

AP.16
2001



UNIVERSIDADE EDUARDO MONDLANE

**Unidade de Formação e Investigação
em Ciências Sociais**

UFICS

**Trabalho de Licenciatura
Curso de Administração Pública**

Participação Comunitária na Gestão das Escolas

Um estudo de caso no distrito de Maríngue, província de Sofala.

Supervisor: **Prof. Dr. Miguel Buendia**

Co-Supervisor: **Dr. António Machohe**

O Candidato: **Ângelo Manuel Paúnde**

U.E.M. - UFICS
R. F. 4589
DATA 20/07/05
AQUISIÇÃO oferta
COTA AP-16

Maputo, Junho de 2001

Participação Comunitária na Gestão das Escolas:
Um estudo de caso no distrito de Maríngué, província de Sofala

Por

Ângelo Manuel Paúnde

Projecto de investigação apresentado em cumprimento parcial dos requisitos exigidos para a obtenção do grau de Licenciatura em Administração Pública na Universidade Eduardo Mondlane.

DECLARAÇÃO

Declaro por minha honra, que este projecto de investigação nunca foi apresentado, na sua essência, para a obtenção de qualquer grau, e que ele constitui o resultado da minha investigação pessoal, estando indicadas no texto e na bibliografia as fontes que utilizei.



Ângelo Manuel Paúnde

RESUMO

Este trabalho de pesquisa, constitui um dos requisitos necessários á submeter à UNIVERSIDADE EDUARDO MONDLANE – UFICS, para a obtenção do grau de Licenciatura em Administração pública. Ele aborda a questão da Participação Comunitária na Gestão das Escolas, num período em que muitos Estados africanos advogam a questão da descentralização e participação de todos nos processos de tomada de decisões, como condição *sine qua non*, para se alcançar a democracia nesses países. Importa realçar que os debates actuais em torno deste tema tem estado na agenda de muitos Estados, pois ele é visto como alavanca para o desenvolvimento dos países pobres. O nosso país é um dos que procuram adoptar a estratégia de descentralização das funções e dos processos de tomada de decisões e procura incentivar as comunidades a participarem no processo de desenvolvimento.

Deste modo, à nível de cada sector, foram traçadas estratégias com vista a fazer-se cumprir os objectivos gerais traçados pelo Governo. Para o sector educacional uma das prioridades do Governo, é segundo o Plano Estratégico de Educação, aumentar o acesso às oportunidades educativas em todos os níveis do sistema educativo. A realização desta intenção, passa pela descentralização de algumas das responsabilidades do Governo e envolvimento das comunidades nesse processo.

Este trabalho trata de um estudo de caso realizado no distrito de Maríngué, província de Sofala, onde procura-se verificar em que medida as comunidades locais participam na gestão das escolas do seu meio. Ele está dividido em seis capítulos, que por sua vez se subdividem, para facilitar a compreensão e ordenamento dos seus conteúdos.

O primeiro capítulo faz uma contextualização de Moçambique pós-independência até aos nossos dias e levanta a problemática da educação; determina os objectivos da pesquisa e delimita o objecto de estudo.

No segundo capítulo, faz-se uma revisão de literatura relevante para a questão da participação comunitária na gestão das escolas e define-se os conceitos chave à luz de vários autores. O terceiro capítulo trata da metodologia aplicada e deixa que o leitor se inteire das dificuldades ou limitantes que o seu autor teve durante a elaboração da pesquisa.

O capítulo quatro apresenta os resultados colhidos no campo à luz dos objectivos específicos da pesquisa e no quinto capítulo, portanto, faz-se uma interpretação daqueles resultados. O sexto capítulo faz uma conclusão e uma breve análise da questão, e tece algumas recomendações, que o autor acha

3.7 Tem algumas sugestões sobre sobre quais é que seriam os mecanismos mais eficientes de coordenação entre as empresas, o conselho municipal e o governo central?

necessárias para os estudiosos ou os que tiverem algum interesse futuro na questão da participação comunitária na gestão das escolas.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho de pesquisa aos meus pais, pelos cuidados e formação que pôderam proporcionar-me.

Também o dedico às minhas irmãs (Felícia, Ludovina, Leopoldina e Lourdes), que sempre encorajaram-me e suportaram os meus estudos, aos meus cunhados (Mussa, Mucavele e Guambe), amigos, colegas e familiares que acreditaram em mim e nunca desistiram de dar o seu apoio, durante o tempo.

Finalmente dedico esta pesquisa à *Nélia*, pela paciência e acompanhamento em todos estes anos...

AGRADECIMENTOS

Gostava de expressar os meus mais sinceros agradecimentos à:

Meu Supervisor e Co-Supervisor, Prof. Dr. Miguel Buendia e Dr. António Machohe respectivamente, pelos debates havidos em torno do tema e paciência que tiveram em acompanhar esta pesquisa.

Ao Dr. Simão C. Capece Sacatúcuca, Docente e Director de Administração e Finanças do ISRI, que desde o início da elaboração desta pesquisa interessou-se e dedicou seu esforço, encorajou e teve muita paciência em acompanhar o desenvolvimento do trabalho; o meu muito obrigado.

Ao Sr Cremildo Binana, Departamento de Planificação do MINED; Dr. Manuel Golias, Assessor da GTZ – PEB-S; Sr Hamid Tayob, funcionário da UNOPS – Beira e ao Sr Amade Tajú, funcionário do Ministério da Justiça DRH; pela paciência, contribuição em opiniões e encorajamento.

Igualmente agradecer à Sr^a Celina Sixpence, funcionária da UNOPS, ao Sr Osman, funcionário da CNA, Professores das EP1 e EP2 e funcionários da Direcção Distrital de Educação todos de Maringué pela sua contribuição e acompanhamento que puderam fazer nas visitas feitas às escolas.

Aos Professores e funcionários da UFICS, por todo o seu apoio.

Aos amigos e colegas da UFICS, em especial aos do 1º grupo da turma dos finalistas (Amílcar Pereira, António Xavier, Belmiro Mauaie, Irene Chissancho e Jelissa Abdula), pelos momentos dedicados ao estudo.

O meu muito obrigado à UNOPS – PDHL Beira, por todo apoio prestado no terreno , e julgo que sem o qual teria sido muito difícil fazer a recolha de dados para este trabalho.

Mais uma vez, o meu muito obrigado vai às minhas irmãs e cunhados, pelos ensinamentos e conselhos dados.

E finalmente à todos os que directa ou indirectamente contribuíram, criticaram acreditaram no sucesso deste trabalho, o meu muitíssimo obrigado.

LISTA DE ABREVIATURAS

MINED – Ministério da Educação

CLEC – Comissão de Ligação Escola – Comunidade

ONG's – Organizações Não Governamentais

CFPP – Centro de Formação de Professores Primários

IMP – Instituto de Magistério Primário

EP1 – Escola Primária do Primeiro Grau

EP2 – Escola Primária do Segundo Grau

EPC – Escola Primária Completa

ACNUR – Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados

GTZ – PEB-S – Cooperação Alemã para o Desenvolvimento – Promoção da Educação Básica de Sofala.

CNA – Companhia Nacional Algodoeira.

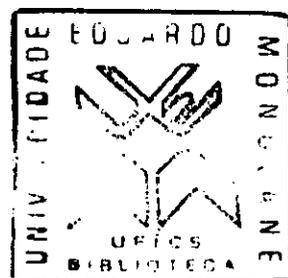
UNOPS – United Nations Office for Project Services.

PDHL – Programa de Desenvolvimento Humano a Nível Local.

MEC – Ministério da Educação e Cultura.

ÍNDICE

CAPÍTULO I: INTRODUÇÃO.....	2
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO.....	2
1.2 ESBOÇO DO PROBLEMA.....	4
1.3 FUNDAMENTAÇÃO/JUSTIFICAÇÃO.....	5
1.4 OBJECTIVOS DO TRABALHO.....	6
1.5 HIPÓTESE.....	7
1.6 OBJECTO DE ESTUDO.....	7
Capítulo II: REVISÃO DA LITERATURA.....	9
2. INTRODUÇÃO.....	9
2.1 ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	9
2.2 DEFINIÇÃO DE CONCEITOS CHAVE.....	10
2.2.1 Participação.....	10
2.2.2 Comunidade.....	11
2.2.3 Escola.....	12
2.3 FORMAS E GRAUS DE PARTICIPAÇÃO COMUNITÁRIA.....	13
2.4 DESAFIOS PARA A PARTICIPAÇÃO COMUNITÁRIA / DESCENTRALIZAÇÃO.....	14
2.5 CONCLUSÕES DA REVISÃO DA LITERATURA.....	15
CAPÍTULO III: METODOLOGIA DO TRABALHO.....	16
3.1 MÉTODO.....	16
3.2 RECOLHA DE DADOS.....	17
3.3 ANÁLISE DE DADOS.....	18
3.4 LIMITAÇÕES.....	18
CAPÍTULO IV: APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS COLHIDOS.....	19
4.1 INTRODUÇÃO.....	19
4.2 FACTORES QUE INFLUENCIAM A PARTICIPAÇÃO DAS COMUNIDADES NAS ESCOLAS.....	20
4.3 A RELEVÂNCIA DA ESCOLA PARA A COMUNIDADE E O PAPEL DOS PAIS E DA COMUNIDADE NA EDUCAÇÃO DE SEUS FILHOS.....	22
4.4 TIPO E NÍVEL DE PARTICIPAÇÃO COMUNITÁRIA NA GESTÃO DAS ESCOLAS.....	23
CAPÍTULO V: INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS.....	24
5.1 INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS.....	24
5.1.1 Factores que influenciam a participação das comunidades nas escolas.....	24
5.1.2 A relevância da escola para a comunidade e o papel dos pais e da comunidade na educação de seus filhos.....	25
5.1.3 Tipos e nível de participação comunitária na gestão das escolas e seus efeitos.....	26
Capítulo VI: CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES.....	27
6.1 CONCLUSÃO.....	27





6.2 RECOMENDAÇÕES	28
BIBLIOGRAFIA.....	30
ANEXOS	



X CAPÍTULO I: INTRODUÇÃO

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO

Moçambique, tornou-se independente de Portugal em 1975 depois de mais de dez anos de luta de libertação conduzida pela FRELIMO. A independência, no entanto, não foi seguida de um período de paz e estabilidade, uma vez que o país logo de seguida viu-se envolvido em mais lutas que resultaram de conflitos existentes na região. Após as incursões de quatro anos (1976/1980) levadas a cabo pela Rodésia, a Frelimo esteve envolvida depois, no conflito civil que durou cerca de onze anos (1981/1992) contra a Renamo.

Como consequência dos conflitos armados que colocaram a FRELIMO frente ao colonialismo português, à Rodésia e a seguir à Renamo, houve grandes perdas humanas, o colapso da produção, comércio e serviços sociais, uma ampla ruptura cultural e danos psicossociais (Landau, 1998:2); aumentando o descontentamento, desencanto e exclusão em amplos sectores sociais principalmente nas zonas rurais. Houve ainda destruição, encerramento e abandono de muitas infra-estruturas sociais e económicas, o que inclui um número elevado de unidades escolares. A capacidade e o poder do Ministério da Educação ficaram reduzidos. A situação trouxe consigo a redução da rede escolar e a escassez de oportunidades educacionais; e trouxe ainda a corrupção e a degradação de valores morais nas escolas (Sacatúcu, 1999:6). E como consequência muitos cidadãos ficaram sem acesso à educação formal durante longos períodos de tempo, a interacção que outrora existia entre as escolas e as comunidades foi afectada sendo a população rural a mais afectada pois é nessa área onde as guerras mais mataram e destruíram.

A recuperação de Moçambique e o desempenho das políticas governamentais no sentido de reconstrução socio-económica das áreas afectadas pela guerra e não só, tem sido internacionalmente reconhecidos como dignos de louvor, especialmente quando comparados com outros países em desenvolvimento, que estão numa situação de pós conflito (Landau, 1998:2).

Nos últimos anos, o Governo de Moçambique, tem estado a seguir um programa de ajustamento estrutural e estabilização macro-económica, adoptando políticas orientadas para o reforço das instituições no contexto duma economia de mercado. O objectivo principal destas reformas consiste em promover o desenvolvimento económico e humano auto-sustentado (Política Nacional de Educação, 1995:3).

Embora reconhecendo as inúmeras e urgentes necessidades educativas que continuam insatisfeitas, o Governo reconhece também que a escassez de recursos humanos e financeiros não permitiria que todas as necessidades fossem superadas ao mesmo tempo. Assim a Política Nacional de Educação identifica a educação básica e a alfabetização de adultos como a "primeira prioridade do governo" (Plano Estratégico de Educação, 1998:7).

Participação Comunitária na Gestão das Escolas: Um estudo de caso no Distrito de Maríngué-Província de Sofala



X Neste contexto, a educação tem sido colocada num lugar prioritário, o que contribuirá para a erradicação da pobreza e a recondução do país para a vida de estabilidade e do desenvolvimento, implicando para o alcance de tais objectivos a participação criativa, livre e democrática de cada um e de toda a sociedade civil. Segundo a Política Nacional de Educação, a descentralização das decisões permitirá que ao nível das instituições se realize este projecto de liberdade e participação. "O poder local será vitalizado ganhando a autonomia que lhe permitirá exprimir-se, genuinamente, em democracia" (1995:3).

