

## Parcerias locais e qualidade de ensino nas escolas primárias públicas em Moçambique: desafios e possibilidades em tempos de Covid-19

Fernando Rafael Chongo \*

 <https://orcid.org/0000-0003-2706-9916>

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo analisar o nível de desenvolvimento de parcerias locais com vista a estimular a qualidade de ensino nas escolas primárias públicas, em Moçambique, nestes tempos de Covid-19. Este artigo resulta duma pesquisa qualitativa que teve como técnica de recolha de dados a entrevista semiestruturada dirigida a gestores escolares. A conclusão é de que a estratégia de desenvolvimento de parcerias locais não tem sido maximizada com vista a estimular a qualidade de ensino nas escolas primárias públicas. Sugere-se, assim, a superação da lógica da gratuidade do ensino primário e o alcance da lógica do investimento na participação comunitária.

**Palavras-chave:** Ensino primário; Parcerias locais, Qualidade total

### Vuhisekeli migangeni ni kuyampsisa ka jondzo esvikolweni sva mfumu wa Musambiki: matshamela ni mayendlela enkameni wa Covid-19

**Nkomiso** (Changana): Tsalwa leli lini nkongometo waku xiyaxiya mpimo wa kupfuxetela vuhisekeli la kuyampswisa ka jondzo esvikolweni lesvitsongo sva mfumo wa Musambiki, ankameni lowu wa Covid-19. Ndlela leytirhisiweke ya kukola svitiviwa i nxopaxopo wa miyanakanyu ya nkoka, laha kutirhisiweke svivutiso eka varhangeli va jondzo esvikolweni. Ekuxopaxopeni ku kumeke lesvaku vuhisekeli amigangeni alilondzovotiwi akuva litaza liyampswisa jondzo esvikolweni. Kuni mavonela yakuva kuhluliwa kutikanganyisa hikuvula lesvaku jondzo imahala, hipfumelelana lesvaku jondzo yilava vuhisekeli amigangeni, bjilwela kuyampswa asvikolweni sva mfumu.

**Marito-mpfungulo:** Jondzo yale hansi; Vuhisekeli mugangeni; Kuyampswa ka jondzo

### Local Partnerships and Total Quality in Public Primary Schools in Mozambique: challenges and possibilities in times of Covid-19

**Abstract:** This article aims to analyze the level of development of local partnerships to stimulate the quality of education in public primary schools in Mozambique, in this Covid-19 time. This article is the result of a qualitative research that used semi-structured interviews with school managers as a data collection technique. The conclusion is that the strategy of developing local partnerships has not been maximized with a view to stimulating the quality of education in public primary schools. It is suggested, therefore, the overcoming of the logic of gratuity of primary education and the achievement of the logic of investment in community participation.

**Keyword:** Primary School; Local partnerships; Total quality

---

\* Doutor em Inovação Educativa (Ciências de Educação) pela Universidade Católica de Moçambique; Professor Auxiliar no Departamento de Pedagogia e Psicologia, Faculdade de Educação, Universidade Púnguè, na Região Centro de Moçambique. E-mail: [fernandochongo@yahoo.com](mailto:fernandochongo@yahoo.com)

## Introdução

Os últimos três anos (2020-2022) têm marcado o mundo de forma negativa pela eclosão de um novo coronavírus, designado Covid-19. Eclodiu em 2019, na China, tendo-se tornado pandêmico através do seu alastramento rápido por países asiáticos, europeus, americanos e africanos. Gerou uma crise sanitária mundial que pelos vistos tem estado a embaraçar os sistemas educativos mundiais.

O diagnóstico dos primeiros oito casos em Moçambique, em Março de 2020, fez com que o Presidente da República decretasse o estado de emergência, que resultou com a obrigatoriedade de isolamento social e de encerramento das instituições de ensino a todos os níveis por um período de quatro meses. Havia, pois, consciência de que as condições precárias em que funcionam os estabelecimentos de ensino constituiriam um fator de subida exponencial do número de infectados e mortes causadas pelo Covid-19.

No mês de Setembro de 2020 houve um ensaio de reabertura estritamente cautelosa das instituições de ensino superior, dos institutos de formação de professores e dos institutos de formação de profissionais de saúde. Apesar do crescimento dos números de infecções e de mortes, havia uma pressão de convivência com *um novo normal*, que devia ser expresso pelo *retorno inteligente* aos afazeres do cotidiano, enquanto as entidades mundialmente renomadas na área da saúde se desdobravam em encontrar vacinas eficazes contra o Covid-19.

O mês de Outubro de 2020 foi de reabertura das aulas para os ensinos primário e secundário. A primeira fase da referida reabertura foi inaugurada pelos alunos da 12ª classe. Tratou-se de uma decisão deveras criticada pela opinião pública, com a alegação de que as condições estabelecidas ainda não se mostravam suficientemente sustentáveis. É que o povo imaginava um retorno caótico das crianças do ensino primário, cujas condições de aprendizagem são, na generalidade, significativamente deploráveis.

