

Representações da história de Moçambique por parte de estudantes universitários de Maputo¹

Representations of the history of Mozambique by university students in Maputo

João Feijó*

Rosa Cabecinhas**

Resumo

Num contexto de democratização do ensino e de proliferação de instituições universitárias, muitos jovens moçambicanos desenvolvem uma cultura mais participativa e informada relativamente às questões sócio-históricas do país. A partir da análise de um inquérito por questionário aplicado a estudantes do ensino superior em Maputo, este texto tem como objectivo analisar as representações da história de Moçambique por parte desses actores sociais. Três décadas e meia após a independência de Moçambique pretende-se analisar como é que os estudantes universitários que não viveram a época colonial percebem esse período histórico. Para além de se analisar a memória social desse período, pretende-se conhecer o interesse demonstrado pelos estudantes em relação à história, bem como a forma como representam o próprio processo de construção da historiografia de Moçambique.

Palavras-chave: representações sociais; identidades sociais; História de Moçambique.

Abstract

In a context of democratization of education and proliferation of university institutions for all the country, many young students develop a more informed and participative culture towards Mozambican social and historic issues. From the analysis of a survey applied to university students in Maputo, this paper aims to analyze the representations of the Mozambican history on the part of these social actors. Three and half decades after Mozambique' independence, the authors intend to analyze how do university students, who had not lived the colonial past, percept this historical period. Beyond the social memory analysis of the colonial period, the authors intend to understand students' interest towards history, as well as the way they represent Mozambique' historiography construction process.

Keywords: social representations; social identity; History of Mozambique.

¹ Os autores agradecem o apoio de Eliseu Sueia não só pela facilitação da aplicação dos questionários nas turmas da Universidade Politécnica em Maputo, como pelos comentários fornecidos aos resultados da investigação. Agradecem igualmente a todos os estudantes que participaram voluntariamente neste estudo.

* Centro de Estudos Africanos, ISCTE/Instituto Universitário de Lisboa | joaofeijo@hotmail.com

** Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade, Universidade do Minho | cabecinhas@ics.uminho.pt

Introdução

Ao longo do Estado Novo, a ideologia política e a historiografia nacional, imersas em pressupostos fortemente nacionalistas, enalteceram o papel colonial português, difusor da fé Cristã e dos «bons costumes», civilizador de povos anteriormente selvagens e organizador dos territórios ultramarinos (Catroga, 1996; Torgal, 1996). A produção de discursos esteve fortemente condicionada pela justificação de uma natural vocação colonial do país. A ausência de racismo nas províncias ultramarinas portuguesas e a existência de sociedades multirraciais, perfeitamente integradas num todo nacional, constituíram princípios divulgados pela propaganda do regime. Após a independência de Moçambique produziram-se, neste país, novas interpretações da história que vieram subverter um paradigma eurocêntrico² e colonial. As novas análises passaram a destacar os conflitos sociais entre colonizadores e colonizados, bem como os aspectos políticos e económicos da acção colonial, nomeadamente as estratégias adoptadas pelo Estado Novo na rentabilização económica de Moçambique, em proveito dos interesses da metrópole. O pressuposto destas análises era que a exploração dos recursos das colónias constituiu o resultado de relações sociais assimétricas, que importava denunciar. A precariedade social e as más condições de vida da população moçambicana, bem como as diversas formas de resistência à presença colonial passaram a constituir assuntos discursivos. As novas abordagens assumiram um carácter nacionalista, de cariz anti-colonial, classicista e militante³. Cerca de três décadas após a independência de Moçambique o cenário político sofreu mudanças significativas. Desmantelados os regimes de *apartheid* nos países vizinhos, Moçambique concretiza um processo de abertura democrática e de transição para o multipartidarismo. A liberalização da economia, o aumento do investimento estrangeiro, a persistência ou o agravamento de fenómenos como a corrupção, as assimetrias ou a exclusão social tendem a subverter o projecto político e social, idealizado aquando da independência. O país realiza, actualmente, um esforço ao nível da democratização do ensino, que se tem traduzido, por exemplo, numa proliferação de universidades privadas e de alunos matriculados no ensino superior. Trata-se de uma população maioritariamente jovem, que não conheceu o período colonial, mas que, nos bancos da escola ou em família, conheceu memórias sobre a presença portuguesa em Moçambique, sobre o sistema sócio-económico vigente, sobre a resistência moçambicana à presença estrangeira ou sobre o relacionamento entre portugueses e moçambicanos. É neste contexto que se pretende analisar a forma com esta população reflecte sobre o período colonial, 35 anos após a independência de Moçambique, num contexto político de democratização e de convivência de divergentes atitudes políticas.

² Como se referia no Programa Estratégico da Comissão Nacional para as Comemorações dos Descobrimentos (referido por Catroga, 1996: 618), a própria expressão “*descobrimento*” comporta um evidente enviesamento etnocêntrico: “*sendo descobridores, os portugueses (os europeus) foram também descobertos. O seu olhar sobre os outros não deve obliterar a forma como os outros nos olharam ou como eles se olhavam a si mesmos*”.

³ Como foi expresso na introdução de Carlos Serra na primeira edição do volume *História de Moçambique*, editado pela Universidade Eduardo Mondlane (cf Moreira, 1995: 14): “*Escrever, vincula. Vinculemo-nos*”.

Metodologia de investigação e caracterização da amostra

Este trabalho foi realizado no âmbito de um projecto de investigação mais amplo, que visa analisar criticamente a 'lusofonia' enquanto área cultural e enquanto construção simbólica, envolvendo os países de língua oficial portuguesa (e.g. Martins, Sousa e Cabecinhas, 2006; Cabecinhas e Nhaga, 2008). Um dos objectivos deste projecto internacional consiste em realizar uma análise, de carácter comparativo, das representações da história por parte de estudantes universitários da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP). Nos diversos países foi aplicado um inquérito por questionário, com adaptações de conteúdo e de linguagem em função do país específico.

