

Estado da publicação: Não informado pelo autor submissor

# EDUCAÇÃO REMOTA NO CONTEXTO DA COVID 19 EM MOÇAMBIQUE: UM OLHAR SOBRE AS CONDIÇÕES DE ACESSO: UM OLHAR SOBRE AS CONDIÇÕES DE ACESSO

Ricardo Antonio Gonçalves Teixeira, António Cipriano Parafino Gonçalves, Adérito Nandja Jorge

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.4193>

Submetido em: 2022-05-29

Postado em: 2022-06-01 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

# EDUCAÇÃO REMOTA NO CONTEXTO DA COVID 19 EM MOÇAMBIQUE: UM OLHAR SOBRE AS CONDIÇÕES DE ACESSO

RICARDO ANTONIO GONÇALVES TEIXEIRA<sup>1</sup>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1603-2088>

ANTÓNIO CIPRIANO P. GONÇALVES <sup>2</sup>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4992-9403>

ADÉRITO NANDJA JORGE<sup>3</sup>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3100-4779>

**RESUMO:** O presente artigo aborda o contexto da educação básica de Moçambique e elege como objetivo compreender, a partir das medidas de mitigação da COVID 19 adotadas pelo setor de educação, as diferentes realidades decorrentes para analisar a viabilidade de atividades de ensino, por meio de aulas remotas em Moçambique. Para tanto, valeu-se dos dados do Recenseamento Geral da População e Habitação de Moçambique, a partir dos censos de 2007 e 2017, bem como do estudo realizado pela Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane, junto com o Movimento Educação para Todos (MEPT). Como resultado, dentre outros, a pesquisa expõe a falta de escolarização de grande parte da população moçambicana em idade escolar, cuja realidade se assevera em adultos com idade igual ou superior a 20 anos e, em especial, às mulheres; associa a não escolarização e o abandono escolar ao casamento e maternidade prematura; e, indica, nas mulheres que se mantêm no processo de escolarização, redução importante do percentual de elevação dos níveis acadêmicos. Quanto ao atendimento às medidas de mitigação da COVID 19, a partir de estratégias didático pedagógicas, no contexto da educação remota emergencial, o estudo revela que as precárias condições de ordem estruturais e infraestruturais disponíveis, seja por parte das escolas, dos professores e das famílias, impactam no acesso e qualidade da aprendizagem dos educandos.

**Palavras-chave:** Moçambique, COVID 19, educação básica, educação remota, condições de acesso.

## REMOTE EDUCATION IN THE CONTEXT OF COVID19 IN MOZAMBIQUE: A LOOK AT THE ACCESS CONDITIONS

**ABSTRACT:** This article contemplates the context of basic education in Mozambique and aims to understand, from the COVID 19 mitigation measures adopted by the education sector, the different realities arising to analyze the feasibility of teaching activities, through remote classes in Mozambique. For this purpose, we used data from the Recenseamento Geral da População e Habitação de Moçambique, from the 2007 and 2017 censuses, as well as the study carried out by the Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane together with the Education for All Movement - *Movimento Educação para Todos* - (MEPT). As a result, among others, the research

---

<sup>1</sup> Professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. Goiânia, GO, Brasil.

<[professorricardoteixeira@ufg.br](mailto:professorricardoteixeira@ufg.br)>

<sup>2</sup> Professor da Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane, Maputo, MP, Moçambique.

<[ciprix2016@gmail.com](mailto:ciprix2016@gmail.com)>

<sup>3</sup> Professor da Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane, Maputo, MP, Moçambique.

<[nandja88@gmail.com](mailto:nandja88@gmail.com)>

exposes the lack of schooling of a large part of the Mozambican population of school age, whose reality is asserted in adults aged over 20 years and, in particular, women; links non-schooling and school dropout to marriage and premature motherhood; and, it indicates, in women who remain in the schooling process, an important reduction in the percentage of rise in academic levels. Regarding compliance with COVID 19 mitigation measures, based on pedagogical didactic strategies, in the context of emergency remote education, the study reveals that the precarious structural and infrastructural conditions available, whether on the part of schools, teachers and families, impact on the access and quality of learning for students.

**Keywords:** Mozambique, COVID-19, basic education, remote education, access conditions.

## **EDUCACIÓN REMOTA EN EL CONTEXTO DEL COVID 19 EN MOZAMBIQUE: UNA MIRADA A LAS CONDICIONES DE ACCESO**

**RESUMEN:** El artículo presentado aborda el contexto de la educación básica en Mozambique y busca comprender, a partir de las medidas de mitigación del COVID 19 adoptadas por el sector educativo, las diferentes realidades que se presentan para analizar la factibilidad de las actividades docentes, a través de clases en zonas remotas de Mozambique. Para ello, se utilizó la base de datos del Recenseamento Geral da População e Habitação de Moçambique, de los censos de 2007 y 2017, así como el estudio realizado por la Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane, junto con el Movimiento Educação para Todos (MEPT). Como resultado, entre otros, la investigación expone la falta de escolaridad de gran parte de la población mozambiqueña en edad escolar, cuya realidad se afirma en los adultos de 20 años y más y, en particular, las mujeres; asocia la no escolarización y la deserción escolar con el matrimonio y la maternidad prematura; y, señala, en las mujeres que permanecen en el proceso de escolarización, una reducción importante en el porcentaje de elevación de los niveles académicos. En cuanto al cumplimiento de las medidas de mitigación del COVID 19, con base en estrategias didáctico-pedagógicas, en el contexto de la educación a distancia de emergencia, el estudio revela que las precarias condiciones estructurales e infraestructurales disponibles, ya sea por parte de las escuelas, docentes y familias, impactan en el acceso y calidad de aprendizaje para los estudiantes.

**Palabras clave:** Mozambique, COVID 19, educación básica, educación remota, condiciones de acceso.

## INTRODUÇÃO

A COVID 19 eclodiu na China, em dezembro de 2019, sua velocidade de propagação e a letalidade subjacente, constituíram-se em desafio a sobrevivência humana. Face ao perigo iminente da extinção da humanidade, governos de quase todos os países viram-se forçados a introduzirem medidas administrativas com impactos negativos na sociedade: a limitação dos direitos civis, principalmente, a liberdade de movimento, expresso pela implementação de Estado de Emergência, cujo extremo foram os *lockdowns*.

Neste contexto, como afirmam Gonçalves e Mangue (2020) o direito a educação, interpretado, primeiro, como direito de acesso à educação formal através da escola, por conta da pandemia da COVID 19 tornou-se problemático face a rápida capacidade de propagação do Coronavírus, o causador da pandemia. Uma das medidas para a contenção da propagação foi a determinação na necessidade do distanciamento físico e social, fato que obrigou ao encerramento das aulas em instituições de ensino por serem locais que movimentam um maior número de pessoas. Para esses autores, a pandemia da COVID 19 com suas características, o desafio de garantir o direito à saúde, por meio de medidas que, por sua vez, colocaram em causa, dentre os vários direitos, a educação. Assim, tornou-se difícil, sobretudo nos países ditos em desenvolvimento, equacionar o direito à saúde com o direito à educação.

Considerando ser a escola como o local onde se discutem os problemas centrais da vida, das sociedades e dos governos, as instituições de ensino em todo mundo buscaram formas alternativas de modo a garantir o usufruto de uma das dimensões do direito à educação, qual seja, o direito a aprender, nas condições impostas pela pandemia da COVID 19, como o recurso as novas tecnologias de informação e comunicação – ensino apoiado por plataformas virtuais – o ensino remoto, a telescola, dentre outras medidas. Pretendia-se continuar a ensinar (mesmo sem a presença física dos alunos) e que estes deveriam continuar a aprender, mesmo não frequentando fisicamente a escola.

No entanto, a efetivação da dimensão do direito à educação, por meios alternativos ao ensino presencial e dentro da escola, não encontra consenso e aceitação principalmente nos países em desenvolvimento, caracterizados por profundas desigualdades socioeconômicas que se traduzem também na desigualdade de acesso aos recursos tecnológicos. Parte da população dos países em desenvolvimento vive um apartheid tecnológico, como afirma Manuel Castells (1999), sem infraestrutura tecnológica para se conectar na sociedade em rede. Por isso, o discurso ideológico no sentido de garantir o direito ao aprendizado em tempos da COVID 19 contrasta com a realidade socioeconômica de parte dos cidadãos desprovidos de recursos para o acesso às plataformas virtuais ou às tele-aulas, fato que pode ter agravado as desigualdades sociais com base na escola, aliado a ileteracia digital!

A propagação da pandemia da COVID 19 em escala global, alcançou Moçambique no final do mês de março de 2020. Seguindo os protocolos da Organização Mundial da Saúde, como medida de contenção da propagação do Coronavírus, no dia 20 de março daquele ano, foi anunciada a suspensão das aulas em todo o Sistema Nacional de Educação (SNE), cuja vigência iniciaria no dia 23 de março. A suspensão das aulas presenciais e o conseqüente encerramento das atividades de ensino nos estabelecimentos dos escolares afetou os esforços do Estado e do governo de Moçambique para a efetivação do Direito à Educação: um total de 8,5 milhões de alunos e estudantes, nomeadamente 101.000 ao nível pré-primário, 6,9 milhões no ensino básico, 1,25 milhões no ensino secundário, mais de 85.000 alunos do Ensino Técnico e Profissional, e 213.930 estudantes universitários e de ensino superior, assim como 370.000 alunos de alfabetização e educação de adultos foram obrigados a ficar em casa.

