

ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DAS ESCOLAS DO ENSINO SECUNDÁRIO GERAL EM MOÇAMBIQUE: CONQUISTAS E DESAFIOS – RUPTURAS E CONTINUIDADES

José de Inocência Narciso Cossa¹

Maria de Lourdes Rangel Tura²

Resumo

Este artigo é decorrente do estudo sobre a organização e funcionamento das Escolas do Ensino Secundário Geral em Moçambique: Conquistas e Desafios, através da revisão bibliográfica e pesquisa empírica. O estudo visa entender o percurso do sistema educativo moçambicano, desde o período colonial, olhando, sobretudo, para as conquistas, mas também os desafios que ainda se colocam para o sistema educativo em Moçambique. A pesquisa optou por uma abordagem qualitativa visto que se fez a análise de conteúdo das entrevistas e das leituras feitas ao longo do trabalho. O estudo mostrou que o sistema educativo moçambicano ficou marcado, ao longo da sua existência, por rupturas e continuidades desde o período colonial, como são os casos de proibição de uso das línguas maternas nas escolas, a falta de condições de trabalho em algumas escolas, falta de recursos humanos qualificados e uma desproporcionalidade entre o nível acadêmico dos professores e a classe que lecionam. A pesquisa mostrou, igualmente, que há assimetrias marcantes entre as escolas, quer em termos de recursos materiais e recursos humanos, fato que impossibilita a homogeneização e comparação entre elas.

Palavras Chave: Organização, funcionamento, ensino secundário, moçambique.

ORGANIZATION AND FUNCTIONING OF MOZAMBIKAN SECONDARY SCHOOLS TEACHING: ACHIEVEMENT, CHALLENGES AND PERSPECTIVES – BREAK AND CONTINUITY

Abstract

This article is about the Organization and Functioning of General Secondary Teaching Schools in Mozambique: achievements and challenges through bibliographical review and empirical research. The study is aimed to understand the route of Mozambican education system, from the colonial

¹ Doutor em Ciências de Educação – Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). E-mail: josecossa81@gmail.com ou josecossa29@yahoo.com.br

² Professora Associada do Programa de Pós-graduação em Educação – PROPED da Universidade de Estado do Rio de Janeiro – UERJ. E-mail: ltura@centroin.com.br

period, looking particularly at the achievements, but also at the challenges for Mozambican education system. The study is based on a qualitative approach because of the content analysis of respondents and the readings during the research. The study showed that Mozambican education system has been marked during its existence by breaks and continuities since the colonial period, like: prohibition of native language, the fault of condition in some schools, the fault of a qualified human resources and disproportionality between the academic qualification of teachers and their streams. The study has also shown that there are underlined discrepancies among schools, either in terms material or in terms of human resources, what disable its homogenization.

Key words: Organization, functioning, secondary teaching, Mozambique.

Introdução

Este trabalho debruça-se sobre a Organização e Funcionamento por meio das Escolas do Ensino Secundário Geral em Moçambique: Conquistas e Desafios, através da revisão bibliográfica e pesquisa empírica. O estudo visava entender o percurso do sistema educativo moçambicano, desde o período colonial, olhando, sobretudo, para as conquistas, mas também os desafios que ainda se colocam para o sistema educativo em Moçambique. A pesquisa optou por uma abordagem qualitativa visto que se fez a análise de conteúdo de entrevistas e das leituras feitas ao longo do trabalho.

Trabalhos de gênero já foram desenvolvidos por vários autores moçambicanos, mormente: Mazula (1995), Gómez (1999) e Luluva (2016), entre outros. O trabalho que se propõe a desenvolver uma análise em torno do funcionamento e organização das escolas com particular destaque para as conquistas, desafios e principais “equivocos educacionais” bem como a forma como decorrem as aulas em salas de aulas.

Moçambique é um país multilingue e multicultural habitado por diferentes grupos etnolinguísticos (INE, 1998). Por isso, é linguisticamente rico com muitas diferenças étnicas.

As línguas de Moçambique são todas de origem bantu³, com exceção do português, que é a língua oficial, desde que o país se proclamou independente em 25 de junho de 1975. Moçambique, apesar de falta de consenso, tem 43 línguas faladas e mais de 100 dialetos, das quais 41 tem a base bantu e/ou são línguas nacionais, segundo a Constituição da República de Moçambique (CRM), exceto a língua portuguesa e a de sinais. De acordo com o censo realizado pelo Instituto Nacional de Estatística (2008) 48% dos moçambicanos falam português.

Dada à diversidade linguística, em cada província falam várias línguas e suas respectivas variações, sem contar com a língua portuguesa. É por isso mesmo, que após a conquista da independência nacional, o governo moçambicano adotou a língua portuguesa, como a oficial (CRM, 2004, art.º 10), que na sua ótica visa garantir a unidade nacional.

A educação foi desde sempre vista como um instrumento indispensável para a ascensão ao bem-estar social, político, econômico e cultural do povo. Ciente da capital importância da educação, Moçambique ratificou vários documentos internacionais, como é o caso da Declaração Mundial sobre Educação para Todos, assinado em Dakar; a Declaração Mundial sobre a População e o Desenvolvimento e a Declaração de Jomtien, entre outros.

