# 

# Roberto Miguel Silvério

Análise da qualidade de ensino nas escolas moçambicanas

Licenciatura em Ensino Básico

Universidade Pedagógica

Quelimane

2016

# 

# Roberto Miguel Silvério

Licenciatura em Ensino Básico

Universidade Pedagógica

Quelimane

2016

# Lista de abreviaturas e siglas

MEC ---------------------------------------------------------- Ministério de Educação e Cultura

MINEDH ----------------------------- Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano

PARPA ------------------------------- Plano de Acção para a Redução da Pobreza Absoluta

PCEB ------------------------------------------------------- Plano Curricular do Ensino Básico

PEA ------------------------------------------------------- Processo de Ensino e Aprendizagem

PNE ----------------------------------------------------------- A Política Nacional de Educação

SNE -------------------------------------------------------------- Sistema Nacional da Educação

ZIP --------------------------------------------------------------- Zona de Influencia Pedagógica

Índice de figuras ………………………………………………………..………… pag.

[Figura: 1 Modelo conceptual para uma educação de qualidade 16](#_Toc453782983)

Índice

[0. Introdução 4](#_Toc453512129)

[0.1. Objectivos 4](#_Toc453512130)

[0.1.1. Geral 4](#_Toc453512131)

[0.1.2. Específicos 4](#_Toc453512132)

[0.2. Metodologias 5](#_Toc453512133)

[1. Situação do país 6](#_Toc453512134)

[1.1. A Educação em Moçambique 6](#_Toc453512135)

[1.1.1. Evolução da educação em Moçambique 6](#_Toc453512136)

[1.2. A reforma curricular de 1980 9](#_Toc453512137)

[1.2.1. Necessidades de reformas curricular e a introdução do novo currículo em Moçambique 9](#_Toc453512138)

[1.3. Tendências relacionadas com a problemática da qualidade de ensino no mundo 12](#_Toc453512139)

[2. Análise da qualidade de ensino em Moçambique 13](#_Toc453512140)

[2.1. Mas que é qualidade de ensino? 15](#_Toc453512141)

[2.2. Factores que influenciam na qualidade de ensino 19](#_Toc453512142)

[2.2.1. O tempo como factor que influencia na qualidade de ensino em Moçambique 19](#_Toc453512143)

[2.2.2. Elementos ligados à escola e à sala de aula 20](#_Toc453512144)

[2.2.3. Situação dos professores 20](#_Toc453512145)

[2.2.4. A formação dos professores 21](#_Toc453512146)

[2.2.5. Condições das escolas 22](#_Toc453512147)

[2.3. Efeitos das transformações introduzidas pelo novo currículo para o trabalho dos professores 23](#_Toc453512148)

[2.3.1. Preparação dos professores para as novas práticas e novas metodologias de ensino 25](#_Toc453512149)

[2.3.2. Avaliação 27](#_Toc453512150)

[2.4. O papel das comunidades e das famílias na melhoria da qualidade de ensino 27](#_Toc453512151)

[3. Conclusão 31](#_Toc453512152)

[4. Referências bibliográficas 33](#_Toc453512153)

# 0. Introdução

O presente trabalho tenciona fazer uma análise da qualidade de ensino nas escolas moçambicanas, onde através das pesquisas e de análise de certos aspectos da realidade das nossas escolas olharemos a evolução da educação moçambicana desde o período anterior a independência até a actualidade.

Constamos que ao longo deste período foram realizadas algumas reformas curriculares que tencionavam a melhoria da qualidade de ensino em Moçambique e tornar este mais eficaz a realidade do aluno e ainda fazer com que o através da educação o aluno seja capaz responder as exigências da sociedade na qual ele é membro. Mas, estas reformas conheceram momentos de gloria e de derrota, pois, a reforma curricular introduzida logo após a independência introduziu novos conteúdos nas disciplinas de Geografia e de História onde os conteúdos eram de Portugal e Europa respectivamente passeando-se a leccionar conteúdos de África e de Moçambique, este currículo era basicamente nacional sem deixar espaço para uma abordagem local orientando de forma rígida as regras e normas pelas quais o professor devia seguir ao longo da sua leccionação e o não cumprimento destas era motivo de sanções.

Em 2004 introduzia-se um novo currículo desta vez mais maleável que apesar de 80% ser reservado ao currículo nacional e os 20% do local, há espaço neste mesmo para uma introdução dos saberes locais no currículo escolar. Estas reformas não foram acompanhadas por maiores investimentos ao sector da educação como as infra-estruturas, os meios didácticos, as carteiras e outros elementos que possam tornar o ensino mais eficiente e com mais qualidade.

## 0.1. Objectivos

Com este trabalho, pretendem-se alcançar os seguintes objectivos:

### 0.1.1. Geral

* Analisar a qualidade de ensino nas escolas moçambicanas.

### 0.1.2. Específicos

* Caracterizar o ensino em Moçambique;
* Identificar as principais reformas curriculares realizadas em Moçambique;
* Identificar os principais obstáculos que fazem com que a educação em Moçambique não seja de qualidade;
* Propor medidas para a solução do problema.

## 0.2. Metodologias

A metodologia é definida como sendo as etapas mais concretas da investigação, com finalidade mais restrita em termos de explicação geral dos fenómenos menos abstractos. Nas ciências sociais os principais métodos de procedimento são: histórico, comparativo, monográfico ou estudo de caso, estatístico, tipológico, funcionalista, estruturalista e etnográfico.

Com vista ao enriquecimento do conteúdo, o estudo irá se apoiar ao método de pesquisa bibliográfica que, em linhas gerais é um apanhado sobre os principais trabalhos científicos já realizados sobre o tema escolhido e que são revestidos de importância por serem capazes de fornecer dados actuais e relevantes. Ela abrange: publicações avulsas, livros, jornais, revista, vídeos, internet, etc. Esse levantamento é importante tanto nos estudos baseados em dados originais, colhidos numa pesquisa de campo, bem como aqueles inteiramente baseados em documentos.

# 1. Situação do país

Moçambique é um país do continente africano, localizado na costa oriental, ao sul do Equador, na região da África Austral. Faz fronteira com seis países vizinhos, a saber: ao norte, a Tanzânia; a noroeste, o Malawi e a Zâmbia; a oeste, o Zimbabwe; a sudeste, a África do Sul e a Suazilândia e ao sul, a África do Sul. O país possui 11 províncias que, por sua vez, estão subdivididas em 128 distritos (BARCA e SANTOS;1992:24).

A República de Moçambique, cuja capital é Maputo, foi antiga colónia de Portugal e obteve a sua independência em 25 de Junho de 1975. Segundo dados do último censo populacional, realizado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estatística (INE), a população moçambicana é constituída por 20.579.265, (Guibundana;2013:20). Mas, as recentes projecções da mesma instituição, indicam que actualmente o país possui um total 24.692.144 habitantes. Sua maioria é de origem Bantu e algumas minorias de origem asiática e europeia. A língua oficial é o português, mas, devido aos diversos grupos étnicos, existem também diferentes idiomas, retirado em http://www.indexmundi.com›moçambique, do dia 08/06/2016 pelas 21 e 52 min.

## 1.1. A Educação em Moçambique

Actualmente o sistema de educação em Moçambique tem a seguinte estrutura:

* O ensino primário - que vai da 1ª à 7ª classe é dividido em 2 graus: o primeiro vai da 1ª à 5ª classe e que constitui o EP1 e o segundo vai da 6ª à 7ª classes e forma o EP2. Estes níveis de ensino são os que têm maior número de estudantes, em relação aos outros.
* O ensino secundário – que vai da 8ª à 12ª classe, e é dividido em dois ciclos: o primeiro vai da 8ª à 10ª classe corresponde ao primeiro ciclo do ensino secundário geral e a 11ª e 12ªclasses constituem o segundo ciclo (LOBO e NHÊZE;2008:4).