De modo a se garantir a continuidade do direito à educação, isto é, o direito a aprender, evitando também ociosidade nos estudantes, os Ministérios que tutelam a educação em Moçambique – o Ministério da Ciência, Tecnologia, Ensino Superior e Técnico Profissional e Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano (MINEDH) – emanaram diretivas para garantir que o processo de ensino e aprendizagem tivesse continuidade, mitigando assim os efeitos da COVID 19. Orientaram, portanto, às Instituições de Ensino Superior e as Escolas a recorrerem aos meios alternativos ao ensino presencial, através das plataformas de ensino já disponíveis tanto em cada instituição de ensino quanto as de uso geral, a elaboração de fichas de apoio aos estudantes, além da reativação das tele-aulas, por meio da Televisão de Moçambique e as rádio-aulas.

Segundo Gonçalves e Mangue (2020), o MINEDH também colocou à disposição a sua base de dados de ensino a distância para o apoio aos estudantes do ensino geral principalmente das escolas públicas. Embora a mediação tecnológica na educação seja uma prática já consolidada em outros quadrantes, parte das escolas públicas e privadas das Instituições de Ensino Superior do país, em geral, orientava-se pelo modelo tradicional de ensino

centrado no professor, o de *paper based*.

Assim, de um modo geral, parte dos docentes apresentaram dificuldades no preparo pedagógico para elaboração e administração de atividades letivas não presenciais, enfrentando dificuldades para se ajustar rapidamente ao vasto leque de ferramentas que se deve complementar na condução do ensino não presencial. Por sua vez, parte dos estudantes provém de famílias com níveis socioeconômicos baixos, com carências em termos de acesso e posse de dispositivos tecnológicos para poderem acompanhar as aulas assistidas por plataformas tecnológicas. Mesmo da parte dos Docentes, a realidade é similar. Nem todos possuem recursos tecnológicos para garantir a continuidade do processo de ensino-aprendizagem assistido por plataformas (GONÇALVES; MANGUE, 2020). Ou seja, a COVID 19 veio destapar o véu em que funcionava a educação do país, tornando-se no maior desafio imposto às instituições de ensino de modo a cumprirem com a sua missão.

Face aos elevados índices de pobreza nas famílias que caracterizam Moçambique, com uma população predominantemente rural, o despreparo de parte das escolas e dos professores para lidarem com as tecnologias na educação, a precária infraestrutura disponível, cabe questionar acerca das medidas governamentais implementadas pelo governo moçambicano anunciadas na tentativa de dar continuidade da aprendizagem orientando para o uso de alternativas: quais foram os impactos dessas medidas de mitigação da COVID 19 adotadas pelo setor de Educação. De que forma essas medidas alternativas ao ensino presencial foram inclusivas garantindo o direito de todos aprenderem? Que lições se podem tirar da experiência? Essas medidas valeram a pena, considerando as condições socioeconômicas concretas da maior parte das famílias moçambicanas?

O presente texto analisou a viabilidade de atividades de ensino por meio de aulas na condição remotas em Moçambique como medida de enfrentamento aos desafios impostos pela COVID 19 para o sistema de educação do país e, além disso, considerando as condições de parte da população, relativas ao acesso aos recursos elencados como mediações alternativas as aulas presenciais: smartphones, televisão, rádio e fichas de apoio. Para alcance deste objetivo, além da pesquisa bibliográfica que se afigura como referencial teórico, recorreu-se a pesquisa documental, tais como relatórios de pesquisas efetuadas sobre a educação moçambicana no contexto da COVID 19 e os relatórios sobre a conectividade e uso de dispositivos eletrônicos no país, disponíveis na página do Instituto Nacional de Estatística (INE). Apresentamos, a seguir, o resultado da nossa reflexão.

## **PERFIL SOCIOGRÁFICO DE ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA EM MOÇAMBIQUE**

Com a independência de Moçambique, conquistada oficialmente em 1975, a educação é eleita como prioridade para o desenvolvimento do país (MACAMO, 2015), visto que, nesse período, o índice de analfabetismo atingia a marca de 98% da população nacional (CASTIANO; NGOENHA, 2013).

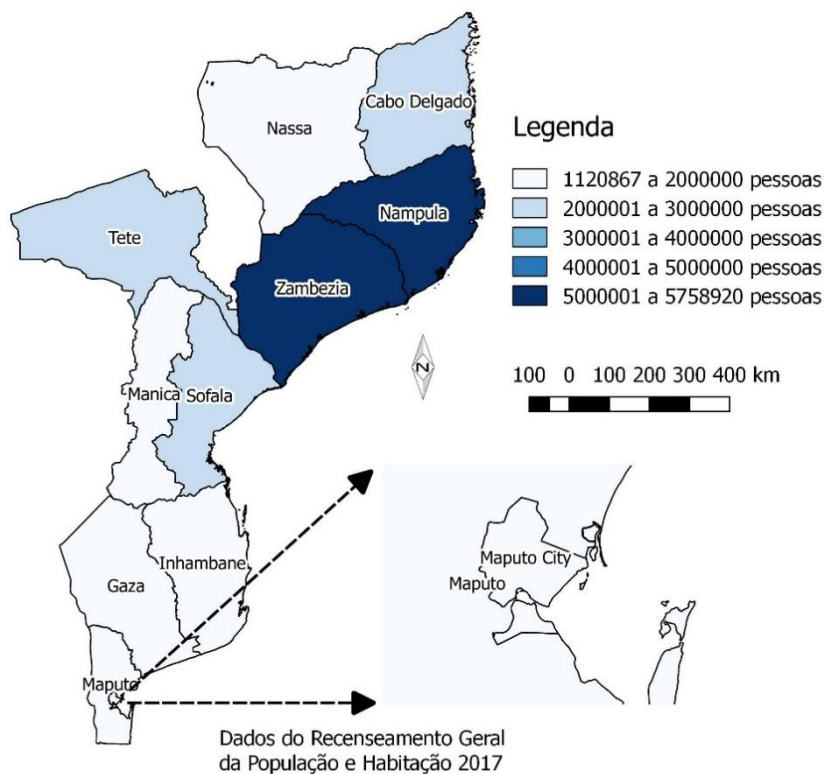
A educação, na perspectiva de Ramijo (2017), tinha a missão de descolonizar a mentalidade do povo historicamente oprimido pelo colonizador.

A “descolonização” das mentalidades moçambicanas que correspondia a sua “remoçambicanização cultural”, pressupõe por um lado, a emancipação política e, por outro lado, a “revolução cultural” que deveriam traduzir-se na valorização e inclusão da língua e cultura nativas no sistema de ensino (p. 8).

A educação em Moçambique, historicamente, de acordo com Mário e Nandja (2006), pode ser compreendida por três períodos ou etapas. A primeira, que se constitui a partir da independência (1975) até meados da década de 1980, apresenta a Educação de Adultos como pilar do Sistema Nacional de Educação. A segunda, coberta pelo período de 1980 a 1995 – momento em que se deu a intensificação da guerra civil, o que acarretou a morte de milhares de pessoas, refúgio de parte da população moçambicana para outros países e desestabilização das estruturas educacionais – foi marcada pela descontinuidade dos processos educacionais em implementação; esse período, de acordo com Ramijo (2013, p. 3), “[...] culminou com a extinção da Direcção Nacional de Educação de Adultos (DNEA), cujas actividades e pessoal foram integrados na Direcção Nacional do Ensino Básico”. Por fim, a terceira etapa, caracterizada pelo período de 1995 até os dias atuais, consiste em um período marcado pela estabilidade social do País, fator que possibilitou importantes avanços no campo da educação moçambicana, campo este que se apresenta com muitos desafios em curso.

Moçambique possui, segundo dados do Censo 2017, uma população total de 27.909.798 habitantes. Desse total 33,4% residem na zona urbana e 66,6% na zona rural (MOÇAMBIQUE, 2019). As regiões mais populosas de Moçambique, compreendidas por províncias, são Nampula e Zambezia, com 5.758.920 e 5.164.732 habitantes, respectivamente. Na sequência aparecem as regiões de Tete, com 2.648.941; Cabo Delgado, com 2.320.261; Sofala, com 2.259.248. O Mapa 1, a seguir, apresenta a distribuição populacional por províncias.

Mapa 1. Distribuição da população moçambicana por província



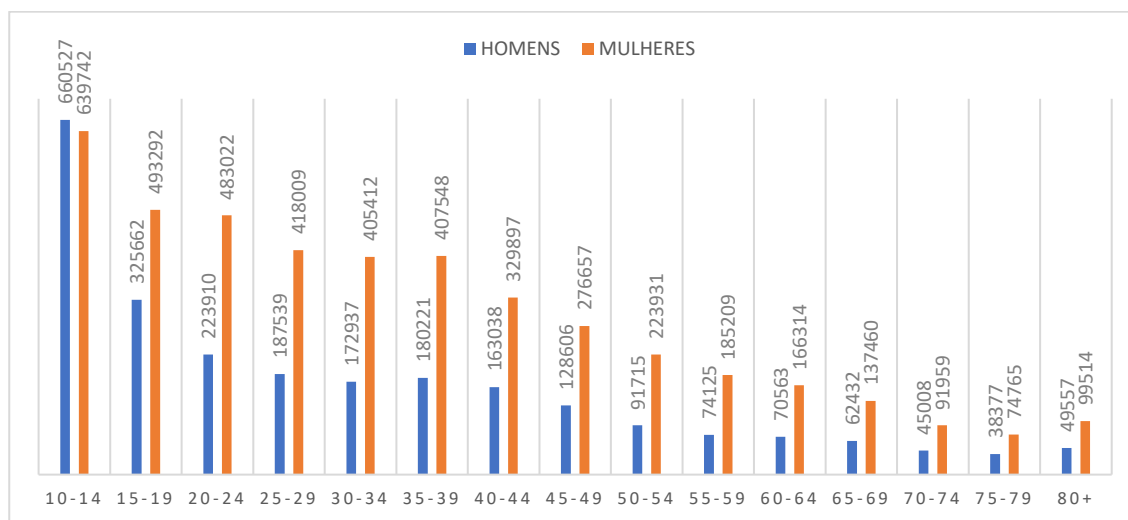
\*Região Nassa ou Niassa, conforme base disponibilizada.