No caso de Moçambique, o inquérito foi constituído por cinco grupos de questões, relacionadas com as representações da história mundial, da história de Moçambique e do passado colonial, bem como com as identidades sociais⁴. A recolha de dados ocorreu em Maio de 2009 e foram aplicados 180 inquéritos por questionário a estudantes universitários da cidade de Maputo com idades inferiores a 35 anos⁵. A amostra é constituída por 81 homens (45%) e de 99 mulheres (55%). Trata-se de uma amostra com uma forte influência da cultura europeia. Para 56 estudantes (31,1%) o português constitui inclusive a língua materna, 74 alunos (41,1%) declararam dominar a língua inglesa e 26 estudantes (14,4%) a língua francesa. Por outro lado, 21 alunos (11,7%) já viveram noutro país, maioritariamente na África do Sul (6,1%). Dos estudantes que responderam à questão, 143 (92,2%) professam a religião cristã (entre Católicos, Anglicanos, Presbiterianos, Nazarenos, Adventistas, Metodistas, Testemunhas de Jeová e Evangélicos) e 12 a religião islâmica (7,7%). Os alunos inquiridos cursavam licenciaturas nas áreas de ciências sociais, nomeadamente em História, de Ciências da Comunicação, de Geografia e Planeamento do Território, de Políticas de Administração e Gestão Escolar e de Sociologia, tanto em universidades públicas (Universidade Pedagógica) como privadas (Universidade Politécnica, Instituto Superior de Ciências e Tecnologia de Moçambique, e Escola Superior de Economia e Gestão).

Após a aplicação dos questionários e análise dos resultados, com vista à reunião de dados qualitativos que permitissem ajudar na interpretação dos dados procedeu-se à realização de um grupo de discussão. Com a duração aproximada de 70 minutos, 12 estudantes do primeiro ano do curso de Ciências da Comunicação da Universidade Politécnica foram confrontados com os resultados dos questionários e foram convidados a debater os mesmos, reagindo a um conjunto de questões lançadas pelo dinami-

⁴ As questões sobre história universal e sobre a história da Moçambique foram efectuadas de forma completamente aberta, seguindo uma adaptação da metodologia de Liu e colaboradores (2009). As questões sobre a colonização consistiram numa série de frases face às quais os inquiridos deveriam posicionar-se com a ajuda de uma escala de resposta fechada, seguindo uma adaptação da escala de Atitudes de Representações da Colonização de Licata e Klein (2007), aos quais agradecemos a disponibilização, antes da respectiva publicação.

⁵ Da análise dos questionários constatou-se a existência de 16 inquiridos com mais de 35 anos.

zador/investigador. Durante uma aula de Introdução às Ciências Sociais, as mesas foram dispostas num quadrado de forma a facilitar a interação entre os participantes, tendo o investigador permanecido mais afastado, intervindo esporadicamente na colocação de questões. De acordo com o responsável da disciplina, tratou-se de uma amostra composta por um “grupo elitista”, com maior capital escolar e financeiro e predominantemente das províncias do Sul de Moçambique. De acordo com o docente, vários alunos que participaram no grupo de discussão já estudavam em escolas privadas antes de ingressarem na Universidade Politécnica, entre as quais a escola portuguesa de Maputo. O debate foi bastante animado desde o seu início e prolongou-se, inclusive, durante o intervalo. A discussão foi gravada em áudio e transcrita para um programa de texto logo após o exercício, tendo-se registado elementos relacionados com a caracterização socio-demográfica de cada participante.

As representações do passado colonial

Uma das questões do inquérito por questionário consistiu em convidar os estudantes a associarem o período colonial a um conjunto de 10 fenómenos sócio-económicos, indicando o seu nível de concordância. Para cada questão, os inquiridos depararam-se com uma escala de sete pontos – que ia do “Discordo Totalmente” ao “Concordo Totalmente”. Na apresentação das dez questões procurou-se que metade representasse uma conotação negativa do período colonial, tal como foi destacada na historiografia do pós-independência: *“Luta dos colonizados para obtenção da independência”*; *“Exploração da mão-de-obra nas colónias pelos países colonizadores”*; *“Exploração dos recursos dos países colonizados para benefício dos países colonizadores”*; *“A atitude racista dos colonizadores europeus”* e *“A destruição das culturas e modos de vida dos países colonizados”*. Na construção das outras cinco questões teve-se como referência a historiografia colonial e procurou-se salientar aspectos mais abonatórios desse período: *“Construção de vias de comunicação e de infra-estruturas”*; *“Evangelização dos países colonizados”*; *“Criação de sistemas de educação e saúde nas colónias”*; *“Pacificação dos países colonizados”* e *“Missão civilizacional dos Europeus”*.

Da análise dos resultados importa realizar, genericamente, três observações. Em primeiro lugar constata-se que o período colonial foi sobretudo associado à luta dos colonizados para obtenção da independência, tendo esta questão registado a menor dispersão ao nível dos resultados (desvio-padrão 1,89). Em segundo lugar foi evidente a predominância de uma perspectiva claramente negativa do período colonial, expressa numa elevada associação do mesmo à resistência africana à presença estrangeira ou à acção maléfica dos segundos, ao nível da exploração da mão-de-obra africana e dos recursos económicos do País, para benefício dos interesses dos colonizadores. Refira-se, em terceiro lugar, que se registou uma clara diversidade de representações sobre os assuntos em questão, expressa num desvio-padrão frequentemente elevado.

Quadro 1: Quando pensa na colonização em que medida a associa aos seguintes aspectos?

Questão	Média	Moda	Desvio padrão
A luta dos colonizados para obtenção da independência	6,07	7	1,89
Exploração da mão-de-obra nas colónias pelos países colonizadores	4,79	7	2,64
Exploração dos recursos dos países colonizados para benefício dos países colonizadores	4,77	7	2,73
Construção de vias de comunicação e de infra-estruturas económicas nas colónias	4,64	7	2,15
A evangelização dos países colonizados	4,54	7	2,18
Criação de sistemas de educação e saúde nas colónias	4,45	7	2,27
A atitude racista dos colonizadores europeus	4,32	7	2,74
A destruição das culturas e modos de vida dos países colonizados	4,06	7	2,64
A pacificação dos países colonizados	3,74	1	2,53
A missão civilizacional dos Europeus	3,66	1	2,31