### 1.1.1. Evolução da educação em Moçambique

O acesso à educação em Moçambique no período colonial era limitado. Aos moçambicanos, era reservada a possibilidade de se matricularem em escolas missionárias, principalmente da Igreja Católica, na qual era ministrado o ensino primário rudimentar, que mais tarde passou a ser conhecido por ensino de adaptação, com duração mínima de três anos. Às escolas reservadas aos filhos dos brancos e assimilados era vedada a matrícula dos indígenas. Segundo um relatório publicado pela AfriMAP e pela Open Society Initiative for Southern Africa3 (2012:30, citado por GUIBUNDANA;2013:19):

havia uma diferença evidente entre as escolas para “nativos” (que ensinavam a “educação indígena”), que eram, em regra, orientadas por missionários religiosos, principalmente católicos, e as escolas para brancos e assimilados, que eram geridas pelo Estado ou entidades privadas. Nas zonas rurais, onde vivia a imensa maioria dos habitantes da colónia, eram as missões religiosas as responsáveis pelo ensino. Para o seu funcionamento, as missões recebiam recursos do Estado português: na prática, o ensino missionário era também um ensino oficial/estatal.

De acordo com o mesmo documento, a taxa de analfabetismo em língua portuguesa da população era bastante elevada.

Em 1970, realça Guibundana (2013:19) a percentagem de analfabetos em Moçambique era estimada em 90%, além da falta de professores qualificados e de uma rede escolar insuficiente para a maioria da população. O efeito imediato da independência foi que grande parte do pessoal qualificado, incluindo os docentes, abandonou o país, deixando o sistema educativo em uma situação precária.

Após a independência nacional em 1975, a educação tornou – se socialmente um direito e dever de cada cidadão. Em 1978 frequentavam na escola pública mais de 1.419.297cidadãos dos quais 47.2% eram mulheres, contra os 586.868 em 1973 (ISAACMAN;1984:93).

As transformações na máquina administrativa do estado, particularmente na educação, ocorridas nos anos subsequentes à independência, mostravam alguma preocupação do governo moçambicano em alterar o cenário da falta de professores, motivada pelo abandono maciço desses profissionais.

Face a esse cenário, foram tomadas algumas medidas que se julgaram importantes no campo educacional, com destaque para a realização de encontros nacionais sobre a educação no país; a mobilização do povo para a construção das chamadas *“escolas do povo”* e a promoção de campanhas de alfabetização, sob a liderança de estruturas locais denominadas *“Grupos Dinamizadores*”. Também foram reestruturados os programas de ensino, retirando tudo o que fosse contrário à ideologia da FRELIMO e introduzidas as disciplinas de História e Geografia de Moçambique, Educação Política e Actividades Culturais (ISAACMAN;1984:94).

Para Gomez (1999:233), “*a nacionalização da educação constituiu o primeiro passo para o estado poder passar a dirigir o processo educativo, para uniformizar o sistema de ensino, em suma, para democratizá-lo”.* Com a nacionalização do ensino, a direcção e gestão do sistema educativo foi confiada, única e exclusivamente, ao então Ministério da Educação e Cultura (MEC). Foi dentro das suas atribuições que o MINED convocou professores de todo o país para um encontro nacional na cidade da Beira, cuja finalidade era propor uma reforma curricular que visasse alterações nos programas de ensino vigentes. Assim, foram reformulados os programas de ensino da primeira à décima primeira classe.

Apreciando os números acima indicados por Isaacman, podemos deduzir que o paradigma de educação para todos no período subsequente a independência se tornava uma realidade apesar de dificuldades próprias de um país que acabava de ascender à independência nacional sem ainda um perfil educacional concebido.

Mas é importante salientar aqui que, o acesso de educação apesar desta ser democratizada pelo governo do dia, ainda era bastante difícil aceder, pois, o reduzido numero de escolas assim como do efectivo de docentes fazia com que houvesse discrepâncias entre as zonas rurais e a cidade, porque nestes últimos haviam mais escolas em detrimento das zonas rurais.

A Constituição da República de 1975 consagrou a educação como um direito e um dever de todos os cidadãos, assumindo o estado a promoção de condições necessárias para o exercício pleno desse direito a todos os moçambicanos, visando, com isso, combater o atraso a que esses foram sujeitos durante a vigência do sistema colonial. Dessa forma, o primeiro governo independente de Moçambique colocou à escola moçambicana o desafio de difundir o conhecimento técnico e científico e de divulgar a cultura nacional, que, durante muito tempo, foi ofuscada pelo colonialismo, como atesta o Art. 113º da Constituição da República: “*A República de Moçambique promove uma estratégia de educação visando à unidade nacional, a erradicação do analfabetismo, o domínio da ciência e da técnica, bem como a formação moral e cívica dos cidadãos”* (MOÇAMBIQUE:1990:32).

Foi estabelecido por meio do Art. 4° da Lei n° 4/83 do Sistema Nacional da Educação (SNE) que a educação deve garantir a formação do “*Homem Novo*”. Para isso, era necessária a mobilização de recursos, fundamentalmente humanos. A educação passava a ser vista, então, como fundamental para o resgate da cultura e dignidade humana, particularmente, a dos moçambicanos.

O Sistema Nacional de Educação foi estipulado de acordo com Guibundana (2013:23) como *“um processo que contribuirá para a formação do Homem moçambicano, com consciência patriótica, cientificamente qualificado, profissionalmente e tecnicamente capacitado e culturalmente liberto”*.

## 1.2. A reforma curricular de 1980

O currículo desenvolvido na década de 1980, a quando da introdução do SNE, e os materiais didácticos para os alunos e professores foram concebidos tendo em conta *“as metodologias de trabalho, os princípios políticos e conceitos pedagógicos-didáticos próprios da época”* (MOÇAMBIQUE;1997:4). Os livros dos alunos caracterizavam-se por não reconhecer os seus conhecimentos prévios, trazidos da vivência no meio em que estavam inseridos, e os programas e manuais para os professores não permitiam que esses desenvolvessem a sua criatividade, visto que eram demasiadamente prescritivos, detalhando cada momento da aula.

A Política Nacional de Educação (PNE), adoptada em 1995, estabeleceu em linhas gerais a estratégia da implementação da política nacional de educação, tendo sempre presente dois vectores designadamente a expansão do acesso e a melhoria da qualidade e relevância de ensino, segundo a Resolução nº 8/95 sobre a Política Nacional de Educação (GUIBUNDANA;2013:25).

### 1.2.1. Necessidades de reformas curricular e a introdução do novo currículo em Moçambique

Foi referido anteriormente que o currículo introduzido em 1980 tinha em seus manuais seja dos professores assim como dos alunos, todas as orientações a serem seguidas sem deixar espaço para os professores arranjem metodologias externas e apropriadas a certas realidades das escolas onde o PEA está sendo realizado. Desta feita. Notamos nós que o efeito disso, foi de certa medida uma real uniformização dos conteúdos que apenas eram oficiais que eram leccionados a margem dos currículos locais.

Nesta ordem de ideias ressalta Kilborn (2000:7), que:

Os manuais do professor são muito detalhados, dizendo mais ou menos o que os professores e alunos devem fazer e dizer, minuto a minuto durante as aulas, dia após dia, durante todo o ano escolar. Paralelamente os manuais do professor nada dizem sobre o porquê destas coisas terem de ser feitas e do porquê terem de ser feitas exactamente da maneira prescrita pelos manuais. Por essa razão é muito difícil que os professores tomem qualquer iniciativa própria, especialmente se for provável que sejam culpabilizados caso não façam exactamente como foram instruídos.

Acrescente-se o facto de que, este currículo estava muito distante daquilo que constituía a pretensão da Politica Nacional de Educação (PNE) adoptada em 1995 ainda quando o anterior currículo estava em vigor. Assim como defende Tuzine (2005:9, citado por Guibundana;2013:25), que a PNE em 1995, definia a educação básica como a primeira prioridade do governo, sendo fundamental para o desenvolvimento do país, pois:

1. É um elemento central de estratégia da redução da pobreza, uma vez que, por um lado, a aquisição de conhecimentos académicos, incluindo a alfabetização de adultos, irá alargar as oportunidades de acesso ao emprego, auto-emprego e aos meios de subsistência sustentáveis ao cidadão moçambicano e, por outro, aumentar a equidade do sistema educativo;
2. Assegura o desenvolvimento dos recursos humanos, base para o sucesso da economia nacional e
3. É uma necessidade para o efectivo exercício da cidadania.