Ainda segundo a Política Nacional de Educação (1995:15), "desde a independência nacional, a escolarização universal das crianças e adultos, pela via formal e não formal, tem sido equacionada como uma meta a atingir pelo Governo"; e a questão da participação comunitária neste processo não tem sido ignorada, pois, em 1975, o MEC, orientou as instituições locais no sentido a criar a CLEC (Comissão de Ligação Escola Comunidade), com o propósito fundamental de envolver a comunidade na vida da escola, em aspectos como produção escolar, limpeza e higiene, actividades culturais, construção/reabilitação de edifícios escolares e residenciais para os professores, fabrico ou compra de equipamento escolar entre vários (Chiau, 1995:11).

A CLEC era constituída pelos elementos mais activos e experientes da comunidade, escolhidos no ambiente onde a escola se insere. Foi nessa base, segundo Chiau que, de 1975-84 se alargou a rede escolar abrangendo assim um número cada vez mais crescente de crianças em idade escolar.

Contudo, até 1992, esta ambição de o Governo promover educação para todos envolvendo as comunidades, foi frustrada pela guerra destruidora, que assolou o país e provocou grandes entraves para o desenvolvimento do sector. Com o fim da guerra, o Governo de Moçambique definiu objectivos de desenvolvimento social com o fim principal de satisfazer as crescentes necessidades de todo o povo Moçambicano e em especial aos grupos mais vulneráveis. Assim, as grandes prioridades de desenvolvimento social são: A Educação, A Saúde e o Emprego (idem: 7).

Para o sector educacional uma das prioridades do Governo é, segundo o Plano Estratégico de Educação, 1997-2001, aumentar o acesso às oportunidades educativas em todos os níveis do sistema educativo (MINED, 1998). A realização desta pretensão vai exigir a participação de todos os moçambicanos – pais, comunidades, empregadores, ONG's, confissões religiosas ... – e dos parceiros internacionais do Governo.

Assim, tendo à partida a noção de que as políticas de desenvolvimento actuais deparam-se com limites evidentes no processo da sua implementação e que, segundo Mutahaba (1983), devem-se a fraca estruturação das instituições e organizações, torna-se necessário analisar o envolvimento e participação da sociedade civil, dos grupos de pressão e interesse no processo de implementação e desenvolvimento.

Desde os anos que se seguiram as eleições de 1994, a sociedade civil, os grupos de pressão e de interesse, vem intensificando as suas exigências e expectativas em relação a expansão e melhoria dos serviços públicos; e as



comunidades locais e outros agentes (por exemplo, ONG's, confissões religiosas), já têm demonstrado capacidade e vontade crescentes de assumir uma maior responsabilidade na gestão e administração das instituições locais, incluindo escolas (MINED 1998:14). Este gesto de vontade cria uma base sólida para o estabelecimento de parcerias entre as escolas e pais/familiares e uma série de grupos de interesse, no processo de gestão das escolas, o que permitirá melhoria da qualidade dos alunos.

Para a realização dos seus objectivos gerais ligados ao sector educacional, o Governo traçou as seguintes estratégias específicas:

- Expansão da rede escolar, o que implica a construção de maior número de salas de aulas para o EP1 e EP2, dando-se maior prioridade à colocação de escolas em regiões e comunidades em que, actualmente, as crianças enfrentam problemas efectivos de acesso.
- Melhoria da qualidade de ensino, o que implica: o recrutamento e formação de um grande número de professores(as), o que de certa maneira poderá encorajar o ingresso e permanência das raparigas nas escolas; bem como o desenvolvimento de outras formas de incentivos para a profissão docente, visando a elevação da motivação e moral dos professores; revisão curricular em curso, no sentido de que ajustá-los às necessidades de aprendizagem dos alunos e a melhoria da eficiência interna, procurando reduzir as actuais altas taxas de reprovação, repetência e desistências; permitindo assim, um aumento significativo de ingressos sem custos adicionais; e
- Reforço institucional, o que por sua vez implica o encorajamento de fornecedores alternativos. Uma vez que a capacidade do MINED em dar resposta à procura social da educação é limitada, torna-se importante a contribuição de outros agentes; e a introdução do ensino à distância e modelos alternativos para aumentar o acesso à educação de instruendos largamente dispersos (MINED, 1998, pág. 16)

1.2 ESBOÇO DO PROBLEMA

No contexto da Política Nacional de Educação e do Plano Estratégico de Educação, este trabalho de investigação, procura compreender: em que medida as comunidades participam no processo de gestão das escolas, no caso concreto, no distrito de Maríngue; entendo que o processo de descentralização é complexo e a relação entre as comunidades locais e as autoridades governamentais na gestão e direcção das escolas bem como a distribuição de autoridade e responsabilidades entre esses actores poderá nalguns casos criar algumas fricções. E ainda, procura entender a importância que o envolvimento da população na gestão das escolas tem para o desenvolvimento local.



1.3 FUNDAMENTAÇÃO/JUSTIFICAÇÃO

O interesse por parte dos diversos níveis de poder político em conseguir-se a funcionalidade dos governos locais, tem sido considerável como processo de transição política. No cerne desta questão, impõe-se a urgência e a revitalização do tecido produtivo e reinserção das comunidades locais no sistema político nacional

O Decreto Presidencial nº66/86, afirma a necessidade de dar maior relevo a área de Administração Estatal, no que respeita a capacitação dos órgãos de direcção tanto a nível central como a nível local. O Decreto Presidencial nº11/2000, no seu artigo 2 c) e f), atribui ao Ministério da Administração Estatal a coordenação do processo da descentralização da Administração local; e a organização, funcionamento e desenvolvimento dos órgãos locais do Estado, envolvendo a participação das comunidades a nível da base. E o Decreto do Conselho de Ministros nº15/2000 de 20 de Junho, defende que, no âmbito da descentralização administrativa, valorização da organização social das comunidades locais e aperfeiçoamento das condições da sua participação na administração pública para o desenvolvimento sócio-económico e cultural do país, torna-se necessário estabelecer as formas de articulação dos órgãos do Estado com as autoridades comunitárias.

Como se pode depreender aqui, a questão do fortalecimento dos governos locais, tem sido nos últimos anos, objecto de valiosos estudos e estratégias que vem sendo adoptadas por Governos de muitos países em desenvolvimento. Ela tem sido vista como estando na origem da eficiência dos Estados na esfera governativa pois, segundo Guambe, oferece pressupostos teóricos para a agenda de descentralização sócio-política, em Moçambique (MAE especial nº,).

Dentro desse contexto, a Política Nacional de Educação, reconhece a necessidade de descentralização de autoridade das escolas para as comunidades; segundo o artigo 7 do capítulo III do Regulamento Geral das Escolas do Ensino Básico, estatui-se que os órgãos de direcção e gestão das escolas devem incluir órgãos de coordenação de participação comunitária que concorram para a melhoria do trabalho. E nas escolas onde se achar conveniente, poderão continuar as CLEC's. Estes órgãos de coordenação, segundo o mesmo regulamento, têm a função de identificar os problemas que requerem a participação comunitária e promover a sua resolução em estreita coordenação com os pais ou encarregados de educação, devendo o seu funcionamento ser feito em concordância entre a comunidade e a direcção da escola onde funcionam (MINED, 1999: 5). Neste período de reformas, penso que as escolas, as comunidades locais e grupos de interesse, não devem simplesmente ficar à espera das decisões governamentais, tornando-se necessária a adopção de estratégias conjuntas com vista a resolverem-se as questões que surgem a cada momento. Segundo o *"Department of Education of South Africa"*, a mudança mais significativa no sector da educação, é aquela que parte da escola. O ponto de partida da gestão de escolas é o processo de ensino e aprendizagem na própria escola (1996:14).



Assim sendo, o suporte para a descentralização é baseada na premissa de que os administradores, professores e parentes estão mais familiarizados com a comunidade que a escola serve; estes estão na melhor posição de determinar como os recursos podem ser usados nas escolas e avaliar o desempenho dos professores (Theisen et al, 1992: 6).

O tema do presente trabalho, torna-se importante para o contexto da administração pública pois enquadra-se nas estratégias do processo de desenvolvimento sustentável que o Governo vem levando a cabo, que privilegiam a participação do povo e seu ambiente (Friedman, 1996); ou seja o "empowerment" das comunidades locais para se alcançar o desenvolvimento humano sustentável.

Em Moçambique, a parceria ou participação comunitária torna-se uma exigência significativa, uma vez que os efeitos das reformas económicas, dos ajustamentos estruturais e dos anos de guerra ainda se fazem sentir (Sacatúcia, 1999:10).

Espera-se que os resultados deste trabalho contribuam para o debate sobre as práticas do processo de descentralização e tomada de decisões, numa altura de mudança do sistema de governação, que é determinada pela atribuição de competências a todos os níveis.

1.4 OBJECTIVOS DO TRABALHO

1.4.1 Geral:

O objectivo geral deste trabalho de pesquisa, é analisar os processos da participação comunitária na gestão das escolas.

1.4.2 Específicos:

- Identificar o contexto em que se observa a participação das comunidades nas escolas, ou seja, os factores que influenciam a participação das comunidades nas escolas;
- Identificar e o papel dos pais e da comunidade no processo de educação dos alunos e ao mesmo tempo, verificar a relevância da escola para as comunidades.
- Apurar os níveis de participação comunitária na gestão das escolas bem como os resultados da participação para os pais, alunos, escolas, a comunidade e o distrito em geral e
- Conhecer a representação ou visão que a escola tem sobre a participação da comunidade.



1.5 HIPÓTESE

Dada a questão de partida, parte-se do princípio de que a participação não implica simplesmente a aplicação de uma técnica ou método mas é, em vez disso, um processo de diálogo, acção, análise e mudança (Pretty, 1995:54), Portanto, a hipótese deste trabalho é que os pais /familiares /comunidades locais e grupos de interesse, interagem com as escolas inseridas no seu meio, de várias maneiras, participando assim, no processo de educação de seus filhos e na gestão das mesmas, permitindo inovação e qualidade de educação.

1.6 OBJECTO DE ESTUDO

O trabalho proposto, será um estudo de caso cujo campo de análise é o distrito de Maríngue, província de Sofala e irá focar a questão da participação comunitária na gestão das escolas.

As unidades de observação, serão constituídas basicamente por escolas EP1 e EP2 e os seus intervenientes (alunos, pais e encarregados de educação, professores e funcionários das direcções provincial e distrital de educação e ainda os grupos de interesse).

Porquê Maríngue??

Esta pesquisa tem como foco o distrito de Maríngué, por ele estar localizado numa região que foi severamente afectada pelo último conflito armado em Moçambique. Após a assinatura do Acordo Geral de Paz em Roma, as atenções do Governo viraram-se para o processo de reincersão das populações das regiões que foram afectadas pela guerra e também para a reimplantação das infra-estruturas destruídas. No entanto, como esse processo de revitalização de infra-

² Perfil – Breve descrição

Segundo o relatório de perfis de desenvolvimento distrital, elaborado pelo ACNUR e PNUD em 1997, Maríngué é um distrito relativamente novo criado em 1986, a partir dos distritos de Gorongosa (postos de Maríngué e Subwé) e Chemba (posto de Canxixe), portanto estas são as suas três localidades. O recenseamento de 1980 contabilizou uma população total de 54.354 nestes três postos administrativos.

O exercício do poder da autoridade formal é complementado pela autoridade tradicional que actua no distrito através de Chefes da aldeia, Régulos e outros. Tais autoridades são chamadas a intervir em assuntos de interesse local e comum.

De acordo com o ACNUR, 2.609 pessoas tinham regressado ao distrito até 31 de Dezembro de 1995, mas na sua maioria provenientes do Malawi e do Zimbábue. Todas essas pessoas entraram no distrito entre Janeiro de 1993 e Junho de 1995; além destas pessoas, existe um grupo de deslocados internos, segundo a UNOHAC, o seu número decresceu de 18.000 na altura do Acordo Geral de Paz, em Outubro de 1992, para 9.500 em Setembro de 1994. A guerra foi a principal causa apontada para a deslocação.

Participação Comunitária na Gestão das Escolas: Um estudo de caso no Distrito de Maríngué-Província de Sofala



estruturas geralmente é lento no nosso país, penso que as comunidades locais têm envidado esforços para se reintegrarem na sociedade. É assim que o objectivo principal do presente trabalho é de verificar a questão da participação comunitária na gestão das escolas.

Educação

A rede escolar do distrito, foi severamente afectada durante o último conflito armado. Segundo dados recolhidos no Departamento de Estatísticas do Ministério da Educação, em 1996 existia no distrito uma (1) escola primária do EP1. este número foi crescendo para nove (9) em 1997, onze (11) em 1999 e catorze (14) no ano 2000 e foi apartir deste ano 2000, que passou a funcionar a primeira instituição de ensino EP2 com duas turmas.

Do número de escolas existentes até ao ano 2000, segundo a mesma fonte, haviam 27 Salas de aulas de cimento, 7 de Pau-a-Pique e 2 construídas de material precário; o mesmo não havia em 1996/7 em que somente duas (2) escolas se encontravam equipadas com latrinas e carteiras. Estas duas escolas haviam sido reabilitadas com fundos do ACNUR.

A falta de material escolar é um dos problemas mais graves que o sector da educação enfrenta.