Escala de opinião: 1=discordo totalmente; 7=concordo totalmente

Os conteúdos programáticos do ensino da história em Moçambique, que enaltecem o papel de inúmeros moçambicanos na resistência multi-secular a um invasor estrangeiro, poderão explicar a forte associação do período colonial à “*luta dos colonizados para obtenção da independência*” (M=6,07). A partir da análise dos manuais oficiais do ensino da História de Moçambique para o 4º, 5º, 6º e 7º ano de escolaridade, Adília Ribeiro (1997) fornece uma análise acerca dos fundamentos ideológicos subjacentes à versão oficial da história do País, que terá influenciado as populações mais novas nas suas construções mentais do período colonial e da independência de Moçambique. Reis e imperadores africanos, dinamizadores de movimentos (proto) nacionalistas urbanos ou da Frente de Libertação de Moçambique constituem heróis moçambicanos, frequentemente exaltados não só nos manuais de história, mas também nos discursos políticos, na comunicação social ou na toponímia da cidade de Maputo. Ainda que tenha assumido um carácter menos significativo e menos consensual, predominou uma representação negativa do período colonial, fortemente associado à “*exploração da mão-de-obra nas colónias pelos países colonizadores*” (M=4,79), à “*exploração dos recursos dos países colonizados para benefício dos países colonizadores*” (M=4,77) ou à “*atitude racista dos colonizadores europeus*” (M=4,32). A colonização traz à memória este conjunto de elementos negativos a muitos estudantes que nunca viveram o período colonial. No grupo de discussão reali-

zado esta atitude foi particularmente mais evidente entre os moçambicanos de descendência africana, que salientaram os aspectos mais opressivos do período colonial, associados à escravatura, ao tráfico de escravos ou às duras condições de vida dos africanos:

- “[se não tivesse havido a independência] *Tendo em conta que eles estavam a explorar o nosso país, estaríamos já acabado. Sim... Tendo em conta que eles estavam a explorar, os portugueses tiravam o ouro, tiravam o marfim... inclusive os escravos, éramos explorados, éramos exportados, para o país dos outros. Já tínhamos acabado há muito tempo. Para mim esse ponto, é pá, nós já não existiríamos, eu não tinha nascido. O meu [pai] teria sido levado e eu não tinha nascido*” (feminino, 21 anos).

- “*Eu me recordo, quando eu fiz a 12º classe, na história de Moçambique, eles dizem que a maneira de viver, a maneira como os moçambicanos viviam até pode ter sido bem pior que hoje. Eles não tinha essa possibilidade. Depois o salário que tinham. O salário que tinham dava para comer, vestir e pagar impostos. Mas não comer exactamente. Comer para estar em pé e poder trabalhar*” (feminino, 20 anos).

A introdução em Moçambique do estatuto do indigenato e de um regime de trabalho obrigatório não deixa de fazer parte da memória social dos estudantes universitários em análise. Nestas representações do passado, a questão do colaboracionismo africano foi praticamente omitida e os discursos foram sistematizadas numa lógica dualista assentes num único pólo de contradição: colonos portugueses e colonizados moçambicanos. De facto, no período pós-guerra verificou-se uma extensão e intensificação daquele sistema de recrutamento, sobretudo nas plantações de algodão no norte do país. Na implementação deste sistema de trabalho forçado, a administração portuguesa contou com a posição e a colaboração das autoridades tradicionais, na figura dos régulos, não só ao nível da organização da produção, como na identificação administrativa da população local⁶ (Hedges, 1999: 139). Este sistema de recrutamento de trabalhadores perdurou até 1961 quando, em função de uma série de pressões internacionais, Portugal se viu obrigado a abolir o Estatuto do Indigenato, revogando todo um corpo de legislação laboral específico, para pessoas anteriormente designadas de indígenas. Todos os habitantes nativos de Moçambique, Angola e Guiné adquiriram o estatuto formal de cidadãos portugueses de pleno direito⁷.

Diversos investigadores têm-se dedicado à análise da desigualdade de oportunidades de acesso aos melhores empregos, como também das assimetrias salariais, existentes na sociedade colonial, diferenças que se terão acentuando a partir da década de

⁶ David Hedges (1999: 139) refere ainda que alguns régulos retiravam dessa colaboração proveitos consideráveis, que iam da utilização do trabalho *chibalo* nas suas próprias *machambas* (explorações agrícolas), à obtenção de proveitos monetários, resultantes da cobrança de multas aos infractores das leis coloniais e tradicionais.

⁷ Para Eduardo Mondlane (1996: 43), Martins (1974) ou Thomaz (2001: 44), esta alteração legal não invalidou a sobrevivência de diversas práticas sociais, relacionadas com aquele estatuto.

1930 (Hedges, 1999: 175). Na sua investigação sobre os trabalhadores de Lourenço Marques, Jeanne Penvenne (1993: 87-88) analisa os obstáculos criados pelo Governo colonial, ao longo do século XX, no sentido de restringir o acesso dos africanos ou *mes-tiços* a cargos na administração pública e em empresas comerciais. Eduardo Mondlane (1996: 45), Elísio Martins (1974: 72), Jeanne Penvenne (1993: 171) ou David Hedges (1999: 175) fazem referência às desigualdades salariais existentes na sociedade moçambicana. De acordo com os mesmos, no início da década de 1960, o salário anual médio de um trabalhador negro na indústria era, pelo menos, dez vezes inferior ao de um congénere branco, sendo que, por vezes, a diferença salarial não traduzia as respectivas competências (Penvenne, 1993: 186). A situação agravava-se pelo facto de os negros estarem impedidos de se constituir em sindicatos e de reclamar direitos profissionais (Hedges, 1999: 172-174). Com o salário que auferiam tornava-se problemático não só proporcionar melhores condições de educação para os próprios ou para os descendentes, como investir na melhoria das condições de habitação, em termos de acessibilidade ou de qualidade da construção (Martins, 1974: 72). Como escreve Carlos Serra (1999: 440), durante o período colonial distinguiram-se em Lourenço Marques duas cidades: “*uma, a ‘branca’, com o seu traçado geométrico, indica a preocupação de ordem e controlo do colonizador; a outra, a ‘sub-urbana’, é desordenada e miserável. Nesta vive o africano, mão-de-obra necessária para os trabalhos de construção civil, para os carregamentos no porto, para os trabalhos domésticos*”. De acordo com David Hedges (1999: 168), 75% dos investimentos destinavam-se à criação de infra-estruturas de apoio, que favorecessem a instalação dos colonos portugueses. Os caminhos-de-ferro, as estradas, os melhoramentos hidroeléctricos, e o apetrechamento de portos, constituíam obras que confluíam para a criação de centros de colonização, ou de melhoramento dos já existentes.