De acordo com Women and Law in Southern Africa (WLSA[[1]](#footnote-2) Moçambique;2008:79), *“a Política Nacional de Educação identifica as principais metas do governo para o sistema educativo e define políticas específicas para cada sector educacional dentro do sistema”.*

Desse modo, a reforma curricular de 2004 foi justificada, por um lado, pelas transformações ocorridas nas esferas política, social e económica, através da introdução de um sistema político multipartidário, pela adopção de um modelo de desenvolvimento económico baseado no mercado livre e pela descentralização da gestão e da administração do estado e, por outro, como forma de garantir uma melhor qualificação dos alunos por meio de um currículo que reduzisse a distância existente entre a realidade por eles vivida e os conteúdos escolares definidos pelo currículo. Acrescenta-se ainda que, era necessário construir um currículo orientado, para a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem dos alunos e adequado à realidade sociocultural do país (GUIBUNDANA;2013:25).

Assim, como corolário de um grande movimento de debate que envolveu diversas personalidades da sociedade moçambicana, com destaque para políticos, religiosos, autoridades tradicionais, professores, alunos e sociedade civil, congregados no Fórum Nacional de Consulta para a Transformação Curricular, em 2002, teve início a transformação curricular do ensino básico, que culminou com o currículo implementado no ano de 2004. Segundo Basílio (2006:65), “a transformação curricular do ensino básico visa responder a três questões, nomeadamente:

* A expansão das oportunidades educativas;
* A melhoria da qualidade do ensino; e
* Uma administração escolar descentralizada”.

Com o corolário, houve consenso em alguns aspectos que se tornaram os pilares importantes para o actual currículo nacional de educação. E sobre a importância de tal consenso, MOÇAMBIQUE justifica que:

É essencial um consenso, se se pretende uma reforma de currículo bem sucedida. Muitas vezes se assevera que o currículo é somente tão bom quanto o é o professor que o implementa, bem como quando a sociedade o aceita. Se os professores não concordarem com o currículo, podem boicotar a sua implementação. Uma sociedade, que não aceita um currículo, pode reduzir as oportunidades de participação nas actividades políticas, económicas e sociais daqueles que se formaram com base dele (MOÇAMBIQUE;1997:27).

Uma vez que o currículo se configura como um instrumento que visa responder às necessidades e aos interesses da sociedade, significa que o estabelecimento de consensos deve assegurar que ele seja assumido por todos como um *“património da sociedade”.* É assim que o currículo do ensino básico destacou algumas propostas de inovações, das quais se evidenciam:

* O Ensino Básico Integrado;
* Os Ciclos de Aprendizagem;
* O Currículo Local;
* A Distribuição de Professores;
* A Progressão por Ciclos de Aprendizagem;
* A Introdução das Línguas Moçambicanas;
* Do Inglês;
* De Ofícios e
* De Educação Moral e Cívica (MOÇAMBIQUE;2003, citado por GUBUNDANA;2013:25).

Visto que a formação docente é fundamental para o sucesso de qualquer currículo e para a melhoria na qualidade de ensino, o novo currículo do ensino básico no país apresentou inovações que exigem do professor uma visão fundamentada na integração. Tal proposta propicia ao aluno o desenvolvimento de *“habilidades, conhecimentos e valores de forma articulada e integrada a todas as áreas de aprendizagem que compõem o currículo”* (MOÇAMBIQUE:2003:26). Esse é um pressuposto para que o professor realize o seu trabalho, objectivando uma real formação integral do aluno.

## 1.3. Tendências relacionadas com a problemática da qualidade de ensino no mundo

A qualidade de ensino é um tema discutido universalmente. Em todo o mundo os países confrontam-se com o problema da qualidade da formação dos seus alunos, sendo contudo diferentes, os níveis e problemas abordados neste debate. De uma maneira geral, nos países desenvolvidos os problemas da qualidade revelam-se, sobretudo em níveis mais adiantados como sejam o ensino secundário e o ensino superior. A nível de Moçambique este problema revela-se desde as primeiras classes, onde, segundo algumas fontes, existem alunos que terminam a 5ª classe sem dominar convenientemente a leitura, a escrita e aritmética básica (LOBO e NHÊZE;2008:7).

Há vários elementos que afectam a qualidade de ensino no mundo. Estes são, de uma maneira geral, comuns a todos os países. A nível de países como o nosso verificam-se, em algumas escolas, falta de condições básicas mínimas para o desenvolvimento normal do processo de ensino e aprendizagem. Note-se que há ainda escolas primárias a funcionarem em baixo de árvores e uma boa parte das escolas não dispõe de carteiras para os alunos sentarem convenientemente, isto apenas para citar alguns dos problemas.

O insucesso escolar mostra a crise que muitos sistemas de educação no mundo vêm sofrendo devido a inadequação da escola às realidades da sociedade e do tempo em que vivemos. Paul Juif e Fernando Dovero definem desta maneira, o insucesso no ensino:

“O insucesso do ensino que está patente a todos os níveis traduz uma inadequação da escola à realidade do nosso tempo. Exige uma revolução escolar, suscita simultaneamente por mutações socioeconómicas radicais e pela substituição de instituições escolares vestutas” (PAUL JUIF e FERNANDO DOVERO:1972:135, citados por LOBO e NHÊZE;2008:8).

Pretende-se actualmente que os alunos sejam capazes de aprender a regular activamente a sua cognição, a sua motivação e o seu comportamento, através de processos auto regulatórios que os capacitarão para alcançarem os seus objectivos, melhorando constantemente o seu rendimento académico. Neste contexto, o domínio da leitura e escrita desde a tenra idade é um pressuposto fundamental.

# 2. Análise da qualidade de ensino em Moçambique

Quando se fala da qualidade de ensino nas escolas moçambicanas levantam-se muitas questões á volta do assunto, pois não se sabe se a má qualidade de ensino deriva da má formação dos professores, turmas numerosas, a carga horária que se presume ser pouco, visto que os alunos não tem muito tempo na escola, mas sim passam a maior parte do tempo em casa, principalmente no ensino primário, onde temos três turnos lectivos, a falta de equipamentos escolares, a falta de interesse dos alunos, a falta da motivação dos professores.

Enfim são um conjunto de factores que estão por detrás da má qualidade de ensino nas escolas moçambicanas porém, a que dar uma mão palmatória aos esforços que o governo tem empreendido com vista a catapultar a qualidade de ensino do nosso país, a título de exemplo o mistério de educação actualmente está numa campanha de os professores licenciados não leccionarem nas instituições superiores, mas sim nas instituições do ensino médio, e nas instituições de ensino superior devem leccionar docentes qualificadores com uma categoria de mestrado ou doutoramento, o que antes era impossível pela falta de quadros.

É de referir que os trabalhos que o governo faz são ainda abismais para se atingir a qualidade desejada, porque o problema da má qualidade de ensino não se pode resolver actuando em uma única dimensão, a que ver este problema como uma conjuntura, retirado em: <http://www.educacao22.blogspot.com/2013/04/normal-0-false-false-false-en-us-x-none.html>, do dia 08/09/2016, pelas 20h e 15min.

O novo currículo do ensino básico introduziu reformas importantes no ensino primário que tinham em vista melhorar a qualidade do ensino, melhorar a assimilação dos conteúdos da aprendizagem pelos alunos, tendo em conta as suas diferenças. O novo currículo, introduz novas metodologias de ensino e avaliação que se ajustam aos alunos, permitem aumentar a aprendizagem e reduzir o desperdício escolar (LOBO e NHÊZE;2008:3).