\*\* Maputo e Maputo City (ou Cidade de Maputo) são apresentadas como províncias distintas

Fonte: Censo 2017. Elaboração: autores.

Da população de Moçambique com idade igual ou superior a 5 anos (22.243.373), 51,6% sabem ler e escrever, 47,2% não sabem ler nem escrever e 1,2% apresentam condições desconhecidas. Das pessoas que não sabem ler nem escrever, fazendo um recorte por sexo e faixa etária a partir dos 10 anos, que em nossa avaliação a não competência leitora se caracteriza como situação emergencial, o Gráfico 1 expõe que, excetuando a primeira faixa (10 a 14 anos), as mulheres são a maioria nas demais faixas etárias.

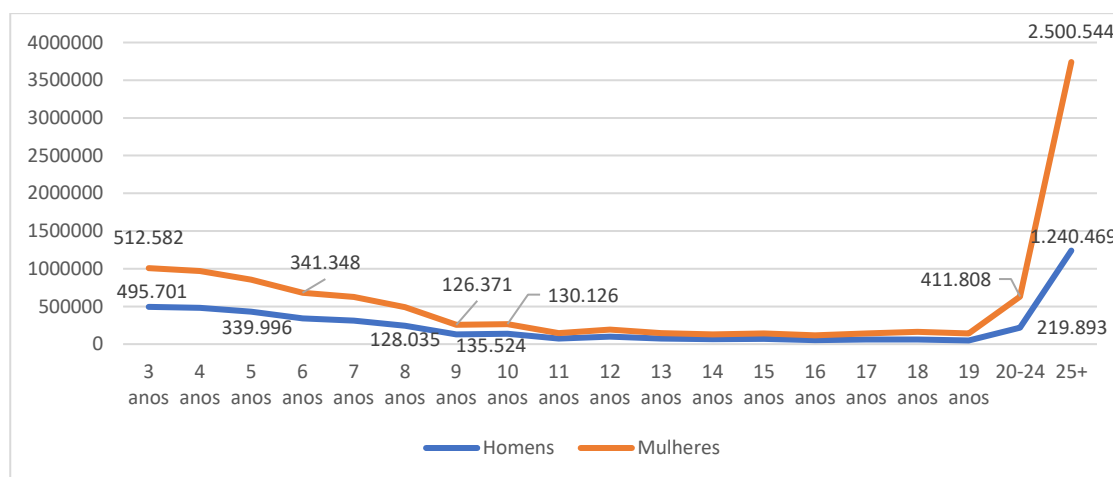
Gráfico 1. Não sabem ler nem escrever, por sexo



Fonte: Censo 2017. Elaborado pelos autores.

A partir do recorte etário de 3 anos ou mais, na tentativa de abarcar o maior volume de matrículas (24.269.150), 23,4% frequentam a escola, 31,9% já frequentaram e 44,7% nunca frequentaram escola. Dos que nunca frequentaram uma escola, 57,3% são mulheres e 42,7% são homens. O Gráfico 2 apresenta o número de pessoas que nunca frequentaram escola, por sexo e idade/faixa etária.

Gráfico 2. Pessoas de 3 anos ou mais que nunca frequentaram escola

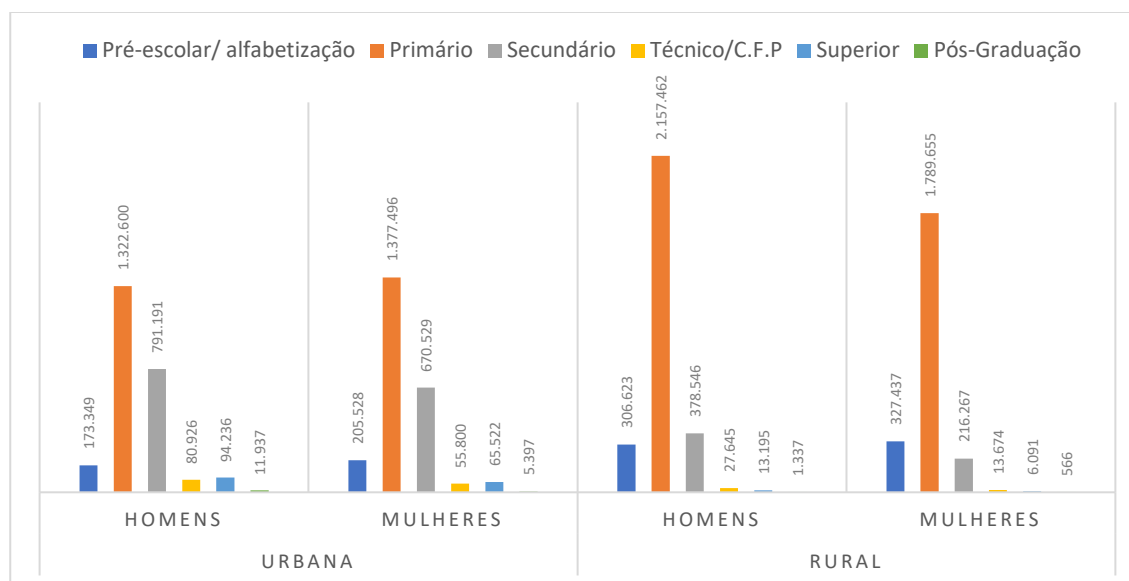


Fonte: Censo 2017. Elaborado pelos autores.

A questão de gênero se evidencia na faixa de 3 a 9 anos de idade e a partir dos 20 anos ou mais, sendo mais acentuada na última faixa etária. Se levarmos em consideração a faixa etária de 20 anos ou mais, esse número de mulheres é o dobro do número de homens (na faixa etária de 20 a 24 anos a razão é de 1,87 mulheres para cada homem; na faixa de 25 anos ou mais, a razão amplia para 2,02 mulheres para cada homem).

Os dados nos subsidiam analisar que, das mulheres que permanecem na escola, quanto mais ascendem aos níveis escolares, menor é a sua representatividade, em se comparando com os homens. O Gráfico 3 expressa tal ocorrência tanto na zona urbana, quanto na rural.

Gráfico 3. Níveis educacionais dos estudantes de Moçambique, por sexo e zona de moradia



Fonte: Censo 2017. Elaborado pelos autores.

A questão de gênero é tratada por Mía Couto no conjunto de suas obras como um problema histórico que tem fortes reflexos na sociedade atual, em nosso caso a questão de acesso e permanência no contexto educacional. O autor busca, em suas obras, retratar e trazer para reflexões a imagem da mulher moçambicana, vítima do machismo estrutural corrente, herdado pelo período de colonização portuguesa e da guerra civil. Traz para o cenário literário histórias de personagens que vivem a invisibilidade social, subalternidade e violência contra a mulher reproduzidos na cultura, na religião e nas tradições.

Na obra *A confissão da leoa* (COUTO, 2012), essas questões são evidenciadas a partir de relatos de acontecimentos vivenciados pelo autor em Kulumani, povoado da zona rural de Moçambique. Valendo-se principalmente das personagens Mariamar, Hanifa e Naftalinda, expõe o quanto as mulheres de Kulumani têm a dizer, mas são silenciadas pela opressão, violência, invisibilidade. Mostra também o quanto são fortes, resistentes e importantes socialmente.

O reflexo das questões apontadas por Mía Couto, é demonstrado em uma pesquisa realizada pela UNICEF (2018) sobre gênero na população de Moçambique. Dentre os diferentes aspectos, expõe o casamento precoce como uma realidade latente. A partir de estudo realizado com mulheres com idade de 20 a 24 anos, demonstra que 14,3% se casaram antes dos 15 anos de idade, sendo 48,2% antes dos 18 anos. Aponta que o casamento prematuro tem como consequência a maternidade prematura, fator que pode assumir relação importante no abandono escolar. Em uma análise constante no referido estudo é inferido que cerca de 30% das mulheres moçambicanas que não se casaram antes dos 18 anos de idade terá concluído o ensino primário, ao passo que apenas 5,7% alcançariam tal êxito para as que se casaram antes dos 15 anos.

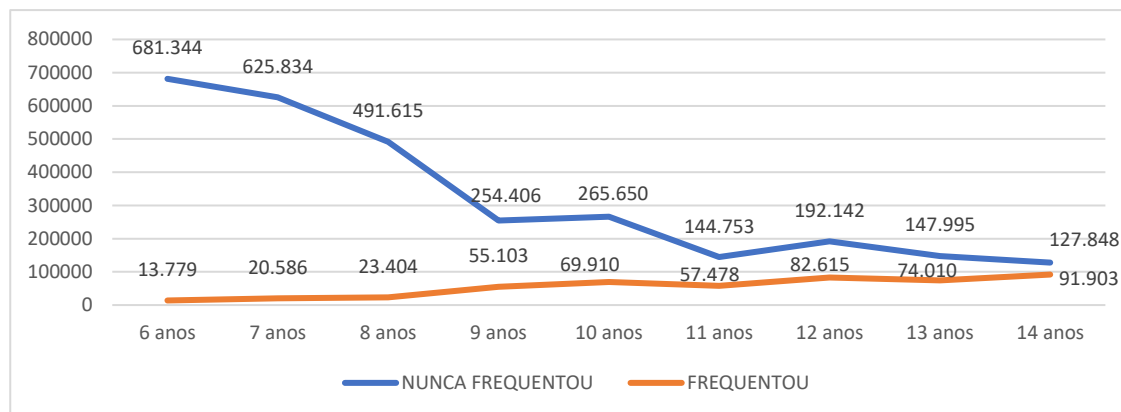
Muara e Werle (2020) apresentam a existência de cultura em diversos contextos africanos sobre condições determinadas da mulher na sociedade, sendo a função de serventia ao homem, ao matrimônio e ao cuidado da casa como sendo as mais recorrentes em culturas autóctones. Indicam a presença de Ritos da Iniciação, de 8 a 13 anos, como prática de iniciação ao casamento. Segundo os autores,

Ainda persiste, em muitas comunidades moçambicanas, a cultura de que as meninas devem casar condignamente segundo os hábitos locais, e, por conseguinte, não devem prosseguir nos estudos, uma vez que a elas está destinado o cuidado para com o esposo, os filhos, a casa, além de não receberem o devido apoio da família em relação à formação estudantil (MUARA; WERLE, 2020, p. 972).



