vista não apenas como igualdade em termos de oportunidade de acesso, mas, também, o cuidado pela qualidade das oportunidades oferecidas. É como diz Juliatto (2005, p. 67): “oportunidades podem existir, sem serem de igual qualidade”.

A Declaração *Gravissimum Educationis*, do Concílio Vaticano II, promulgada 17 anos após a Declaração Universal dos Direitos do Homem, defende a universalização de acesso ao ensino e, ao mesmo tempo, sublinha que este não deve ser elitista. Nela os Padres Conciliares afirmam que a educação deve evitar qualquer tipo de “aliança com movimentos de inspiração política, ideológica, económica, ou religiosa” que tenham a tendência de se apropriar dela para fins inconfessáveis. E fazem notar que “a educação pode transformar-se numa das armas mais poderosas, senão mesmo a mais eficaz, para construir e manter um determinado modelo de sociedade”. Na linha da Declaração Universal dos Direitos do Homem, os Padres Conciliares referem que a Educação, em geral, assume dimensões de extrema importância, exigindo o envolvimento de profissionais do sector que saibam propor modelos educativos e valores capazes de conduzir a pessoa humana à plena expansão da sua personalidade, à tutela dos seus direitos e liberdades inalienáveis, aceitando a coexistência pacífica.

Nas suas múltiplas formas, a «educação inclusiva» pretende realçar o facto de que, essencialmente, a educação, enquanto combinação entre interacção face-a-face, valorização da pessoa que aprende a aprender, trabalho em grupo e estudo autónomo permite muito mais do que aprendizagens de alta qualidade; permite valorizar a dignidade da pessoa, permite a cada um e a cada sociedade alterar o curso da sua história.

Por isso, ela requer uma abordagem ética e profissional, para que passe a ser, como pretende MANDELA, a *“arma mais poderosa que podemos usar para mudar o mundo”*.

Neste sentido, não basta reconhecer a Educação como um dos direitos consagrados na Declaração Universal dos Direitos do Homem (cf. Artigo 26.º) e na maior parte das Constituições. Mais do que reconhecer a Educação como um dos direitos que adoptamos nas Constituições, urge estarmos empenhados na realização dos objectivos da UNESCO, que no Fórum Mundial intitulado “Educação 2030” (Incheon - Coreia do Sul, 2015) reiterou (1) o compromisso com a educação para todos, ou seja, o cometimento de alargar mais o acesso à educação para os que estão excluídos; (2) a urgência de assegurar a inclusão e a equidade para erradicar as várias formas de exclusão no sistema educativo; (3) a necessidade de garantir a qualidade do ensino para melhorar os modelos educativos no processo de ensino-aprendizagem ao longo da vida, (4) bem como a busca de modalidades apropriadas para a transmissão de valores que sirvam de suporte de um serviço educativo de qualidade para as próximas décadas.

4. Desigualdades sociais: uma ameaça à Educação Inclusiva

No encerramento do Congresso Mundial, intitulado *“Educar hoje e amanhã. Uma paixão que se renova”*, promovido pela Congregação da Educação Católica (2015), o Papa FRANCISCO interagiu com os congressistas e, a dado ponto, lamentou o facto de, nos dias que correm, a Educação se ter tornado selectiva e elitista. E disse: *“Parece estar a desaparecer o pacto educativo entre a família e a escola, entre os educadores e o Estado”*. Concluiu, ainda, com a observação segundo a qual entre os profissionais mais mal pagos estão os educadores.

Este facto só confirma o que temos verificado em quase todo o mundo. Na verdade, a ideia de que os seres humanos são iguais em dignidade e têm um destino comum parece estar em contraste com a constatação de que, em todo o mundo, apenas uma parte correspondente a 20% beneficia da riqueza e de outros bens, como a educação e a saúde, enquanto a outra parte, equivalente a 80%, está votada à pobreza.