A introdução do novo currículo do ensino básico está em linha com outras políticas introduzidas pelo sector como os programas de Educação para Todos, a Iniciativa de aceleração da educação primária, EFA-FTI lançada internacionalmente à qual Moçambique aderiu em 2003. Ao mesmo tempo que se introduzia o novo currículo outras reformas foram introduzidas como sejam as do Apoio Directo às Escolas (ADE) e a figura de Conselho de Escola, o Programa de Construção Acelerada de Escolas para o Ensino Primário e a Reforma da Formação de Professores para este nível de ensino, no âmbito da educação para todos (Idem).

Todas estas medidas visam melhorar a qualidade de ensino nas escolas do país. Contudo, se por um lado os efeitos positivos da expansão do ensino a nível nacional são inegáveis, num quadro em que se pretende alcançar a Educação Para Todos em 2015, as questões de qualidade deste mesmo ensino e sobretudo do ensino primário, que é o suporte de todo o nosso sistema não podem ser ignoradas.

Em concordância com Lobo e Nhêze (2008:3), o PARPA refere-se à qualidade da Educação como elemento fundamental que contribui para aumentar a capacidade dos cidadãos de resolverem os seus problemas e melhorarem o seu nível de participação na vida da sociedade. O PARPA refere ainda que os benefícios da Educação, sobretudo da rapariga ultrapassam o indivíduo e têm um efeito multiplicador para toda a sociedade. E é por essa razão, segundo refere o PARPA que o Governo deverá investir em todos os níveis.

E com efeito, ecoam a nível da sociedade civil várias vozes reclamando sobre *a qualidade de ensino nas nossas escolas*. Têm aparecido alguns artigos a nível da TV, da Rádio, Internet, chamando a atenção para a questão da qualidade de ensino. Inclusive alguns referem personalidades do Governo reconhecendo, claramente os grandes problemas que o sector da Educação enfrenta no que respeita à qualidade do ensino.

O Programa Quinquenal do Governo corrobora com as conclusões do PARPA e vai mais longe ao referir que a *“capacidade humana é uma infra-estrutura básica para a ocorrência, generalização e sustentação das inovações sociais, políticas, económicas, organizacionais científicas e tecnológicas imprescindíveis para a superação dos constrangimentos actuais, determinando os elevados níveis de pobreza*” (Idem:4).

Assim, o desenvolvimento do capital humano só poderá ser feito através da promoção de uma educação básica de qualidade a todos os seus níveis, com destaque para o ensino primário que constitui o fundamento de todo o sistema educativo.

## 2.1. Mas que é qualidade de ensino?

Em nenhuma das literaturas obtidas definem qualidade de ensino, mas pretendemos nós neste trabalho, pretendemos com base em alguns conceitos do termo qualidade, para depois definirmos a qualidade de ensino.

Assim, o termo qualidade, é um termo que segundo as literaturas, apresenta muitas conotações, e de seguida apresentaremos algumas das definições do conceito:

*“Propriedade ou conjunto de propriedades inerentes a algo, que permite julgar seu valor”*. Portanto, *qualidade é o diferencial de uma coisa comparada com outra sem comparação, ou sem possibilidade de comparar, nada é melhor nem pior* (RODRIGUES;2007:13).

Por sua vez, Santana (2007:12) definiu a qualidade, como *“o conjunto de características que um produto ou serviço deve ter para bem atender às aspirações ou interesses dos usuários”*.

Com base nos conceitos acima apresentados, podemos agora definir a qualidade de ensino, como um processo que resulta da interacção de vários factores que a educação deve ter para responder os anseios da sociedade.

Como se referiu no conceito acima destacado, apresentamos de seguida um esquema que com base neste, procuramos explicar os factores ou elementos que intervêm na qualidade de ensino.

**Figura: 1 Modelo conceptual para uma educação de qualidade**

O sistema de educação e

administração

Famílias/Envolvimento

da Comunidade

- Experiência pré-escolar

- Saúde e nutrição

Promoção

(não reprovação e repetição)

Conclusão

(não desistência)

O Processo

Os alunos aprendem efectivamente

Na sala de aula

Na escola

Inputs:

- Currículo

- Materiais

de ensino

- Tempo lectivo

Mais e

melhores

graduados

Fonte: Lobo e Nhêze (2008:11).

Note-se que o modelo conceptual que também funciona como um autentico sistema de qualidade de ensino acima apresentados, destacando-se diferentes elementos influem positiva ou negativamente nos resultados que o obtidos pelo sistema. Portanto, os esforços devem ser feitos com vista a assegurar um bom sistema de administração, inputs adequados, o envolvimento das comunidades e das famílias e um processo de ensino apropriado que deverão contribuir para um sistema onde a promoção acontece de maneira normal, os alunos aprendem e concluem sem reprovação, resultando em graduados melhor qualificados que retro-alimentam o sistema.

Assim, podem-se definir os elementos que afectam a qualidade de ensino nos seguintes termos:

1. Elementos de política e administração do sistema:
2. Investimento no ensino pré primário;
3. O currículo equilibrado e programas de ensino adequados (ensino bilingue);
4. Políticas de materiais de ensino;
5. Tempo lectivo adequado;
6. Controle de saúde e nutrição nas escolas (LOBO e NHÊZE;2008:11).
7. Elementos ligados à escola:
8. Condições físicas das escolas (salas de aula em condições, existência de casas de banho, existência de água potável), das salas de aula (existência de mobiliário escolar e de materiais didácticos nas salas);
9. Elementos da gestão escolar (controle da assiduidade dos professores, planificação e assistência às aulas, acompanhamento ao trabalho dos professores, gestão dos recursos humanos, materiais e financeiros da escola para o benefício da qualidade de ensino e envolvimento da comunidade);
10. Materiais de ensino adequados e em quantidade suficiente na escola,
11. Professores suficientes e com formação adequada (Idem).
12. Elementos da sala de aula
13. O processo de ensino na sala de aula (o trabalho do professor – planificação das aulas, ensino centrado no aluno, organização dos alunos na sala de aula, gestão do tempo lectivo e do programa de ensino – assiduidade e atrasos, planos para recuperação dos alunos mais atrasados, correcção dos cadernos e dos trabalhos de casa dos alunos);
14. Ensino Bilingue (LOBO e NHÊZE;2008:12).
15. A nível da comunidade
16. Envolvimento dos pais na educação dos filhos (controle do processo educativo – controle do trabalho de casa dos alunos, estudo acompanhado das crianças, gestão do descanso dos alunos – dar às crianças tempo suficiente para o descanso, evitar o envolvimento das crianças em trabalhos extenuantes e por longos períodos de tempo (vender até altas horas da noite, carregar baldes pesados de água) saúde das crianças, asseio e nutrição – desparasitação, controle de doenças da pele e malárias; o cumprimento dos horários pelas crianças e matrícula aos 6 anos na 1ª classe).
17. Envolvimento dos pais na gestão da escola (gestão dos recursos humanos e financeiros da escola);
18. Resultados
19. Todos estes elementos, funcionando em conjunto deverão trazer benefícios para o processo de ensino e aprendizagem. É necessária a criação de mecanismos para o controle de qualidade de ensino e avaliação dos maiores problemas do sistema com vista a dar soluções orientadas para os problemas encontrados (Idem).

Desta feita, é correcto afirmar que todos os aspectos supracitados, dependem de um financiamento adequado ao sector da Educação, da sua colaboração com outras instituições do Estado, assim como uma boa distribuição do orçamento pelas diferentes áreas principalmente a remuneração dos professores, aquisição de materiais e outros produtos ligados ao ensino criando, um equilíbrio adequado ao funcionamento do sistema de ensino.

Corroborando com Lobo e Nhêze (2008:13) o investimento na aprendizagem levará a uma maior conclusão dos alunos da 7ª classe do Ensino Primário, ao mesmo tempo que irá assegurar a qualificação de melhores graduados a todos os níveis de ensino que serão um investimento importante para a continuidade de um sistema educativo de qualidade.

Portanto, a educação, enquanto um conjunto de processos e normas que se impõe sobre a criança, moldando nela a sua personalidade, revestida de valores morais ou de virtudes aplaudidos por toda a sociedade, onde esta criança se encontra inserida, é importante, que seja repensada pelo menos no que diz respeito ao  chamado processo de socialização secundária, que é aquele que a criança encontra fora da família progenitora, sobretudo no ensino de aprendizagem formal que é a escola.