A adesão a estes acordos deve-se ao fato de Moçambique estar ciente de que, a nível regional e internacional, a educação constitui um dos instrumentos para o desenvolvimento e, por conseguinte, para a redução da pobreza de qualquer país, e por isso precisa apostar na formação de recursos humanos. Esses são os significantes que se tornaram hegemônicos e aglutinadores a partir dos possíveis (e supostos) interesses da população de Moçambique por essas questões.

Este artigo está dividido em três (3) partes: 1) Organização e Funcionamento das Escolas do Ensino Secundário Geral em Moçambique - rupturas e continuidades. Neste tópico discute-se sobre o sistema educativo moçambicano desde o período da

³As línguas bantu é uma expressão u para se referir a um tronco linguístico, que deu origem a diversas outras línguas no centro e sul do [continente africano](#), faladas por cerca de 300 milhões de pessoas, englobando cerca de 400 subgrupos étnicos diferentes.

independência nacional até aos dias atuais, no que se refere ao seu funcionamento e características. De seguida discute-se sobre 2) Conquistas e Desafios do Sistema Educativo moçambicano. Neste ponto apresentam-se as conquistas obtidas após a independência nacional ao nível de sistema educativo, mas também os grandes desafios que se colocam para a educação em Moçambique; 3) e por fim apresentam-se as considerações finais do trabalho.

Objetivos do Estudo:

Geral

Refletir sobre o percurso, conquistas e desafios do sistema educativo moçambicano, desde o período colonial aos dias atuais;

Específicos

Caracterizar o Sistema educativo do período colonial e atual;

Mapear as conquistas e os desafios do sistema educativo em Moçambique;

Analisar os desafios e conquistas com base na realidade das escolas

Metodologia do Estudo

A pesquisa optou por uma abordagem de tipo qualitativa, apoiando-se das seguintes técnicas e instrumentos respetivamente: pesquisa documental e bibliográfica; bem como o uso da entrevista. Dos dados recolhidos fez-se a análise crítica do seu conteúdo.

1. Organização e Funcionamento das Escolas do Ensino Secundário Geral em Moçambique: Rupturas e continuidades

A Educação em Moçambique teve quatro momentos distintos: a) Educação para o Servilismo, a qual ocorreu no período colonial, época em que os moçambicanos eram educados, formados e/ou instruídos para servir fiel e honestamente a máquina administrativa colonial; b) Formação para Libertação que visava formar o homem para se libertar do colonialismo, que aconteceu durante o período da Luta da Libertação Nacional; c) Formação do Homem Novo⁴, que ocorreu sob o auspício do governo da Frente de Libertação de Moçambique, FRELIMO, logo após a conquista da independência nacional, a qual visava formar um homem embasado nas suas ideologias da FRELIMO, desapoderando-se assim das ideologias, assim como das práticas do colono⁵; d) Formação para a Economia do Mercado, que acontece no momento da entrada de Moçambique nas instituições de *Bretton Woods*, até os dias atuais. Este tipo de Educação é, sobretudo, dominado pelas políticas e influências internacionais.

A Educação no período colonial estava sob o controle do colonialismo, que havia montado uma máquina que regulava todo o sistema educativo. Sendo que após a conquista da independência nacional, pelo governo da FRELIMO, o referido sistema educativo aparelhado pelo colonialismo foi mudando. Porém, depois da proclamação da independência, o governo moçambicano, através do Decreto n.º 12/75, de 6 de setembro, proibiu, em Moçambique, o exercício de atividade de ensino pelo setor privado, ficando o ensino sob a total responsabilidade do Estado moçambicano (MAZULA, 1995).

As razões de tal proibição deveram-se ao servilismo da Igreja Católica ao colono, mas, também, devido à natureza laica do Estado moçambicano. Porém, a

⁴ Homem livre do obscurantismo, da superstição e da mentalidade burguesa e colonial, que assuma os valores da sociedade socialista (Art. n.º 4 da Lei n.º 4/83, de 23 de Março).

⁵ Mazula (1995)

atitude tomada pela FRELIMO criou descontentamento da Igreja católica, na medida em que a nacionalização incluiu a usurpação dos edifícios e bens daquela Igreja (BUENDIA,1999).

Importa referenciar que, o que se pode notar é que o controle de ensino passou da égide do colono para o governo moçambicano, o que significou apenas mudança de actores e/ou de lado, mas o controle se manteve, visto que no sistema atual ainda são visíveis as marcas da praxe colonial. Aliás, o sistema atual foi e vai se constituindo com base nas marcas e experiências do passado.

Já na década de 1980, com a promulgação da Lei n.º 4/83, de 23 de março, de modo a suspender o carácter seletivo e discriminatório que caracterizava a administração colonial, o governo moçambicano estabeleceu um sistema educativo centralizado, que preconizava a igualdade de oportunidades aos moçambicanos, eliminando, deste modo, a discriminação social e garantindo o acesso aos vários níveis, independentemente da cor, sexo, etnia ou religião (MAZULA, 1995) .