Em 2021 foram descobertas vacinas de incremento de imunização contra a contaminação pelo Covid-19. Duas doses, e mais uma terceira, foram injetadas a pessoas em vários países do mundo, incluindo Moçambique. No entanto, a pandemia prevalece em todo mundo, embora com tendências de oscilação dos números de infectados. O ensino tem sido intercalado por momentos de encerramento das escolas.

Perante esta situação, tem-se mostrado imprescindível repensar em estratégias de garantia da qualidade de aprendizagem em tempos de Covid-19, particularmente em Moçambique. Há que suplantar este problema, aprendendo e reaprendendo novos modelos de desenvolvimento do nosso sistema de educação (MAZULA, 2012). A busca de estratégias de humanização do sistema nacional de educação constitui, pois, um ato de cidadania em prol da luta contra a pobreza (CASTIANO, 2010). Foi assim que se formulou o seguinte problema de investigação: qual é o nível de desenvolvimento de parcerias locais com vista a estimular a qualidade de ensino nas escolas primárias públicas, em Moçambique, nestes tempos de Covid-19? O objetivo do estudo é, assim, analisar o nível de desenvolvimento de parcerias locais com vista a estimular a qualidade de ensino nas escolas primárias públicas, em Moçambique, nestes tempos de Covid-19.

O presente trabalho subdivide-se em cinco partes principais. A primeira parte é introdução, que contém a problematização e o objetivo do estudo. A segunda parte é o quadro teórico constituído por um bojo de três secções. A terceira parte é a que descreve os caminhos metodológicos do estudo. A quarta parte é relativa a apresentação, análise e discussão dos resultados. A quinta parte é conclusão.

## **1 Qualidade de Ensino Primário em Moçambique em tempos de Covid-19**

A educação em Moçambique é um direito fundamental. Sendo assim, esforços têm sido feitos no sector educativo de modo a garantir-se que o acesso à escola seja o apanágio de todos. Ademais, debates instigadores da qualidade, desde o ensino primário ao terciário, têm sido notáveis na arena nacional. A educação é, com efeito, reconhecida por ser imprescindível para o desenvolvimento integral do ser humano e de qualquer nação, incluindo as nações africanas (CASTIANO, NGOENHA & GURO, 2012; LAITA, 2016).

O ensino primário é a plataforma básica da socialização do ser humano. É lá onde são inauguradas as dimensões fundamentais da educação. A primeira é a dimensão cognitiva, em que a criança aprende para saber ler o mundo em que vive e a escrever para interagir com o seu concidadão. O desenvolvimento da leitura e da escrita expressa, assim, a maturação da criança em termos de apresentação de dúvidas, quanto em termos de apresentação de respostas hipotéticas em prol do desenvolvimento pessoal, familiar, comunitário e social.

A segunda é a dimensão profissional, que tem que ver com o aprender a fazer. Nesta dimensão o aluno aprende e adquire competências que lhe permitem participar no processo de desenvolvimento local em prol do alavancamento da economia nacional.

A terceira é a dimensão ética (aprender a viver juntos) e a quarta é a dimensão ontológica (aprender a ser). São dimensões imprescindíveis na educação para o desenvolvimento humano, por serem geradoras de mentalidades conducentes ao civismo. Têm que ver com o reconhecimento da necessidade de valores humanos tais como o respeito mútuo, tolerância, e a solidariedade (CASTIANO, NGOENHA E GURO, 2012).

Por conseguinte, a educação primária é uma ferramenta de utilidade comunitária. É um elo de produção de ideias para o benefício da comunidade. O projeto educativo da escola primária propicia a seleção de saberes locais julgados necessários na luta contra a pobreza, através do desenvolvimento da agricultura e da cultura (CASTIANO, 2010).

As condições em que Moçambique se encontra, de um poder financeiro baixo, suscitam uma discussão em torno do conceito de qualidade de ensino. Chega-se a conceber a qualidade de ensino como um conjunto de condições mínimas para que os docentes possam ensinar e para que os alunos possam aprender (LAITA, 2016).

Acontece que as condições mínimas, no contexto moçambicano, trazem a imagem de aulas feitas ao relento e com os alunos sentados no chão. As condições reais da escola, ao invés de promoverem-na como um espaço de aprendizagem de estratégias de superação de obstáculos, acabam por torna-la num lugar que mais atrai a perpetuação do conformismo com a pobreza.

A escola foi concebida para ser um lugar de geração de ideias para o desenvolvimento escolar e comunitário. Se a humanização é inclusivamente através da educação escolar, então, é na escola em que se deve ensinar ao aluno a não conformar-se com as condições mínimas, aliadas a salas precárias e a ausência de mecanismos de higienização. Nas escolas rurais em particular, o aluno deve aprender a criar, criando um ambiente cada vez melhor, para o seu próprio benefício.