Na perspectiva de Moran (s/d:15), há portanto, uma preocupação por parte de vários escalões, seja do governo assim como da sociedade em geral, com ensino de qualidade mais do que com a educação de qualidade. Defende ainda este autor que, ensino e educação são conceitos diferentes. No ensino se organizam uma série de actividades didácticas para ajudar os alunos a que compreendam áreas específicas do conhecimento (ciências, história, matemáticas) (Idem).

Na educação portanto, o foco, além de ensinar, é ajudar a integrar ensino e vida, conhecimento e ética, reflexão e acção, a ter uma visão de totalidade (MORAN;s/d:16).

Ainda na vertente do autor, fala-se muito de ensino de qualidade. Muitas escolas e universidades são colocadas como modelos de qualidade. Na verdade, em geral, não temos ensino de qualidade. Temos alguns cursos, faculdades, universidades com áreas de relativa excelência. Mas o conjunto das instituições de ensino está muito distante do conceito de qualidade que foi anteriormente apresentado, apesar de estas instituições seguir a passos largos em direcção às aspirações das sociedades actuais.

O ensino de qualidade envolve muitas variáveis, sendo possível destacar algumas delas:

* Organização inovadora, aberta, dinâmica. Projecto pedagógico participativo;
* Docentes bem preparados intelectual, emocional, comunicacional e eticamente. Bem remunerados, motivados e com boas condições profissionais;
* Relação efectiva entre professores e alunos que permita conhecê-los, acompanhá-los, orientá-los;
* Infra-estrutura adequada, actualizada, confortável. Tecnologias acessíveis, rápidas e renovadas;
* Alunos motivados, preparados intelectual e emocionalmente, com capacidade de gestão pessoal e grupal (MORAN;s/d:16).

Neste caso, o ensino de qualidade é muito caro, por isso pode ser pago por poucos ou tem que ser amplamente subsidiado e patrocinado, o que levaria que uma boa percentagem do orçamento do estado seja dirigida a área da educação deixando portanto as outras áreas com menos investimentos.

Com isso, percebe-se que podem-se criar algumas instituições de ensino de excelência. Mas a grande maioria levará décadas para evoluir até um padrão aceitável de excelência.

## 2.2. Factores que influenciam na qualidade de ensino

### 2.2.1. O tempo como factor que influencia na qualidade de ensino em Moçambique

Um estudo realizado por Lobo e Nhêze em várias situações que envolveram algumas escolas moçambicanas, verificou que o tempo lectivo em Moçambique é insuficiente sobretudo em escolas de 3 turnos para que os programas de ensino sejam cumpridos. Com efeito, o documento de Orientações e Tarefas Escolares Obrigatórias para o Período de 2007 a 2009 indicava que o ano lectivo durante este período teria cerca de 35/36 semanas, iniciando-se nos princípios de Fevereiro e terminando a finais de Outubro. O ano lectivo tem entre 175 a 180 dias, sem contar com os feriados e as interrupções lectivas que acontecem por motivos mais diversos, desde a preparação e eleições, assim como as visitas de trabalho efectuadas às escolas por diversas entidades, entre outras (LOBO e NHÊZE;2008:19).

Realçam ainda os autores, que verificam-se ainda casos de professores que, trabalhando em escolas situadas nas localidades remotas, vivem nas vilas ou cidades, o que os obriga a percorrer distâncias muito longas e faz com que, sistematicamente, não leccionem um dos dias da semana o que agrava ainda mais o já pouco tempo lectivo de que os alunos dispõem para aprender e cria descontinuidades no processo de aprendizagem. A acrescer a estes desafios, verificam-se casos de atrasos às aulas por parte dos professores e dos alunos.

As escolas que funcionam debaixo de árvores têm o seu tempo lectivo ainda mais reduzido, devido ao facto de nos momentos de chuvas, ventos e frio não poderem leccionar normalmente (LOBO e NHÊZE;2008:19).

O tempo de cada aula lectiva é de 45 minutos. A maioria das escolas pratica o regime de 2 a 3 turnos com 25 horas semanais de 45 minutos, o que significa que efectivamente, os alunos têm entre 656/675 horas anuais. As escolas de 3 turnos têm um turno que pratica o horário de 20 tempos lectivos semanais. Estas têm entre 525 a 540 horas anuais. O tempo lectivo nas escolas moçambicanas é inferior à média internacional que varia entre as 800 e as 1.200 horas anuais.

Defendem ainda Lobo Nhêze (2008:19), que é imperioso o MINEDH estude formas para aumentar o tempo lectivo para, pelo menos 800 horas anuais, as mínimas exigidas, distribuídas por 200 dias lectivos anuais, à semelhança do que já se faz noutros países, para que os alunos possam estudar convenientemente e exercitar as matérias que aprendem.

### 2.2.2. Elementos ligados à escola e à sala de aula

A escola é um local onde os alunos passam parte importante do seu tempo. Um ambiente escolar apropriado, a presença de professores formados e a existência de condições para o processo de ensino e aprendizagem transmite aos professores a segurança e aos encarregados de educação e alunos a confiança nos processos escolares.

### 2.2.3. Situação dos professores

Em concordância com Lobo e Nhêze (2008:20), o professor joga um papel fundamental para o sucesso do currículo e de qualquer sistema educativo. Esta premissa é reconhecida pelo PCEB. Três aspectos actuam de forma conjunta com vista a obtenção de bons resultados:

1. A formação dos professores, tanto presencial como contínua;
2. A constante contratação e colocação dos professores formados;
3. O desempenho do professor na sala de aula;

Nesta ordem de ideias, notamos nos que, se os dois primeiros aspectos são de carácter político e que deve ser monitorizada a nível central e provincial, o terceiro deve ser trabalhado ao nível da implementação da política, isto é, a nível da escola.

### 2.2.4. A formação dos professores

A formação dos professores tem um papel extremamente importante para o sucesso da aprendizagem na sala de aulas. O MINEDH realizou uma reforma do sistema de formação de professores para o EP e para o ESG, uniformizando os programas de Formação dos professores primários num programa de 1 ano (33 semanas efectivas de aulas). Os candidatos a estes cursos são recrutados com a 10ª classe da educação geral concluída. Este programa permitiu eliminar os programas longos de formação de 7ª + 3 anos e de 10ª + 2 anos de formação pedagógica. Permitiu igualmente eliminar a dependência do sector do recrutamento de professores sem formação pedagógica (LOBO e NHÊZE 2008:20).

Este novo modelo permite a formação acelerada de professores, orientando-os para a prática docente. É considerado ainda este modelo, um grande avanço em relação aos modelos de 7ª + 3, pois os candidatos ao curso vem *“muito mais preparados que os de 7ª classe”.* Considera-se ainda que o curso em si é intensivo e está mais ligado à prática docente o que o torna um curso viável para eliminar a contratação de professores sem formação pedagógica que o sistema vinha realizando anteriormente.

O sucesso deste sistema de formação de professores depende em grande medida dos formadores. Estes devem ter grandes competências nas áreas de comunicação, cultura geral, do cálculo, e serem possuidores de altos valores cívicos, para além de terem experiência de trabalho nas Escolas Primárias. Em suma deverão servir de exemplo para os seus formandos (Idem).

Neste contexto, a sua admissão passa por concursos rigorosos. Uma vez admitidos os formadores deverão ser capacitados em metodologias de ensino centradas no aluno. O MINEDH deveria institucionalizar as jornadas pedagógicas nos IFP com o envolvimento das instituições de ensino superior (nacionais e regionais) (Idem).

### 2.2.5. Condições das escolas

De uma maneira geral, as escolas encontram-se em condições de extrema dificuldade. Pois, situações como a falta ou insuficiência de carreteiras, condições físicas da escola, a falta de secretarias para que os professores se sentem e realizem uma parte do seu trabalho. Aliando a isso, se acrescenta a questão de vários alunos aprenderem as matérias ao ar livre o que certa forma contribui negativamente na qualidade de ensino (LOBO e NHÊZE;2008:28-29).