Dados recentes indicam que o planeta Terra possui, agora, sete mil milhões de pessoas, prevendo, até 2050, albergar nove mil milhões de pessoas. Isto sugere que o fosso entre ricos e pobres vai aumentar, ou seja, a exclusão social continuará a ser dramática.

No caso do Continente Africano, se olharmos para as estatísticas actuais e as previsões demográficas para as próximas décadas, concluímos que será em África onde o ensino superior continuará a crescer. Hoje, cerca de 6 em cada 10 africanos têm menos de 35 anos de idade, e daqui a 4 anos, ou seja, em 2020, segundo as previsões das Nações Unidas, 3 em cada 4 africanos terão em média 20 anos de idade. Estes números não deixam sombras de dúvidas: África é o Continente com mais juventude.

Embora estes números simbolizem esperança para os africanos, podem ser, caso os Estados africanos não invistam na educação inclusiva e não criem condições para o emprego, uma espécie de “bomba-relógio” para a paz social no Continente.

Basta, a título de exemplo, lembrar que há, no Continente Africano, momentos e lugares onde a instabilidade política e a miséria têm obrigado as pessoas a abandonarem a sua própria terra de origem, indo para outros países africanos, ou mesmo para Europa, em busca de refúgio, ou condições de sobrevivência. Em muitos países africanos, boa parte dos jovens não encontra oportunidade de acesso à educação e, estes jovens, sendo vulneráveis, acabam por ser marginalizados pela sociedade, ou então, manipulados em ordem à defesa de interesses dos que detêm o poder político e económico.

É claro que tudo isto pode originar, futuramente, conflitos intermináveis, à medida que a exclusão social for aguda.

Portanto, o termo “Inclusão”, aplicado à educação, sugere que já há e haverá muitas pessoas excluídas do sistema educativo.

Não parece difícil encontrar dados sociais que corroborem esta asserção. Aliás, há pouco, fiz referência a percentagens que evidenciam a existência de exclusão social. Embora, em teoria, se afirme que toda a pessoa [sem discriminação de raça, condição social, idade, ou religião] tem direito à educação, na prática, não é o que se tem verificado.

Ainda persistem interesses políticos, económicos, culturais, religiosos que impedem que a educação se torne acessível a muitos.

No caso do Continente Africano, há constrangimentos quase comuns às Universidades:

- Temos constatado que, nas últimas décadas, surgiram, em muitos países africanos, mais universidades, e estas têm crescido e surgido para responder à urgência do ensino superior.
- Todavia, até ao momento, o Continente Africano está longe de ter números razoáveis de profissionais de nível superior qualificados para solucionar os inúmeros problemas que África enfrenta.
- Muitos Estados Africanos, salvo raras excepções, não têm, nas suas políticas públicas, considerado a educação como um dos sectores prioritários de investimentos estatais.
- Como dissemos, de antemão, o acesso à educação de nível superior é, de certa forma, selectivo, ou então, reservado a poucos.

Face a estes constrangimentos, podemos concluir que a Educação Inclusiva nas Universidades Africanas continua a ser uma miragem. Aliás, sabemos que a própria educação integral dos jovens e a formação contínua dos adultos, nos países africanos, têm sido uma missão não somente difícil, mas, também, premente, feita com escassos recursos humanos e financeiros.

Na nossa modesta opinião, a educação inclusiva, nas Universidades Africanas, deveria passar necessariamente pelo fomento de novos métodos, de novas experiências pedagógicas e de novas modalidades de ensino. Por exemplo, o ensino à distância, privilegiando o uso das novas

tecnologias de informação e comunicação (TICs), pode incrementar o nível de universalização do ensino superior em África.

A isto se associam os esforços tendentes a tornar a educação mais acessível a todos, como a concessão de bolsas de estudo a jovens desfavorecidos, dotados de capacidades para a frequência de cursos universitários.

Mas tudo isto requer, entre outros aspectos, recuperar antes de mais a capacidade de humanização da educação.