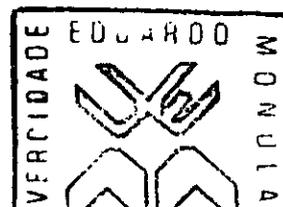
Para além destes problemas, o distrito debate-se também com a falta de professores qualificados para responderem a demanda do nº de alunos existentes nas escolas; em 1997 por exemplo, existiam cerca de 17 professores para um total de 1.399 alunos, numa proporção de 83 alunos por professor; e no ano 2000, existiam 27 professores para 3.180 alunos numa proporção de 118 alunos por professor. Os professores do EP1, tem como habilitações apenas a 6ª classe, complementada com um ou três anos de formação nos Centros de Formação de Professores Primários (CFPP), ou nos Instituto do Magistério Primário (IMP) e os professores do EP2, tem como habilitações literárias a 9ª classe acrescidos de dois a três anos de formação nos IMP. Nunca foram desenvolvidas acções de reciclagem para os professores do distrito.

Cerca de 79% dos alunos são do sexo masculino, à divergência existente entre as taxas de escolaridade entre sexos, junta-se o problema da alfabetização, oportunidades de acesso e o problema do abandono escolar precoce.

Não é evidente qual destes factores é o principal responsável dessa disparidade, acho este um aspecto importante de esclarecer para que a nível nacional se concebam políticas adequadas com vista a escolarizar maior número de raparigas.

Em suma, o Distrito de Maringue, debate-se com numerosos problemas, a carência de infraestruturas no sector educacional e a irregularidade na distribuição de material escolar por parte da Direcção Provincial de Educação é de lamentar. Mas os problemas não só são observados como vindos do lado de sector educacional; a fraca participação/aderência dos alunos à escola e os factores a ela associados (guerras?, migrações?, falta de incentivos e

Participação Comunitária na Gestão das Escolas: Um estudo de caso no Distrito de Maringué-Provincia de Sofala





motivação escolares?...) são outros aspectos a tomar em consideração neste exercício de pesquisa a que proponho fazer.

Visto o Distrito de Maríngue desta forma o autor escolhe esta região como alvo porque no seu entender essa população, durante a guerra, foi uma das que se viu excluídas do processo de ensino e aprendizagem oficial.

Capítulo II: REVISÃO DA LITERATURA

2. INTRODUÇÃO

As Políticas educacionais em Moçambique, sob o meu ponto de vista, devem abrir mais as suas perspectivas no sentido de procurar incluir maior número de comunidades na procura de solução de problemas com que este sector se debate. A educação não irá deste modo resolver os principais problemas das comunidades, mas poderá contribuir para tal.

Neste capítulo, é feito um pequeno enquadramento teórico e são definidos os conceitos de Participação, Comunidade e Escola, mais adiante procurar-se-á mostrar os tipos de participação comunitária na óptica de dois autores e os desafios que este processo carrega.

2.1 ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Quando muitos Governos, incluindo o de Moçambique, procuram adoptar estratégias de desenvolvimento, nos últimos anos a questão da descentralização e da participação comunitária nos processos de tomada de decisões tem sido destacados como garantes de sucesso dessas estratégias.

Esta secção procura fazer uma análise dos modelos de tomada de decisões estratégicas a serem adoptadas nos programas dos governos, que requeiram o envolvimento comunitário activo, adequado e duradouro.

Para o caso em estudo, as abordagens defendidas por Blair (1981), Olson (1998) e Botwinick (1990) é que melhor se enquadram. Estas abordagens defendem que as melhores decisões políticas são aquelas que envolvem os grupos e representantes do povo na sua formulação e implementação. Para Botwinick (1990:33), é indispensável a participação de todos porque, segundo ele, ninguém é capaz de decidir sobre a melhor estratégia a adoptar para a solução de problemas, por isso a opinião de todos é válida e legítima as normas e decisões tomadas; Pedone (1986:45),



por sua vez, defende a necessidade de se tomar em conta os princípios valorativos da sociedade; para este autor, a responsabilidade dos analistas para com o público repousa no próprio público, que com a sua participação propicia a defesa arrazoada e o comprometimento com os valores gerais e subjacentes à população. Contudo, para garantir uma participação activa das comunidades no processo de tomada de decisões segundo Olson (1998), "é indispensável a criação de organizações que actuem como elos de ligação entre elas e a administração local. Estas organizações actuarão como grupos de pressão na busca de soluções dos problemas dos seus associados.

Esta perspectiva, também conhecida por "*Bottom-Up*", define a implementação de políticas ou programas, como um processo que envolve negociação e construção de consenso no âmbito do contexto político, há uma maior participação da população de base no processo de tomada de decisões. Este modelo, segundo Parsons (1995:466), advoga ainda que, os implementadores de políticas, no exercício de suas funções têm a capacidade de usar o poder discricionário e possuem mecanismos de controle da situação.

As abordagens teóricas acima descritas e que orientam esta pesquisa, são totalmente contrárias ao modelo "racional" ou seja "*Top-Down*" de tomada de decisões, que é característico de muitos Estados centralizados. Este modelo, defendido por Pressman e Wildavsky (1984:6), citados por Parsons (1995) na página 464, advoga que a implementação é um processo causal onde o *Y* é efeito de *X*, ou seja as populações são passivas e desinformadas, as elites governativas é que são responsáveis de decidir o que é bom ou não para as comunidades. Nesse caso as elites têm objectivos pré-determinados a atingir e a cúpula desta mesma elite tem de ser capaz de controlar a alocação dos recursos e garantir uma comunicação efectiva para que os seus objectivos sejam alcançados. Neste modelo, as populações só fazem o que lhes dizem para fazer, as políticas são traçadas a nível do topo sem a participação dos que se irão beneficiar dela.

Nesse contexto, penso que as decisões e políticas que envolvem as comunidades na sua adopção e implementação são as mais seguras e sustentáveis.

2.2 DEFINIÇÃO DE CONCEITOS CHAVE

2..2.1 Participação

O termo 'participação' não é usado no mesmo sentido pelos diversos autores, importando desde já, que se tome maior cuidado quando pretendemos usar ou interpretá-lo.

O importante é que os que se propõem usar o termo 'participação', clarifiquem a sua aplicação.

Este termo emerge da necessidade de reforçar a democracia e a capacidade do governo, de responder adequadamente as necessidades públicas (Sacatúcu, 1995, pág. 15).

Participação Comunitária na Gestão das Escolas: Um estudo de caso no Distrito de Maríngué-Província de Sofala



Segundo MacLagan e Nel (1995), referenciados por Sacatúcia (1995:15), "participação é um sistema de governação que requer que todos os elementos duma organização sejam reconhecidos da mesma maneira".

Como procura ilustrar Pretty, há hoje uma série de análises que são feitas aos projectos de desenvolvimento e todas mostram que a 'participação' é uma componente muito importante para o sucesso desses projectos; há sucesso quando as ideias e conhecimento das pessoas envolvidas são valorizados e o poder de tomada de decisões independentemente de agentes externos, é devolvido à base. Só assim pode-se usar o termo participação (1995:60). Ainda de acordo com o mesmo autor, o tipo de participação varia desde a: Participação Passiva por um lado e Participação por Iniciativa Própria.

Chichava (1999:11), define a participação como sendo uma forma activa e dinâmica da população que a habilita a envolver-se com responsabilidade e interesse nas actividades de desenvolvimento. Para este autor há três interpretações de participação:

- Participação como contribuição (defendida por muitas ONG's envolvidas nos projectos de desenvolvimento);
- Participação como uma forma de organização (cooperativas, comités, comissões de moradores...) e
- Participação como processo de capacitação para exercício do poder, *empowerment* visto como um processo de desenvolvimento de conhecimentos, práticas e experiências que habilitam a população a fazer ouvir a sua voz nos processos de negociação.

A participação comunitária, significará, segundo Chichava (1999:14), determinação por parte do Governo, Municípios, ONG's, Organizações voluntárias e da comunidade em aceitar responsabilidades e actividades dentro de um ambiente onde o valor da contribuição do mais remoto grupo social é respeitado, considerado e usado.

De acordo com Slocum e Slayter a participação pode ser vista como um processo de "*empowerment*" que permite amplificar as vozes tradicionalmente não conhecidas (1995:5). Ela permite fortalecer a confiança de todos os membros de um grupo em termos de conhecimento e capacidade de cada um deles.

2.2.2 Comunidade

Muitos autores definem 'comunidade' de diferentes maneiras de acordo com os seus objectivos:

De acordo com Cuvillier, a comunidade é "tipo de organização social definido por F. Tonnies como baseado nos liames do sangue e do instinto; baseado na vontade reflexiva e no interesse (1981:46).

Para Chichava (1999:11), a comunidade é definida "como sendo as pessoas, vivendo numa zona residencial, cujas vidas são entrelaçadas em determinado grau, por actividades e relações que são desenvolvidas dentro da área entre os diferentes grupos de pessoas". A comunidade será assim uma entidade orgânica, dinâmica e não estática, que



desenvolve, cresce, declina, muda e altera-se em resposta a iniciativas externas e tensões internas, em termos de infraestruturas e de um múltiplo leque de relações que se desenvolvem e se mantêm dentro dela.

Muitas definições tentam elucidar-nos que comunidade se compõe de pessoas vivendo numa área geográfica que por diversas razões estabelecem relações entre elas e elas com o meio que as envolve. A política de educação, de Moçambique, usa o termo 'comunidade' sem porém, definir com precisão o termo. Para Sacatúcia, (1999:14), no contexto da educação moçambicana, comunidade não deveria ser vista só, como grupo de indivíduos vivendo numa área geográfica compartilhando seus valores culturais, sociais e económicos; deveria sim, incluir os pais com/sem filhos numa determinada escola, tutores e todos os grupos de interesse em volta ou fora da área geográfica da escola (instituições religiosas, organizações sócio-culturais, associações cívicas, organizações governamentais ou não-governamentais nacionais e estrangeiras...).

2.2.3 Escola

Escola, é um conceito com vários sentidos e significados, desde o ponto de vista educacional até ao etnográfico. Nesse sentido torna-se importante tomar em consideração os diferentes significados que este conceito tem.

Wulf (GTZ-CBE,1998:24), sugere-nos que ao pretendermos falar da escola, sejamos capazes tomar em conta a sua característica cultural e histórica.

Segundo Pinto, as escolas são actualmente instituições onde os novos membros da sociedade começam a alargar a sua experiência do social para além do seu grupo de origem. É nela que esses novos membros da sociedade passam uma parte considerável do seu tempo e os seus intervenientes estruturam a sua identidade social, são eles que contribuem para a existência da escola. Todos participam numa rede de interacções complexas; a escola constitui um quadro de acções para todos eles (1995:145).

Segundo o mesmo autor, temos de prestar atenção para o facto de as escolas não serem todas iguais e ele sugere que para compreender uma determinada escola é necessário tomar em consideração as suas especificidades pelo facto de ela existir num contexto social e ser ela própria uma realidade social.

Sacatúcia (1999:17), define a escola como sendo um polo de recursos para o desenvolvimento da comunidade, onde o processo de ensino e aprendizagem formal e informal se complementam, produzindo conhecimento e satisfazendo as necessidades educativas das comunidades.

Em suma, é minha opinião poder se definir a escola como sendo um sistema de acção social para todo aquele que aí quiser intervir, não só se referindo ao conjunto de professores e alunos, mas a um determinado conjunto de



acções levadas a cabo por pessoas situadas num sistema de interacção caracterizado por determinados estatutos, papeis e regras de funcionamento.

2.3 FORMAS E GRAUS DE PARTICIPAÇÃO COMUNITÁRIA

Participação cumunitária é geralmente entendida como o envolvimento activo da população no processo de tomada de decisões acerca da implementação de projectos ou programas que os afectem. Segundo Slocum e Slayter, desde que existiu a participação, ela nunca foi ideal e o termo participação, abarca uma série de actividades variadas (1995:3).

Segundo Slayter, historicamente existem três categorias de participação: (a) Organização das pessoas em cooperativas, (b) Desenvolvimento comunidade e *animação rural* e (c) Participação por acompanhamento em projectos de larga escala. A primeira categoria envolve a participação de muita gente incluindo agências doadoras, organizações específicas de membros da comunidade e cooperativas. Estas cooperativas são formadas com o propósito de mobilizar o potencial do poder colectivo, elas geralmente tem sido patrocinadas pelos governos e quase sempre beneficiam aos elementos com uma certa estabilidade económica dentro das comunidades em vez de beneficiar aos mais pobres e desfavorecidos. Essas cooperativas/sociedades incluem um largo número de associações locais e nalgumas vezes federações organizadas por meio de tarefas específicas (1995:9).

Desenvolvimento da comunidade e *animação rurale* são dois tipos de programas em que o Estado geralmente promove a participação dos residentes numa determinada área em actividades que visam o desenvolvimento da mesma. Segundo o autor, este tipo de participação permite que a comunidade local organizada, identifique problemas que devem ser resolvidos com uma comparticipação monetária reduzida por parte do governo e para a realização de tais actividades não se incluem especialistas numa determinada matéria. Usualmente são recrutadas pessoas dentre os residentes, para participarem nessas actividades.

A categoria de participação por acompanhamento em projectos de larga escala, permite o envolvimento das populações locais na implementação de projectos de desenvolvimento que geralmente são concebidos, financiados e controlados por agentes externos ao local da implementação; para tal, cria-se uma parceria de trabalho entre as agências de desenvolvimento e as populações rurais.