Levando-se em consideração ao proposto pela Lei n. 18/2018, que indica, no art. 7º, a obrigatoriedade de escolarização da 1ª a 9ª classes (ensino primário e o primeiro ciclo do ensino secundário, conforme art. 6º), a partir dos 6 anos de idade na 1ª classe, e perfazendo uma projeção até 14 anos como fluxo normal à 9ª classe, tem-se, pelo Gráfico 4, o seguinte cenário de estudantes em idade escolar fora da escola (MOÇAMBIQUE, 2018).

Gráfico 4. Crianças em idade escolar fora da escola - nunca frequentou ou frequentou (não frequentam mais)

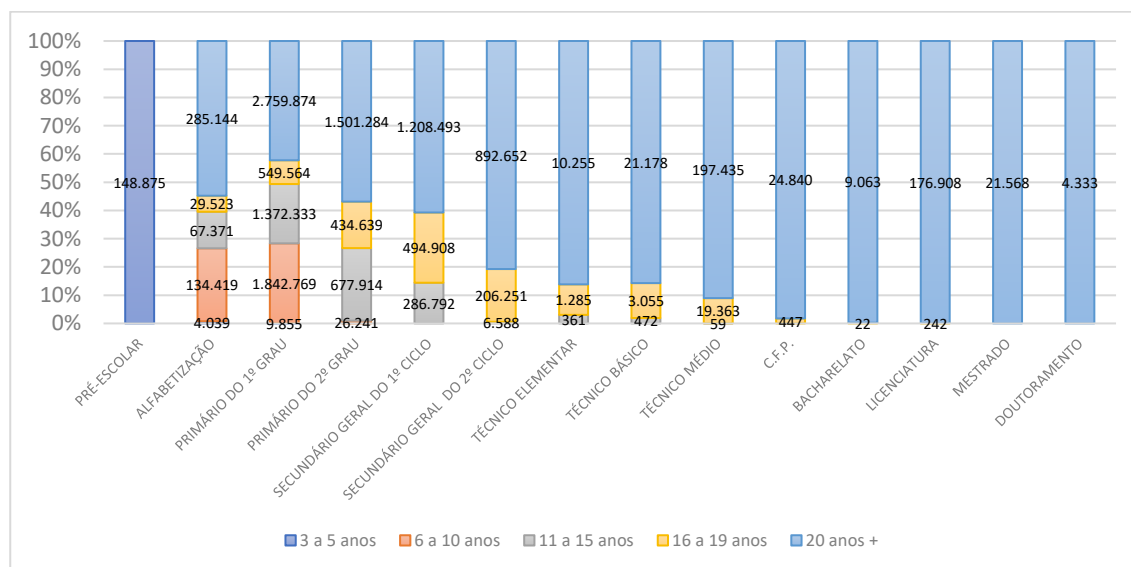


Fonte: Censo 2017. Elaborado pelos autores.

Os estudos de Muara e Werle (2020), sobre desigualdade e gênero no contexto educacional, reconhecem os avanços das reformas implementadas na educação básica moçambicana nas últimas décadas, mas expõem o acesso à escola e a evasão escolar como um dos grandes desafios enfrentados pelo sistema de ensino. Indicam que tais problemas decorrem de um conjunto de situações, dentre as quais algumas ligadas ao contexto do sistema educacional: as grandes distâncias das escolas às zonas de moradia, infraestrutura precária das escolas, falta de acessibilidade a pessoas com deficiência, falta de professores, sanções disciplinares que levam a expulsão em massa dos estudantes; e outras são decorrentes do contexto sociofamiliar, dentre os quais: condições econômicas enfrentadas pelas famílias, aspectos culturais de cada comunidade.

Em termos de nível de escolarização da população com idade igual ou superior a 3 anos (13.430.414), o Gráfico 5 mostra a distribuição por grupos de faixa etária.

Gráfico 5. Distribuição do nível de escolaridade por grupos etários.



Fonte: Censo 2017. Elaborado pelos autores.

Excetuando-se o nível pré-escolar, observa-se a recorrência da faixa de 20 anos ou mais em todos os demais níveis educacionais, sendo fator de atenção nos níveis de alfabetização, primário, secundário e técnico como distorção idade-série. De outro lado, embora em pequeno volume, observa-se a presença de estudantes jovens, na faixa etária de 16 a 19 anos, nos Cursos de Formação de Profissionais (C.F.P), bacharelado e licenciatura.

O gráfico também possibilita a visualização de variações entre o nível de formação em Ensino Superior. Ou seja, o país tem formado poucos bacharéis (pouco mais que 9 mil), enquanto licenciados são a grande maioria (176,9 mil), o que parece, em princípio, claramente indicar que a política de ensino superior no país está voltada para a formação de professor para os níveis básicos da educação. Porém, não é assim. O conceito de Bacharelado e de Licenciatura difere do usado no contexto do ensino superior brasileiro, por exemplo. Enquanto a Licenciatura, no Brasil, é destinada a formação de professores para a educação básica, em Moçambique, a Licenciatura é a conclusão do primeiro ciclo do ensino superior para todos os cursos e o Bacharelato é apenas uma etapa que antecede a Licenciatura. Possuir o Bacharelato, em Moçambique, significa que ainda não concluiu o Ensino Superior<sup>4</sup>. A mesma relação pode ser avaliada no campo da Pós-Graduação (lócus de formação de cientistas). Moçambique conta com poucos doutores e mestres, havendo um longo caminho a se desenvolver nesta área.

## EDUCAÇÃO REMOTA EMERGENCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA EM MOÇAMBIQUE

A pandemia do novo Coronavírus em curso desde 2019, trouxe pavor e instabilidade social, além de enormes impactos de ordem social, econômica, cultural e política em todo o planeta. Pelo alto poder de contágio e ausência tratamento medicamentoso, a estratégia mais viável foi o distanciamento social, uso de máscaras faciais, higienização das mãos, além de afastamento social de pessoas sintomáticas. Como medidas extremas, ações como barreiras geográficas e lockdowns foram adotados em vários países em todo o mundo.

Boaventura Souza Santos adverte que a gravidade da COVID 19 não necessariamente é reconhecida mundialmente pela gravidade ou mesmo pelo volume de morte, pois outras epidemias não tiveram atenção mundial, a exemplo da SIDA/AIDS ou a malária que ceifou centenas de milhares de pessoas na África. Para o autor a questão tem origem imposta pela discriminação racial ou sexual. Em sua análise, “As epidemias do novo coronavírus é a mais recente manifestação só se transformam em problemas globais graves quando as populares dos países mais ricos do Norte global são atingidas” (SANTOS, 2020, p. 26).

<sup>4</sup> A Lei do Ensino superior 5/2003 de 21 de Janeiro de 2003 aboliu a formação em nível de Bacharelato tendo ficado apenas a Licenciatura como o grau referente ao primeiro ciclo do ensino superior.

O fechamento das escolas também se caracterizou como medida comum entre os diferentes países. O dilema decorrente da manutenção das atividades escolares em favor do desenvolvimento dos estudantes ou fechamento das unidades escolares em face aos problemas de contágio torna-se evidente. Ricardo Antunes analisa a questão pelo viés de crianças pobres em idade escolar que, segundo aponta, “se não vão às escolas públicas por causa da pandemia (o que é justo e necessário para restringir a expansão do Coronavírus), não têm como se alimentar. Se vão as escolas, correm o risco de se contaminar e transmitir a doença a seus familiares. A classe trabalhadora, então, se encontra sob intenso fogo cruzado” (ANTUNES, 2020, p. 2).

Em Moçambique, seguindo o mesmo caminho, no dia 20 de Março de 2020, o Chefe do Estado Moçambicano anunciou a suspensão das aulas em todo o Sistema Nacional de Educação, desde o pré-escolar até ao ensino superior, abrangendo as instituições de ensino técnico-profissional, com efeitos a partir do dia 23 de Março. A legalização da suspensão das aulas foi feita através do Decreto Presidencial n.º 11/2020, ratificado pela Lei n.º 1/2020 e regulamentado pelos Decretos n.ºs 12/2020 e 14/2020 de 01 de Abril de 2020 que institucionalizou o primeiro Estado de Emergência no país, com validade de 30 dias. Em 28 de abril, é anunciado a primeira prorrogação do Estado de Emergência. Em 28 de Maio é anunciada a segunda prorrogação e, em 26 de junho, é anunciada a terceira prorrogação do Estado de Emergência para depois se decretar o Estado de Calamidade Pública que vigora até elaboração do presente artigo<sup>5</sup>. Em 7 de julho o Conselho de Ministros fixa data para retorno das aulas presenciais em 171 escolas secundárias para 27 de julho de 2020, fato que somente teve lugar no fim do mês de agosto.