5. Uma experiência de educação inclusiva: o caso da UCM

Já constatámos que no ensino superior, particularmente em Moçambique, as preocupações com a Educação Inclusiva ainda não são uma realidade generalizada. Há, nalguns casos, uma tentativa de mudar esta tendência. Para não falar dos outros, irei, agora, falar da experiência da Universidade Católica de Moçambique (UCM).

A UCM, a 14 de Setembro de 2015, celebrou o seu vigésimo aniversário. Durante estes 20 Anos, procurou ser uma Universidade inclusiva, considerando que foi uma das primeiras universidades privadas a oferecer cursos, de nível superior, no Centro e Norte do País. Prestou, assim, um serviço público e por conseguinte dotou o país dos recursos necessários para o desenvolvimento.

A missão da UCM visa, precisamente, contribuir para o desenvolvimento sustentável de Moçambique, investindo numa formação académica, que não se limite a formar técnicos e profissionais, mas pessoas e cidadãos proactivos e empreendedores. Para tal, investimos num projecto educativo e profissional assente numa matriz ética e cristã, que procura valorizar uma formação integrada e holística.

A UCM é a única instituição, de ensino superior (em Moçambique), a ministrar um módulo transversal, a todos os cursos, intitulado “Habilidades de Vida e HIV/SIDA”. Com este projecto, pretendemos dar uma resposta educativa a um dos problemas que assola a nossa população moçambicana, o SIDA.

Em 2015, foi aprovada, no nosso Conselho Universitário, a política de género, respondendo a um dos desafios do Programa do Governo, na promoção de igualdades de oportunidade, de modo que a inclusão social seja uma realidade.

Também, em 2015, no mesmo Conselho, foi aprovado o nosso Regulamento sobre o Observatório de Inserção Profissional, de modo a criarmos condições que facilitem o processo de transição dos nossos futuros graduados.

Está, ainda, em curso o desenho de uma política de serviços sociais e apoio à comunidade universitária que visa acompanhar projectos para apoiar estudantes, tanto ao nível social (estudantes mais carenciados), como ao nível psicopedagógico, particularmente para os novos ingressos. Nós sabemos que ainda há muitas lacunas na preparação dos alunos que nos chegam do ensino secundário, por isso, importa criar mecanismos que facilitem este processo de transição para o ensino superior.

No que concerne à solidariedade, para o incremento da Educação Inclusiva na Universidade, a UCM tem-se esforçado por estabelecer parcerias para a concessão de bolsas de estudo.

Julgo que seja importante apontar dados quantitativos, nomeadamente no que respeita às bolsas de estudo atribuídas pela UCM e pelos parceiros de cooperação. O facto é que, para nós, as bolsas de estudo constituem uma ferramenta importante para a diminuição do número de excluídos do ensino superior.

Neste sentido, o Conselho Universitário deliberou que cada Faculdade da UCM deve atribuir bolsas a estudantes carenciados, para frequentarem níveis de Licenciatura e Mestrado. Estas bolsas são atribuídas da seguinte forma: 100% de isenção do valor de propinas dos cursos de Licenciatura ou Mestrado pelo período em que dura a formação. Uma vez graduados os estudantes beneficiários, a Faculdade pode conceder outras bolsas de estudo a novos beneficiários.

Em relação às bolsas de estudo concedidas pelos parceiros de cooperação, temos só na Faculdade de Ciências de Saúde as seguintes entidades parcerias:

- CUAMM – Organização Italiana “Médicos com África” – 14 bolsas de estudo;
- COOPERAÇÃO ITALIANA – para o reforço dos serviços sanitários de qualidade na Província de Sofala – 10 bolsas de estudo;
- ESMABAMA – Associação das Missões Católicas (das paróquias) de Estaquinha, Mangunde, Barada e Machanga (Arquidiocese da Beira) – 6 bolsas de estudo;
- DOCTORS FOR MOZAMBIQUE – Associação Holandesa – 28 bolsas de estudo;
- FUNDO DONATA – Associação de famílias católicas italianas – 35 bolsas de estudo;
- PROJECTO CDC – 20 bolsas de estudo;
- PROJETO PABODZI – PEPFAR – 7 bolsas de estudo;
- GABINETE DE BOLSAS DE ESTUDO – 25 bolsas de estudo;
- DIREÇÃO PROVINCIAL DE SAÚDE DE SOFALA – 18 bolsas de estudo;
- OMS – 5 bolsas de estudo;
- ASSOCIAÇÃO CATÓLICA CHILENA – 10 bolsas de estudo.