Em vez de sentar-se ao relento e no chão, deve aprender a usar os recursos locais, em prol da melhoria do seu ambiente de aprendizagem. Ademais, é a escola que é tida como a base de conquista do poder, que é a educação nas suas diversas dimensões. A escola é e deve ser um lugar em que o gestor e o professor devem guiar o aluno para o alce duma consciência de auto-superação, através da criação de condições cada vez

mais favoráveis. Com efeito, o engajamento pela melhoria comunitária das condições da escola deve rever de antemão a negação do conformismo com a pobreza.

Em contextos orientados para a consolidação do desenvolvimento, a qualidade de ensino é entendida como sendo a providência deliberada de serviços educativos que superem de longe as expectativas da sociedade (SALLIS, 2001). Nisso associam-se qualidades extrínsecas, ligadas a atratividade explícita, e intrínsecas, eminentemente ligadas a produção do conhecimento (GAVRILOSKI, 2018). Em termos de qualidade extrínseca, a escola deve ser um lugar relativamente evoluído, tanto com edifícios que revelem um lugar de criação de um ambiente de aprendizagem cada vez melhor, quanto com sujeitos higienizados, que reflitam uma plena consciência de reconhecimento do valor da educação e de serem amigos do saber em todas as suas dimensões.

Em termos de qualidade intrínseca, a escola deve ser o lugar donde a sociedade possa testemunhar com satisfação o processo de educação de cidadãos. Deve ser um espaço conhecido e reconhecido pela formação de sujeitos notavelmente evoluídos em termos cognitivos, profissionais, éticos e ontológicos (CASTIANO, NGOENHA & GURO, 2012).

Nessa ordem de ideias e, tendo em conta a situação pandêmica que Moçambique em particular atravessa, a totalidade da qualidade de ensino deve inclusivamente ser expressa por escolas primárias onde as salas devem ser suficientemente numerosas, para permitirem o acesso e o sucesso escolar. Além disso, devem ser suficientemente espaçosas para garantirem o distanciamento social e a saúde pública. Aliado a isso, devem ser salas ventiladas e constantemente higienizadas, para não constituírem espaços de contaminação do Covid-19.

## **2 Educação comunitária para o desenvolvimento escolar**

Uma comunidade é uma equipe construída, com interesses e anseios comuns. Os seus objetivos são assumidos pelos respectivos membros. Suas ações são participativas e decorrem das identidades por si agregadas (LULUVA, 2016). Uma comunidade é uma força coletiva focada na coesão em prol de determinadas causas. Nessa ordem de ideias, uma comunidade tem distinções, sendo de destacar a forma, o tamanho, os valores, os recursos, o desempenho e a localização. Portanto, uma comunidade é uma entidade cultural, marcada por partilha de expectativas, crenças, significados e valores. É

imprescindível tornar indissociável a comunidade e os processos educativos pelas seguintes razões elencadas por CASTIANO (2010, p.114)

A comunidade deve ser o objecto central da pesquisa educacional. Colocar a comunidade no centro significa que ela é o início e o fim da pesquisa educacional. Pondo a comunidade como objecto central da pesquisa no contexto da luta contra a pobreza significa, em primeiro lugar, equacionar as metas da Educação Básica para Todos assim como Objectivos do Milénio, a partir da comunidade.

Uma comunidade é passível de educação. Agir assim é expressar-se de forma humana e inteligente, pois, educar uma comunidade é liberta-la (CASTIANO, 2010). A educação é um processo de humanização, marcado pelo engajamento, pelo esclarecimento e pela emancipação em prol da aquisição da cidadania. A educação é um processo pelo qual as pessoas são conduzidas à compreensão do mundo, e por via disso, à aquisição de capacidades para lidarem com os seus problemas e supera-los (MAZULA, 1995).

A educação é, com efeito, um processo de libertação que visa que o educando ganhe aprendizagem. O sinal de aprendizagem é quando o aluno é capaz de pensar autónoma, crítica e criativamente (NGOENHA & CASTIANO, 2010). Ainda na óptica destes dois autores, existem razões muito fortes para o investimento na educação comunitária, sendo de destacar as seguintes

Qualquer projecto de educação fundamenta-se na concepção predominante sobre o homem. Pois, o homem é o ponto de partida e de chegada da acção educativa. Ele é o ponto de partida porque a educação parte da imagem que temos do homem que queremos construir. O mesmo homem é o ponto de chegada porque a finalidade do acto educativo é a de desenvolver as faculdades deste (NGOENHA & CASTIANO, 2010, p. 85).

O propósito do Sistema Nacional da Educação (SNE) é a formação do homem, isto é, rapaz e rapariga. Deste conjunto de raparigas e rapazes interessados pela educação nascem comunidades, pois, como coletividades partilham algo de comum, que é a necessidade de aprendizagem. Trata-se, assim, de uma sistema em que o ensino ocorre na sala de aulas e insere-se num contexto de educação comunitária.