Esta visão da participação cumunitária, como o envolvimento activo da população no processo de tomada de decisões acerca da implementação de projectos ou programas que os afectem segundo Slocum e Slayter, é também comungada por Pretty, só que este último realça sete tipos ou categorias de participação, como a seguir se indicam



(1955:61): (a) Participação Passiva – a população participa porque são anunciadas as vantagens ou desvantagens de tal acção. Esse anúncio é unilateral, é feito pelo Governo ou por gestores dum determinado projecto, sem no entanto antes ter-se consultado a população. (b) Participação por Transmissão de Informações – aqui, a população participa respondendo às questões que lhes são colocadas pelos pesquisadores e não têm oportunidade de influenciar os procedimentos. (c) Participação por Consulta – a população é consultada por especialistas de desenvolvimento que a seguir definem os problemas e procuram solucioná-los. Os especialistas, neste caso não são obrigados a tomarem em consideração as opiniões colhidas. (d) Participação por Incentivos Materiais – neste caso a população participa por causa da provisão de recursos materiais por exemplo *comida pelo trabalho, dinheiro ou outros incentivos materiais*. Aqui o autor chama atenção para o facto de não haver continuidade das acções participativas quando os incentivos se esgotam. (e) Participação Funcional – a população participa por intermédio de pequenos grupos com vista a se alcançarem objectivos predeterminados. Esses grupos tendem a ser dependentes de iniciativas externas. (f) Participação Interactiva – a população participa numa análise conjunta que conduz à formulação de planos de acção e formação de novas instituições locais ou fortalecimento das já existentes. Este tipo de participação permite a adopção de uma metodologia multidisciplinar. Os grupos aqui formados, tomam o controle das decisões locais. (g) Participação por Mobilização – as pessoas participam tomando iniciativas independentemente de instituições externas. Elas mantêm contactos com instituições externas tais como ONG's ou outras, no sentido de procurarem assessoria técnica ou recursos materiais para as suas iniciativas mas continuam mantendo o controle sobre a utilização desses recursos.

Do exposto, irei servir-me dos conceitos tipos formulados pelos diversos autores para poder rotular as práticas levadas á cabo no terreno pelas comunidades.

2.4 DESAFIOS PARA A PARTICIPAÇÃO COMUNITÁRIA / DESCENTRALIZAÇÃO

Segundo Schuldt, as escolas só fazem sentido quando elas colocam na sociedade indivíduos criativos com um comportamento e entendimento do termo “democracia”; e a escola só poderá desempenhar essa tarefa se ela for um dos elementos dum sistema político e educacional descentralizado que permita que as escolas por si e as comunidades em seu redor, respondam com criatividade as necessidades actuais dentro do seu contexto (GTZ-CBE: 47).

O crescente debate em torno da questão da participação comunitária na gestão das escolas constitui uma indicação clara do desejo de estabelecimento de bases para dar mais poder às comunidades e diminuir as responsabilidades que o Governo tem a nível central em relação as escolas; com isto não quero dizer que o Estado



deixará de se responsabilizar pelo sector de educação, mas sim que ele deve criar formas de parcerias com as comunidades no sentido de estas prestarem o seu contributo para melhor educação de seus filhos. Mas esse processo de descentralização educacional leva consigo certos desafios que influenciam negativamente o processo da participação comunitária na gestão das escolas, isto porque esse processo tem sido influenciado pelo contexto político, económico e ideológico.

Segundo Sacatúcia, o programa da participação comunitária no processo de descentralização educacional encara dificuldades substanciais em termos teóricos e a nível da sua implementação.

Muitos autores caracterizam essas dificuldades de várias formas. Wulf (GTZ-CBE, 1998:51) afirma que o conceito de descentralização, entendido como redistribuição do poder, é incompatível com a intenção que tem sido manifestada pelos Estados modernos, de manter um controlo efectivo sobre a nação.

Shaeffer, citado por Sacatúcia (1999:30), é de opinião que as parcerias entre as comunidades e o Governo, são muito difíceis de fazer, requerem que as comunidades tenham recursos para poderem participar, mas na maioria das vezes essa parceria não chega a existir devido à situação de pobreza que relega as famílias a ficarem passivas.

X 2.5 CONCLUSÕES DA REVISÃO DA LITERATURA

Da literatura revista, foi possível concluir que a participação comunitária na gestão das escolas, é muito relevante, principalmente para os países em vias de desenvolvimento, onde as escolas são em número insuficiente e muitas delas, principalmente as que se encontram nas zonas rurais, são construídas de material precário.

A atitude participativa, emerge da necessidade de reforçar a democracia e a capacidade dos Governos de responder adequadamente às necessidades públicas e constitui uma componente muito importante para o sucesso de projectos a serem desenvolvidos, pelo facto de as populações servirem de bons informantes, quanto à identificação de problemas a nível local, bem como as perspectivas de solução dos mesmos. As comunidades no entanto, são um recurso que o Estado deveria tomar em conta como parceira na resolução de problemas colectivos.

A revisão de literatura, também revela que há pontos de vista diferentes quando vários autores procuram definir o termo 'comunidade', mas no fundo os vários autores elucidam-nos que elas são compostas de pessoas vivendo numa determinada área geográfica e que por várias razões estabelecem relações entre si e com o seu meio.

Finalmente nota-se que, dada a complexidade do processo de descentralização, o Estado não deve abdicar das suas obrigações e responsabilidades relegando-as às comunidades.



CAPÍTULO III: METODOLOGIA DO TRABALHO

3.1 MÉTODO

O objectivo da presente pesquisa, é analisar a questão da participação comunitária na gestão das escolas, que é uma das recomendações da Política Nacional de Educação. Este relatório de pesquisa exploratória pretende dar o seu contributo, para o processo de formulação e implementação de políticas de educação por explorar os possíveis constrangimentos relacionados com a participação comunitária. Sendo assim, o relatório é uma forma de definição do problema com vista a fortificar as estratégias de um envolvimento seguro.

O problema de qualquer que seja trabalho de investigação ou pesquisa, é o procedimento correcto levado a cabo pelo seu autor, para conseguir uma certa qualidade de informação desejada (Quivy & Campenhoudt, 1992:47).

Sacatucua (1999:35), defende que dependendo do objectivo da área de pesquisa, o investigador tem de optar por usar procedimentos e regras flexíveis que permitam dar qualidade ao trabalho de pesquisa. Mas deve-se acrescentar que a motivação teórica e as convicções do investigador também constituem um obstáculo para a elucidação clara e impessoal dos resultados de pesquisa.

Dado ao facto de se tratar de uma pesquisa exploratória, o método usado para a recolha de dados compreendeu diversas fases, sendo: 1º) Operações de leitura, 2º) Entrevistas exploratórias, 3º) Observação, 4º) Alguns métodos de exploração complementares, 5º) Análise e interpretação dos dados; e 6º) Redação do relatório.

As operações de leitura, compreenderam o levantamento bibliográfico sobre a problemática sugerida visando assegurar maior familiaridade com a questão da participação comunitária. Sendo assim, baseei-me principalmente em, obras de referência sobre participação, descentralização e educação em Moçambique, publicações periódicas (revistas e jornais) e impressos diversos.

Apesar de reconhecer que muitas vezes as fontes secundárias apresentam dados colectados ou processados de forma equívoca, eles, segundo Gil (1991:50), permitem a cobertura de uma gama de fenómenos muito mais ampla do que aquela que teria sido possível observar directamente.

As leituras foram importantes no sentido de terem-me permitido fazer o balanço dos conhecimentos relativos ao problema.

As entrevistas exploratórias, contribuíram para despertar em mim os aspectos a ter em conta e permitiram alargar o campo de investigação das leituras, para tal contactei interlocutores que foram úteis para o desenvolvimento do



trabalho (docentes, investigadores especializados, peritos no domínio de investigação, pessoas que pela sua posição ou experiência tem um bom conhecimento do problema).

Depois de colhidas as informações e problematizada a questão em estudo, seguiu-se a fase de recolha de dados no campo sob forma de entrevista semi-directiva. Este tipo de entrevistas foi usado estrategicamente com vista a fazer com que os entrevistados expressassem os seus sentimentos e ideais.

Segundo Quivy esta espécie de entrevista, pode levar a subjectividades, mas o autor teve de esforçar-se sempre no sentido de procurar reencaminhar a entrevista para os objectivos predeterminados.

X 3.2 RECOLHA DE DADOS

A recolha de dados foi feita com base em entrevistas semi-directivas administradas junto das pessoas e das unidades de observação na província de Sofala – Beira e no distrito de Maríngué.

Nesse contexto, para a recolha de dados, foram elaborados três guiões flexíveis de entrevistas que foram administrados aos diferentes grupos da comunidade.

No terreno, por causa de procedimentos burocráticos e recomendações de pessoas que trabalham nesta área há já bastante tempo, outros elementos foram incorporados no grupo de informantes. Por outro lado devido a uma série de limitações, que se indicam na secção devida, o grupo alvo inicial de 29 pessoas ficou reduzido a 26, distribuídas da seguinte maneira:

▪ Cidade da Beira: Membros e grupos de interesse a trabalharem na área de Educação

Assessor do projecto de Promoção da Educação Básica de Sofala (GTZ PEB – S);

Ex-Coordenador da UNOPS-PDHL em Maríngué e funcionário da mesma organização na Beira.

▪ Distrito de Maríngué - Membros da Direcção Distrital de Educação:

Inspector distrital da Educação

Representante da Organização LIMANE e Professor da EP1-Sede

Representante da CLEC e Professor na EP2-Sede

Escolas: 1. Escola Primária EP1-Sede

Director da Escola, Um professor, Dois Alunos e um membro residente nas imediações da escola;

2. Escola EP2 de Maríngué

Director-Adjunto Pedagógico, Dois professores, Duas alunas e um membro residente nas imediações da escola.

Participação Comunitária na Gestão das Escolas: Um estudo de caso no Distrito de Maríngué-Província de Sofala



3. Escola Primária de Bandar EP1

Um professor, Um aluno e Um membro residente nas imediações da escola.

4. Escola Primária Completa de Canxixe "EPC de Canxixe"

Um professor e Uma aluna.

5. Escola Primária de Nhanvú EP1

Um professor e Um membro residente nas imediações da escola.

Membros e grupos de interesse no Distrito

Régulo da sede distrital

Chefe do Posto Administrativo de Canxixe

Coordenadora da UNOPS-PDHL em Maríngué

Como estudo de caso, visando a obtenção de dados qualitativos, não foi aplicada nenhuma técnica específica para a selecção dos informantes, tendo o entrevistador de se dirigir às pessoas que convinhem naquele momento.

A selecção de escolas foi feita com base em conveniência da área geográfica do distrito de Maríngué; O mesmo aconteceu com os residentes nas imediações das escolas, visto não ter sido fácil obter colaboração dos pais e encarregados de educação em termos de disponibilidade de tempo para responderem às entrevistas. Não foi aplicada nenhuma técnica para a selecção dos professores e membros das ONG's que trabalham no distrito pelo facto de estes serem em número muito reduzido. Os Alunos entrevistados foram escolhidos ao acaso.

X 3.3 ANÁLISE DE DADOS

Pelo facto de se tratar de uma pesquisa qualitativa, foi adoptada a técnica descritiva de análise de dados. Após a leitura das notas obtidas nas entrevistas efectuadas terreno, foi feito um sumário de acordo com os objectivos deste trabalho de pesquisa. Esse sumário foi feito de acordo com a objectividade e relevância das respostas.

X 3.4 LIMITAÇÕES

Para a efectivação da elaboração deste trabalho de pesquisa, vários foram os constrangimentos encarados, dentre os quais a falta de transporte, as condições das vias de acesso para Maríngué e outras localidades do distrito, bem como o tempo disponível para a recolha de dados foram os mais evidentes. Estes constrangimentos limitaram de certa



maneira a esfera de acção da pesquisa impedindo de visitar localidades antes programadas, pois o propósito inicial era poder visitar outras localidades.

A falta de informação e conhecimento por parte de alguns membros da comunidade, professores e alunos acerca da questão da participação comunitária na gestão das escolas, foi outra limitante, pois isso resultou na fraca qualidade e número limitado de entrevistas durante a pesquisa.

Muitos dos entrevistados ficavam com reservas de serem entrevistados pois, julgavam tratar-se de questões políticas, pois muitos preferem distanciar-se dela; razão pela qual alguns entrevistados preferiram abster-se, limitando-se a dizerem "não tenho nada a dizer".

O fraco domínio da língua local por parte do autor fez com que algumas questões não fossem claramente entendidas pelos entrevistados, principalmente pelos pais, e alunos; para contornar a situação, teve de se usar a língua local (sena) e um acompanhante no campo que serviu de intérprete. O uso da língua materna garantiu óptima transmissão dos significados das questões colocadas.

No terreno, outros factores que dificultaram a recolha de dados foram os seguintes: os entrevistados muitas vezes procuravam arranjar táticas de saída para as questões que lhes parecesse muito complicadas, ao invés de procurar esclarecimento;

Muitas das noções que eram claras para um determinado entrevistado, mostravam-se relativamente opacas para outros.

CAPÍTULO IV: APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS COLHIDOS.

4.1 INTRODUÇÃO

Os resultados da pesquisa, são apresentados tomando como referência os objectivos específicos sugeridos por esta pesquisa:

- Identificação dos factores que influenciam a participação das comunidades nas escolas
- Identificação do papel dos pais e da comunidade no processo de educação de seus filhos, bem como verificação da relevância das escolas para as comunidades.
- Identificação do nível de participação comunitária na gestão das escolas bem como os resultados dessa participação para os pais e alunos, para a escola, a comunidade e o distrito em geral.