Não obstante esta tentativa de eliminação da discriminação social verificada no período colonial, nos dias atuais ainda se verifica tal discriminação (ainda que não seja na base da cor e nem nas mesmas proporções), a discriminação tem base, sobretudo, na capacidade financeira, na medida em que alguns alunos não têm tido acesso à determinadas instituições de ensino e a certas benesses por falta de condições, incluindo nas marcas de continuidade as desistências e reprovações, tal como foi observado por Mazula (1995).

Em 1983, foi introduzido o Sistema Nacional de Educação (SNE) por meio por meio da Lei n.º 4/83, desenhado pelo Governo moçambicano após a independência. O SNE determina através do art.º 88, n.ºs 1 e 2 da Constituição da República de Moçambique (CRM), de 1975, que a Educação em Moçambique constitui um direito e dever de cada cidadão moçambicano, sendo papel do Estado promover a extensão da educação e a igualdade de acesso à todos os cidadãos.

Porém, antes da independência nacional, em 1975, o sistema de ensino em Moçambique estava organizado em escolas missionárias, públicas e privadas. As escolas missionárias eram destinadas aos nativos de Moçambique, enquanto as

públicas e privadas eram reservadas aos portugueses e aos assimilados⁶, as quais se caracterizavam por serem seletivas e discriminatórias.

Após a independência nacional houve a nacionalização de vários serviços, incluindo as escolas. Este processo culminou com o controle do sistema educativo pelo governo moçambicano e, como resultado, o efetivo escolar aumentou de forma assustadora e rápida, visto que durante muito tempo os moçambicanos ficaram privados e/ou interditados de ir à escola, dada as políticas rígidas e discriminatórias usadas pelo colonialismo português (MAZULA, 1995).

Mais tarde, em 1990, através da CRM, pelo Diploma Ministerial n.º 63/91, de 26 de junho é aprovado o regulamento da (re) abertura das Escolas do Ensino Privado e/ou Particular. Diante desta nova situação, acrescido com o novo panorama político moçambicano, que se caracterizou pelo pluralismo político, Moçambique conheceu outro tipo de oferta de Educação, o qual influenciou no desenho de novas propostas para a reforma de Educação. Contudo, as escolas privadas e/ou particulares eram obrigadas a seguir os programas bem como o calendário escolar aprovados pelo então Ministério da Educação (DECRETO n.º 11/90, DE 1 DE JUNHO).

Em 1994, o Governo moçambicano, por meio do então Ministério da Educação, em coordenação com as instituições da *Bretton Woods* propôs as seguintes transformações: (a) descentralização da gestão das escolas e a transferência aos governos provinciais da tomada de decisão e controle do orçamento; (b) inclusão de materiais escolares em línguas locais; (c) adequação dos métodos de ensino à realidade dos professores (LINDE, 1994, p. 10). Estas diretrizes visavam imprimir mudanças no sistema.

Não obstante estas medidas e apesar da vontade política, verifica-se ainda nos dias atuais a uma gestão centralizada, em que é fraca inclusão de materiais em línguas locais a qual só é feita apenas em algumas provinciais do país, e a um tipo de

⁶ Assimilados eram uma pequena burguesia negra, maioritariamente afro-europeia que possuía uma educação suficiente (incluindo falar a língua portuguesa e aceitar abandonar a sua cultura) e uma riqueza material que lhes equiparava aos brancos portugueses (NEVES DE SOUTO, A. p. 291)

ensino que busca homogeneizar as práticas educativas através de avaliações nacionais apesar das diferenças marcantes entre as províncias.

Para o Plano Estratégico de Educação (2012-2016) sob a Lei do SNE n.º 6/92, o sistema educativo moçambicano está dividido em quatro níveis de ensino: ensino Pré-escolar; Primário; Secundário e Superior.

O ensino Pré-escolar é oferecido por creches do Ministério da Mulher e Ação Social (MMAS), jardins-de-infância e pelas organizações não governamentais e/ou Comunitárias assim como pelo setor privado destinado a crianças de zero à cinco anos de idade.

A educação em Moçambique é compulsória para as primeiras sete classes, porém, uma considerável percentagem da população não tem acesso à educação formal, sendo que dentre várias razões destacam-se a falta de meios, de infra-estruturas e de recursos humanos qualificados.

Por seu turno, o ensino Primário é gratuito e obrigatório. Este subdivide-se em graus e ciclos. O nível primário do 1º grau (1ª à 5ª classe) e o ensino primário do 2º grau (6ª à 7ª classe) prepara as crianças para o acesso no Ensino Secundário Geral (ESG) e as competências básicas esperadas são saber ler, escrever, contar e fazer contas simples.

No que se refere a ciclos, tem o 1º ciclo, que engloba as 1ª e 2ª classes do 1º grau, o 2º ciclo, que abrange 3ª, 4ª e 5ª classes do 1º grau e o 3º ciclo, que envolve as 6ª e 7ª classes do 2º grau (Relatório de AfriMAP e da Open Society Initiative for Southern Africa; 2012).