Uma turma é uma comunidade de alunos que não podendo sustentar-se por si só, necessita de outras comunidades. Os professores constituem também uma comunidade fundamental para a efetivação do processo de ensino-aprendizagem. Nesta cadeia há

interdependência entre comunidades. Nenhuma comunidade deve ser vista, nem ela deve ver-se a si própria como detentora de hegemonia absoluta, mas sim como uma comunidade interdependente de educadores-educandos, inserida na sociedade de constante busca do conhecimento (SILVESTRE, 2003).

A efetivação da educação contínua pressupõe e supõe que sejam levados a cabo constantes medidas educativas intrínsecas e extrínsecas, em prol da eficácia de cada comunidade. Por conseguinte, a educação comunitária em prol do desenvolvimento escolar inclui a educação de comunidades de alunos, professores, gestores, encarregados, líderes, financiadores e amigos do desenvolvimento da escola, entre outras, para que hajam mudanças significativas, expressas pela participação engajada visando a melhoria escolar (BOLÍVAR, 1999).

O ambiente escolar importa referir, não é uma entidade homogênea. É, sim, uma complexa combinação de vários aspectos. Existirem nele, por um lado, forças externas que afetam o funcionamento da escola, tais como: demográficas, sociais, econômicas, ecológicas, tecnológicas, políticas e culturais. Por outro lado existem grupos que também afetam o funcionamento da escola, as quais são: estudantes, pais, concorrentes, corpos legislativos, doadores, agentes de publicidade, grupos de negócio, uniões, os media, agências governamentais, o público em geral, entre outros. Existem, portanto, muitas comunidades em torno de uma escola (VISCHER, 1999).

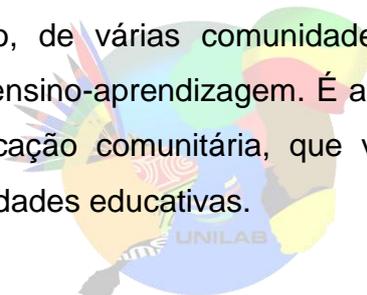
É importante referir que o ambiente externo está dividido em duas áreas: ambiente geral e ambiente específico. O ambiente geral é o macroambiente, que são forças incontrolláveis, mas que influenciam as organizações. É de destacar as forças políticas, econômicas, sociais, culturais, tecnológicas e demográficas. Quanto ao ambiente específico é denominado ambiente de trabalho, ambiente imediato ou ainda ambiente transaccional. Tem que ver com estudantes, pais, fornecedores, concorrentes, corpos legisladores, entre outros (VISCHER, 1999).

Os integrantes do ambiente específico têm interesse no funcionamento da escola e exigem qualidade. Eles recebem o produto da escola em termos de Currículo, lições, cursos e o produto dos programas educacionais na forma de estudantes bem educados. Portanto, para serem eficazes, os gestores devem monitorar as áreas ambientais (VISCHER, 1999). Em Vischer (1999) são mencionados autores como Tedlie (1994), Cleman & Hofer (1987) e Hofman (1995) que fizeram estudos que vieram a provar que existem ambientes que dependendo das suas características contribuem para a

performance e para a eficácia escolar. Hofman (1995), por exemplo, concluiu que os conselhos de escolas que incluem os pais são mais efetivas que as que não os incluem. Portanto, uma das características do ambiente é de influenciar a eficácia escolar.

Nos dias que correm é imprescindível que os pais, encarregados e vários outros apologistas de educação se envolvam no processo de ensino dos seus educandos para que juntamente com os professores e gestores façam estrategicamente com que seus educandos alcancem a aprendizagem (DILLON E MAGUIRE, 2007). Estes dois autores referem-se, por exemplo, ao fato de que no século XXI, o envolvimento dos pais na educação não é opcional, mas é, sim, um dos fatores imprescindíveis do sucesso escolar.

Entretanto, na óptica de Ornestein e Lasley II (2004), os pais podem agir em prol da aprendizagem das suas crianças, desde que sejam ditos e esclarecidos o que devem fazer, especificamente. É a esse processo de esclarecimento a que se chama educação comunitária. Por conseguinte, a participação é eficiente e eficaz quando em vez de ser obrigatória é por educação, e conseqüentemente, por estímulo da consciência comunitária. Trata-se, portanto, de várias comunidades que se envolvem direta ou indiretamente no processo de ensino-aprendizagem. É a elas que se direciona, de forma estratégica, o projeto de educação comunitária, que visa criar uma comunidade, ou melhor, um mosaico de comunidades educativas.