De início são examinadas todas as respostas comuns a cada um dos tópicos dos objectivos, nos casos em que as respostas diferem muito estas são referenciadas. As interpretações destas respostas bem como as suas conclusões são apresentados no capítulo seguinte.

4.2 FACTORES QUE INFLUENCIAM A PARTICIPAÇÃO DAS COMUNIDADES NAS ESCOLAS

Aqui gostaria de referir logo de partida que as comunidades de Maríngué se debatem com enormes dificuldades ligadas à área educacional, essas dificuldades vão desde as enormes distâncias que separam as escolas em relação à localidade onde os alunos vivem, até a falta de professores e condições tais como salas de aulas, livros..., isso faz concluir que, o contexto e as condições em que as populações enfrentam, obrigam-as a adoptarem certas práticas de participação, com vista a melhorarem a sua situação.

Não foi possível determinar quando é que essas práticas tiveram início, mas elas vem sendo desenvolvidas há muito tempo; segundo um dos entrevistados, a educação só faz sentido principalmente quando existem escolas primárias e professores para transmitirem a matéria. As poucas escolas existentes em Maríngué são directamente controladas pelo MINED, através de suas direcções provinciais e distritais; o MINED controla também o número de professores a serem afectados numa determinada localidade e o curriculum; mesmo que a Direcção Distrital de Educação pretenda abrir uma nova escola, isto só é efectivado após a aprovação do MINED.

Alguns entrevistados, afirmaram que Maríngué já esteve esquecido durante muito tempo no que respeita ao processo de educação de seus filhos, isto deu-se durante o período da guerra civil em que não existiam no distrito condições para se dar prosseguimento ao sistema de ensino; mas agora depois da assinatura do AGP, que já não há mais guerra é preciso não esquecer o papel que a educação tem desempenhado para o rápido desenvolvimento do distrito. Neste sentido, a maioria dos entrevistados residentes afirmaram que irão continuar a dar o seu contributo nas actividades ligadas à escola porque compreendem a situação actual do país. As compreensões das populações são: 1) que o orçamento anual dotado pelo Governo para o Ministério da Educação é muito reduzido para suportar construção de escolas em curto espaço de tempo. 2) que a responsabilidade de construção e manutenção de escolas deveria ser partilhada pelo Governo e pela Comunidade. 3) que sem a participação das comunidades as mudanças, no desenvolvimento das escolas, do distrito e do país inteiro podem levar muito tempo ou não poderão ser realizadas. 4) que a participação das comunidades cria um sentimento de pertença entre os membros e desperta um certo orgulho nos membros de terem suas próprias escolas.



Alguns dos membros da Direcção Distrital de Educação e professores, são de opinião consensual que a fraca qualidade de educação é devida a vários factores dentre os quais a não existência de residências para os professores nalgumas escolas, a chegada tardia dos vencimentos dos professores ao distrito devido às condições de vias de acesso, a não existência de fundos a nível das escolas que permitam a execução de planos de iniciativa local, a não existência permanente de condições materiais para o trabalho de docência (salas de aulas em condições, livros didáticos, carteiras, giz, transporte, entre outras), a não existência de incentivos capazes de motivarem a um professor a permanecer no distrito por longo tempo, existência de um número muito reduzido de professores o que faz com que se formem turmas com um número muito elevado de alunos, por vezes chegam a ter cem (100) alunos numa sala de aulas.

Nas escolas visitadas foi possível saber que nem todos os membros das comunidades participam nas actividades ligadas á escola, há aqueles que tem estado relutantes e não percebem que as escolas são da comunidade. Tenho como exemplo a EP1 de "Nhanvú" que dista cerca de 7 kilómetros da sede distrital de Maríngué. Esta escola é uma desordem, há enormes necessidades, não tem uma única casa para os professores e a escola comporta 3 salas de aulas construídas há cerca de sete anos usando material local (paus, estacas, bambús, corda, barro e capim). O director e os dois professores que aí trabalham têm de percorrer os 7 kms todas as manhãs a caminho da escola e outros 7 kms de regresso no final da tarde, carregando consigo material escolar (livros, régua, mapas...). Esses professores acreditam que essa situação haveria de mudar se a população local participasse por exemplo na construção de mais salas e casas para os professores.

As razões apresentadas pela população dessa região, de acordo com um membro residente nas imediações da escola, são de desapontamento, eles quando mandam seus filhos á escola após os cinco anos de escolaridade, não vêm vantagens de tal empreendimento, pois os seus filhos continuam sem emprego porque estes não existem, restando-lhes como alternativa o regresso á casa dos pais para recomeçar uma nova vida. Ainda de acordo com o mesmo entrevistado, durante o tempo que permanece na escola o aluno não aprende os valores locais mas sim valores universais que não tem aplicação no contexto em que vive.

Segundo um outro entrevistado, funcionário duma ONG que opera no distrito, as escolas deveriam ser "escolas para a vida", isto é, os conteúdos dos currículas deveriam ser mais práticos, os alunos deveriam terminar um determinado nível de ensino e tornar-se útil para a sua comunidade, deveriam ser capazes de aplicar os conhecimentos aprendidos na escola em benefício da sua comunidade; os currículos deviam englobar matérias relativas à agricultura, pesca, artesanato...; matérias que criem um impacto imediato para as comunidades.



4.3 A RELEVÂNCIA DA ESCOLA PARA A COMUNIDADE E O PAPEL DOS PAIS E DA COMUNIDADE NA EDUCAÇÃO DE SEUS FILHOS

O potencial que as escolas usam ao educar os alunos de uma determinada comunidade é usado para beneficiar a própria comunidade. Nesse aspecto os membros da comunidade, professores e alunos são de consenso que o que os alunos aprendem nas escolas beneficia a comunidade em seu redor, e dão exemplos de casos em que os alunos são chamados para interpretar mensagens escritas ou expostas em locais públicos e não só, como também escrever mensagens e cartas.

Um dos entrevistados, que é membro de uma ONG's afirmou que as escolas participam na educação cívica dos pais e da comunidade em geral na medida em que convida as comunidades a participarem em palestras, debates e demonstrações acerca da Saúde, Higiene, HIV-Sida, importância da educação para as raparigas entre outros temas.

Um número considerável de professores e membros das comunidades foram de encontro com a ideia de que os pais e encarregados de educação participam nas actividades ligadas à escola porque esta desempenha um papel muito importante para eles; e como recompensa é necessário o envolvimento de todos nesse processo de educação. Por exemplo na construção de sala de aulas porque, quando chega a época chuvosa e não existem salas prontas, os alunos são obrigados a ir para a casa e só voltam depois das chuvas terem parado, isso pode levar dois a três meses durante um ano lectivo.

A maior parte dos pais e encarregados de educação entrevistados, não imaginavam como poderiam participar na gestão e manutenção das escolas a não ser na sua construção reabilitação e mandando os seus filhos para lá. Só depois de ter dado outros exemplos de participação como por exemplo: transmitir seus próprios conhecimentos e experiências aos filhos é que muitos mostraram interesse e até indicaram as áreas que eles acharam de importância para os filhos e que eles poderiam ensinar tais como trabalhos manuais, artesanato e agricultura. Estes membros das comunidades declararam estar dispostos a dar o seu contributo mas não sabem em que mais, sempre estão a espera que os directores das escolas e os responsáveis das CLEC's sugiram em que é que devem participar.

Durante a pesquisa, foi possível notar que o régulo local, joga um papel muito importante na motivação e mobilização da comunidade, pois ele é visto como autoridade local a quem a população deve obedecer. A opinião e atitude da população relativamente às acções colectivas e voluntárias muitas vezes depende do régulo, se por exemplo este acredita que o conhecimento transmitido nas escolas contribui para o futuro dos seus filhos e para o melhoramento da comunidade, ele difunde essa informação e a comunidade inteira acredita na importância da educação formal.



4.4 TIPO E NÍVEL DE PARTICIPAÇÃO COMUNITÁRIA NA GESTÃO DAS ESCOLAS

Segundo funcionários da Direcção Distrital de Educação, o nível de participação comunitária é muito baixo, a Direcção Distrital tem procurado formas de incentivar a participação dos pais, encarregados de educação e a comunidade em geral em actividades ligadas à escola, mas por várias razões que não foram mencionadas a participação não é a desejada; há alguns pais que dizem não ter tempo para estas actividades e preferem ocupar-se mais com suas actividades diárias: agricultura e comércio.

O tipo de participação levado a cabo pela maior parte da população local de Maríngué, segundo muitos dos entrevistados, é de construção, renovação e limpeza das escolas e casas dos professores, apesar de este tipo de actividades ser predominante, outro tipo de apoio tem sido dado pela população, como é o caso de alimentação para professores participação na resolução de problemas ligados às escolas.

Há muitos casos em que, professores recém formados ou ainda professores estagiários, são colocados numa determinada escola que carece de professores, aliás todas as escolas carecem, onde nem sequer residências existem. Estes professores são acompanhados ao local pelo director distrital de educação e apresentados ao régulo local, para actuar no sentido de os ajudarem caso surjam dificuldades. Uma vez no terreno, muitos desses professores deparam-se com situações críticas e duras: o primeiro salário demora a chegar-lhes às mãos, devido aos procedimentos burocráticos em outras instituições, processo esse que leva cerca de quatro a seis meses; como se não bastasse a direcção distrital não disponibiliza nenhum fundo para a sobrevivência desses professores durante este período da tramitação de seus processos; esses professores debatem-se ainda com a falta de casas e comida. Posto isso, tem sido prática o régulo acolhê-los para a sua casa e de seguida mobilizar a população do seu regulado, pais e encarregados de educação, para ajudarem a esses professores. A população sensibilizada e dependendo da organização local, uma vez em cada mês, os pais mandam as suas crianças para a escola carregadas de farinha de milho ou mapira, uma ou duas galinhas, alguns chegam mesmo a oferecer cabritos. Enquanto isso vão construindo a residência para os professores e capoeiras. Depois de as casas ficarem prontas essa população oferece uma área cultivável à escola onde os professores juntamente com a ajuda dos alunos fazem as suas culturas para o auto-sustento.

Segundo alguns pais entrevistados, há vezes que esses professores recém-formados são enviados pela direcção distrital de educação para uma localidade distante da sede distrital, com o mandato de irem abrir uma escola nova. Quando se fala de abrir uma escola nova, entenda-se que se refere à uma localidade onde nem edifício existe. Neste caso, os primeiros dias ou mesmo meses de aulas, são ministradas debaixo de árvores, achando-se os alunos sentados no chão obviamente. A ajuda prestada a esses professores não difere muito daquela descrita no parágrafo anterior.

Participação Comunitária na Gestão das Escolas: Um estudo de caso no Distrito de Maríngué-Província de Sofala



Em todas as localidades onde esta pesquisa teve lugar, as acções dos entrevistados ligadas às escolas não se diferem muito, a sua contribuição é confinada na construção/renovação, oferta de comida e acomodação.

Um aspecto muito interessante é o facto de membros de ONG's como a UNOPS, estarem a contribuir de outra maneira, encorajando os pais a participarem nas escolas e servindo de interlocutores entre o Governo e a população; tem também incentivado a construção de escolas por parte da população numa localidade por exemplo muito distante. Após isso contactam o governo fazendo pressão para que sejam colocados professores nessas escolas.

Alguns membros das comunidades quando questionados sobre as razões da sua não participação nas actividades ligadas à escola, responderam que os mecanismos de mobilização da comunidade são fracos; outros afirmaram não ter conhecimento acerca das actividades levadas a cabo pelos membros da comunidade nas escolas pelo facto de não terem filhos na escola, porque é através deles que deveriam obter tal informação.

Importa referir aqui um aspecto: geralmente todas estas acções comunitárias são coordenadas pela CLEC das respectivas escolas; esta comissão é formada por eleição de dois a três elementos da comunidade. Estes elementos têm que ter experiência de trabalho com a escola, participando como os pais de uma determinada turma. Estes coordenam com a direcção da escola, sobre as actividades a serem desenvolvidas em benefício da mesma e deliberam sobre quem vai executar tais actividades. Após isso, estes membros da CLEC entram em contacto com o régulo local, para este último, por sua vez, convocar uma assembleia de todos os residentes. A convocatória é feita pelos auxiliares do régulo (*fumo, saphandas, cabo-terras...*) por meio de toque de tambor. Convocada a assembleia, esta é informada da situação e o régulo apela à comunidade a participar, marca-se o dia de início e as actividades são desenvolvidas.

CAPÍTULO V: INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

5.1 INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Antes de iniciar com a interpretação dos resultados colhidos no campo, importa referir que neste capítulo pretendo interpretar os resultados da pesquisa à luz das teorias desenvolvidas acerca da participação e descentralização.

5.1.1 Factores que influenciam a participação das comunidades nas escolas.

Referi no capítulo I que uma das consequências das guerras que ocorreram no nosso país foi o da destruição e encerramento de muitas infra-estruturas sociais e económicas o que inclui um número elevado de escolas. E essa região



do país foi uma das mais afectadas pelo último conflito armado. No período pós-guerra, a situação muda, o Governo aposta na massificação da educação, unidade nacional e participação de todos na luta para a redução da pobreza absoluta.

Nesse contexto os resultados encontrados no terreno demonstram que a população começa a perceber que o Governo não poderá caminhar isoladamente, mas sim a população deve engajar-se nessa luta, contribuindo com pouco de seus recursos para o desenvolvimento do país. Sendo assim, a sua participação na gestão das escolas poderá contribuir para reduzir os vários problemas que afectam as escolas.