Neste momento, considerando que os nossos estudantes que nos chegam ao ensino superior, nem sempre revelam uma boa preparação, queremos investir em parcerias com instituições, ao nível do ensino secundário, de modo a que nos possamos articular, particularmente no domínio dos métodos de ensino-aprendizagem.

Aliás, a parceria que a UCM tem com a Escola Portuguesa, no Maputo, é um exemplo concreto desta nossa preocupação.

Se tudo correr bem, a partir de 2018, a UCM irá abrir em Maputo. Com esta presença da UCM, no Maputo, iremos, certamente, fortalecer a nossa parceria, particularmente entre a transição do ensino secundário e o ensino superior.

No campo da formação contínua, teremos oportunidade de aumentar as nossas sinergias. Do nosso lado, com a competência investigativa; do lado da Escola Portuguesa, com a vasta experiência no campo da pedagogia e da didáctica.

Esta iniciativa, que, esperamos nós, seja a primeira de muitas outras, mostra a necessidade de colaborarmos muito mais, tanto na pesquisa, como no ensino. Estou certo que este Seminário está a inaugurar um novo ciclo de oportunidades, entre o ensino básico e secundário e o ensino superior.

Na realidade, só haverá inclusão no ensino superior, quando nos níveis de ensino básico e secundário, se preparar essa inclusão. Caso contrário, muitos estudantes ficarão pelo caminho.

6. Conclusão

Para finalizar, gostaria de voltar a frisar a importância desta iniciativa que, ao promover um espaço de debate, para reflectir sobre a problemática da Educação Inclusiva, convocando especialistas do ensino superior e profissionais e técnicos, ao nível do ensino básico e secundário, marca uma viragem, em Moçambique.

Precisamos, efectivamente, de reforçar o nosso sentido de colaboração, para que possamos ser “Instituições Educativas Inclusivas”. Não há Educação Inclusiva se cada instituição andar de

“costas voltadas”. Urge investir numa outra atitude, que privilegie o trabalho em rede, onde todos nós temos um papel a desempenhar.

Devemos, por isso, procurar assumir o desafio da Educação Inclusiva, como uma “emergência”, indo até às “periferias”, assim como recomenda o Papa FRANCISCO.

Isso equivale a apostar numa expansão do ensino superior, para estar mais perto das famílias e mitigar o custo que o ensino superior comporta, sem deixar, porém, de garantir a todos os jovens uma formação de qualidade, permanecendo longe do espírito defensivo da sociedade secular que tem legitimado, de certa forma, as desigualdades e a exclusão social, ao promover os valores do individualismo competitivo e do sucesso a todo o custo.

Entendemos que, no cumprimento da sua missão, a Universidade Católica é chamada a defender o primado da pessoa humana, que se concretiza na promoção da busca do bem comum e no cuidado dos frágeis.

Encaramos, por isso, a Educação como uma missão, sem a qual seria impossível derrubar as barreiras que impedem o progresso dos povos e a observância dos deveres e direitos inerentes à pessoa humana.

Para as Universidades Católicas, os sujeitos que interagem no sistema educativo universitário formam uma comunidade de profissionais, comunidade educativa e comunidade de evangelização.

Daí que, em todo o mundo, as Universidades Católicas são chamadas a oferecer espaços de crescimento não só intelectual, mas, também, humano e espiritual, através da Pastoral e Extensão Universitária.