### **3 Criação de comunidades de gestão do desenvolvimento escolar**

No âmbito das suas estratégias inovadoras e proativas, os gestores escolares encontram magnas oportunidades de criação de comunidades produtivas, com propósitos claros de acolher atores e instigadores de ativismo, movidos por um sentido de pertença e de altruísmo, em prol da melhoria escolar. Comunidades criadas para o benefício escolar são organismos parceiros, deliberadamente constituídos, estruturados e com representatividade no conselho da escola. A essas comunidades ativas designamos Comunidades de Participação Ativa no Desenvolvimento Escolar.

A escola é um espaço aberto e com identidade própria. Ela utiliza as estratégias de gestão proativa e participativa para identificar problemas e engajar-se na busca das respectivas soluções. É, assim, imprescindível falar da participação comunitária para o desenvolvimento ou melhoria escolar (LULUVA, 2016).

A participação é uma atuação comunitária, feita de forma deliberada, organizada e ativa. Ademais, a participação tem sempre em vista a promoção, desenvolvimento e garantia do bem comum. É na participação que se partilham ideias, experiências e encontram-se caminhos para a superação de obstáculos (NHAMPOSSE, 2017).

Há várias formas de participação comunitária. A participação passiva é a mais indesejada por ser de conformismo e ser, dessa forma, de inibição de ações comunitárias. A participação consultiva é discutível. Cria, por um lado, uma sensação de que a comunidade é significativamente considerada e, por isso, é consultada. Conduz, por outro lado, a uma ideia de pseudoparticipação, ou falsa participação (LULUVA, 2016). A participação interativa é boa na medida em que permite a comparticipação na tomada de decisões. A melhor forma de participação seria, sem dúvidas, a automobilização ou autogestão (NHAMPOSSA, 2017). Esta permite a geração de ideias para a solução de problemas locais. Neste modelo de participação a comunidade é autora da planificação, implementação, monitoria, avaliação e melhoria das suas ações de desenvolvimento.

Comunidades automobilizadas, aquelas que se desdobram no autoconhecimento com o intuito de se auto-regularem, são perfectíveis, isto é, passíveis de melhorias. São capazes de identificar as suas forças e oportunidades, bem como fraquezas e ameaças. Em função disso, conseguem enxergar a sua situação atual e, a partir daí determinam suas metas de desenvolvimento e desdobram-se em reunir os recursos necessários em alcançar os seus objetivos. Com efeito, comunidades focadas na autogestão lidam com necessidades, custos e recursos, focados na mudança da realidade escolar.

Diferentemente das comunidades passivas, que esperam sempre pela mão externa para decidir e agir, as de autogestão, que são de comunidade de participação ativa no desenvolvimento escolar são produtivas por serem proativas, criativas e flexíveis. São motivadas e desenvolvem uma cultura de colegialidade e transparência na prestação de contas. O seu objetivo central está fundamentado em investir na educação para a mitigação da pobreza (CASTIANO, 2010).

As comunidades de participação ativa no desenvolvimento escolar são, assim, uma fonte de produção de novas e melhores abordagens sobre o desenvolvimento escolar. Sucedem e precedem a criação de políticas de desenvolvimento da educação. Beira, Vargas e Gonçalo (2015) criticam a qualidade de ensino básico em Moçambique. Incluem no seu bojo a insuficiência da oferta do ensino. É certo que o governo tem estado

a canalizar recursos adicionais, provendo o Apoio Direto à Escola, ADE. No entanto, as escolas na sua maioria não dispõem de poder de auto-sustentabilidade.

O agravante é que, nos dias que correm, de Covid-19, é imprescindível conciliar a expansão da rede escolar não com meras condições. Há que desenhar caminhos inteligentes de desenvolvimento da qualidade de ensino. Devem haver infraestruturas em quantidade e qualidade. As salas de aulas e todos os outros espaços devem ser espaçosos, ventiladas e constantemente higienizados e desinfetados. As carteiras devem permitir o paradigma da individualidade. Todas estas novas exigências tornam cada vez mais assente a necessidade de criação de comunidades de participação ativa no desenvolvimento escolar. É neste estado de coisas em que se efetiva, pois, a autonomia, integração e vitalidade comunitária em prol dos desenvolvimento escolar (FRANKLIN, 2011).

É importante fazer referência a dois sinais de inteligência no processo de participação comunitária no desenvolvimento escolar. O primeiro tem que ver com o envolvimento de alunos e docentes nas referidas comunidades. Importa que como sujeitos do processo de ensino-aprendizagem ganhem uma consciência de engajamento pela participação na melhoria da qualidade do seu ambiente e imagem escolar.

O segundo sinal tem que ver com as implicações financeiras da participação em comunidades de desenvolvimento. Se não existem planos de desenvolvimento que não envolvam custos financeiros, então, não existe melhor forma de autodesenvolvimento que não envolva o autofinanciamento. É estratégico envolver alunos e docentes na criação dum fundo de desenvolvimento escolar, tratando-se dum sistema de emancipação em prol duma cultura de eficiência e eficácia no autodesenvolvimento.