A idade oficial de entrada no Ensino Primário (EP) é de seis anos de idade, enquanto para o ESG1 o ingresso é aos 13 anos de idade (MEC, 2010). De modo geral, o EP funciona em dois turnos mas que dada a exiguidade das escolas, há casos em que o mesmo é dado em três turnos (manhã, tarde e noite). Importa salientar que tendo terminado o Ensino Primário, os alunos podem prosseguir com os seus estudos, escolhendo entre o Ensino Secundário Geral (ESG); o Ensino Técnico profissional (ETP); Educação de Adultos (EA), dentre outros.

Por sua vez, o ensino Secundário Geral subdivide-se em dois ciclos (1º ciclo - 8ª à 10ª classe; 2º ciclo - 11ª e 12ª classe). Importa dizer que no final de cada ciclo realizam-se exames nacionais que em princípio visam aferir as aprendizagens de alunos ao longo do ano e/ou ciclo e conferir-lhes ou não o grau seguinte.

Os graduados do ESG podem concorrer ao Ensino superior (ES), por meio da realização de exame de admissão (MEC, 2010). O ES destina-se aos graduados da 12ª classe do ESG ou equivalente. O ES é ministrado em Universidades e Institutos superiores públicos ou privados e em academias. O acesso a estas instituições é regulado por cada instituição.

Apenas nas públicas se faz, obrigatoriamente, exame de admissão o que supõe o problema da dicotomia entre a capacidade de absorção de estudantes pelas universidades e o número de concorrentes. O exame de admissão é um critério de seleção dos (prováveis) melhores estudantes e por isso baseia-se no princípio da meritocracia. Este está associado à incapacidade das universidades públicas de absorver a todos os candidatos.

No ESG, o ano letivo tem a duração de 38 semanas, dividido por trimestres. Os dois primeiros trimestres têm 13 semanas cada e o último tem 12 semanas. As aulas decorrem em três períodos (manhã, tarde e noite). O curso diurno tem seis tempos letivos por dia, e o curso noturno, tem cinco aulas. Há um intervalo de 15 minutos, para além de cinco minutos que separam uma aula de outra. Em contrapartida, no curso noturno não há intervalo maior.

O curso noturno foi concebido para atender os adultos, que estejam impossibilitados de estudar no curso diurno por serem trabalhadores, mas que pretendem continuar com os seus estudos, de modo a aprimorar o seu desempenho profissional, assim como elevar o seu nível de escolaridade.

Não obstante, nos últimos anos, têm se verificado um fenómeno diferente, visto que o curso noturno já não é apenas frequentado por adultos que por imperativos do trabalho não possam estudar de dia, mas é também frequentado por jovens-adolescentes, que são motivados por várias razões. Dentre elas destacam-se as seguintes: falta de vagas no curso diurno, a fraca rede escolar, altos índices de

reprovação, entre outras. Por isso, de acordo com os relatos dos professores e alunos havia alunos entre 13 e 15 anos de idade frequentando o curso noturno, mas também moças grávidas, que foram transferidas para o curso noturno.

Uma reflexão pode ser feita com relação às moças grávidas que são transferidas para o curso noturno, sob pretexto de que podem induzir ou influenciar as outras. Entende-se ser um falso pretexto e uma posição sem fundamentos, mas sobretudo equivocada, dado que as moças são seres sociais, e por isso não vivem isoladas da comunidade. Elas têm parentes que engravidam e que partilham vários momentos juntas, e, por conseguinte, aprendem sobre a vida, no geral. Portanto, a sua transferência é acima de tudo desajustada à realidade que elas vivem, mas sobretudo uma atitude de exclusão e marginalização. Aliás, torna-se grave ainda pelo fato de que só se transferiam as moças, enquanto os moços continuavam no curso diurno, em casos de se tratar de um colega. Esta medida tem sido uma das maiores razões de abandono, reprovações e desvalorização da escola por parte das moças.

Outro aspecto que merece nossa análise é a diferença das horas letivas de aulas, que é de cerca de 161 horas, entre o curso noturno e diurno, fato que nos permite afirmar que há um “equivoco educacional”.

Os dois turnos têm o mesmo calendário acadêmico, e, portanto, terminam ao mesmo tempo as atividades letivas e, por conseguinte, os alunos têm uma equivalência. Ou seja, os dois tipos de alunos têm a mesma qualificação no fim do ano, enquanto os alunos do curso diurno têm mais tempo de aulas que o noturno. De que modo os dois turnos são avaliados da mesma forma e sob as mesmas condições, usando-se os mesmos instrumentos (exames e provas provinciais).

Diante destas situações, estar-se-ia a *priori* a colocar os alunos do curso noturno em uma posição de desvantagem. Ora, é possível que haja uma aproximação em termos de resultados estatísticos entre os turnos, mas no que se refere às aprendizagens acredita-se haver uma distância entre eles. Ainda que no curso noturno não haja o intervalo maior, isso não diminui e nem compensa as diferenças. Pois, para além das diferenças em termos da carga horária, o curso noturno tem ficado privado de aulas por falta de luz, o que tem sido frequente.

Contudo, como forma de minimizar esta distância, entende-se que se poderia iniciar as aulas de curso noturno às 17h15 e terminar às 22h:10. Certamente que as do horário da manhã teriam que começar mais cedo, também (manhã: 6h30/45 e de tarde 11h45/12h).