À luz desta situação social, torna-se compreensível que os descendentes dessas populações africanas transportem memórias que salientem as desigualdades sócio-económica e os processos de exploração da mão-de-obra africana. Em entrevistas semi-estruturadas a cidadãos moçambicanos, equitativamente distribuídos pelas províncias de Maputo, Tete e Nampula, e por contextos urbanos e rurais, Mithá Ribeiro (1999: 56) também constatou a denúncia de desigualdades de tratamento (assentes em critérios raciais) em diversas situações do quotidiano colonial. Contudo, os entrevistados negaram a existência, em Moçambique, de um racismo nos moldes do *apartheid*. O investigador utiliza a este propósito os conceitos de “*racismo paternalista*” ou de “*racismo de baixa intensidade*”, mas que terá servido de substrato para o desenvolvimento de sentimentos de injustiça em relação ao sistema colonial.

A existência de dois estatutos jurídicos distintos, que traduziam direitos de cidadania desiguais, bem como o facto de não terem sido disponibilizados aos africanos – condições para que pudessem obter o estatuto de assimilado (rede escolar insuficiente, dificuldades económicas no acesso à educação, etc.) – é ilustrativo das desigualdades sociais existentes durante o período em análise. Se se declarava que o projecto de assimilação dos indígenas constituía uma expansão civilizacional, ao

mesmo tempo, criavam-se instrumentos legais e instituições que afirmavam continuamente a diferença e a desigualdade, entre os nativos por um lado, e os europeus, euro-descendentes e assimilados por outro⁸. A dualidade de critérios era justificada “*em nome de uma acção civilizadora ainda não terminada*” (Polanah, 1986: 8).

Ainda que o investimento público na educação privilegiasse as regiões onde residiam as populações de descendência europeia, no final do período colonial registou-se uma maior preocupação ao nível da escolarização das populações africanas. O alastrar da resistência armada pelas províncias do norte do país e a crescente industrialização impulsionou a adopção de medidas políticas com vista ao aumento da qualificação de muitos moçambicanos. Relativamente a estas oportunidades de ensino que começaram a despoletar, nas opiniões dos estudantes não deixou de transparecer uma clara desconfiança:

- “*Eu acho que não ensinava até mais além, e o que ensinava ensinava muito bem. Não ensinava que era para não despertarmos do que estavam fazendo aqui no nosso país. De certeza que estava a explorar de um lado. Eles mordiam a soprar*” (feminino, 23 anos).

No campo da educação desenvolveu-se uma rede de estabelecimentos de ensino secundário, por intermédio do Estado e da Igreja, nos principais centros urbanos, e em especial no sul do país⁹, as críticas feitas ao sistema de ensino em Moçambique durante o período colonial são conhecidas. Por um lado, o Estado Novo não tinha como política prioritária a aposta na formação avançada dos recursos humanos do país. Sobretudo nas décadas de 1930 e 1940, o sistema educativo tinha como principal objectivo ensinar as crianças a “*ler, escrever e contar*”, bem como veicular todo um conjunto de valores como a fé, o nacionalismo ou a família, expressos no famoso slogan “*Deus, Pátria e Família*”. Por este motivo, o desenvolvimento do sistema de ensino em Moçambique foi lento e quase sempre suportado pelas acções da Igreja Católica, e no âmbito do ensino primário. Nos inícios da década de 1930 existia apenas uma escola secundária em Moçambique (na cidade de Lourenço Marques), com 208 alunos matriculados, a maioria dos quais de origem europeia. Por outro lado, as medidas educativas concentravam-se sobretudo nos grandes aglomerados urbanos (Newitt 1995: 383), precisamente nas áreas onde a população de origem europeia estava mais concentrada, e de forma a enquadrar os filhos da crescente população branca (Hedges, 1999: 176). Critica-se frequentemente o etnocentrismo (os alunos eram obrigados a conhecer em pormenor a geografia de Portugal continental negligenciando-se o estudo de Moçambique), a ênfase conferida ao ensino da Fé católica ou do nacionalismo português (Thomaz: 2001: 45), a insuficiência e a má preparação

⁸ Face aos obstáculos existentes à liberdade e à participação no poder, a assimilação não terá constituído mais do que um mito. Com o processo de assimilação, não se pretendia conferir ao negro, de uma forma gradual, o estatuto de maioridade política, mas antes incutir-lhe todo um conjunto de atitudes e de valores submissos e servis (e.g. Cunha, 2001).

⁹ Em 1961 existiam três liceus na capital do país, um na Beira, um em Nampula e outro em Inhambane. O número de alunos que frequentava o ensino secundário subira de 208 em 1930, para 12.044 em 1961. Estes valores não cessaram de aumentar até à independência de Moçambique (Newitt, 1995: 415).

dos professores (Hedges, 1999: 121), bem como a sub-representação de estudantes africanos – em 1960, onde o ensino era controlado pelo Estado, os alunos negros representavam apenas 13% do total de matrículas, percentagem muito menor que em 1930, onde constituíam mais de 50% dos alunos inscritos (Hedges, 1999: 181). Um país como Portugal, com reduzidos índices de desenvolvimento, comparativamente com outros países europeus, não poderia proporcionar nas colónias, as infra-estruturas que não conseguia assegurar à população metropolitana¹⁰.