No entanto, o artigo 8 da lei 18/2028, de 28 de Dezembro, sobre o Sistema Nacional de Educação, impõe a gratuidade na frequência do ensino primário. Há isenção no pagamento de propinas, ficando a cargo do Estado as despesas relativas a este nível de escolaridade. Não obstante o fato, há que ter em conta que experiências de gratuidade de ensino por parte de países altamente endividados conduzem à perpetuação da pobreza e do espírito de dependência. É imprescindível repensar e valorizar a cultura de engajamento no autofinanciamento. É deveras relevante investir no pensamento engajado, se queremos desenvolver e garantir a qualidade de educação primária em Moçambique (NGOENHA & CASTIANO, 2010).

#### **4 Caminhos metodológicos**

O presente trabalho resulta de uma pesquisa de campo, que é uma modalidade usada em Ciências da Educação para a realização de investigações em espaços educativos (TOZONI-REIS, 2009). O estudo foi realizado no espaço educativo nacional, em Dezembro de 2021. Para o efeito, o estudo teve como participantes três gestores escolares, tendo sido um em cada uma das três regiões do país.

A seleção destes três participantes observou a amostragem não probabilística. Nisso, tratou-se de amostragem não probabilística criterial, que propiciou a opção por cada uma das três regiões de Moçambique. Ademais, tratou-se de amostragem não probabilística acidental, em que foi solicitada uma participação voluntária (COUTINHO, 2007). O estudo teve um enfoque qualitativo, dada a natureza do problema de investigação. Uma pesquisa é qualitativa quando analisa casos de manifestações e de atividades de pessoas, distintos por contextos particularizados por tempo e espaço (FLICK, 2002).

As entrevistas foram feitas telefonicamente e tiveram em vista questionar o nível de desenvolvimento de parcerias locais com vista a estimular a qualidade de ensino nas escolas primárias públicas, em Moçambique, nestes tempos de Covid-19. O presente trabalho é complementado por dados documentais sobre o Sistema Nacional de Educação em Moçambique. Por uma questão de ética de investigação foram ocultados o nomes das escolas a que estão ligados os gestores inquiridos. Os nomes que aparecem no artigo são fictícios, como forma de proteção da imagem de cada participante (COHEN, MANION & MORRISON, 2018; LAMBERT, 2019).

#### **5 Apresentação, análise e discussão de resultados**

Os dados decorrentes da inquirição por entrevista foram fornecidos por três participantes. Cada participante teve que responder a seguinte pergunta: qual é o nível de desenvolvimento de parcerias locais com vista a estimular a qualidade de ensino na escola que está sob sua gestão, nestes tempos de Covid-19?

Na sequência da inquirição por entrevista, na zona sul de Moçambique foi entrevistada a Diretora da Escola Primária do 1º e 2º Grau de Aquelanechi, distrito de

Chokwe, província de Gaza. Disse, em resposta, que as parcerias locais têm resultado de orientações feitas pela Direção Distrital da Educação. Fez referência aos apoios que têm vindo duma organização designada *Right to Play*, para a capacitação de docentes. Referiu-se também a cartas de pedido de apoio em materiais de construção, que têm sido endereçadas em nome do Conselho da Escola aos trabalhadores das minas da África do Sul que residem nas imediações daquela escola.

Os dados supracitados fazem referência a trabalhadores das minas da África do Sul, que têm sido solicitados apoios em termos de material de construção. Tal material tem provavelmente que ver com a construção de salas de aulas. Entretanto, os dados não clarificam tratar-se duma comunidade de mineiros apoiantes da escola. Parece tratar-se de solicitações personalizadas. Se assim for, mostra-se estratégico que o Conselho da referida escola dinamize os mineiros de modo a constituírem-se como uma comunidade de participação ativa no desenvolvimento da escola em questão (FRANKLIN, 2011). Se tratar duma comunidade haverá uma maior possibilidade de mobilização de recursos para o estímulo da qualidade de ensino.

No que se refere a doações feitas por organizações não governamentais, importa referir que são indubitavelmente estimulantes em contextos de tentativa de superação da pobreza absoluta. Nessa perspectiva são irrecusáveis. No entanto, não devem constitui a base de retroalimentação em sistemas educativos que se pretenda a superação de crises em prol do alcance de relativos estágios de desenvolvimento. Esse exercício requer o cultivo de esforços endógenos orientados para a superação de obstáculos em prol do desenvolvimento local (NHAMPOSSA, 2017).

Entrevistamos, em seguida, ao director-adjunto da EP 1 e 2 de Tindirima, distrito de Sussundenga, província de Manica. Referiu-se à orientações que têm sido dadas pela Direção Distrital da Educação, nestes tempos de Covid-19, para a busca de parcerias que facilitem a aquisição de materiais de prevenção. Disse que foi nessa sequência que conseguiram adquirir termômetros. As orientações das direções distritais parecem ser concessões espontâneas de autonomia delegada para a realização pontual de determinadas tarefas. Se assim for, isso inibe a mentalidade de liderança autônoma por parte de gestores escolares. Estes precisam, pois, de serem desafiados a buscar estratégias de desenvolvimento de planos de médio e longo prazo, conducentes a melhoria significativa das escolas (BOLIVAR, 1999).