Ora, vale ainda destacar que, de acordo com o Plano Estratégico de Educação (2012-2016), os professores para o ESG devem ter no mínimo o nível de bacharelato e/ou licenciatura.

Há também situações, com particular destaque para as escolas onde se fez a pesquisa, em que os professores estão ainda em formação, isto é, sem o nível de licenciatura nem o de bacharelato⁷ e a lecionar o II ciclo, já há bastante tempo, tal como se pode constatar a partir de dados referentes aos anos de experiência dos professores entrevistados. Professores sem a formação psicopedagógica; desfasamento entre o nível acadêmico e a classem que lecionam, problemas de relação aluno-turma e rácio-aluno, entre outros aspectos.

Não obstante, o relatório sobre a Estratégia do Ensino Secundário Geral 2009 – 2015: papel do Ensino Secundário para o desenvolvimento do capital humano reconhece que face ao crescimento rápido dos efetivos escolares, aliado à fraca capacidade de formação de professores, o setor da educação vê-se obrigado a contratar professores sem formação psicopedagógica e/ou nível acadêmico para lecionarem, fato que concorre para o elevado nível de assimetrias entre as diferentes províncias, distritos e escolas. Ora, entende-se deste modo que não se pode homogeneizar as escolas, pois elas não são (e nunca foram) iguais.

No ESG do I Ciclo, os professores têm uma carga horária de 24 tempos letivos por semana, enquanto no ESG do II Ciclo os professores têm 20 tempos letivos, na razão de 30 tempos letivos de aulas por semana por cada turma.

No que toca ao tempo letivo, Moçambique comparado com os países da região da Comunidade para o Desenvolvimento da África Austral (SADC), estes têm em média 39 a 40 semanas letivas, com cinco a seis horas por dia, correspondente a 950 e

⁷Este nível académico já foi extinto.

1025 número de horas letivas anuais, incluindo o tempo para os exames. Moçambique situa-se entre 37 e 38 semanas letivas, com uma proporcionalidade de 619 horas no curso noturno e 780 horas para o diurno (Relatório sobre a Estratégia do Ensino Secundário Geral 2009 – 2015: O papel do Ensino Secundário para o desenvolvimento do Capital Humano).

No que diz respeito às dispensas, o regulamento anterior aprovado pelo Diploma Ministerial n.º 79/96, de 28 de Agosto não permitia as dispensas no ensino privado e particular, incluindo aquelas que têm o paralelismo pedagógico, no caso por exemplo das escolas com cerca de 90% do seu quadro do pessoal docente alocado e pago pelos fundos do Orçamento Geral de Estado (OGE).

Tendo questionado os gestores das escolas pesquisadas sobre as possíveis razões de não dispensas nas escolas de ensino particular, privado e comunitário, mesmo aquelas que tinham o paralelismo pedagógico, eles afirmaram desconhecer das razões. É curioso o fato de as escolas privadas, serem, na sua maioria, as que reúnem melhores condições, quer em termos de infra-estruturas quer em termos de organização e recursos humanos.

Na maior parte destas escolas, os professores que trabalhavam nelas eram, também, docentes em escolas públicas, e em algumas, quem alocava e pagava os professores era o Estado através do seu orçamento do Estado. Por isso, não se entendeu a razão subjacente a esta medida e realidade.

Todavia, o referido regulamento foi revogado pelo regulamento de Avaliação através do Diploma Ministerial de 2014, o qual volta a permitir as dispensas nas escolas públicas e comunitárias cujos corpos diretivos e docentes são nomeados pelo Estado, fatos que marcaram a ruptura e continuidade nos processos de ensino e aprendizagem. Sendo que no II Ciclo, o aluno é dispensado do exame por disciplina se tiver uma média do ciclo igual ou superior a 14 valores arredondados.⁸

As escolas em Moçambique, de acordo com o regulamento do ESG, têm os seguintes órgãos: direção da escola; o conselho da escola; o coletivo de direção. Afora

⁸ A nota máxima é de 20 valores.

os órgãos apresentados, têm os seguintes órgãos de consulta: o conselho pedagógico; a assembleia geral da escola; a assembleia geral da turma e o conselho geral da turma.

Note-se que os órgãos aqui apresentados só existem formalmente em documentos que regulam o funcionamento da escola. Os órgãos em voga não funcionavam por várias razões, seja porque as escolas não colocam em prática o que está formalmente escrito, seja porque os professores e outros membros da escola, sobretudo, os pais, exigem o pagamento de certo valor extra para o exercício de tais funções.

Ainda sobre o fraco funcionamento dos órgãos da escola, apoiando-se nas conclusões de Luluva (2016) pode-se afirmar que se regista um fraco funcionamento dos respectivos órgãos escolares dado ao carácter tradicional hierárquico, no qual as decisões são tomadas ao nível do topo, um tipo de funcionamento vertical e centralizado, modelo este que esvazia e anti-democratiza a participação de outros atores.