Ao oferecer esses espaços de crescimento, entendemos que o contributo das Universidades Católicas seria não só o de educar profissionais, mas de educar, também, homens e mulheres capazes de encarnar valores que moldam a personalidade, tais como a solidariedade, a fraternidade, a transparência, a retidão, a honestidade, dado que vivemos numa sociedade marcada por crise de valores, onde, na maioria dos casos, os bens materiais são mais valorizados do que o ser da pessoa.

Concluo dizendo que a Educação Inclusiva para nós – UCM – é prova inequívoca de que uma Universidade digna deste nome só cumpre a sua missão não excluindo, ou seja, integrando da melhor maneira possível, na comunidade universitária, os que nela se formam e trabalham.

Neste sentido, a Educação Inclusiva, mais do que um simples compromisso social, é uma responsabilidade indeclinável que todas as Universidades devem assumir e fomentar.

Creio que valha a pena lançar o desafio que vem do legado de Levinas (1980), que ensina o seguinte: “Pensar é ter a ideia do infinito ou ser ensinado. O pensamento racional refere-se a esse ensino. (...) O rosto é a evidência que torna possível a evidência, tal como a veracidade divina que fundamenta o racionalismo cartesiano”. Assim, o Outro é “a condição de todo o ensino” (Levinas, 1980).

Com este desafio, o de que “o Outro é a condição de todo o ensino” terminaria, agradecendo, mais uma vez, o amável convite que nos foi formulado, a nós, UCM, por parte da Direcção da Escola Portuguesa, aqui no Maputo.

Obrigado, pela atenção dispensada.

Referências bibliográficas

Chibemo, J. & Canastra, F. (2015). Processos de transição para a vida activa e profissional nas universidades de Sofala (Moçambique). *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*. Recuperado em <http://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/372>.

Comunicado Final da Congregação para a Educação Católica (2015). *Congresso Mundial “Educar hoje e amanhã. Uma paixão que se renova”*. Roma – Castelgandolfo, 18-21 de Novembro de 2015.

Concílio Ecuménico Vaticano II (1962-1965). *Declaração Gravissimum Educationis*. Roma: Città del Vaticano.

Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais (1998). UNESCO: Edições UNESCO.

Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948).

Fernandes, E., & Almeida, L. (2007). Estudantes com deficiência na universidade: Questões em torno da sua adaptação e sucesso académico. *Revista de Educação Especial e Reabilitação*, 14, 7-14.

Ferrari, M. & Sekkel, M. (2007). Educação Inclusiva no Ensino Superior: Um Novo Desafio. *Revista Psicologia Clínica e Profissão*, 27(14), 636-647.

Juliatto, C. Ivo (2005). *A Universidade em busca da excelência. Um estudo sobre a qualidade da educação*. Brasil: Editora Universitária Campagnat, Curitiba – Paraná.

Levinas, E. (1980) *Totalidade e Infinito*. Biblioteca de Filosofia Contemporânea, 3ª ed., Edições 70, 35,198-199.

Mamah, V., Deku, P., Darling, S., & Avoke, S. (2011). University teachers' perception of inclusion of visually impaired in Ghanaian Universities. *International Journal of Special Education*, 26 (1), 70-79.

Papa Francisco (2016). *Mensagem do Santo Padre Francisco para a celebração do XLIX Dia Mundial da Paz, 1º de Janeiro de 2016. Vence a indiferença e conquista a paz*. Recuperado em http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco_20151208_messaggio-xlix-giornata-mondiale-pace-2016.html.

Rodrigues, D. (org.) (2006). *Inclusão e educação: doze olhares sobre a Educação Inclusiva*. S. Paulo: Summus Editorial.

UNESCO (2015). *Fórum Mundial "Educação 2030"*. Incheon, Coreia do Sul.

Wang, H. L. (2009). Should all students with special educational needs be included in mainstream education provision? A critical analysis. *International Education Studies*, 2(4), 154-161.