Nascidos na fase final da Guerra dos 16 anos¹¹, e portanto beneficiários de um período de crescimento sócio-económico, os participantes na discussão consideraram que a independência permitiu o alargamento de um conjunto de direitos sociais de cidadania a muitos moçambicanos, relacionados particularmente com o direito ao ensino. A partir da década de 1990 e sobretudo no novo milénio multiplicaram-se na cidade de Maputo diversos estabelecimentos do ensino privado, tanto ao nível do ensino secundário como superior, que alargaram a muitos jovens as oportunidades de acesso à educação e aumento das expectativas sociais. Trata-se de uma geração que assistiu, ao longo da sua vida, ao crescimento de uma burguesia africana com poder de compra e facilidades de acesso ao consumo. Como referia um estudante de 23 anos:

- *“Eu acho que a independência foi boa. Trouxe igualdade de possibilidades para todo o Mundo. Nem todos. Aqueles nossos amigos que não tinham possibilidade de estudar. Pronto, de concretizar um sonho. Eu acho que a independência abriu as portas nesse sentido. Hoje já têm essa possibilidade de fazer”.*

- *“[se não fosse a independência] Eu penso que teríamos poucos cidadãos nacionais com boa sobrevivência financeira. Isso é verdade, a independência trouxe essa oportunidade”.*

Tanto nos dados estatísticos do questionário, como nos discursos anteriormente referidos verificam-se algumas inconsistências nas opiniões dos estudantes relativamente ao desenvolvimento sócio económico de Moçambique no período colonial. De facto, ainda que marcada por uma elevada dispersão dos resultados, a associação do colonialismo à *“Construção de vias de comunicação e de infra-estruturas económicas nas colónias”* (M=4,64) ou à *“Criação de sistemas de educação e saúde nas colónias”* (M=4,45) foi, no geral, próxima do ponto neutro da escala.

De facto, ao longo da discussão, muitos dos intervenientes apresentaram contradições entre os discursos apreendidos nos bancos da escola e os testemunhos de

¹⁰ De acordo com os Censos de 1970, a taxa de analfabetismo em Portugal era de 20,5%, enquanto em Moçambique rondava os 90% (Isaacman, 1978: 12).

¹¹ A designação do conflito armado que envolveu as tropas governamentais e os guerrilheiros da Renamo entre o período pós-independência de Moçambique e a assinatura dos Acordos de Paz de 1992 está envolta em polémica. Enquanto a Renamo prefere o termo *“guerra civil”* (motivada pelo despotismo governamental), a Frelimo insiste no conceito de *“guerra de destabilização”* (protagonizada pelo governo de Ian Smith e pelas forças do *apartheid*). A designação *“guerra dos 16 anos”* constitui uma designação mais neutral, que será utilizada nesta investigação.

familiares. Na reprodução das conversas mantidas no grupo doméstico de origem, alguns estudantes transmitiram uma imagem mais positiva das condições de vida durante o período colonial:

- *“A minha mãe diz que recebia na altura, acho que era dois escudos. Mas ela dizia que se conseguia alimentar e ir para a escola. E sobrava”* (feminino, 22 anos).

- *“Um pai com salário, naquela altura já conseguia sustentar a família, e dava pronto, o básico, para a família viver. Hoje em dia, com o salário mínimo não consegue fazer nada. Não consegue pôr metade das necessidades. Se for um solteiro com o salário mínimo não consegue viver”* (masculino, 23 anos)

A reprodução destes discursos positivos relativamente ao passado colonial foi, normalmente, realizada por comparação aos problemas sentidos no presente no sector da educação. Ainda que se tenha questionado a capacidade do ensino colonial ao nível do desenvolvimento do sentido crítico dos alunos, as condições gerais de ensino foram representadas de uma forma positiva:

- *“A minha mãe por exemplo diz que quando ela estava na segunda classe ela lia perfeitamente, o que é muito difícil acontecer hoje. As crianças chegam na quarta e na quinta e não sabem ler”* (sexo feminino, 20 anos)

- *“Nalguns aspectos a independência foi boa. Em outros eu penso que não. Por exemplo, na educação, nós estamos atrasados em relação aos outros países, porque conheço muitos alunos, da 10ª classe, que não sabem fazer uma carta, e erros ortográficos e tudo o mais, coisa que na 2ª classe ou na 3ª classe da altura já fazia perfeitamente, coisa que nesse aspecto a independência não foi boa”* (sexo masculino, 23 anos)

As vantagens do passado não deixam de ser realçadas por oposição a um presente bastante mais competitivo e exigente ao nível de qualificações sócio-profissionais. De acordo com uma participante na discussão, confrontada com um discurso optimista em relação ao presente a sua avó demonstrou uma atitude bem mais saudosista:

- *“[a minha avó] disse não minha filha. Porque eu estou a ver agora o tempo mudou e mudou para pior. Nós no nosso tempo vivíamos muito bem, porque naquele tempo nós íamos à ma-schamba, cultivávamos, havia aquela parte de pagar os impostos, e daquilo que trabalhávamos tirávamos uma parte para pagar aos chefes, e isto e aquilo. E agora já não, há muita fome. Há muito tempo bastava ter a quarta classe, para eles era tudo, já vivia bem, aquele lado dela, aquele tempo, vivia-se muito bem em relação agora”* (feminino, 22 anos).

O carácter contraditório dos discursos foi também evidente ao nível da reprodução dos discursos dos próprios familiares. A mesma estudante que narrou a conversa com a sua avó sobre o período colonial veio a referir, mais tarde, que *“Os meus pais recordam tudo de bom. Minha avó recorda que na época do Samora estava tudo bem.*

Ele fazia coisas más, mas era para educar”. Questionada sobre a coerência do pensamento da anciã, a resposta da estudante provocou uma gargalhada no grupo: “*A minha avó sempre fala bem do passado dela*”. O elevado índice de desemprego, os baixos ordenados, a instabilidade e a inflação dos preços, acrescendo os períodos de crise de abastecimento de bens essenciais, sobretudo durante a guerra dos 16 anos, possibilita o esquecimento das dificuldades vividas no passado, quer no período colonial quer no pós-independência. Por contraste a um tempo presente (negativo), valorizam-se os aspectos materiais do passado. Esta representação positiva do sistema colonial não deixa de derivar de um descontentamento em relação ao Estado moçambicano, incapaz de dar resposta às dificuldades das populações. A procura no passado de uma imagem inversa da que existe no presente foi também evidente ao nível dos discursos sobre a capacidade produtiva do país:

- *“Eu acho que Moçambique antes da independência era um país que produzia muito. Produzia sisal. A nível mundial estava no topo. Quando se deu a independência, Moçambique parou de produzir. Então, não sei, se calhar é só uma teoria, mas eu acho que se os portugueses continuassem Moçambique poderia não só produzir agricultura, como sei lá, produzir outras coisas. Eu acho que agora já não há muita garra, como se dizia, todo o mundo quer ficar sentado, quer fazer trabalho de advogado. Todo o mundo é patrão”* (masculino, 22 anos);