Estes resultados da pesquisa indicam também uma mudança de atitude por parte da população, isto é, em vez de a comunidade ficar à espera que o Governo faça tudo para mudar a sua condição social, ela age mesmo com limitações, promovendo a educação para seus filhos.

A fraca participação de alguns membros da comunidade em actividades ligadas à escola, está relacionada com o baixo grau de escolarização que alguns pais têm e, portanto, não dão valor à escola. Mas é na escola que esses pais adquirem confiança e têm a possibilidade de interagir durante muito tempo com os professores e são deste modo encorajados a terem maior reponsabilidade pela educação de seus filhos. Mas na óptica de Shaeffer, citado por Sacatúcia (1999: 30), essa fraca participação, pode ser justificada pela não existência de recursos por parte das comunidades e famílias.

5.1.2 A relevância da escola para a comunidade e o papel dos pais e da comunidade na educação de seus filhos.

Aquí neste aspecto, os membros das comunidades pareciam entender de início que a sua actividade de participação devia se restringir aos trabalhos de construção/renovação de escolas e enviar os seus filhos para as escolas. Daí a falta de resposta na questão relacionada com *outras formas de participação para além da construção*. Essa atitude pode ser interpretada como sendo resultado de falta de informação sobre outras formas de participação ou então a informação não tem sido bem disseminada. Mas tirando este aspecto de interpretação do termo 'participação', a escola é vista por alguns membros da comunidade como relevante para o desenvolvimento local, e que satisfaz as necessidades da comunidade. No entanto se as escolas partilham a responsabilidade de educação com pais como educadores primários, estes levam a educação muito mais à sério e fazem tudo para que seus filhos tenham sucesso nas escolas.

É muito importante também realçar o papel que o régulo desempenha na comunidade. Pode-se dizer que esta é a pessoa chave para a participação comunitária em várias actividades de desenvolvimento. Por essa razão é muito



importante que se continue a dar aos régulos essa força de incentivar a comunidade a participar na gestão de escolas e outras infraestruturas.

5.1.3 Tipos e nível de participação comunitária na gestão das escolas e seus efeitos

Os resultados colhidos confirmam que a estabilidade política de Moçambique e o esforço de descentralizar algumas das tarefas do Governo a nível central, tem permitido maior envolvimento das comunidades em actividades de nível local, apesar de não existir uma definição clara do papel a ser desempenhado pela comunidade.

Importa aqui realçar o facto de em cada escola existir um professor responsável pela CLEC. Isto significa que para além dos órgãos de direcção das escolas existem outros mecanismos de coordenação, identificação de problemas e de procura de soluções à nível local. A estrutura actual que representa a comunidade limita-se simplesmente aos pais dos alunos duma determinada escola; e estes não têm muito poder de decisão sobre as actividades a serem desenvolvidas nas escolas, funcionam só quando são solicitados pela direcção das mesmas. Este facto, na minha opinião, é a razão que limita o nível de participação da comunidade na vida da escola.

Comparando com actividades de construção, renovação de escolas e sua limpeza que geralmente leva muitas horas do dia, as outras actividades levadas a cabo pela comunidade parecem não implicar a realização de muito esforço e perda de tempo. Por isso, quando a população se refere à participação nas actividades ligadas às escolas, refere-se normalmente àquelas que mais tempo levam.. Para a maior parte dos elementos entrevistados o termo "participação" era entendido como sinónimo de construção.

A forma de participação observada no terreno, tem características muito semelhantes à da 'participação interactiva' definida por Pretty no ponto 2.2 do presente relatório.

A importância de uma boa comunicação com os membros da comunidade não deve ser subestimada pelas escolas e pela direcção distrital. A existência de membros dentro do regulado que facilitam a transmissão de informações relevantes para a comunidade, deveria ser aproveitada como recurso ideal para que as informações fossem disseminadas.

Contudo uma série de factores foram indicados como obstáculos para a participação efectiva da comunidade, esses factores são principalmente influenciados pela baixa escolaridade da maioria da população, o que faz com que elas tenham uma percepção negativa acerca dos valores da escola.

Sumarizando, pode-se afirmar que existe um grande interesse por parte da maioria da população em participar no fortalecimento da qualidade de educação de seus filhos.



Capítulo VI: CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES

6.1 CONCLUSÃO

Este trabalho de pesquisa exploratória tem como objectivo analisar a questão da participação comunitária na gestão das escolas. Pretende-se chamar a consciência dos nossos governantes e das instituições, para que encorajem o envolvimento das comunidades nas actividades a serem desenvolvidas a nível local e identifiquem outros factores que devem ser tomados em consideração para que as comunidades participem activamente nessas actividades.

Do trabalho realizado pode chegar à conclusão de que, a participação comunitária na gestão das escolas em Maríngué é feita de forma muito esporádica ou seja casualmente e sem programações prévias; de que em poucas ocasiões de formulação e decisão de políticas, a sociedade é chamada a participar nas decisões que, em última análise vão afectá-la.

Do lado das comunidades, a participação na gestão das escolas tem sido encarada seriamente e tem sido suportada pelos pais, encarregados de educação e por membros de outras organizações.

O desejo dos membros da comunidade em participarem na educação de seus filhos envolvendo-se nas actividades da escola, significa que elas começam a aperceber-se dos valores que a escola tem para a comunidade bem como para as famílias em particular

Segundo Kaluba (1997:12), a participação comunitária na gestão das escolas não é uma questão fácil, principalmente na área rural onde factores económicos políticos e culturais podem afectar esse processo. Ele sugere desenvolvimento de estratégias que permitam as comunidades contribuírem para melhorar a qualidade de escolas.

Os professores para além de serem mal pagos não têm condições para desempenharem o seu papel pois não existe material de trabalho. Os conteúdos programáticos não são capazes de reforçar o sentido da democracia e participação nos alunos.

Apartir dos resultados colhidos, nota-se que as teorias e estratégias desenvolvidas pelo MINED nem sempre são aplicadas na prática. Tomando como exemplo, temos a composição das CLEC'S ou órgãos criados nas escolas para a coordenação da participação comunitária bem como o seu papel. O regulamento do ensino básico afirma que a função destes órgãos é de identificar os problemas e promover a sua resolução; mas na realidade quem desempenha o papel de identificação de problemas e decide a intervenção ou não da comunidade é a direcção das escolas.

Finalmente, posso concluir que as escolas existentes nas zonas rurais, não estão para as comunidades, mas servem para drenar as pessoas nelas formadas para as cidades.



Os aspectos aqui relatados, não podem de maneira nenhuma ser generalizados e comparados com outras regiões do país visto tratar-se de um estudo de caso, provavelmente muitos dos aspectos encontrados só são observados em Maríngué e são condicionados pelo ambiente.

X 6.2 RECOMENDAÇÕES

Para o futuro penso que para que as comunidades participem de forma activa e desejada na gestão de escolas ou de qualquer outro programa, torna-se necessário que essas mesmas comunidades tenham uma certa legitimidade e confiança por parte do Governo no sentido de poderem tomar decisões a nível local. Isso de certa maneira far-lhes-ia sentirem-se responsáveis pela escola e lutariam no sentido de mantê-la.

Os sistemas políticos descentralizados parecem ser os recomendados para garantir não só a participação comunitária, mas também a participação das minorias e grupos sociais específicos, isso permitiria o estabelecimento da equidade e elevação da qualidade na educação.

O significado de "participação comunitária na gestão das escolas" bem como outras formas de participação deveriam na minha opinião, ser promovido; para que a população decida que tipo de contribuição pode dar às escolas.

Depois de identificadas as pessoas-chave no seio da comunidade como é o caso do régulo, estes deveriam ser capacitados, ou seja deveriam se formar pequenos núcleos de pais compostos de pais especialistas numa determinada matéria e para que as decisões sejam tomadas efectivamente é necessário que todos os envolvidos tenham informações sobre as suas acções e estejam preparados tecnicamente para responderem às dificuldades.

As escolas que existem no distrito, deveriam ser, segundo um entrevistado "escola de vida", onde os alunos fossem apreender e aprender o sentido da vida dentro do seu contexto, por exemplo um aluno na zona rural deveria na escola aprender como construir uma palhota com menos esforços, ou como construir latoarias ou cadeiras e bancos que seriam úteis à comunidade aonde ele está inserido e não só adquirir conhecimentos de *Geografia ou História*. Não quero aqui dizer que esses aspectos são menos importantes, mas que os conhecimentos se apliquem dentro do contexto comunitário.

Para tal, recomenda-se revisão curricular que se adegue e responda aos anseios das populações.

Há também urgência de promover maior interação entre o Governo e as comunidades, visando abertura de diálogo e facilitando as consultas acerca de determinada região.



Em suma pode-se concluir que o Governo tem de adoptar estratégias no sentido de efectivar a participação das comunidades na gestão das escolas e que estas sejam funcionais, para isso tem de se empreender muito esforço nesse processo.





BIBLIOGRAFIA

- ACNUR – PNUD, (1997); Perfis de Desenvolvimento Distrital: Distrito de Maríngue, Província de Sofala, Maputo.
- BLAIR, G. S. (1991); Government at the Grass-Roots, 3rd ed. Palisades Publishers, USA.
- BOTWINICK, Aryeh, (1990); Skepticism and Political Participation, Temple University, USA.
- BUENDIA G., Miguel, (1999); Educação Moçambicana: A História de um Processo: 1962 – 1984. Livraria Universitária, UEM, Maputo.
- CHIAU, S., (1999); Escolas Comunitárias no Meio Rural em Moçambique: Agentes Sociais e Aspirações Perante a Escola, um estudo de caso no distrito de Mandlhakazi, província de Gaza. INDE, Cadernos de Pesquisa, Moçambique nº31.
- CHICHAVA, J. António C., (1999), Participação Comunitária e Desenvolvimento: O Caso dos Grupos Dinamizadores em Moçambique, ML Graphics, Maputo.
- Conselho de Ministros, (2000); Decreto nº 15/2000 de 20 de Junho, 1 Série – Nº 24. Imprensa Nacional de Moçambique, Maputo.
- CUVULLIER, Armand, (1981); Vocabulário de Filosofia, Livros Horizonte 3ªed. Lisboa.
- Department of Education, (1996), Changing Management to Manage Change in Education: Report of the Task Team on Education Management Development. South Africa.
- FRIEDMANN, J., (1996); Empowerment: uma política de desenvolvimento alternativo; Celta editores; Oeiras.
- GIL, A. Carlos, (1991); Como Elaborar Projectos de Pesquisa. 3ª ed. Atlas, S. Paulo
- GUAMBE, J. Manuel, O Processo de Descentralização num Contexto Democrático em Moçambique in: MAE especial, Maputo.
- JULES N Pretty, (1995); A Trainer's Guide for Participatory Learning and Action. International Institute for Environment and Development IIED, London.
- KALUBA, Henry, (1997); Developing Quality Schooling in Rural Areas: Refections on Current Experiences and Challenges Ahead, in: Conference on Developing Quality Schooling in Rural Areas, White River, Mpumalanga, South Africa
- LANDAU, L. (1998); Reconstruir a Economia de Moçambique: Avaliação de uma Parceria para o Desenvolvimento; the World Bank, Washington D.C.
- MINED, (1998); Plano Estratégico de Educação 1999-2001: Combater a Exclusão, Renovar a Escola; Maputo.

Participação Comunitária na Gestão das Escolas: Um estudo de caso no Distrito de Maríngué-Província de Sofala



- MINED; (1999); Regulamento Geral das Escolas do Ensino Básico, Direcção Nacional do Ensino Básico, Maputo Moçambique.
- Ministério da Educação, (1995); Política Nacional de Educação e Estratégias de Implementação. Maputo.
- OLSON, Mancur (1998); A Lógica da Acção Colectiva – Bens Públicos e a Teoria dos Grupos, (Maria D. C. Guerreiro e Margarida L. De Faria, trad.), Celta ed. Oeiras.
- PARSONS, Wayne; (1995); Public Policy – an Introduction to the Theory and Practice of Policy Analysis, Edward Elgar Publishing Limited; Cheltenham, UK – Northampton, MA, USA.
- PEDONE, L. (1986); Formulação, Implementação e Avaliação de Políticas Públicas, Funcep, Brasília.
- PINTO, Conceição A. (1995); Sociologia da Escola, ed. MacGraw Hill de Portugal Lda. Potrugal
- Presidência da República, (1986); Decreto Presidencial nº 66/86 de 11 de Outubro, 1 Serie – Nº 41. Imprensa Nacional de Moçambique, Maputo.
- Presidência da República, (2000); Decreto presidencial nº11/2000 de 28 de Junho, 1 Serie – Nº 26. Imprensa Nacional de Moçambique, Maputo.
- QUIVY, R., & Campenhoudt, L. Van, (1992); Manual de Investigação em Ciências Sociais. Gradiva editores, Lisboa.
- Report on the International GTZ – Conference on Basic Education 'GTZ-CBE, (1998); How does School make Sense?, Eschborn, Germany.
- SACATÚCUA, C. C. Simão, (1999); Community Involvement in Mozambican School Management, A Research Report Submitted to the Faculty of Management, University of Witwatersrand, Johannesburg.
- SLOCUM, R; WICHART, L; ROCHELEAU, D. And THOMAS-SLAYTER, B., (1995), Power, Process and Participation: Tools for Change, 103-105 Southampton Row, London
- Studies of Education Reform: Parent and Community Involvement in Education – 1995. <http://www.ed.gov/pubs/SER/ParentComm/>.
- THEISEN, G; COBBE, J; JACKLIN, H; LINDSAY, B; PLANK, D; GIOVANNI, R. San e WRIGHT, C; (1992); South Africa: Primary Education Sector Assessment; Education Indefinite Quantity Contract. South Africa.