No que concerne à nomeação do director da escola (DE), este é nomeado pelo Ministro de Educação, sendo o referido diretor responsável por dirigir, coordenar e controlar as várias atividades que ocorrem na escola. Esta estrutura demonstra a persistência em uma gestão centralizada, na qual tudo depende do topo, uma gestão *top-down*. Esta visão é também defendida por Luluva (2016, p. 127) ao afirmar que a estrutura prevalente na escola pública moçambicana conserva o carácter tradicional hierárquico

No que se refere às áreas curriculares, o ESG1 compreende: Comunicação e Ciências Sociais; Matemática e Ciências Naturais e Atividades Práticas e Tecnológicas. Por sua vez, no ESG2, as áreas curriculares e as respectivas disciplinas estão organizadas tendo em conta as áreas de especialização no Ensino Superior.

De acordo com o Boletim da República (I Série, número 44 alínea a), a conclusão do ESG do II Ciclo é por áreas curriculares, desde que o aluno tenha obtido

uma média final igual ou superior a 10⁹ valores arredondados em cada uma das disciplinas, alínea b) não tenha obtido no exame a nota inferior a oito valores.

Os objetivos do SNE estão em harmonia com a Lei n.º 6/92. Sendo que os objetivos do ESG estão também em consonância com aqueles do SNE. Ora, o ESG visa preparar os jovens para o Ensino Superior e para o mercado de trabalho (INDE: PCESG - Documento Orientador, Objetivos, Política, Estrutura, Plano de Estudos e Estratégias de Implementação, 2007).

Note-se que nos diferentes objetivos que constam dos documentos acima mencionados (Lei n.º 6/92, SNE, ESG), a maior preocupação do governo é a formação para mercado de trabalho e para o ensino superior. O maior valor é dado apenas a competição no sentido de se alcançar os níveis mais avançados de formação com promessa de um emprego no futuro, dando pouca atenção à formação humana imbuída de valores.

Por outro, importa notar que, olhando para alguns dos objetivos do SNE (1992), mormente: desenvolver o espírito científico e o pensamento reflexivo; desenvolver competências sobre práticas relevantes na área da agricultura e pecuária; desenvolver valores culturais e éticos necessários para uma participação efetiva numa sociedade democrática; promover o espírito empreendedor e atitudes positivas em relação ao trabalho e ao auto-emprego; proporcionar o acesso ao ensino de base aos cidadãos moçambicanos, contribuindo para garantir a igualdade de oportunidade de acesso a uma profissão e aos sucessivos níveis de ensino; detectar e incentivar aptidões, habilidades e capacidades especiais, nomeadamente, intelectuais, técnicas, artísticas, desportivas, entende-se que estes objetivos são de difícil alcance. Se os instrumentos usados para avaliar preconizam e valorizam mais os dados estatísticos, sob formato de escolha múltipla.

Este tipo de avaliação não permite a avaliação das aprendizagens e ao desenvolvimento de um espírito científico e pensamento reflexivo, dadas, sobretudo, as condições em que ocorrem as aulas, como por exemplo, turmas superlotadas (com

⁹A nota máxima é de 20 valores para cada disciplina.

cerca de 60 a 120 alunos por turma), condições em que se torna, transmissão de dados de um aluno a outro.

Espera-se, também, que neste nível de ensino sejam desenvolvidas competências sobre a agricultura e pecuária e promover o espírito empreendedor e de auto-emprego. Entende-se ser, igualmente seu difícil de se atingir estes resultados, visto que as aulas de disciplinas profissionalizantes decorrem em ambientes inapropriados, como é o caso de falta de campos agrícolas nas escolas. As aulas resumiam-se em aulas teóricas e os professores que as lecionavam não tinham nenhuma experiência sobre essas áreas. São professores que não são e nunca foram empreendedores. Então, de que modo eles podem criar o espírito empreendedor?

Espera-se, também, que as escolas desenvolvam valores culturais e éticos necessários à participação numa sociedade democrática. Mas tendo notado que as escolas eram reguladoras, verdadeiros panótics, fiscalizadoras e controladoras, entende-se ser um processo difícil de produzir seres democráticos, esta ideia é também perfilhada por Luluva (2016) quando fala da organização tradicional hierárquica da escola, a qual inibe a participação livre e democrática dos diferentes intervenientes na escola dada a rigidez da sua estrutura organizacional. Do mesmo modo, entende-se ser difícil proporcionar um ensino que garanta a igualdade de oportunidade de acesso a uma profissão e aos sucessivos níveis de ensino, se *a priori* a escola é seletiva, não acolhe as diferenças entre os alunos e, sobretudo, não tem mecanismos de redução das desigualdades sociais que os alunos apresentam. A escola, pelo contrário, perpetua tais diferenças e desigualdades (BOURDIEU, 1992).

Por fim, não se pode desenvolver eficazmente as habilidades e capacidades especiais, nomeadamente, artísticas e desportivas, se as escolas pesquisadas estavam desprovidas de condições para o resultado esperado. Faltavam nessas escolas campos para a prática de diferentes modalidades, não tinham ambientes para incentivar a descoberta e aprimoramento de qualquer que seja a arte. São escolas que só se alinham ao prescrito e que pouco se abriam às comunidades.