Em ofício encaminhado às Direcções Provinciais de Educação, a Ministra da Educação e Desenvolvimento Humano, Carmelita Rita Namashulua, apresentou que a retomada das aulas presenciais era apenas para atender à necessidade de preparar os alunos do subsistema do ensino geral, cujas classes<sup>6</sup> tinham exames finais por realizar, deixando de fora da escola boa parte dos estudantes, fato que prejudicou o desenvolvimento de competências requeridas pelo SNE. Desta feita, no ano de 2021, quando foi anunciada a retomada das aulas presenciais para os alunos de todas as classes<sup>7</sup>, os programas de ensino tiveram que realizar ajustes curriculares para contemplar conteúdos de classes anteriores (MOÇAMBIQUE, 2021).

Com a opção do interrompimento das aulas presenciais, algumas estratégias pedagógicas foram adotadas como alternativas ou meios de aprendizagem, no contexto da educação remota emergencial, dentre as quais incluem recursos a aulas remotas/virtuais (via internet, rádio ou televisão) combinadas com as denominadas fichas de estudo ou de apoio aos estudantes.

Quanto às condições dos estudantes para as aulas virtuais, nos propomos compreender, sociodemograficamente, o contexto das famílias quanto ao acesso de recursos materiais e serviços. Não se trata de análise da qualidade dos materiais em si, mas condições de acesso aos mesmos.

Para o acesso a aulas de modo remoto/virtual, por meio de plataformas online, uso de recursos informacionais, dispositivos móveis ou mesmo a televisão, via tele-aulas pela Televisão de Moçambique (TVM) ou rádio-aulas, faz-se necessário que as residências possuam suporte de energia compatível para uso de tais aparelhos. Das 6,3 milhões de habitações particulares de Moçambique, 67,2% encontram-se localizadas em zona rural enquanto 32,8% em zona urbana, percentual muito próximo ao da distribuição populacional (MOÇAMBIQUE, 2017). Apenas 22,2% das habitações particulares possuem energia elétrica e 3,2% gerador/placa solar, fatores que, em síntese, indicam que potencialmente apenas 25,5% das residências apresentam condições de receber/suportar aparelhos de TV, computadores ou similares.

Faz-se importante expor que a fonte de energia mais recorrente nas habitações é pilha (41,1%) e as outras fontes presentes são: lenha (12,2%), petróleo/ parafina/ querosene (7,6%), bateria (5,9%), vela (4,0%) e outras/desconhecida (3,9%).

---

<sup>5</sup>Por força da Constituição, não era possível se fazer a quarta prorrogação do Estado de Emergência, pois o período máximo que deve vigorar é de 90 dias. A Assembleia da República aprovou a Lei de Calamidade Pública, cuja vigência será determinada pela observância ou não dos fatores que levaram a mesma calamidade.

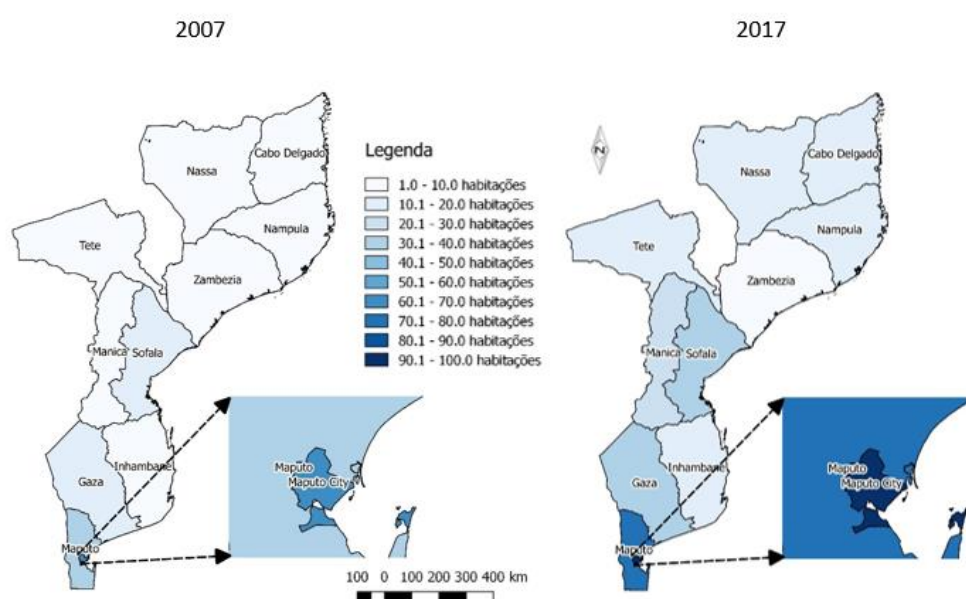
<sup>6</sup>No Brasil, a classe corresponde à série. No Sistema Nacional de Educação de Moçambique, os exames finais são realizados por ciclos de aprendizagem desde o ensino primário até ao secundário. Assim, no ensino primário, os exames são realizados na 5a e 7a classes. Para o Ensino Secundário, os exames são realizados na 10a e 12a Classe. As aulas presenciais foram retomadas para os alunos que frequentavam essas classes.

<sup>7</sup>A retomada as aulas presenciais foi autorizada pelo Decreto n.º 7/2021 com vigência a partir das 0 horas do dia 7 de Março de 2021

De forma inversa à proporção de moradias, 2/3 das habitações que possuem energia elétrica ou gerador/placa solar encontram-se localizadas na zona urbana, sendo 1/3 na zona rural.

Duas questões são importantes de serem evidenciadas quanto a distribuição de energia elétrica. A primeira diz respeito ao avanço médio significativo de 135% na distribuição no período de 2007 a 2017, sendo Inhambane, Tete e Cabo Delgado com variação de crescimento de 201,7%, 184,7% e 181,6%, respectivamente. O segundo diz respeito às diferenças de cobertura residencial por províncias. O Mapa 2 apresenta as realidades distintas na composição de distribuição de energia elétrica. Dados de 2017 mostram que, enquanto a Cidade de Maputo e Província de Maputo apresentam, respectivamente, 95,9% e 70,1% de cobertura de energia elétrica nas residências, de forma distinta, nas províncias como Zambézia, Nassa ou Niassa, Cabo Delgado, e Nampula a cobertura não alcança 15% das moradias (9,3%, 12,9%, 13,8% e 14,7%, respectivamente).

Mapa 2. Comparativo do percentual de habitações que possuem energia elétrica, por províncias de Moçambique, no período de 2007 a 2017.



\*Região Nassa ou Niassa, conforme base disponibilizada.

\*\* Maputo e Maputo City são apresentadas como duas províncias distintas

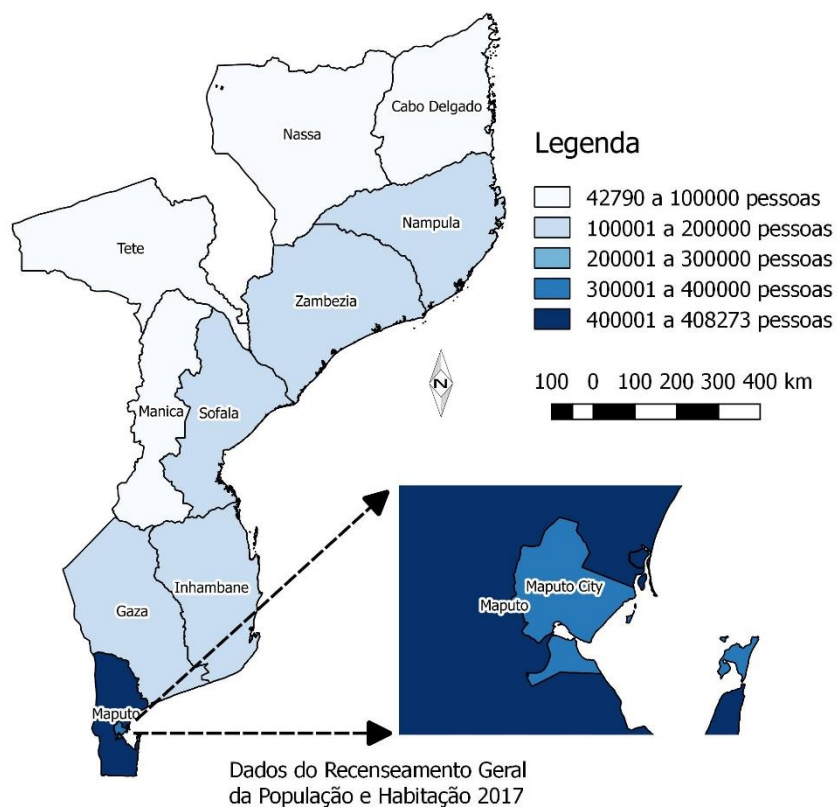
Fonte: Censo 2007 e 2017.

Elaboração: autores.

Fazendo uma projeção para uso de internet pela população total, dos 27.909.798 habitantes de Moçambique, 5,8% possuem acesso a internet (aqui compreendendo acesso de forma ampla – na residência, trabalho, compartilhada ou outros), sendo 64,3% dos que acessam possuem idade superior a 50 anos, 19,3% com idade entre 10 e 50 anos, 8,3% com menos de 10 anos e 8,1% com faixa etária desconhecida. Faz-se importante compreender que, embora o número de acesso à internet seja reduzido, há diferenças evidentes na distribuição pelas províncias de Moçambique.

O Mapa 3 apresenta a distribuição do uso de internet pelas províncias de Moçambique. Retomando a distribuição etária das províncias (Mapa 1), observa-se o baixo uso de internet em províncias povoadas (Cabo Delgado, Nassa ou Niassa, Manica, além de Nampula e Zambézia) e maior concentração de acesso em províncias menos povoadas (Maputo e Cidade de Maputo).