ANEXOS

ANEXO I :

Guiões de Entrevistas

ANEXO I

**Questionário usado para recolha de dados do trabalho do fim do curso
Licenciatura em Administração pública - UFICS/ISA**

Tema: "Participação Comunitária na Gestão das Escolas"

Local de realização: província de Sofala, distrito de Maríngué

Objectivos da entrevista: Analisar a questão da participação comunitária na gestão das escolas, seu contexto, seu grau de envolvimento, o papel dos pais e da comunidade bem como os efeitos dessa interacção para ambas as partes envolvidas.

Objecto de estudo:

As unidades de observação, foram constituídas basicamente por escolas EP1 e EP2 e os seus intervenientes (alunos, pais e encarregados de educação, professores e funcionários das direcções provincial e distrital de educação e ainda os grupos de interesse).

A recolha de dados foi feita com base em entrevistas semi-directivas à população alvo de cerca de 26 pessoas. Foram recolhidas informações em três (3) postos administrativos a saber: Maríngué - sede, Subwé e Canxixe.

Em função do tipo de interlocutores e tipo de informação que se pretendia obter, tornou-se necessário elaborar algumas questões específicas para cada grupo alvo, não obstante, maior número de questões ser de âmbito geral.

Questionário

I. Grupo alvo: Membros das direcções provinciais e distritais, Professores e Funcionários da educação.

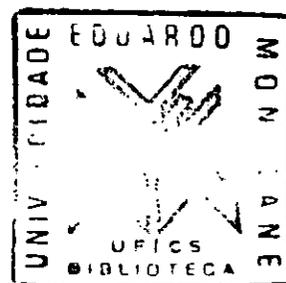
1. Apresentação
2. Há quanto tempo é que o(a) Sr.(a) está trabalhando no sector da educação?
 - Quantas escolas existem no seu posto administrativo?
 - Como é que elas estão organizadas/ como funcionam os órgãos de direcção e gestão (Conselho da Escola; Comissão de pais)?
 - Quando é que se reúnem? Quantas vezes por ano? Com que propósitos?
3. Desde o tempo em que se encontra trabalhando neste sector, teve alguma vez a ocasião de ver pais ou elementos da comunidade local a participarem em alguma actividade ligada à escola? (Se sim; diga em que actividades?, para quem costumam-se a realizar tais actividades?, Pode detalhar como foi/estava organizada a actividade?, de quem foi a iniciativa?)
 - Fale da frequência da ocorrência desse tipo de eventos e os principais assuntos tratados neles.
4. Quais tem sido os principais problemas com que a escola se debate? Como é que as escolas resolvem esses problemas?
 - E os problemas ligados a reconstrução, recuperação e reparação de suas infraestruturas como tem sido ultrapassados?
5. Fale da participação das comunidades nessas actividades (há quanto tempo estão as comunidades, os pais e encarregados de educação, envolvidos nessas actividades)?

- grau de aderência da população; que membros da comunidade geralmente tem estado envolvidos nessas actividades (homens, mulheres, jovens, alunos..) Com base em que recursos (financeiros, materiais) os participantes contam para praticarem as suas actividades? Donde provêm esses recursos (locais?, doados? Comprados?..)
 - Qual é a sua opinião a cerca dos benefícios que a população tem ao participarem activamente nessas actividades ligadas às escolas?
6. Como é que as escolas ou instituições incentivam aos pais e à comunidade a participarem nessas actividades?
- Que estratégias a Direcção distrital de educação utiliza para pôr em prática o envolvimento das comunidades nessas actividades?
7. O que acha que a escola ganha ou seja, quais são os benefícios que as escolas tem com o envolvimento das comunidades nas actividades ligadas às escolas?
- Quais tem sido as dificuldades que os pais e a comunidade tem encarado para a realização dessas actividades? Os programas são realizados com sucesso (planificação e tomadas de decisão)?
 - Como acha que poderiam ser ultrapassadas essas dificuldades?
8. Que mecanismos a escola, direcção distrital ou provincial usa para se manter em contacto com a população? (existe alguma estrutura administrativa criada para facilitar os contactos).
9. Quem decide sobre as actividades a serem desempenhadas pelas comunidades? Que mecanismos foram feitos para a escolha dessa pessoa/líder...?
10. Qual é a visão da escola em relação à participação comunitária na tentativa de resolução dos seus problemas? O que o Sr.(a) acha que tem motivado os pais e a comunidade a participarem nessas actividades?

II. Grupo alvo: Alunos

1. Apresentação...
2. Fale um pouco da sua história (Com quem vive? Há quanto tempo se encontra a viver em Maríngué? Em que ano/altura começou a estudar? É repetente? Em que classe se encontra a estudar nesse momento?)
3. Fale um pouco da sua vida como estudante (tem enfrentado problemas na escola? Que tipo de problemas, relacionados com quem?, como os tem resolvido?)
4. Sabe dizer como é que a escola está organizada?
 - Já ouviu falar de Conselho da Escola? Pode falar um pouco acerca do C.E.?
5. Os seus pais tem participado na escola (reuniões, actividades) Qual foi a última vez que seus pais ou encarregados de educação estiveram na escola?
 - Que é que foram lá fazer? Como decorreu isso? Sairam satisfeitos?
 - Com que frequência seus pais tem ido para a escola?
 - Quem geralmente tem participado nas reuniões da escola?
6. O que achas da participação dos pais na escola? O que é que os pais acham da participação na escola?/ nas reuniões?
7. Já ouviu falar de alguma organização de pais ou encarregados de educação de alunos dessa escola? Ou algum grupo que tem intervindo na resolução dos problemas da escola? Há quanto tempo existe esse grupo?
 - Fale o que sabe sobre a sua actividade na localidade; na escola. Como estão organizados? Quem é o líder (chefe)?

- Porquê achas que os pais e encarregados de educação se tem organizado com tais objectivos? (o que é que ganham em troca?)
8. Que outras actividades vocês praticam para além de ir ás aulas? A quem beneficiam? Fale um pouco dessa actividade. Quem incentiva a vossa participação nessas actividades? Em troca de quê?
- Com que materiais de trabalho contam para a realização dessas actividades?, donde vêm, quem dá?
9. Que dificuldades os alunos enfrentam muitas vezes no desempenho de suas actividades extra-curriculares?
- Como se tem ultrapassado essas dificuldades? Detalhes.
10. Fale dos beneficios que vocês alunos tem quando os pais ou encarregados de educação participam directamente na tentativa de resolução dos problemas ligados à escola e da sua gestão.
- Fale também dos beneficios que a escola tem ao abrir-se com as comunidades e pais.
 - E fale também dos beneficios e ou prejuizos que os pais e a comunidade no geral tem ao participarem directamente na resolução dos problemas da escola?



III. Grupo alvo: Comunidade (residentes nas imediações) e grupos de interesse que trabalham com as comunidades

1. Apresentação
2. O Senhor tem participado nalguma actividade escolar? Tem filhos a estudarem? Faz parte da Comissão da Escola ou da Comissão de pais? Como funciona?
 - Fale do funcionamento da escola do seu posto administrativo (como é que a escola está organizada e funciona) com que frequência tem ido á escola?
3. O que acha que os seus filhos aprendem na escola? Qual é a utilidade que a comunidade vê da escola para os seus filhos?
4. Dos conflitos (atritos) entre a escola e as comunidades, que tipo de conflitos.
 - Como tem sido solucionados esses conflitos?
 - Os seus filhos já tiveram algum problema com a escola? Detalhe. Foi obrigado a intervir na resolução do mesmo? Saiu satisfeito? Detalhe.
5. Quando chega a época de colheitas o que acontece com os seus filhos? (deixa-o ir à escola ou leva-os a machamba?). Compatibilidade do calendário escolar com o da cultura local.
6. Tem participado ou seja já participou em alguma actividade levada a cabo pela comunidade para o beneficio da escola ou sua melhoria?
 - Conte que tipo de actividade, como estava organizada, quem organizou, como decorreu, em que ocasião?
7. Quais acha que são os beneficios da relação (interacção) existente entre a escola e as comunidades (negativos ou positivos)? Para as comunidades? E para as escolas?

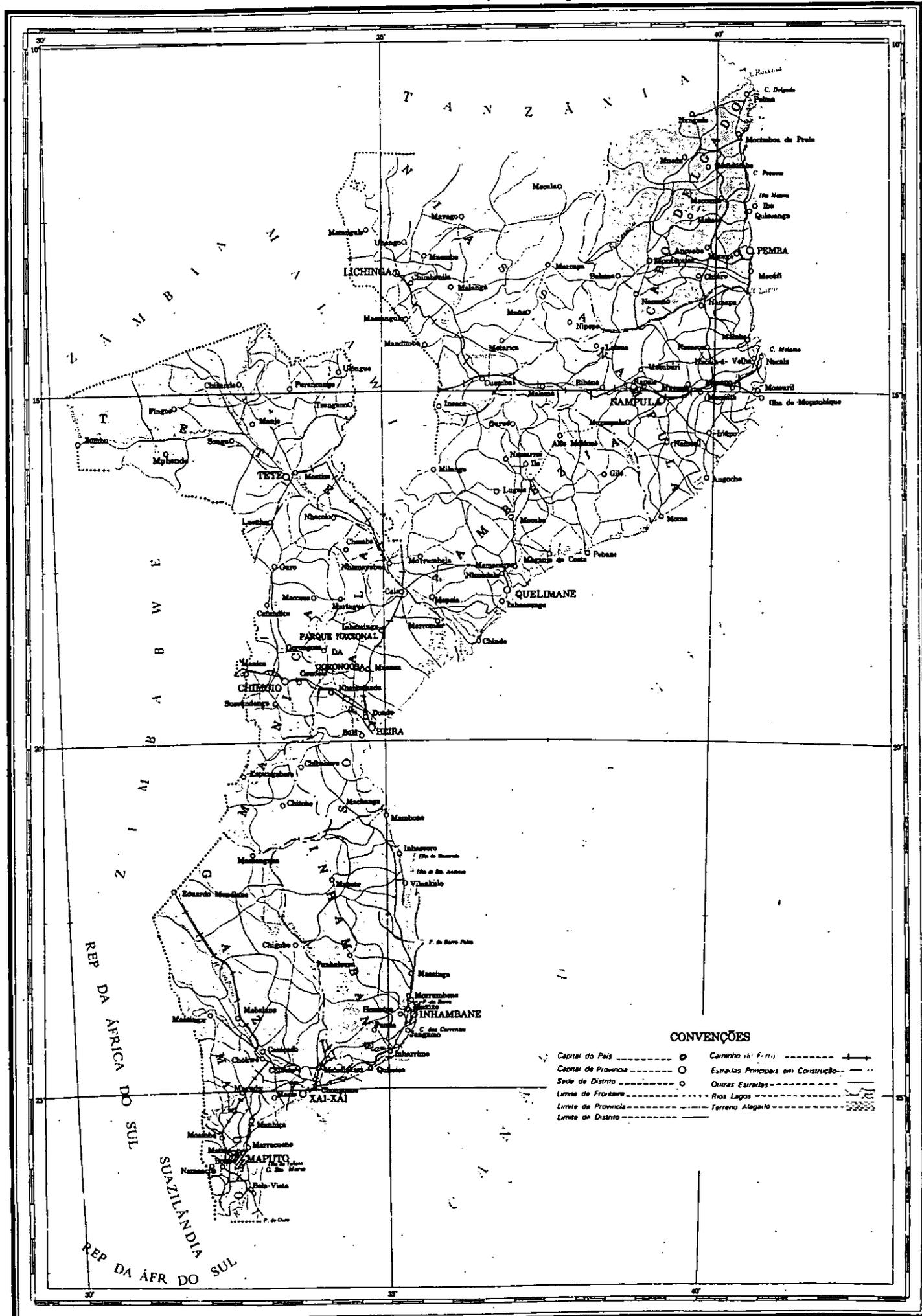
8. Das vezes que tomou parte em alguma actividade, como tomou conhecimento de tal?
- Das vezes que tomou parte, com que elementos da comunidade local esteve na escola (pais, jovens, mães, ONG's, confissões religiosas...)?
 - Que incentivos a escola, ou o Governo, ou ainda as ONG's dão às pessoas que participam nessas actividades? Ou é de índole voluntário?
9. Que recursos (materiais ou financeiros) se tem usado para se desenvolverem tais actividades (reconstrução, recuperação, pintura, remodelação, resolução de problemas sociais...)?
- Qual tem sido a proveniência de tais recursos?
 - Quais são os principais constrangimentos/barreiras ou dificuldades que as comunidades, instituições e ou organizações enfrentam para implementarem efectivamente os seus programas?
 - Como tem sido ultrapassados esses problemas?
10. O que os pais e as comunidades locais visam buscar quando participam nas actividades ligadas à escola? Qual é a sua expectativa?
11. Acredita que a participação das comunidades nas escolas na gestão das escolas, actualmente e no futuro, poderão marcar alguma diferença? Como?
12. Fale das perspectivas futuras e estratégias a adoptar para que as acções das comunidades e das instituições sejam levadas a cabo efectivamente.
13. Alguma palavra a acrescentar...