A falta de carteiras principalmente, tem suas implicações, pois, quando os alunos sentam-se no chão e as turmas são numerosas torna-se difícil para os professores os controlarem, porque estes mudam-se constantemente de lugar em virtude das suas preferências. Soluções alternativas à falta de carteiras devem ser adoptadas para que os alunos possam sentar-se com dignidade e em condições apropriadas para a aprendizagem (em esteiras, bancos ou outras) mas, o professor deve sempre definir os lugares onde cada aluno vai sentando durante todo o período lectivo com vista a facilitar o controlo de cada um.

Em concordância com Lobo e Nhêze (2008:30), as dificuldades que muitas escolas nacionais vivem não param por aqui. As condições das casas de banho dos alunos são difíceis na maioria das escolas. Em alguns momentos, alunos têm dificuldades de entrar na casa de banho pelo que muitos optam por urinar fora desta, junto às árvores e aos muros da escola, não só, as próprias condições das casas de banho não permitem que os alunos os usem e muitas delas precisam de uma reabilitação imediata.

Assim, alguns aspectos ligados as condições das escolas podem desempenhar alguma influencia na qualidade de ensino, como:

* Tamanho das escolas – é um dos aspectos que joga um papel importante para a gestão escolar. De uma maneira geral maiores escolas levam a maiores dificuldades de gestão dos recursos das mesmas. Ao mesmo tempo torna-se mais complexa a gestão dos alunos. Nas cidades encontram-se as escolas com maior número de efectivos escolares o que faz com que a gestão das mesmas seja um problema seria para os seus dirigentes (LOBO e NHÊZE;2008:31).
* Vandalismo nas escolas - Nas cidades, sobretudo, começa a ser comum, o fenómeno do vandalismo nas escolas. Este vai desde agressões a alunos, até raptos que recentemente têm vindo a ser reportados nos medias. As escolas primárias não são excepção, sobretudo aquelas que se encontram próximas a mercados ou locais onde se verifica o consumo de bebidas alcoólicas. Esta situação não contribui para assegurar um ambiente propício ao processo de ensino e aprendizagem.

O vandalismo nas escolas primárias atinge igualmente a destruição e roubo de equipamento e mobiliário das escolas o que dificulta o seu funcionamento. Medidas de segurança devem ser tomadas para melhorar as condições das escolas e para garantir que estes locais sejam seguros para as crianças. Posturas camarárias deveriam proibir a existência de mercados de venda de bebidas alcoólicas, tabaco e outros produtos de consumo proibido nas proximidades das escolas (Idem).

* A localização geográfica das escolas – este é um aspecto que contribui de forma significativa na qualidade ensino nas escolas moçambicanas pois, quase toas as escolas a nível nacional sejam elas primarias assim como secundarias estão localizadas ao longo das principais vias. Este factor faz com que as aulas sejam perturbadas devido ao constante barulho das viaturas que circulam sempre nestas mesmas avenidas e ainda, pondo em risco, a própria segurança das crianças.

## 2.3. Efeitos das transformações introduzidas pelo novo currículo para o trabalho dos professores

De acordo com Lobo e Nhêze (2008:25), o novo currículo do ensino básico trouxe importantes alterações à organização do Ensino Primário através da introdução dos ciclos de aprendizagem e um sistema de progressão normal dentro dos mesmos. A reprovação tornou-se uma excepção. O novo currículo ainda preconiza um ensino centrado no aluno.

Apesar destas inovações, e tendo em consideração as críticas externas ao sistema, os alunos continuam não aprendendo o que deviam nas escolas. Tudo isto pode estar relacionado com os seguintes factores:

1. Não parece ter havido grandes mudanças na prática pedagógica na sala de aula (os professores continuam a escrever no quadro e não apoiam os alunos de maneira individualizada em parte porque as turmas são numerosas e, em parte porque os professores não aprenderam as técnicas para lidar com este problema. Não parece haver uma mudança de atitude dos professores, nem das direcções das escolas perante uma nova realidade (os horários dos professores mantém-se os mesmos e não parece existir um trabalho a nível nacional para alterar a situação);
2. As planificações das aulas continuam a cingir-se a uma espécie de dosificação da matéria realizada quinzenalmente na ZIP;
3. As práticas da formação dos professores continuam centradas no formador e não nos formandos que não experimentam, na prática, o ensino centrado no aluno;
4. O sistema de avaliação não parece ter sido bem entendido pelos professores (há ainda professores que acham que a reprovação é uma maneira de pressionar os alunos a trabalharem mais arduamente);
5. O currículo não traça indicadores claros e mensuráveis exigidos para que o aluno possa completar cada um dos ciclos de aprendizagem;
6. Os pais nem sempre participam no processo de ensino e aprendizagem dos seus filhos. Um indicador que demonstra este facto é que ainda se verifica pouca participação destes às reuniões de turma. Poucos visitam, de maneira regular a escola para averiguar a situação dos seus educandos e procurar soluções para os problemas enfrentados pelos filhos (LOBO e NHÊZE;2008:25).
7. O tempo de aprendizagem continua reduzido o que dificulta a assimilação dos conhecimentos pelos alunos. As escolas têm possibilidade de elaborar os horários para atender às *“particularidades do desenvolvimento das crianças e às condições ambientais”*, como reza o Regulamento do Ensino Básico, no número 4 do artigo 56. Contudo poucas, se não nenhumas escolas, fazem uso desta prerrogativa (LOBO e NHÊZE;2008:25).

A questão da introdução do novo currículo como estratégia de melhoria na qualidade de ensino é um aspecto importante que por vezes, a sua implementação e qualificação depende basicamente dos professores. Por conseguinte, os professores mais antigos resistem às novas metodologias de ensino e isolam os novos professores, formados através destes processos. Os professores formados através das novas metodologias não encontram espaço para actuarem. Neste caso a formação contínua deveria ir ao encontro destas escolas e trabalhar com os professores mais antigos sobre as novas metodologias de ensino na escola primária e sobre o novo currículo levando-os a entender a sua filosofia. Assim estar-se-ia a combater a resistência à mudança (Idem).

### 2.3.1. Preparação dos professores para as novas práticas e novas metodologias de ensino

Os professores novos são treinados com novas metodologias que ao chegarem às escolas conflituam com as metodologias antigas de ensino. Estes conflitos levam a que os novos professores, ainda em números reduzidos, retrocedam na implementação das novas medidas o que faz com que as escolas não assimilem os novos métodos.

Assim, Lobo e Nhêze indicam 5 aspectos que intervêm na qualidade de ensino em Moçambique, dos quais, passamos a destacar:

* O trabalho dos professores na sala de aula - “*a qualidade de ensino tem a haver com o trabalho feito pelos professores na sala de aula*”. Esta situação mostra quão importante é o trabalho do professor na sala de aula, a sua disciplina e dedicação para que os alunos possam aprender. Sem o envolvimento das direcções das escolas e dos professores, os alunos não poderão aprender (LOBO e NHÊZE;2008:26).
* Classes cada vez mais heterogéneas - A expansão do ensino trouxe para a sala de aula alunos cada vez mais heterogéneos não só em termos de vivências como em termos de preparação para as aulas. Este elemento traz exigências adicionais para os professores. Por outro lado, se anteriormente os professores, ao fim da primeira classe já podiam iniciar um processo de “*homogeneização*” das crianças através da reprovação, que deixava para traz os menos capazes, a introdução, no currículo do ensino básico de ciclos e um sistema de promoção por ciclos de aprendizagem, aumenta a diversidade destes, pois alunos com diferentes níveis de conhecimento e competências, estão presentes nas salas de aula. Num contexto em que as turmas são numerosas, esta situação exige dos professores, muito maior empenho e cooperação. A reduzida carga horária, as difíceis condições das salas de aulas são elementos que complicam ainda mais o trabalho dos professores. Por essa razão, os professores necessitam de mais tempo para o trabalho conjunto e para lidar com os alunos com maiores dificuldades (LOBO e NHÊZE;2008:26-27).
* Distribuição por idades dos alunos nas salas de aulas - A introdução do novo currículo e a promoção por ciclos de aprendizagem veio ajudar a reduzir a distorção das idades dos alunos em cada classe. Em 2008, a situação dos alunos no ensino primário ainda se mostrava preocupante, embora bastante melhor que a situação de 2004, quando se introduziu o novo currículo. Esta situação tenderá a melhorar paulatinamente à medida que os pais forem matriculando os seus filhos na primeira classe aos 6 anos. O MINEDH lançou em 2004 uma campanha para que os pais matriculassem os seus filhos aos 6 anos que, aparentemente está resultando. Esta campanha deve continuar. A redução da distorção da idade/classe é importante, visto que os alunos de idades diferentes dificultam a acção do professor na sala de aulas. Idades diferentes podem contribuir para aumentar os conflitos entre os alunos dificultando desta forma a aprendizagem nesta classe (LOBO e NHÊZE;2008:27).
* Introdução de aulas de recuperação para os alunos atrasados – As escolas devem introduzir no seu leque as aulas de recuperação com vista a tornar o aprendizado mais equitativo, pois, nota-se que os 45 minutos por vezes não têm sido suficientes para aqueles alunos que têm dificuldades de aprendizagem. A introdução de aulas de recuperação para os alunos deverá ser feita com o aval dos pais e em períodos fora do tempo lectivo normal (à tarde para os alunos que estudam de manhã ou nos sábados, por exemplo). As negociações com as famílias são necessárias para se reduzir o impacto negativo que estas medidas podem trazer para as famílias.

Para suprir as necessidades dos alunos com mais dificuldades, nas cidades, sobretudo, os pais recorrem e pagam aulas de recuperação, que muitas vezes são leccionadas pelos próprios professores da escola onde frequentam os alunos (Idem).

Para fazer com que as aulas de recuperação sejam mais abrangentes, as escolas deveriam programar actividades de recuperação para os alunos com maiores dificuldades, em coordenação com os pais e encarregados de educação.

* O aproveitamento escolar – segundo Lobo e Nhêze (2008:28), o aproveitamento escolar não depende de algumas variáveis como sejam a relação alunos por professor, a relação alunos por turma, as condições de infra-estruturas ou de mobiliário das escolas. Mas, um aspecto importante a analisar seriam os resultados dos exames nacionais, elaborados a nível central, com vista a avaliar a correlação entre estes 3 factores.

### 2.3.2. Avaliação

A avaliação constitui-se matéria imprescindível para a implantação e implementação de programas pedagógicos, seus princípios e funções que orientam e definem as acções que promovem as aprendizagens. O desenvolvimento de conhecimentos ampara-se nas funções *diagnóstica, formativa e sumativa*. Tais categorias funcionais da avaliação apresentam distintas funções, contudo devem estar directamente relacionadas e estreitamente ligadas em sua complementaridade.

Assegura Lobo e Nhêze (2008:34) que, o sistema de avaliação está definido pelo Regulamento Geral das Escolas do Ensino Básico, que no seu artigo 58º refere a avaliação *“como uma prática educativa de recolha sistemática de informações para análise e retro alimentação do processo de ensino e aprendizagem e promoção da qualidade de ensino”.*

No ensino primário, os alunos progridem por ciclos de aprendizagem, sendo que, dentro dos ciclos, progridem normalmente. Entre os ciclos os alunos progridem sempre que tenham uma média global não inferior a 10 valores. Nas disciplinas de Português e Matemática a média deve ser também igual ou superior a 10 valores e nas restantes disciplinas os alunos não devem ter médias inferiores a 8 valores. Estes requisitos são aplicados de maneira cumulativa (Idem).

## 2.4. O papel das comunidades e das famílias na melhoria da qualidade de ensino

As comunidades em geral e as famílias em particular têm uma enorme influência no processo de ensino e aprendizagem sobretudo na melhoria das suas qualidades. A participação activa destes no processo constitui um elemento crucial para o sucesso do processo educativo. Uma boa colaboração entre a escola e a comunidade pode contribuir para melhorar o ambiente escolar e para que as crianças obtenham melhores resultados na escola.

A participação das comunidades na vida da escola pode contribuir decisivamente para melhorar o ambiente de gestão escolar e reduzir o vandalismo, condições importantes para o sucesso. Não só, mas também a sua participação como se tem notado em algumas escolas da cidade de Quelimane, contribui para a melhoria não só do processo de ensino, mas também na melhoria das condições infra-estruturais das escolas, pois, o chamado concelho das escolas tem proposto a contribuição em valores monetários ou em material para a contrição ou reabilitação das salas de aulas.

Os pais, sustenta Lobo e Nhêze (2008:37) os pais e familiares próximos dos alunos e alunas têm um papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem das suas crianças e devem participar activamente dele. Por isso, sem o seu envolvimento será difícil que as crianças possam obter bons resultados na escola. O envolvimento dos pais e encarregados de educação deve ser feito, sobretudo a nível da escola e da família.

Os pais devem ainda para os autores, supervisionar os trabalhos de casa dos alunos, pois, nem sempre, estes fazerem este trabalho e as crianças irem para a escola sem o trabalho de casa feito. Os pais devem também visitar a escola, participar nas reuniões de turma e conversar com os professores sempre que se mostre necessário. É importante que os pais controlem também a alimentação e o descanso dos seus filhos que, muitas vezes ficam até altas horas da noite a jogar, a assistir programas de televisão ou a trabalhar (vender na rua). Um bom descanso é importante para que as crianças possam regressar às aulas revitalizadas. Os alunos devem ir asseados e alimentados para as escolas para permitir a sua boa disposição para a aprendizagem que vão ter durante o dia lectivo (LOBO e NHÊZE;2008:37).

Acrescentam ainda os autores, que nas zonas rurais, onde os pais nem sempre são capazes de apoiar os seus filhos no processo de ensino, será importante que os pais diminuam os trabalhos reservados aos filhos e que as escolas organizem sessões de estudo acompanhado para que os alunos possam ficar, um período de tempo pela tarde (uma hora), para os que estudam de manhã e um período de tempo pela manhã (uma hora) para os que estudam à tarde, pelo menos 3 dias por semana (2ª, 4ª e 6ª feiras e mesmo sábados) para que os alunos necessitados possam fazer o trabalho de casa com a supervisão de um professor. Estas acções permitiriam ajudar os alunos e incentivá-los a obter melhores resultados.

É notório que novo currículo é extremamente exigente em termos financeiros, pois obriga a um investimento elevado por parte das famílias em materiais que nem sempre estão disponíveis a nível dos distritos. São exemplo disso, os materiais para as aulas de Ofícios, de Educação Visual e de Educação Física, para citar alguns. Assim, urge desenvolver instrumentos orientadores para que as escolas possam cumprir com os objectivos do currículo.

Voltando para a questão do papel das comunidades no apoio as escolas, os autores supracitados realçam que:

É desejável que a comunidade apoie as escolas através de recursos materiais, financeiros ou mesmo em trabalho. É importante que a comunidade participe apoiando as escolas das mais variadas formas, desde a reparação, gestão e a programação das actividades escolares. O Conselho de escola é um órgão que pode servir para que o envolvimento da comunidade seja melhor estruturado e, consequentemente, obtenha melhores resultados (Idem).

Portanto, constatamos nós, que um maior envolvimento das comunidades no apoio às escolas pode aumentar a capacidade dos pais de intervirem através da participação das actividades escolares, isto é, de maior responsabilização das direcções no processo de gestão e dos professores no processo de ensino e aprendizagem. O diálogo permanente entre as partes interessadas no desenvolvimento da escola aumenta a confiança mútua entre estas.

A própria situação doa alunos também deixam a desejar, pois, em quase todas as zonas seja rural assim como urbanas, as crianças em particular as que frequentam o primeiro turno vão à escola sem se alimentarem directo, condicionando a sua motivação, ou seja as sua predisposições para o aprendizado que vão receber nas aulas.