Por seu turno, dentre vários objetivos do II Ciclo destacam-se os seguintes: a) reconhecer a diversidade cultural do país, aceitando e respeitando os membros dos

grupos distintos do seu meio, desenvolvendo ações concretas que visam à preservação do patrimônio cultural (MEC, 2010). Relativamente a este último ponto, entende-se que as políticas se preocupavam menos com as diferenças dos sujeitos nas escolas, buscando, apenas tratá-los como seres iguais.

Ora, se o programa do ESG do II ciclo, no que se refere aos seus objetivos, permite o uso de línguas locais em diferentes contextos, com que base as escolas pesquisadas proíbem o uso de tais línguas nas escolas? Seria esta situação, uma demonstração de que há uma desconexão entre as escolas e os programas de ensino, no que se refere aos seus objetivos ou, acima de tudo, seja esta uma demonstração de interpretação e o fazer diferenciado de currículo em cada escola. Ou ainda, evidencia a forma como cada uma das escolas recebe, compreende e interpreta os documentos curriculares que chegam à escola.

2. Conquistas e Desafios do Sistema Educativo Moçambicano

No que se refere às conquistas, a maior conquista e de grande destaque é o fato de o sistema educativo, desde 1975, ser gerido pelo governo moçambicano. Mas também pode se destacar o fato de (alguns) moçambicanos terem o direito de escolarização. Outro fato de destaque, no que se refere às conquistas o fato do sistema educativo, desde a independência, conter conteúdos não só de além-fronteiras mas também com viés moçambicano. Registra-se também uma evolução em termos de infra-estruturas, recursos humanos qualificados, etc.

No que se refere aos desafios, urge a necessidade de uma formação continuada de professores; construção de mais salas de aulas modernas, de acordo com cada contexto regional, distrital e/ou comunitária.

Encontra-se como um dos maiores desafios das escolas pesquisadas, a necessidade da democratização no seu funcionamento e organização. Entende-se também haver a necessidade de se criar condições para que as aulas de disciplinas profissionalizantes sejam mais práticas que teóricas, o que passa necessariamente pela

construção e/ou preparação de espaços físicos para efeito até mesmo a adaptação dos existentes.

Outro desafio que se coloca nesta discussão é a re-orientação dos professores para as suas respectivas áreas de formação e de atuação. Há uma maior discrepância entre a formação acadêmica dos professores e as disciplinas que lecionam.

Olha-se também como maior desafio do Governo moçambicano, com particular destaque para o Ministério da tutela, a construção, paulatina, de currículos locais relevantes e democráticos, aliados a um regime de ensino integrado, dadas as assimetrias regionais.

Notou-se neste trabalho haver um maior controle nas escolas, na forma como os alunos se vestem, comunicam, entre outras formas. Estas práticas são as mesmas e/ou próximas àquelas vividas na época colonial, o que sugere certa continuação das práticas anteriores.

Contudo, ainda que houvesse controle nas escolas através da obrigatoriedade de uso da língua portuguesa no seio dos estudantes (art.º 68, n.º 4) importa referenciar que o referido controle não é pleno e total, ou melhor, não ofusca ou mata as outras línguas que circulam na escola, na medida em que, os alunos afirmaram em entrevistas, e também no que se observou, que usavam as línguas locais para se comunicar, sobretudo durante os intervalos, em momentos que antecediam as aulas e durante as ausências de professores.

Portanto, entende-se que a universalização do uso da língua portuguesa em Moçambique, e em particular, nas escolas, como a língua, é apenas uma ação simbólica, constitucional e, sobretudo, institucional, visto que, uma porção da população moçambicana não a usa no seu dia-a-dia. Se se tiver em conta o índice de analfabetismo¹⁰ ainda prevalente (48% - INE-2008), e que por isso são poucas as

¹⁰Considera-se analfabeto todo o indivíduo que não possui habilidade de leitura e de escrita em qualquer idioma. Em geral, a taxa de analfabetismo é calculada para a população de 15 anos e mais. Considera-se taxa de analfabetismo a proporção da população de 15 anos e mais que não sabe ler nem escrever (Relatório Final do inquérito aos agregados familiares sobre orçamento familiar, 2008/09, 2011, Instituto Nacional de Estatística).

vezes que solicitam serviços públicos, sobretudo porque em algumas zonas recônditas não existem tais serviços.

Contudo, salienta-se que o uso da língua portuguesa como hegemônica é importante e essencial, pois diminui as diferenças e possíveis conflitos relativos às línguas que circulam na escola. Mas, em contra-partida, também por falta de domínio dessa língua hegemônica.

Com efeito, alguns alunos têm dificuldades de assimilar e aprender os conteúdos escolares, visto que a língua portuguesa não é a sua língua mãe. Ela é apenas uma língua de ensino e a ser aprendida na escola. Aliás, precisa-se questionar o que é ser analfabeto em Moçambique. Se para além da língua portuguesa, a população pelo menos, fala, e às vezes escreve diferentes línguas que são conhecidas e reconhecidas em Moçambique, então, até que ponto esta mesma população pode ser considerada analfabeta? Considerar-se-ia que alguém é analfabeto em relação a língua culta, hegemônica, erudita etc.?