Mapa 3. Distribuição das pessoas que fazem uso da internet por províncias de Moçambique



\*Região Nassa ou Niassa, conforme base disponibilizada.

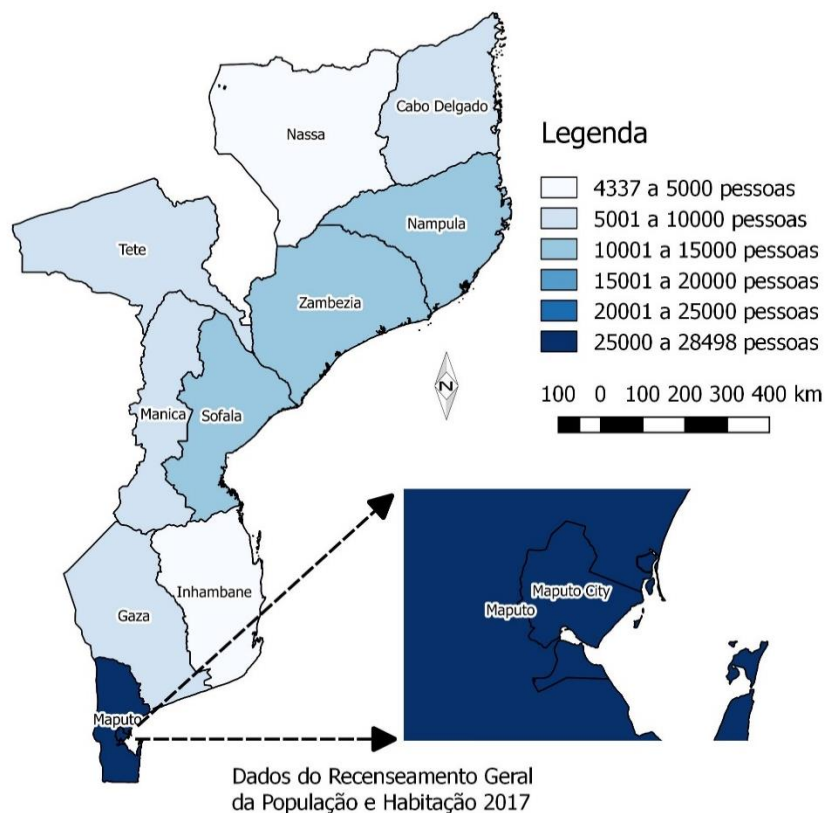
\*\* Maputo e Maputo City são apresentadas como duas províncias distintas

Fonte: Censo 2017.

Elaboração: autores.

Quanto ao uso de internet na habitação, que apresenta com número mais restrito de acesso, novamente observa-se (Mapa 4) maior concentração nas províncias de Maputo e Cidade de Maputo, sendo as regiões de Nassa ou Niassa e Inhambane as que menos registram acesso.

Mapa 4. Distribuição de acesso a internet na habitação por províncias de Moçambique



\*Região Nassa ou Niassa, conforme base disponibilizada.

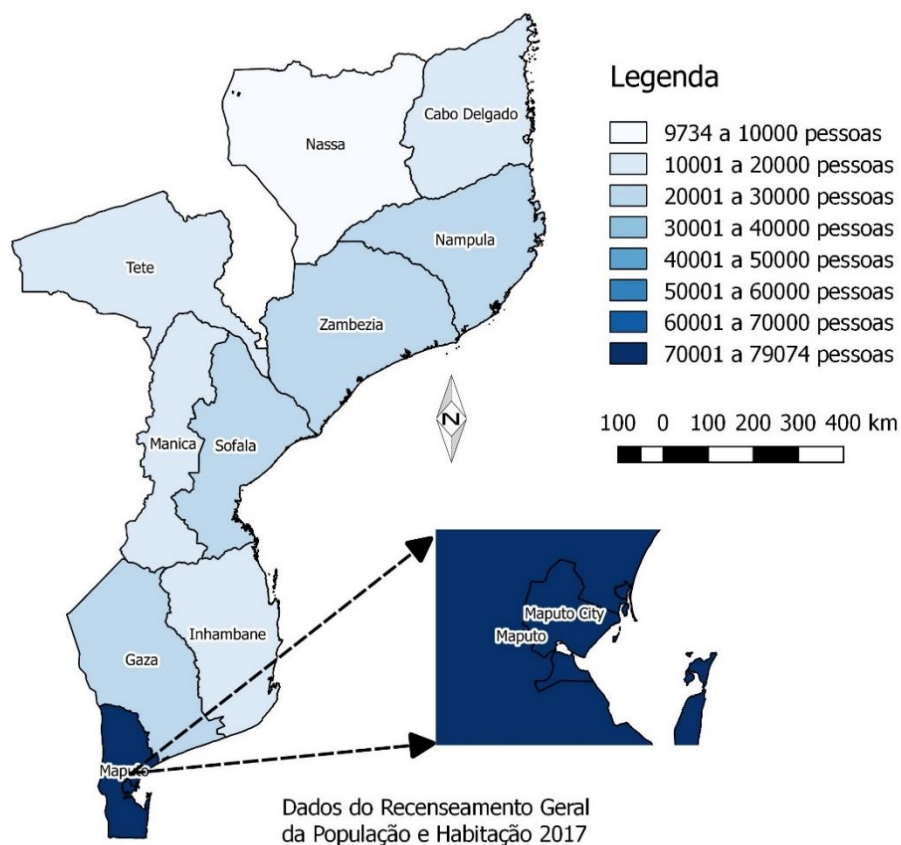
\*\* Maputo e Maputo City são apresentadas como duas províncias distintas

Fonte: Censo 2017.

Elaboração: autores.

O Mapa 5 registra a distribuição da posse de recursos informáticos como tablet, computador ou laptop. Os equipamentos encontram-se distribuídos em maior volume nos distritos de Maputo e Cidade de Maputo, com menor presença em Nassa ou Niassa, Cabo Delgado e Manica.

Mapa 5. Possuem tablet, computador ou laptop na habitação, por províncias de Moçambique



\*Região Nassa ou Niassa, conforme base disponibilizada.

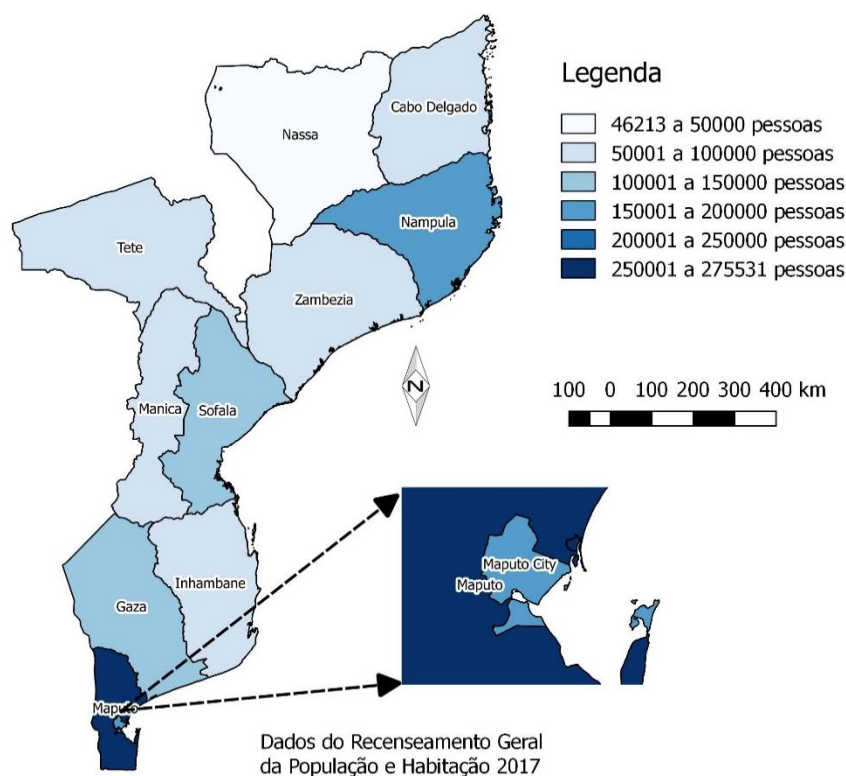
\*\* Maputo e Maputo City são apresentadas como duas províncias distintas

Fonte: Censo 2017.

Elaboração: autores.

O Mapa 6 apresenta a posse de TV por habitação. As províncias que apresentam maior volume de posse de TV nas habitações são Maputo, Cidade de Maputo e Nampula, com 275.531, 192.070 e 179.731, respectivamente. As que possuem o menor número que aparelhos são Nassa ou Niassa, Cabo Delgado e Tete, com 46.213, 60.616 e 79.832, respectivamente (MAPA 6).

Mapa 6. Possuem TV na habitação, por províncias de Moçambique



\*Região Nassa ou Niassa, conforme base disponibilizada.

\*\* Maputo e Maputo City são apresentadas como duas províncias distintas

Fonte: Censo 2017.

Elaboração: autores.

Para além das questões de acesso a recursos tecnológicos e informacionais por parte dos estudantes e professores, de acordo com Matsinhe (2021), a pandemia do novo Coronavírus revelou sérios problemas de ordem tecnológica e social por parte das instituições de ensino, sejam elas públicas ou privadas. Mesmo reconhecendo as limitações de ordem estruturais e infraestruturais, por maior que fosse a vontade política de mudança, não haveria tempo hábil e nem recursos suficientemente disponíveis para mudança radical do cenário educacional de Moçambique, principalmente no tocante a perspectiva da educação remota, de carácter emergencial.