- *“Então sendo assim, temos que ver que na altura pelo menos os portugueses sentavam e mandavam e construíam os hospitais, escolas. Hoje, ninguém manda e não se constrói nada também. Há uma tendência para o desenvolvimento mas...”* (masculino, 22 anos);

- *“Tem tanta coisa para explorar em Moçambique. Tanta coisa mas. Pensamos em recursos mas ninguém faz nada. Até que vem um sul-africano ou alguém de fora, porque ninguém faz nada”* (masculino, 23 anos)

Ainda que o território moçambicano fosse marcado por fortes assimetrias regionais¹², com graves carências ao nível de infra-estruturas de educação e saúde, que

¹² Apesar de se terem realizado esforços consideráveis na construção de estradas, num país com uma extensão de cerca de 3000 km (do rio Rovuma a Norte, à Ponta do Ouro a Sul) existiam, em 1964, apenas 11.786 km de rede viária (Newitt, 1995: 403). De acordo com o autor, em 1960 era mais fácil ir do norte de Moçambique ao Sul por mar ou atravessando a Niassalândia (actual Malawi) e a Rodésia (hoje Zimbabué) do que pelo anterior território português. A maior parte do norte não tinha estradas, caminhos-de-ferro, aeródromos, telecomunicações nem energia eléctrica. Este factor proporcionou o isolamento de vastas regiões do território, acentuando a sua relação com os países vizinhos e não contribuindo para a sua integração do país como um todo. O norte de Moçambique manteve-se, predominantemente, uma terra de camponeses e comunidades agrícolas, governadas à maneira «tradicional». Apesar do dinamismo do porto de Nacala e de Nampula surgir como uma importante junção ferroviária e centro administrativo, a economia moderna mantinha-se muito limitada à zona em redor dos dois principais centros urbanos: Lourenço Marques e Beira. Para Malyn Newitt (1995: 407), vastas zonas do país pouco ou nada tinham deste desenvolvimento moderno, permanecendo Moçambique basicamente um país de cidades de empresas – como Vila Pery ou Dondo – e pequenos centros administrativos, muitas vezes situados em antigas cidades comerciais, como Quelimane, Angoche ou Ibo, nas províncias do norte do país. Por outro lado, não obstante os investimentos realizados no sector agrícola, nomeadamente na criação de colonatos, Moçambique mantinha-se fortemente dependente da África do Sul em termos de importação de bens alimentares (Isaacman, 1983: 145).

beneficiavam sobretudo a população portuguesa e urbana, na literatura científica é possível encontrar diversas referências ao desenvolvimento registado em Moçambique no período colonial. As análises reportam às infra-estruturas agrícolas e industriais, de transporte e de comunicação. De facto, nas décadas de 1940 e 1950, construíram-se diversos esquemas de irrigação dos vales dos rios Limpopo e Umbeluzi e, mais tarde, noutras regiões do país, permitindo a instalação de colonatos e de grandes investimentos agrícolas. Nas décadas de 1950 e 1960 realizaram-se grandes investimentos hidroeléctricos, como as barragens de Chicamba Real ou dos rios Revubwe e Movene. A barragem de Cahora Bassa, sobre o rio Zambeze, constituía na época, em tamanho, uma das maiores do Mundo. A partir da década de 1960, o aumento do investimento externo no território e o crescimento da emigração portuguesa (totalizavam-se, então, cerca de cem mil colonos no território), proporcionou uma expansão do mercado de consumo em Moçambique e em particular nos grandes centros urbanos. Desenvolveram-se novas e variadas indústrias transformadoras, da construção civil, dos transportes e do turismo, particularmente em Lourenço Marques e na Beira (Newitt 1995: 407). Nos últimos anos do período colonial, os relatos do jornalista Martin Meredith, autor de *The first dance of freedom, Black Africa in the post-war era* (cf Martins, 1998: 34), eram decorosos para as administrações coloniais: “*The cities of Portuguese Africa – Luanda, Lourenço Marques, Beira, Lobito, Benguela – were among the most modern on the continent, well served by their own newspapers, broadcasting stations, sport clubs and museums. By 1960, Luanda, the capital of Angola, had become the third largest city in the Portuguese domain after Lisbon and Oporto*”. Em 1975 o país estava equipado com três grandes portos (em Lourenço Marques, Beira e Nacala), três aeroportos internacionais (Lourenço Marques, Beira e Nampula) e inúmeros aeroportos e aeródromos por todas as províncias do território (Martins, 1974: 166). Os portos de Lourenço Marques e da Beira registavam enormes volumes de tonelage transportada. Jeanne Penvenne (1993: 156) refere, inclusive, que a tonelage manuseada através do porto de Lourenço Marques aumentou de 1,7 milhões em 1940, para 13,6 milhões em 1970.

A valorização de aspectos relacionados com o desenvolvimento económico e social do Moçambique colonial pode ser compreendida como uma crítica ao presente. Trata-se de discursos emitidos por uma jovem elite africana, consciente do facto de grande parte das infra-estruturas existentes em Maputo terem sido herdadas do período colonial, olhando com reservas a capacidade produtiva do país após a independência. Como referia um jovem estudante, num tom de voz claramente comedido:

- [A independência] *Foi um mal que veio para o bem. Porque houve coisas negativas, por exemplo, numa situação nós não nos desenvolvemos. Ficamos atrás do desenvolvimento. Porque penso que os portugueses vieram trazer a civilização para Moçambique. Por isso, nós sofremos. Houve muitas mortes*” (masculino, 22 anos).