ANEXO II

Ilustração Cartográfica / Localização Geográfica



MAPA DE MOÇAMBIQUE

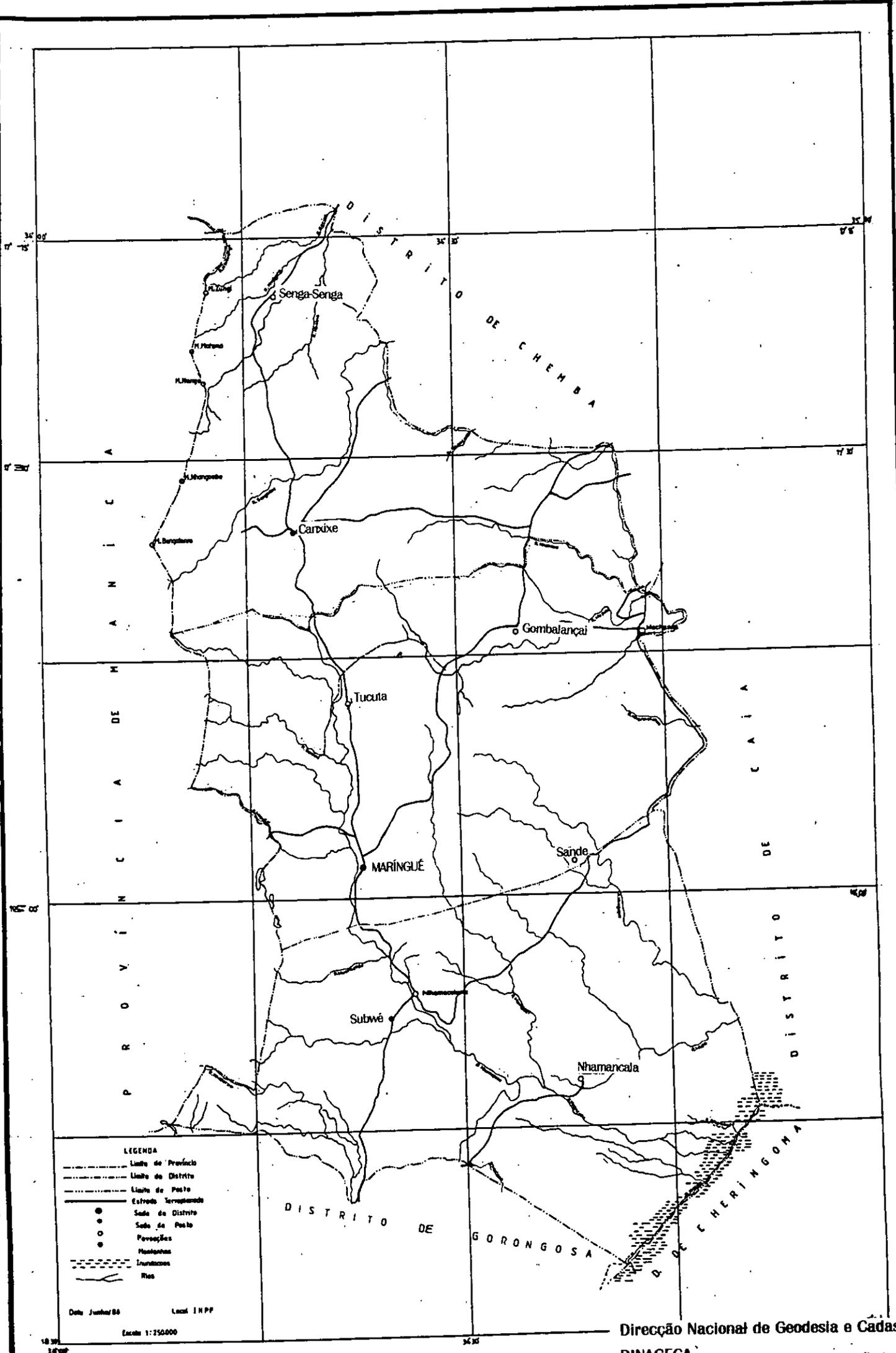


CONVENÇÕES

- Capital do País
- Capital de Província
- Sede de Distrito
- Limite de Fronteira
- Limite de Província
- Limite de Distrito
- Caminho de Ferro
- Estradas Principais em Construção
- Outras Estradas
- Rios Lagos
- Terrão Alagado



DISTRITO DE MARINGUÉ



- LEGENDA**
- Limite de Província
 - - - Limite do Distrito
 - · - · - Limite de Posto
 - Estrada Terrestre
 - Sede do Distrito
 - Sede do Posto
 - População
 - Montanhas
 - - - - - Inundações
 - ~~~~~~ Rio

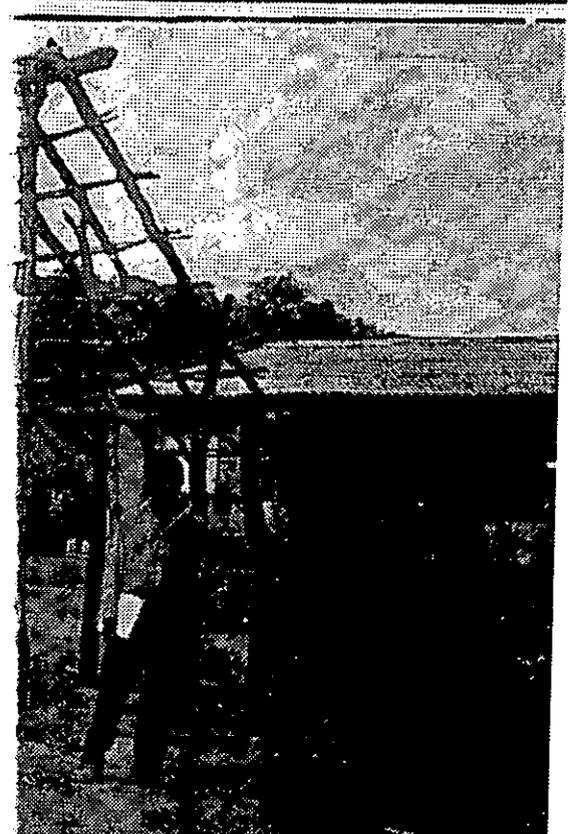
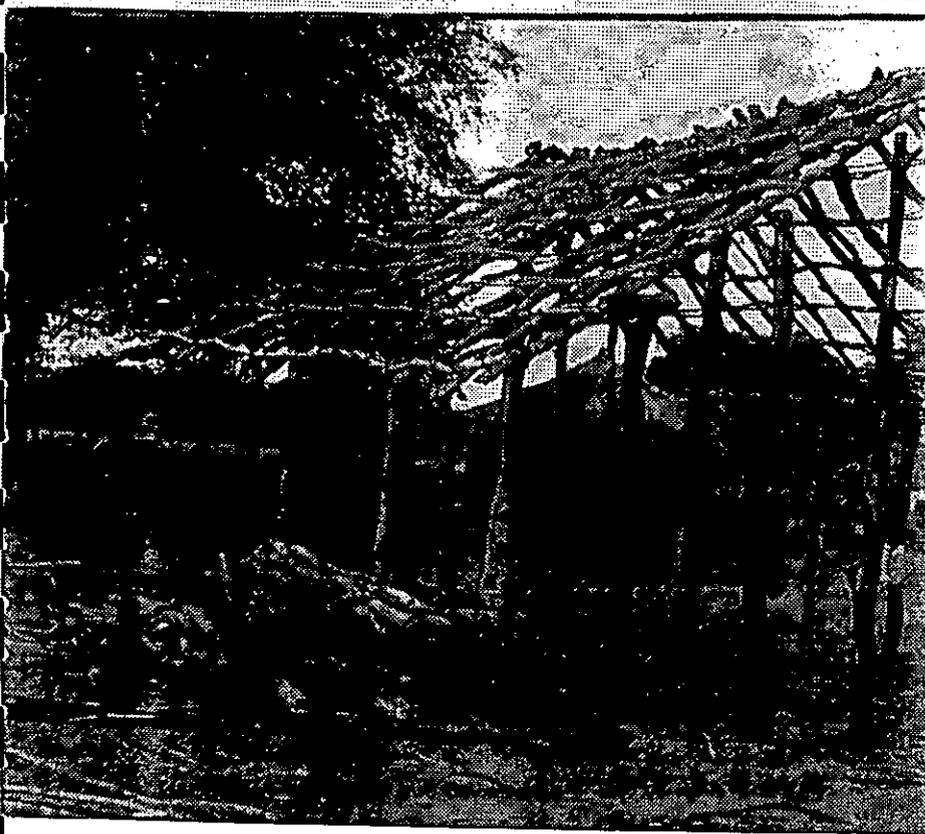
Data Junho 86 Local INPP

Escala 1:250000

Direcção Nacional de Geodesia e Cadastro
DINAGECA

ANEXO III

Ilustração Fotográfica



Escola Primária de "Bandar" (EP1)

Foto acima: Retrata a sombra de uma árvore frondosa, que tem sido aproveitada como sala de aulas para as 1^{as} e 2^{as} classes.

Foto abaixo: Retrato de uma sala de aulas em construção pelos pais e encarregados de educação. Essa actividade é realizada às Sexta-feiras.



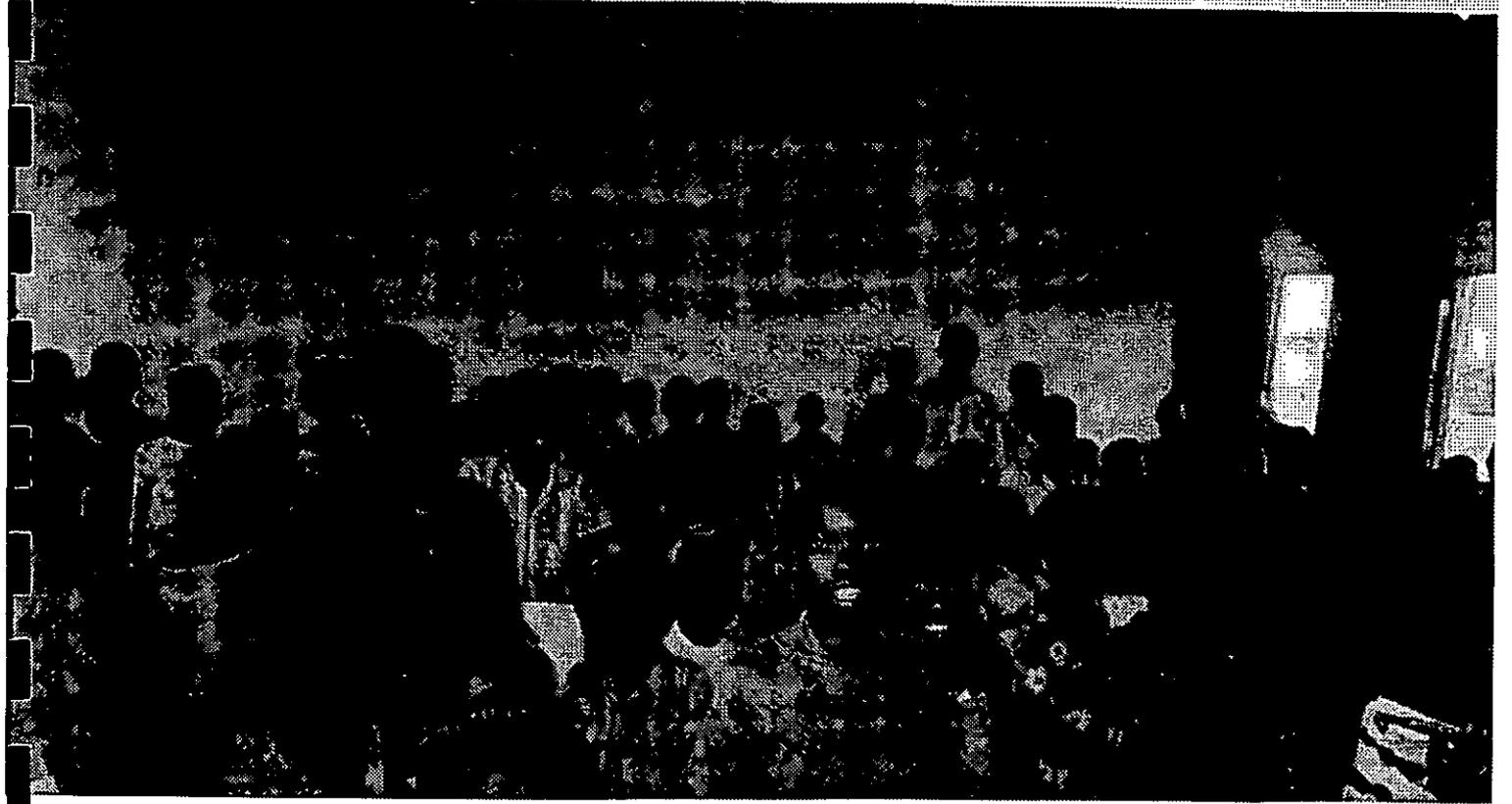
Foto acima: Escola Primária de "Bandar" (EP1)

Retrato de alunos da 3ª classe, assistindo a uma aula de Português na única sala, em ruínas.



Foto abaixo: Escola Primária de "Nharvú" (EP1)

Retrato de salas de aulas construídas pela comunidade em parceria com a Direcção Distrital de Educação.



Escola Primária Completa de Canxixe EPC

As duas fotos, ilustram a administração de uma aula à uma turma da 1ª classe, composta por 102 alunos.



Escola Primária do 2º Grau de Maríngué,

A foto ilustra os professores à ela afectos, depois de uma partida de Voleybol, contra os alunos.