Quando olhamos para os alunos que tem Necessidades Educativas Especiais constatamos que na maioria das vezes os professores não estão adequadamente preparados para atender os alunos com estas. A educação inclusiva, pode ser utilizada para os alunos com problemas menores, mas pode não ser a melhor alternativa para os alunos com deficiências mais severas. Estes alunos tão pouco beneficiam de materiais para a aprendizagem adequados, o que dificulta o processo da sua integração e de aprendizagem.

O número de escolas especiais existentes no país é insuficiente para atender às necessidades nacionais. Há 3 grupos de escolas especiais que deveriam ser desenvolvidas: *Escolas para deficientes visuais,* *para os deficientes auditivos* e *para os portadores de deficiência psicomotora*. (LOBO e NHÊZE;2008:39).

Portanto, todos estes factores destacados, isto é, as condições das escolas, as contradições existentes entre os professores novos e antigos nas escolas, ao fraco envolvimento dos pais e das comunidades no processo de ensino e aprendizagem, as condições das escolas, a falta de domínio em questões relativas a leccionação com alunos possuidores de NEE, a questão do subdesenvolvimento do país que fazem com que os investimentos para a área da educação sejam reduzidos levam-nos a crer que o ensino em Moçambique ainda está longe de ser de qualidade.

# 3. Conclusão

A educação é um processo de socialização do indivíduo em que por meio desta, os indivíduos aprendem e se preparam para corresponderem as exigências do futuro. Ao longo da história da educação moçambicana, ela conheceu várias transformações, que foram influenciadas pelas reformas curriculares efectuadas com vista a melhoria da qualidade de educação, tornar a educação um processo inclusivo, isto é, fazer com que a educação seja para todos, tornar a educação mais próxima a realidade do aluno e muitas outras finalidades.

Se olharmos para a primeira reforma curricular realizada logo após a independência nacional, constatamos que uma das preocupações foi tornar o currículo nacional retirando certos conteúdos que eram apenas da Europa e incluir conteúdos de Moçambique. Mas, este currículo tinha muitos problemas dentre eles encontramos o seu carácter de rigidez o que fazia com que o professor na sua planificação não cria-se espaço para a inclusão de aspectos relativos aos saberes locais. Era um currículo nacional onde o local era deixado de fora apenas o nacional é que merecia atenção. Ainda no período em que este currículo esteve em vigor, iniciou-se em Moçambique, um processo que culminou com a abertura da educação para todos onde esta mesma se tornou gratuita desde a primeira classe até a sétima classe mas este mesmo processo não olhou para a vertente das salas de aulas e nem do efectivo docente o que fez com que o numero de alunos cresce-se de uma maneira sem precedente, como resultado assiste-se turmas numerosas e os professores tem a dificuldade em controlar os seus alunos aliado a questão do tempo que também é um dos obstáculos da qualidade ensino.

Entra então em vigor, ou seja, é introduzido em 2004 um novo currículo que introduziu no seu bojo a questão do currículo local. Esta foi uma grande inovação no contexto das reformas curriculares em Moçambique pois, graças a esta, é possível que o professor inclua os saberes locais de onde a comunidade está inserida e ainda tornar a educação mais próxima a realidade do aluno. Mas, se compararmos as exigências e orientações do novo currículo com a realidade económica do país encontramos um enorme desfasamento no que concerne aos requisitos por ela propostos, pois, é um currículo caro e que uma parte relativamente maior da população moçambicana não está capas de sustentar com as suas exigências e não só, as próprias escolas não dispõem de meios didácticos necessários para o sucesso do mesmo e nem as próprias condições de infra-estrutura não estão adejadas com a implementação deste currículo.

Outra questão ainda referente a implementação do novo currículo, é relativa a questão da própria formação do professor do ensino primário, pois este, não tem competências em trabalhar com questões ligadas a currículo local sobretudo na colecta e tratamento de informações relativas aos saberes locais com vista a incluir nos seus conteúdos.

Foi também apontado ao longo do trabalho a questão dos conflitos que envolvem professores antigos e os novos pois, os antigos ainda continuam com as suas metodologias distanciando-se dos professores formados com as novas metodologias ligadas ao novo currículo isso, tem sido resultado da falta de formação contínua que devia existir em todas escolas ou mesmo em todas as direcções distritais num tempo relativamente curto o que faria com que os professores fossem actualizados seja com as novas metodologias assim como com as exigências do dia.

Assim, concluímos que qualidade de ensino nas escolas moçambicanas, olhando para todos estes factores, que ainda está longe de ser uma realidade em Moçambique.

Como propostas de solução deste problema, que o governo assim como a sociedade em geral crie condições que façam com que o número de escolas seja alargado, pelo facto da crescente entrada nas escolas de crianças ainda em idade escolar, este aspecto também deve ser seguido com um aumento do efectivo docente apesar dos esforços realizados pelo governo com vista a ultrapassar este problema.

Prosseguindo ainda com propostas de solução para que se alcance a qualidade de ensino nas escolas moçambicanas é a questão da melhoria das infra-estruturas escolares localizando-as em locais onde haja menor circulação de viaturas, longe dos mercados e dos locais de restauro com os bares e restaurantes, o apetrechamento das escolas em meios didácticos apropriados e de tecnologias avançadas, maior segurança das escolas com vista a evitar a questão do vandalismo, aumento do tempo lectivo e do período em que os alunos devem ficar nas escolas evitando com que passem maior tempo nas britadeiras. Por parte da família e das comunidades, deve haver uma maior colaboração entre estes e a escola através de reuniões constantes e do acompanhamento dos pais aos processos educativos dos seus filhos e ainda uma participação financeira como foram da escola obter material que o próprio governo não consegue disponibilizar.

# 4. Referências bibliográficas

BARCA, Alberto. & SANTOS, Tirso. *Geografia de Moçambique*. Volume I. Parte Física. 10ª classe, Maputo, 1992.

BASÍLIO, Guilherme. *Os saberes locais e o novo currículo do ensino básico,* Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em convénio com a Univewrsidade Pedagógica de Moçambique, São Paulo, 2008.

BORDIEU, Pierre e PASSERON, Jean-Claude. *A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino.* Lisboa, s/d.

GOMEZ, M. Buendia. *Educação Moçambicana. História de um processo: 1962-1984*. Livraria Universitária, Maputo, 1999.

GUIBUNDANA, Dinis Hilário. *Gestão da implementação do novo currículo de ensino básico em Moçambique: o caso das Escolas do Distrito Municipal Ka-Maxakeni,* FE-UFJF, Juiz de Fora, 2013.

ISSACMAN, Barbara. *A mulher moçambicana no processo de libertação*. Maputo, 1984.

KILBORN, Wiggo. *Pesquisa e desenvolvimento da Matemática na Escola Primário em Moçambique.* Cadernos de pesquisa no 17, Imprensa Universitária, Maputo, 2000.

LOBO, Manuel Francisco & NHÊZE, Ismael Cassamo. *Qualidade de Ensino no Ensino Primário*. Maputo. 2008.

MOÇAMBIQUE. *Promoção da Transformação Curricular da Educação Básica de Moçambique.* Maputo, 1997.

MORAN, José Manuel. *Uma abordagem sobre a qualidade ensino*, Editora Senac, São Paulo, s/d.

*\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Regulamento Geral das Escolas do Ensino Básico*, Ministério da Educação, Maputo, 2008.

RODRIGUES, [Gabriel Mário.](javascript:;) *A Dinâmica da Aplicação* *do termo Qualidade na Educação Superior Brasileira.* Editora Senac, São Paulo, 2007.

SANTANA, Flávia. *A Dinâmica da Aplicação do termo Qualidade na Educação Superior Brasileira.* Editora Senac, São Paulo, 2007.

Web site:

* <http://www.educacao22.blogspot.com/2013/04/normal-0-false-false-false-en-us-x-none.html>, do dia 08/09/2016, pelas 20h e 15min.

# 

1. WLSA é uma organização não-governamental regional que se dedica a pesquisas sobre os Direitos Humanos da Mulher. [↑](#footnote-ref-2)