Entrevistamos, por fim, ao diretor da EP1 e 2 de Mitecana, cidade de Nampula. Disse, por sua vez, que para além das parcerias decorrentes das orientações das instâncias superiores têm havido outras que surgem do contexto do Conselho da Escola. O Conselho da Escola necessita de induções para o desenvolvimento duma cultura de busca de parcerias em prol do desenvolvimento escolar. Deve estar bem claro que a sua vocação é o engajamento em garantir que sejam buscados recursos locais em prol da melhoria da qualidade de ensino ao nível escolar. Nisso, o Conselho da Escola precisa duma consciência de criação de comunidades endógenas e exógenas de participação ativa no desenvolvimento escolar. É nestes termos que as escolas podem promover a criação de comunidades que sejam libertadas e libertadoras em termos de engajamento no processo de humanização intercomunitária (CASTIANO, 2010).

As respostas dos três gestores escolares deixaram-nos com a impressão da existência de níveis muito baixos de desenvolvimento de parcerias locais em prol da melhoria da qualidade de ensino primário. Dão, pois, indicações de que os gestores não chegam a ter espaço para a geração e implementação de projetos mais ousados em prol do desenvolvimento escolar. Agem mais como administradores com racionalidade técnica e desprovidos de autonomia suficiente para a criatividade. no lugar de serem gestores. Parecem que são limitados a serem meros implementadores de normas e de orientações (REIS & REIS, 2008). Revelam-se, assim, dirigentes baseados no acatamento, isto é, sem estímulo para uma cultura de engajamento pelo desenvolvimento escolar.

O desenvolvimento da qualidade de ensino constitui um desafio que deve ser superado mediante a utilização de várias possibilidades. Nos dias que correm, a promoção da cultura de busca de parcerias locais inteligentes constitui uma estratégia de desenvolvimento da qualidade total nas escolas primárias públicas. Por sua vez, a qualidade de ensino um fator de prevenção do Covid-19 em Moçambique.

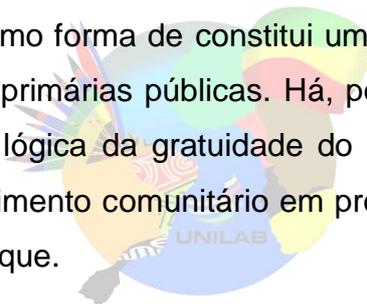
## **Conclusão**

Após a compulsão dos dados chegou-se a conclusão de que a estratégia de desenvolvimento de parcerias locais não tem sido maximizada com vista a estimular a qualidade de ensino nas escolas primárias públicas em Moçambique. Propala-se, pois, a política de gratuidade do ensino primário e, esta tem estado a limitar sobremaneira algumas iniciativas de investimento local em prol da melhoria das qualidades extrínsecas

ao nível das escolas. Os tempos de Covid-19 que o mundo atravessa requerem, entretanto, esforços redobrados por parte de países em desenvolvimento como Moçambique. Há que superar a pobreza com uma cultura de pensamento estratégico (REIS & REIS, 2008).

O sistema nacional de educação deve tornar cada vez mais autônoma a gestão estratégica das escolas primárias e incentivar a criação de comunidades que se dediquem pelo seu desenvolvimento. Alunos, docentes, gestores, pais, encarregados e amigos da educação devem ser estimulados a cultivar um espírito de pertença, posse e sacrifício em relação a escola. A filiação em comunidades de participação ativa no desenvolvimento escolar, implicada pela participação no provimento do fundo de desenvolvimento escolar, deve ser uma expressão de superação da cultura de gratuidade ilusória do ensino. É assim que se pode libertar o povo (CASTIANO, 2010).

Há que construir fatores eficazes de prevenção do covid-19 no ensino primário em Moçambique. Dentre tantos atos há que destacar a promoção da cultura de busca de parcerias locais inteligentes, como forma de constitui uma estratégia de desenvolvimento da qualidade total nas escolas primárias públicas. Há, por conseguinte, uma significativa necessidade de superação da lógica da gratuidade do ensino. Há, concomitantemente, que alcançar a lógica do investimento comunitário em prol da qualidade total das escolas primárias públicas em Moçambique.