Por outro lado, como nos demonstram os resultados do questionário, foi manifesta pouca concordância relativamente a um conjunto de ideias eurocêntricas,

muito em voga tanto na historiografia como nos discursos políticos do Estado Novo, relacionados com a “*missão civilizacional dos Europeus*” (M=3,66), com a “*pacificação dos países colonizados*” (M=3,74). Para diversos alunos, sobretudo aqueles de descendência africana, as populações deste continente experimentavam um processo de desenvolvimento civilizacional, interrompido pela chegada dos colonos europeus, que vieram impor um novo modelo sócio-cultural:

- “*Se não tivessem vindo para aqui o nosso país estaria desenvolvido do mesmo jeito, no sentido de civilização, como eles trouxeram o português, como eles trouxeram a maneira de vestir, mas como nós tínhamos a nossa civilização, como fizeram outros países no caso da Suazilândia, teríamos a nossa maneira de vestir, teríamos a nossa língua, talvez teríamos a nossa língua oficial, teriam depois encontrado um consenso, as províncias, teríamos uma língua, teríamos a nossa cultura. Só não concordo quando dizem que Portugal trouxe a civilização para Moçambique. Nós já éramos civilizados do nosso jeito*” (feminino, 22 anos)

Conclusões

Da análise dos questionários e dos discursos veiculados ao longo do grupo de discussão constatou-se a existência de uma representação predominantemente negativa do passado colonial, associada sobretudo à resistência dos africanos à presença estrangeira ou à exploração da mão-de-obra africana e dos recursos económicos de Moçambique. Os aspectos positivos associados ao período colonial relacionaram-se sobretudo com questões sócio-económicas – como a construção de infra-estruturas sócio-económicas ou de sistemas de saúde e de educação – e foram normalmente referidos não tanto (ou não só) como um elogio do passado, mas como uma crítica ao presente. De qualquer das formas, qualquer conclusão sobre estes dados deverá ter em consideração um conjunto de três aspectos: o manifesto desinteresse dos alunos pela história de Moçambique, a atitude crítica evidenciada em relação à historiografia, neste caso a moçambicana e, por fim, as características da amostra em análise.

Ainda que uma aluna tenha destacado que muitos moçambicanos “*gostam de história, estudam história e até formam-se em história*” e que inclusivamente “*tem universidades que formam agora professores em história*”, a verdade é que a maioria dos estudantes que participaram no grupo de discussão revelaram existir um forte desconhecimento por parte dos mais jovens em relação à história de Moçambique. Esse desconhecimento é explicado pelas carências que se evidenciam em Moçambique ao nível do ensino da história, sobretudo nas escolas públicas, e pelo desinteresse dos mais jovens relativamente a assuntos do passado:

“*Para nós, aquilo é uma época que já tinha acontecido. A história mudou. Fica para os mais velhos. Eu sei, tinha que saber as datas e essas coisas, porque era uma coisa que estudava na escola. Mas depois, eu estava nem aí. A história já passou. Já aconteceu [risos]. Vamos ver o que está a acontecer agora*” (feminino, 21 anos);

“Porque a gente estuda exactamente isso. Isso eu diria porquê? Talvez seria falta de atenção. Porque mesmo agora ela disse, ali é mais para a gente estudarmos. O que nos preocupa é que não tem nada a ver. Aquilo é uma história que aconteceu. Não temos mesmo nada a ver. Quando que...” (feminino, 22 anos);

- “Eu acho que é falta de interesse... dos jovens. A história... quando nós aprendemos a história, não é? Começámos a aprender no ensino secundário. Posso apostar que o que a gente aprendeu, da história, há uns que aprenderam mais que outros. Por exemplo, as escolas privadas têm mais atenção do que as escolas do Estado. Eu estudei numa escola do Estado... e havia muito professores lá que tinham falta de atenção. Eles... pouco falam, acerca da história. Não têm muito interesse... em dar as aulas como deviam dar; se for a ver, a maneira como dá na escola do Estado e a maneira como dá na escola privada é diferente” (feminino, 22 anos).

Estes testemunhos, de aparente vazio informativo, contêm um significado sociológico que importa analisar. Os problemas que assolam os jovens são hoje diferentes. Nas décadas de 1970 e 1980, as preocupações centrais do projecto do partido Frelimo, que terá de início envolvido as populações, relacionavam-se com o desmantelamento das estruturas de poder colonial, com a luta contra o *apartheid* e com a criação de melhores condições de vida para todos os moçambicanos. Se a independência política está garantida, o país enfrenta hoje novos problemas, relacionados essencialmente com os fenómenos de pobreza e de agravamento das desigualdades sociais. Confrontados com uma sociedade mais orientada para o materialismo e para o lazer, muitos jovens enfrentam hoje novos problemas, relacionados com o emprego, com a habitação, com o transporte ou com o consumo em geral. A proximidade física em relação a focos de riqueza e de consumo e a expectativa de acesso estimula, nas novas gerações, outros valores e necessidades. Trinta e cinco anos após a independência de Moçambique estes entrevistados enfrentam novos desafios, como a inserção e o aumento da competição no mercado de trabalho e de exigências escolares e profissionais. Por outro lado, estes jovens nasceram vários anos após a independência de Moçambique, pelo que não foram contemporâneos do regime colonial. Quando esta geração atingiu a adolescência, o regime monopartidário, envolvido em ideais marxistas-leninistas, tinha dado lugar a um outro, mais democrático e tolerante, relativamente aos costumes e aos comportamentos (políticos) dos cidadãos. Estes jovens estão, por isso, emocionalmente menos envolvidos com a história de Moçambique. A falta de conhecimentos de história e a sua desvalorização não significa necessariamente futilidade ou alienação¹³, mas antes uma escolha pragmática e

¹³ A representação dos jovens moçambicanos enquanto cidadãos alienados, que não conferem valor às datas históricas do país foi frequentemente observada em anteriores análises dos discursos veiculados na imprensa moçambicana nas celebrações das datas históricas (Feijó, 2009). Um aspecto interessante nesta problemática é que se considerou o jovem moçambicano como um ser alienado, que ignora as suas raízes culturais, sem se questionar o processo de construção dos critérios de quem é alienado. Por outro lado, os emissores de opinião colocaram a alienação no Outro, no jovem, e não nos próprios emissores, que assumiram um conjunto de valores (assentes numa militância marxista ou anti-colonial) que, um quarto de século após a independência, já não fazia o mesmo sentido.

racional, estabelecida por novos actores sociais, num novo contexto. Para esta geração a independência constitui um dado adquirido. O mais importante prende-se com os problemas do presente e com as oportunidades que este lhes reserva.