A opção pela língua portuguesa como a oficial, para além de se pretender garantir a unidade nacional buscava-se igualmente estabelecer o controle em diversos contextos e, por conseguinte, foram eliminadas algumas línguas. Porém, tal como se disse anteriormente, não se consegue controlar por completo, dado a vários motivos, começando pela impossibilidade desta língua ser falada por todos moçambicanos até a impossibilidade de se unificar as culturas e controlar todos os momentos de interação entre os sujeitos, tal como se sabe, não há língua sem cultura, mas, também, não há cultura sem língua.

Considerações Finais

Neste artigo procurou-se refletir em torno da organização e funcionamento do Ensino Secundário Geral em Moçambique, olhando, igualmente as conquistas e desafios. Para tal, foi feita uma revisão bibliográfica e (algumas) entrevistas com os intervenientes das escolas.

Com efeito, observou-se as mudanças e evolução do sistema educativo moçambicano ao longo dos últimos 40 anos como Estado-Nação, não obstante a continuidade de algumas marcas que caracterizam o sistema educativo colonial, como são os casos de desistências e reprovações (MAZULA, 1995).

No que se refere as mudanças e evolução foram se articulando com as políticas internacionais educativas e reconstituindo-se em cada época e momento da sua evolução.

Destacou-se, também, a riqueza do contexto escolar, no que diz respeito à forma como os professores e alunos se comunicavam, interpretavam e absorviam o currículo oficial.

Nesse contexto, ficou evidente que, embora o sistema educativo tenha mudado de controle português para moçambicano, não significou necessariamente o abandono de algumas práticas de controle, como são os casos de proibições, interdições e culpabilizações de vários aspectos, mormente: transferência de alunas grávidas do curso diurno para o noturno, proibição de uso de línguas maternas no recinto escolar, a culpabilização dos pais e/ou encarregados de educação, professores, alunos e a escola pela reprovação dos educandos (MAZULA, 1995).

Entende-se que estes modelos de controle de alunos nas escolas eram também responsáveis pelas desistências e por maiores índices de reprovações o que revela certos choques culturais (Mazula, 1995), da cultura escolar e a dos alunos.

Em termos de funcionamento, notou-se haver um desperdício de horas letivas, ou melhor, há uma discrepância do número de semanas entre Moçambique e os países da região da África Austral. Face a isso, defende-se a reformulação da carga horária, através de alargamento do tempo de permanência dos alunos na escola, o que significará a ampliação da rede escolar, isto é, adotar um sistema de ensino integral, pois este permite maiores ganhos, tais como maior familiarização entre os alunos e os professores, redução das diferenças no seio dos alunos, entre outras vantagens.

Referências

AfriMAP; Open Society Initiative For Southern África. **Moçambique: a prestação efetiva de serviços públicos no setor da educação** – um relatório publicado pelo AfriMAP e pela Open Society Initiative for Southern Africa, Johannesburgo – África do Sul, 2012;

BOURDIEU, Pierre. e PASSERON, Jean. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 3ª. ed., Rio de Janeiro. 1992,

BUENDÍA, Gómez, **M. Educação Moçambicana: História de um processo: 1962 – 1984**. Maputo: livraria universitária, 1999;

Estratégia do Ensino Secundário Geral 2009 – 2015. O papel do Ensino Secundário para o desenvolvimento do Capital Humano. 2009;

LULUVA, S. **Políticas Educacionais em Moçambique: o Conselho de Escola como componente da gestão democrática da escola pública moçambicana (1975-2003)**. Maputo: imprensa universitária, 2016;

MAZULA, B. **Educação, Cultura e Ideologia em Moçambique: 1975-1985**. Maputo. 1995;

MEC-INDE: PCESG - **Documento Orientador, Objetivos, Política, Estrutura, Plano de Estudos e Estratégias de Implementação**, 2007;

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **“Os resultados do setor através dos principais indicadores.”** (Progress Report). *Ministry of Education and Culture. Government of Mozambique*. Maputo, Mozambique. 2010;

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Plano Estratégico de Educação e Cultura**, 2012 2016. Maputo, 2012;

MOÇAMBIQUE, INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA. **Agenda Estatística 2004**. Maputo, 2008;

MOÇAMBIQUE. **Decreto Presidencial n.º 11/90**. Autoriza actividades do ensino privado e explicações. Boletim da República, I série, Maputo, 1990;

MOÇAMBIQUE. **Lei 6/92, de 6 de Maio**. Reajusta e adequa a Lei 4/83 do Sistema Nacional de Educação. Boletim da República, I série, n.º 19. Maputo, p. 104 (8-13), 1992;

MOÇAMBIQUE. MINED/DNEG. **Implementação do Currículo do Ensino Secundário Geral**. Maputo: Dneg, 2010;

NEVES DE SOUTO, Amélia. **Guia bibliográfico para o estudante de História de Moçambique**. Universidade Eduardo Mondlane – Centro de Estudos Africanos. Coleção Nosso Chão. 1ª Edição. 1996;

MOÇAMBIQUE **regulamento Geral de Avaliação do Ensino Primário e Secundário e Alfabetização e Educação de Adultos**, 2014.

Data de envio: 05 de Abril de 2017.
Data de aceite: 13 de Maio de 2017.