## Referências

- BEIRA, Joana Carlos.; VARGAS, Sandra M. & GONÇALO, Cláudio Reis. Gestão da qualidade do ensino básico em Moçambique: um estudo em escolas primarias publicas. **Revista de gestão e tecnologia**, Florianópolis, vol.5, nº4, p.54-77, 2015.
- BOLIVAR, António. **Como melhorar as Escolas: Estratégias e dinâmicas de melhoria das práticas educativas**. Porto: ASA, 1999.
- CASTIANO, José. Educação e Pobreza. In: NGOENHA, Severino; CASTIANO, José P. (Org.). **Pensamento engajado**: ensaios sobre a Filosofia Africana, educação e cultura política. Maputo: Educar, 2010.
- CASTIANO, José.; NGOENHA, Severino. & GURO, Manuel. **O barómetro da Educação Básica em Moçambique: Estudo-piloto sobre a qualidade da educação**. Maputo: ISOED, 2012.

- COHEN, Louis, MANION, Lawrence & MORRISON, Keith. **Research methods in education**. 8ª ed. New York: Routledge, 2018.
- COUTINHO, Clara. **Métodos de Investigação em Educação**. Braga: Universidade do Minho, 2007.
- DILLON, J. & MAGUIRE, M. (2007). **Becoming a Teacher: Issues in Secondary Teaching**. Third Edition. USA, NY: Open University Press.
- FLICK, Uwe. **Métodos Qualitativos na Investigação Científica**. Lisboa: Monitor, 2002.
- FRANKLIN, M. **School and Community, Community and School. A case study of a Rural Missouri Setting**. Thesis. University of Nebraska, 2011.
- GAVRILOSKI, Marko. **A shift towards the balance between intrinsic extrinsic characteristics of Higher Education with purpose of Quality Assurance. Innovative Teaching Model in the System of University Education: Opportunitie**, 2018, p. 255-268.
- LAITA, Martins. **A universidade em questão: Uma leitura do processo de Bolonha no contexto moçambicano**. Nampula: Fundação AIS, 2015.
- LAMBERT, Mike. **Practical research methods in education: an early researcher's critical guide**. London: Routledge, 2019.
- LULUVA, Samuel. **Políticas Educacionais em Moçambique: O Conselho de Escola como componente da gestão democrática da escola pública moçambicana (1975 – 2003)**. Maputo: Imprensa Universitária, 2016.
- MAZULA, Brazão. **Educação, Cultura e Ideologia: 1975-1985**. Lisboa: Edições Afrontamento, 1995.
- MAZULA, Brazão. O professor e os desafios de aprendizagem no século XXI: Uma abordagem orientada para o desenvolvimento. **Revista Científica da Universidade Eduardo Mondlane**, Maputo: UEM, 2012.
- NGOENHA, Severino. CASTIANO, José. **Pensamento Engajado**. Maputo: Educar, 2010.
- NHAMPOSSE, Alice. Participação comunitária inclusiva no desenvolvimento local. In Barbosa, G.; Ibraimo, M.; Laita, M. Mussagy, I. (Org.). **Desafios da educação no ensino superior**. Nampula: década de palavras, 2017.
- ORNSTEIN, ALLAN & LASLEY II, Thomas. **Strategies for effective teaching**. 4<sup>th</sup> ed. USA: McGrawHill, 2014.
- REIS, Rui Lopes dos., REIS, Henrique Pimentel. **Gestão Estratégica: Aplicada a instituições de ensino superior**. Lisboa: Escolar Editora, 2008.

SALLIS, Eduard. **Total quality management in education**. 3.ed. London, UK, 2002.

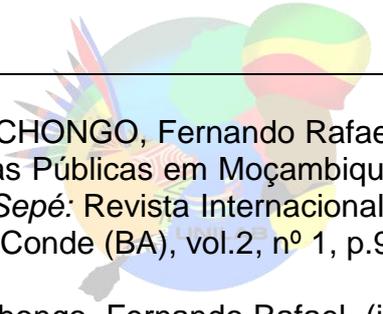
TOZONI-REIS, Maria Freitas de Campos. **Metodologia de Pesquisa**. 2.ed. Curitiba: IESDE, 2009.

SILVESTRE, Carlos. **Educação/ Formação de Adultos: como dimensão dinamizadora do sistema educativo**. Lisboa: Instituto Piaget, 2003.

VISCHER, Adrie (Ed). **Managing schools towards high performance: linking school management theory to the school effectiveness knowledge base**. Holland, Utwente: Swets & Zeitlenger, 1999.

Recebido em: 30/01/2022

Aceito em: 25/05/2022



**Para citar este texto (ABNT):** CHONGO, Fernando Rafael. Parcerias Locais e Qualidade de Ensino nas Escolas Primárias Públicas em Moçambique: desafios e possibilidades em tempos de Covid-19. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), vol.2, nº 1, p.92-107, jan./jun. 2022.

**Para citar este texto (APA):** Chongo, Fernando Rafael. (jan./jun. 2022). Parcerias Locais e Qualidade de Ensino nas Escolas Primárias Públicas em Moçambique: desafios e possibilidades em tempos de Covid-19. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), 2 (1): 92-107.