Em segundo lugar, se como foi demonstrado a historiografia de Moçambique condiciona as atitudes dos mais jovens relativamente à história do seu país, um facto é que da parte de alguns estudantes foi evidente uma atitude bastante crítica em relação à historiografia moçambicana. Para os mesmos alunos, a história constitui uma ciência política que transmite uma versão oficiosa e que serve os interesses de um grupo dominante. Como referia um estudante de 22 anos de idade:

- *“Agora temos que ter em conta que nessa altura, nós vivíamos num sistema de mono-partidarismo. Em que os professores tinham obrigatoriamente de falar sobre a história de Moçambique e tudo mais”.*

- *“Temos que ter em conta, que os livros foram feitos consoante os interesses do partido. Nós temos que ver que ensino foi feito no tempo do monopartidarismo. Então, a independência era mostrada, os feitos que a independência trouxe. Falaram um pouco mal do regime para tentar realçar a independência”.*

- *“Eu acho, que houve um trabalho muito bom, de comunicação de massas. Quer dizer, houve educação. Como uma manipulação. Em que as pessoas só vêm coisa boa e no entanto não conseguiram investigar e tentar ver as coisas mais... Um exemplo concreto: Fala-se de Urias Simango. Urias Simango era o vice-presidente da Frelimo. No entanto todo o mundo tem ideia de que ele foi um traidor. Como é possível um traidor chegar até à vice-presidência sem que antes vissem que... quer dizer, há uma certa manipulação em que as pessoas. Ou têm preguiça de ler, ou então não querem investigar”.*

É também neste contexto de crítica à historiografia moçambicana que se podem compreender representações da história menos alinhadas com a versão oficial apreendida nos manuais da disciplina. Trata-se de estudantes que demonstram procurar conhecer a história de uma forma menos ideológica. Alguns alunos problematizaram os pressupostos políticos subjacentes à construção da história e, desta forma, se explica não só a dispersão dos resultados da amostra, como as representações contraditórias do passado colonial. Esta análise reproduz todo um conjunto de pontos de vista provenientes de uma camada social urbanizada e letrada, centrada na capital do país e não representativa da realidade moçambicana. Trata-se de uma população oriunda de grupos economicamente favorecidos (pelo menos por comparação com a sociedade moçambicana), com maiores expectativas de mobilidade social e com uma cultura política mais participativa. Qualquer tentativa de extrapolar estas observações para toda a sociedade moçambicana seria, por isso, abusiva.

Referências bibliográficas

- Cabecinhas, R. & Nhaga, N. (2008) 'Memórias coloniais e diálogos pós-coloniais. Guiné-Bissau e Portugal' in Cabecinhas, R. & Cunha, L. (Eds.) *Comunicação Intercultural: Perspectivas, Dilemas e Desafios*, Porto: Campo das Letras, pp. 109-132.
- Catroga, F. (1996) 'Ritualizações da História' in Torgal, L., Mendes, J. & Catroga, F., *História da História em Portugal – Séculos XIX-XX*, Lisboa: Círculo de Leitores, pp. 547-671.
- Cunha, L. (2001) *A Nação nas malhas da sua identidade: O Estado Novo e a construção da identidade nacional*, Porto: Afrontamento.
- Feijó, J. (2009) *Do passado colonial à independência – discursos do semanário Savana nas celebrações das datas históricas de Moçambique*, Lisboa: Periplói.
- Hedges, D. (eds.) (1999) *História de Moçambique, Volume 2: Moçambique no auge do colonialismo, 1930-1961*, Maputo: Livraria Universitária.
- Isaacman, A. (1978) *A Luta continua: Creating a New Society in Mozambique*, New York: Foundation of State University of New York.
- Licata, L., & Klein, O. (2007) 'A scale of representations and attitudes towards colonization', Manuscrito não publicado, Bruxelas.
- Liu, J. H., Paez, D., Slawuta, P., Cabecinhas, R., Techio, E., Kokdemir, D., Sen, R., Vincze, O., Muluk, H., Wang, F. & Zlobina, A. (2009) 'Representing World History in the 21st Century: The impact of 9-11, the Iraq War, and the Nation-State on Dynamics of Collective Remembering', *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 40: 667-692.
- Martins, E. (1974) *Colonialism and imperialism in Mozambique – the Beginning of the End*, Akademisk Forlag: Softcover.
- Martins, J. (1998) 'Sistemas de colonização e conceitos de desenvolvimento. I parte: do pacto colonial às independências', *Africana*, 19: 21-69.
- Martins, M., Sousa, H., & Cabecinhas, R. (2006) (Eds.) *Comunicação e Lusofonia: Para uma abordagem crítica da cultura e dos media*, Porto: Campo das Letras.
- Mondlane, E. (1996) *Lutar por Moçambique*, Maputo: Centro de Estudos Africanos, Universidade Eduardo Mondlane.
- Moreira, J. (1995) *Os assimilados, João Albasini e as eleições, 1900-1922*, Maputo: Arquivo Histórico de Moçambique.
- Newitt, M. (1995) *História de Moçambique*, Mem Martins: Publicações Europa-América.
- Penvenne, J. (1993) *Trabalhadores de Lourenço Marques (1870-1974)*, Maputo: Arquivo Histórico de Moçambique.
- Polanah, L. (1986) 'Patriotismo e Falsificação Histórica - uma análise da Identidade Nacional em Moçambique e Angola', *Separata da Revista Factos & Ideias*, Ano II - N.º 3, Braga, Centro de Estudos de Relações Internacionais da Universidade do Minho.
- Ribeiro, G. (1999) *As representações sociais dos moçambicanos: do passado colonial à democratização. Esboço de uma cultura política*, Dissertação de Mestrado em Desenvolvimento Económico e Social em África, Centro de Estudos Africanos, Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa.
- Ribeiro, M. (1997) *Educação / História / Ideologia em Moçambique - uma análise conteúdo dos manuais escolares de História do 1º e 2º grau do ensino primário*, Dissertação de Mestrado em Estudos Africanos, Universidade Técnica de Lisboa, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Serra, C. (1999) *História de Moçambique, Parte I - Primeiras sociedades sedentárias e impacto dos mercados 200/300-1885; Parte II - Agressão imperialista, 1886-1930*, Maputo: Livraria Universitária.
- Thomaz, O. (2001) 'Contextos Cosmopolitas: missões católicas, burocracia colonial e a formação de Moçambique (notas de uma pesquisa em curso)', *Estudos Moçambicanos*, 19: 27-59.
- Torgal, L. (1996) 'Ensino da História' in Torgal, L., Mendes, J. & Catroga, F., *História da História em Portugal – Séculos XIX-XX*, Lisboa: Círculo de Leitores, pp. 431-489.