Visando compreender os impactos das medidas de contenção à COVID 19 na Educação Básica em Moçambique, em 2020 foi realizado um estudo pela Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane, a pedido do Movimento Educação para Todos (MEPT) (GONÇALVES; MANGUE, 2020).

Cabe sublinhar que para a realização da pesquisa, amostral, estatisticamente representativa, valendo-se de um inquérito (on-line) dirigido aos professores, pais e encarregados de educação e alunos da educação básica, num universo populacional de aproximadamente 135.881 professores e cerca de 7.824.480 alunos do ensino geral, dos quais 65.346, com necessidades educativas especiais. Vinculando os pais aos alunos, o universo total foi de 15.784.841 pessoas, com 3% de margem de erro e 90% de confiança ( $z=1,65$ ), de forma heterogênea a amostra que participou do estudo através do preenchimento de inquérito foi de cerca de 752 pessoas. A essa amostra, foi realizada uma entrevista semiestruturada com 1 Técnico do MINEDH; 5 Presidentes de Conselhos de Escola; 7 representantes da Organização Nacional do Professores (ONP) ao nível do país (por província); 2 representantes para a área concernente às Necessidades Educativas Especiais, 2 individualidades da Sociedade Civil; e, 2 parceiros de cooperação do MINEDH que participaram das entrevistas.

Sobre os meios de aprendizagem, o estudo apontou que as fichas foram o recurso didático mais usado durante o Estado de Emergência: 56,6% dos alunos têm tido aulas através de fichas que os pais buscam na escola; 17% somados, entre a internet e uso do celular; e 10,6% através da TV. 73% dos professores afirmou ter garantido o processo de ensino-aprendizagem através das fichas. Mas, 12,5% dos alunos informaram que não tem tido aulas durante o Estado de Emergência. As plataformas remotas ou aulas através das redes sociais é assumida



por 14,8%. A maioria dos professores (53,3%) que dão aulas através de plataformas remotas estão nas escolas privadas, contra apenas 9,1% das escolas públicas. Cerca de 41% dos alunos não dispõem de ferramentas tecnológicas (smart phone ou tablet). Estamos a falar de alunos da educação básica (GONÇALVES; MANGUE, 2020, p. 21)

Porém, o uso das fichas ou mesmo das plataformas digitais durante o Estado de Emergência teve maior incidência nos centros urbanos e nas vilas ou sedes dos distritos onde existe energia eléctrica e nas zonas circunvizinhas a estas vilas, isto é, no meio rural. Sobre as fichas, Matsinhe (2021) aponta vários problemas, dentre os quais a falta de clareza nas orientações, o que levou a recorrentes adaptações e improvisos; a confecção e distribuição das fichas também se caracterizaram como problemas, pela incapacidade logística de recolhe-las, pela limitação tecnológica e de recursos para produção de material em quantidade, qualidade e agilidade suficientes.

O estudo da Faculdade de Educação e do MEPT (GONÇALVES; MANGUE, 2020) também revelou alguns dos problemas apontados por Matsinhe (2021) sobre o uso das fichas de estudo ou de apoio aos estudantes. Apontou que algumas escolas, por não poderem arcar com as despesas de impressão/ reprodução das fichas, repassou os custos aos pais ou responsáveis dos estudantes.

Com efeito, durante o Estado de Emergência, a garantia da continuidade de aprendizagem para os alunos representou custos adicionais tanto para os professores (68,5%) quanto aos pais (85%) quanto para os próprios alunos (50,2%) em que a maioria suportou pessoalmente esses custos. Parte dos pais nas zonas rurais não dispõe de condições financeiras para arcar com os custos das fichas e nem mesmo as escolas têm condições para a multiplicação das fichas e distribuí-las pelos alunos.

Além das condições financeiras, o domínio da língua portuguesa por parte dos pais e encarregados de educação foi apontado como outro fator que pode explicar a pouca eficácia deste instrumento de ensino, levando a não assimilação dos conteúdos por parte das crianças (GONÇALVES; MANGUE, 2020, p.28). Parece ficarem evidentes os efeitos das desigualdades socioeconômicas no campo da educação, em que as condições reais de funcionamento de parte das escolas, desafiadas a responder as medidas de mitigação da COVID 19 emanadas pelo MINEDH, revelaram-se aquém do desejável (GONÇALVES; MANGUE, 2020, p,23).

Ainda de acordo com este estudo, quanto à frequência as aulas, embora haja respostas contraditórias entre os professores, a maioria ainda não tem uma avaliação precisa sobre a participação dos seus alunos, a considerar pelo significativo índice de 29, 8% de indecisos. Para os alunos, apenas 22,8% são categóricos em confirmar satisfatoriamente a sua participação nas aulas, contra os 36,2% que não participam com frequência. 41% consideram a sua participação como não regular. Chama a atenção nas zonas rurais, onde ficar em casa significou simplesmente não ir à escola, permutando com outras atividades domésticas, como levar os filhos a machamba, fato que concorreu para que os alunos não tivessem continuado com a aprendizagem durante o Estado de Emergência.

A pesquisa também revelou que entre os alunos que participaram das aulas, a assimilação dos conteúdos não foi satisfatória para a maioria. A insatisfação dos pais em relação a fraca assimilação dos conteúdos por parte dos seus educandos está relacionada, segundo eles, a fraca preparação dos professores para lidarem com as modalidades de aprendizagem alternativas que foram adoptadas durante o Estado de Emergência. A fraca preparação dos professores também foi mencionada por membros das Organizações da Sociedade Civil entrevistados. E, quando se tratou de ensinar a crianças com necessidades especiais, foi mais notória a não preparação dos professores em que o modo de ensino foi mais descritivo e não analítico. E, de fato, a maior parte dos professores (70%) afirmou não ter tido nenhuma capacitação para ensinar durante o Estado de Emergência. Outro fato a destacar, em relação a fraca assimilação dos conteúdos por parte dos alunos está no fraco domínio, por parte dos pais e encarregados, da língua portuguesa, isto é, nas zonas rurais, fato que dificultou a que os alunos tivessem apoio dos pais em caso de dúvidas.

Como se pode perceber, apesar das orientações emanadas de modo a se garantir a aprendizagem durante a suspensão das aulas, a realidade socioeconômica do país, em que se apresentam vários moçambiques, não garantiu a efetivação do direito à educação no sentido stricto senso da palavra aprender. O desafio que a pandemia colocou à educação, de um modo geral, e ao processo de ensino-aprendizagem, de um modo específico, foi o fato de os professores tentarem ensinar sem alunos presentes e estes, por sua vez, tentarem aprender, mas sem estarem na escola.

Muito embora se reconheça os esforços na tentativa de continuidade das atividades escolares, algumas reflexões se fazem necessárias. A primeira recai sobre formato de ensino emergencial remoto que

terceiriza às famílias a posse e uso de recursos tecnológico, que, por sua vez, demanda que as habitações apresentem estruturas mínimas não disponibilizadas, como energia elétrica, principalmente na zona urbana. A segunda, como consequência, se insere nas realidades e contextos socioeconômicos do país que mostraram, para grande parte das famílias, a não efetivação do direito à educação: parte dos professores sem formação adequada, seja no uso das tecnologias seja para as tele-aulas e rádio-aulas, que não conseguiram ensinar; os estudantes, por sua vez, habituados a presença do professor e as quatro paredes, não conseguiam aprender. Por fim, pontuamos, em Charlot (2008), que a relação com o saber é um dos fatores que servem para explicar o interesse dos estudantes pela escola e pela aprendizagem. O fraco interesse pelo aprendizado, seja pelas condições estruturais da escola, pela qualidade do ensino ou mesmo pelas condições da família, é um fato que também ocorre em períodos ditos normais. A pandemia da COVID 19 apenas agravou esse processo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mia Couto, em *Terra Sonâmbula*, denuncia a progressiva perda da soberania e domesticação do espírito de ousadia do povo moçambicano, valendo-se da história de Junhito (Vinticinco de Junho), um personagem que representa o processo independentista de 1975, em que, por proteção da morte pressentida pelo pai, em função da guerra, foi viver em um galinheiro, no quintal. Isolado e vivendo junto às galinhas, passou a se reconhecer como tal e a não responder à sua humanidade, cujo desaparecimento em meio à guerra civil proporcionou, a ele, um novo processo de humanização, concebido como espírito de paz e justiça (COUTO, 2002). Assim, para Couto (2005a; 2005b), a tão sonhada paz em Moçambique, anunciada em *Terra Sonâmbula*, se caracteriza como uma conquista coletiva, não uma dádiva ou presente ofertado por via de merecimento.

O autor reconhece os inúmeros problemas, abusos e atrasos do País decorrentes do período de dominação colonial, indicando, porém, após 30 anos de independência, a necessidade de deixar de “apontar dedos acusadores” por não ser um ato produtivo. Em *Os sete sapatos sujos*, Couto (2005a) nos convida a questionar e refletir sobre uma nova atitude de nação. Expõe ainda, de forma crítica, que, como ação de construção da soberania de Moçambique, em um processo de crescimento, se faz necessário, reconhecer os próprios caminhos trilhados e não ficar culpando os europeus, como se os moçambicanos não fossem capazes de assumir sua posição.

Há muito que venho defendendo que o maior ator de atraso em Moçambique não se localiza na economia, mas na incapacidade de gerarmos um pensamento produtivo, ousado e inovador. Um pensamento que não resulte da repetição de lugares comuns, de fórmulas e de receitas já pensadas pelos outros. Às vezes me pergunto: de onde vem a dificuldade em nos pensarmos como sujeitos da História? Vem sobretudo de termos legado sempre aos outros o desenho da nossa própria identidade. Primeiro, os africanos foram negados. O seu território era a ausência, o seu tempo estava fora da História. Depois, os africanos foram estudados como um caso clínico. Agora, são ajudados a sobreviver no quintal da História (COUTO, 2005a, p. 157).

O propósito do presente estudo, como anunciado, foi, partindo das medidas de mitigação da COVID 19 adotadas pelo setor de educação, compreender as diferentes realidades decorrentes para analisar a viabilidade de atividades de ensino por meio de aulas remotas em Moçambique.

Faz-se importante expor que não se pretendeu, a partir da análise dos dados, “apontar dedos acusadores” acerca da situação educacional do país, fortemente atingido pelo contexto da pandemia do novo Coronavírus, seja pelo contexto histórico marcado pelo período colonialista, a partir das heranças deixadas pelos portugueses, como anunciado nas obras de Mia Couto, ou mesmo levantar supostos culpados como governantes, gestores educacionais, professores, pais/responsáveis ou mesmo os estudantes moçambicanos. Buscou-se apresentar cenários e reflexos do direcionamento das políticas implementadas pelo SNE.

Distante do quintal que tornou Junhito em um galinácio, após “mansas lentidões”, e dos “dedos acusadores”, em respostas aos objetivos propostos, o presente estudo, como Muidinga que parte por uma jornada de mundos melhores e de novas perspectivas (COUTO, 2002), apresenta resultados e análises acerca das diferentes realidades socioeducacionais de Moçambique de forma a provocar profundas reflexões, em nossa visão, com potencial de subsidiar políticas públicas mais efetivas e ações mais diretas no campo didático-pedagógico.

Dentre os resultados alcançados no estudo, como síntese, apresentam-se:

- a falta de escolarização de grande parte da população moçambicana em idade escolar (47,2%), cuja realidade se assevera em adultos com idade igual ou superior a 20 anos e, em especial, às mulheres;
- no tocante ao gênero feminino, apresenta a associação entre a não escolarização e o abandono escolar ao casamento e maternidade prematura; às mulheres que se mantêm no processo de escolarização, o estudo mostra a redução do percentual quando do seu avanço aos níveis acadêmicos, dados representativos tanto da zona urbana quanto da rural;
- a expressiva representatividade de adultos com idade igual ou superior a 20 anos nos diferentes níveis educacionais básicos, o que denota elevada distorção de idade-série;
- o cenário analítico da precária infraestrutura de energia elétrica, que embora apresente cobertura de apenas 25,5% das moradias, indica distribuição de forma desigual nas diferentes províncias moçambicanas;
- o relacionamento da disponibilidade de energia elétrica com o baixo uso e pouca disponibilidade de internet, com diferenças substanciais entre as províncias, fator também observado na posse de equipamentos como computador, tablet, laptop e outros, que, para além das questões do custo inacessível, dependem de infraestruturas básicas para o uso;
- que, embora muitos professores tenham dito que a maioria dos estudantes conseguiram fazer o acompanhamento pedagógico, valendo-se das fichas de apoio, estas se mostraram ineficazes para uma parcela da população estudante (12,5%), apresentando problemas de ordem de organização e distribuição, gerando em alguns casos, custos aos familiares dos estudantes;
- que a participação dos estudantes na modalidade remota emergencial, de uma forma geral, foi efetiva em 22,8% dos casos e não regular para 41,0%, sendo que 36,2% disseram não ter conseguido fazer acompanhamento frequente das aulas;
- a perspectiva de assimilação dos conteúdos, cuja efetivação só se deu em 22,8%, fator, segundo os pais ou responsáveis pelos estudantes, relacionado à precária preparação dos professores para lidarem com as estratégias adotadas pelo SNE.

A pandemia da COVID 19 não pode ser responsabilizada pela crise sociopolítica e educacional de Moçambique. Em nosso olhar, os problemas históricos existentes foram expostos, evidenciados ou mesmo agravados.

Podemos enxergar a mesma crise sob dois enfoques, aquela que nos enfraquece, derruba ou destrói, ou a que nos possibilita provocar novos caminhos, reestruturação ou mudanças. O que se deve perceber nesse âmbito, segundo Santos (2020), é se a natureza da crise é permanente ou passageira. Na crise passageira, segundo aponta o autor, somos levados a compreender os fatores que a provoca, o que, em tese, compreende possibilidades de correções de rota e melhoria dos processos ou dos sistemas; de outro lado, se a crise é permanente, ela tende a se caracterizar como a causa em si, que explica o resto, ou seja, que busca legitimar as assimetrias socio-históricas-culturais de uma sociedade.

Na narrativa histórica de pós-independência moçambicana, em plena guerra civil, em busca de um sonho negado, Couto (2002) nos oferece a triste morte de Kindzu (irmão de junhito, que escreveu em seu diário doze textos ou cadernos) para transformar Muidinga (um jovem garoto que, inspirado nos cadernos de Kindzu, corajosamente, enfrenta um mundo de guerras e incertezas na busca incessante por um mundo melhor) em Gaspar (por quem Kindzu procurava em promessa à Farida) e o faz retornar à mãe, Farida (mulher que inspirou Kindzu a gostar mais da vida) para um novo recomeço.

Depositamos esperanças no fim da pandemia e no controle da doença, que ceifou tantas vidas e revelou tantas dores. Como na morte de Kindzu, cuja dor trouxe novos caminhos e perspectivas, esperamos que nossas

dores e perdas deem lugar a aprendizagens, tomadas de consciência e transformações sociais. Como expresso no dito popular africano, até que os leões inventem as suas próprias histórias, os caçadores serão sempre os heróis das narrativas de caça. Assim, fica o convite para, coletivamente, inventarmos nossas histórias.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Ricardo. *Coronavírus: o trabalho sob togo cruzado*, 1. Ed. São Paulo: Boitempo, 2020.
- CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede* São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CASTIANO, José P.; NGOENHA, Severino E. *A Longa Marcha duma Educação para todos em Moçambique*. 3ª ed., Maputo: PubliFix, 2013.
- COUTO, Mía. *Terra Sonâmbula*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- COUTO, Mía. *Os sete sapatos sujos. Oração de sapiência por Mía Couto*. Maputo, Moçambique: Universidade Eduardo Mondlane, 2005a.
- COUTO, Mía. *Moçambique – 30 anos de Independência: no passado, o futuro era melhor?* Conferência realizada em Deza Traverse, Suíça, 2005b.
- COUTO, Mía. *A confissão da leoa*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- GONÇALVES, António Cipriano Parafino; MANGUE, Manuel Valente. *Impacto das medidas de mitigação da COVID 19 na Educação Básica em Moçambique. Relatório de Pesquisa*. Maputo: FACED-MEPT, 2020.
- MACAMO, Elísio. *A Transição Política em Moçambique*. Lisboa: Centro De Estudos Africanos, 2002.
- MÁRIO, Mouzinho; NANDJA, Débora. *A alfabetização em Moçambique: desafios da educação para todos. Literacy in Mozambique: education for all challenges*. Requested by "EFA Global Monitoring 2006, UNESCO, Paris: 2006. Disponível em: < [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146284\\_eng](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146284_eng)> Acesso em: fev/2022.
- MATE, Rui. *Em tempos de emergência devido a COVID-19, Estado moçambicano deixa parte da gestão das escolas públicas à sua sorte*. Centro de Integridade Pública - Anticorrupção – Transparência – Integridade. Maputo, 2020.
- MATSINHE, C. *Contingência do retorno às aulas e prevenção da COVID-19 em Moçambique*. Rev. cient. UEM: Sér. ciênc. bioméd. saúde pública. Pre-print, 2021.
- MOÇAMBIQUE. *CENSO 2007: IV Recenseamento Geral da População e Habitação*. Maputo: Instituto Nacional de Estatística, 2007.
- MOÇAMBIQUE. *CENSO 2017: IV Recenseamento Geral da População e Habitação*. Maputo: Instituto Nacional de Estatística, 2019.
- MOÇAMBIQUE. *CONSELHO DE MINISTROS. Governo fixa 27 de julho, data de reinício das aulas presenciais em 171 escolas secundárias do país*. Maputo, 07 de julho de 2020.
- MOÇAMBIQUE. *Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. Programas Ajustados: Covid-19: 12ª classe*. INDE, 2021.
- MOÇAMBIQUE. *MINISTÉRIO DA SAÚDE. Plano de preparação e resposta ao surto do COVID-19*. Maputo, 20 de março de 2020.
- MUARA, Júlio Magido Velho; WERLE, Flávia Obino Corrêa. *O regime escolar e a desigualdade de oportunidades na educação moçambicana*. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 20, n. 65, p. 957-980, abr./jun. 2020.
- RAMIJO, Alfredo Chafunha. *Os três fins da educação em Moçambique*. Revista de Ciências Sociais e Filosóficas, n. 11, vol. 6, 2017. Disponível em: < [kayakeru.up.ac.mz/seerup/site/index.php/SINTESE/article/view/254](http://kayakeru.up.ac.mz/seerup/site/index.php/SINTESE/article/view/254)>. Acesso em fev/2022.
- SANTOS, Boaventura Sousa. *A cruel pedagogia do vírus*. Edições Almedina: Coimbra, 2020.

## **CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES**

Autor 1 – Coordenador do estudo, com participação ativa na escrita do artigo, análise dos dados e revisão da escrita final.

Autor 2 – Coordenador do estudo, com participação ativa na escrita do artigo, análise dos dados e revisão da escrita final.

Autor 3 – Participante do estudo, com atividades de coleta de dados, organização dos dados e revisão da escrita do texto.

## **DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE**

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

## Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.