

Summa

Revista Semestral da **ustm** | Nº 2 NOV/DEZ | Ano 2020

A essência da nossa investigação como Universidade de Pesquisa



REVISTA UNIVERSITÁRIA



RÁDIO
98.4 FM



SÃO TOMÁS

A Sintonia Certa No Mundo Académico



Editorial

	COVID-19: Ameaças e Oportunidades para o Ensino Superior em Moçambique	04
	Anselmo Orlando Pinto	
01	Docentes e Docência na era da Covid-19.....	05
	Joseph M. Wamala	
02	Covid-19 e o Dinamismo Pedagógico das Instituições de Ensino	17
	Anselmo Orlando Pinto & Isabel Augusto Hogueane	
03	A Valorização dos Burocratas de Nível de Rua: um Efeito Adverso da Pandemia da COVID-19? Novas Respostas para Velhos Problemas do Ensino Superior em Moçambique	24
	Tomás Heródoto Fuel	
04	Liderança e Inovação no Ensino Superior: os Desafios da Era da CovOd-19.....	34
	Catarina Mahumane Wamala	
05	Ensino Superior em Moçambique: Desafios e Perspectivas Diante da Pandemia da Covid-19.....	43
	Edson de Andrade Nhamuave & Domingos Arcanjo António Nhampinga	
06	O Distanciamento Social e as Metamorfoses Rumo à Universidade do Século XXI,.....	54
	Ernesto Vasco Mandlate	
07	A Problemática das Aulas Remotas no Ensino Superior Presencial em Moçambique no Contexto da Pandemia da Covid-19.....	66
	Jochua Abrão Baloi	
08	Estudo em Casa: Uma Revolução Metodológica ou Ruptura do Ideal do Ensino na Universidade Moçambicana?.....	81
	Afonso Januário Bombeni	

Ficha Técnica

PROPRIEDADE: Universidade São Tomás de Moçambique; www.ustm.ac.mz; Call Center: +258 843013013/ 21327274. **DIRECÇÃO:** Departamento de Pesquisas e Publicações. **COLABORADORES / PESQUISADORES:** Prof. Doutor Joseph M. Wamala, Prof. Doutor Anselmo Orlando Pinto, Prof. Doutor Ernesto Vasco Mandlate, Mestre Isabel Augusto Hogueane, Mestre Catarina Mahumane Wamala, Mestre Tomás Heródoto Fuel, Mestre Jochua Abrão Baloi, Licenciado Afonso Januário Bombeni, Licenciado Edson de Andrade Nhamuave, Licenciado Domingos Arcanjo António Nhampinga.
EDITOR: Prof. Doutor Anselmo Orlando Pinto.
EQUIPE EDITORIAL: Prof/a. Doutora Jorgete de Jesus, Prof. Doutor Adelino Chissale, Prof. Doutor Ernesto Vasco Mandlate.
REVISÃO LINGÜÍSTICA: Prof/a. Doutora Jorgete de Jesus.
DESIGN & FOTOGRAFIA: Elías Pereira. **PERIODICIDADE:** Semestral.
PUBLICIDADE: Departamento de Comunicação, Imagem & Marketing da USTM, Avenida Ahmed Sekou Touré nr. 610 - Maputo – Moçambique,
DISTRIBUIÇÃO: Electrónica. ISSN: (2076-2690).

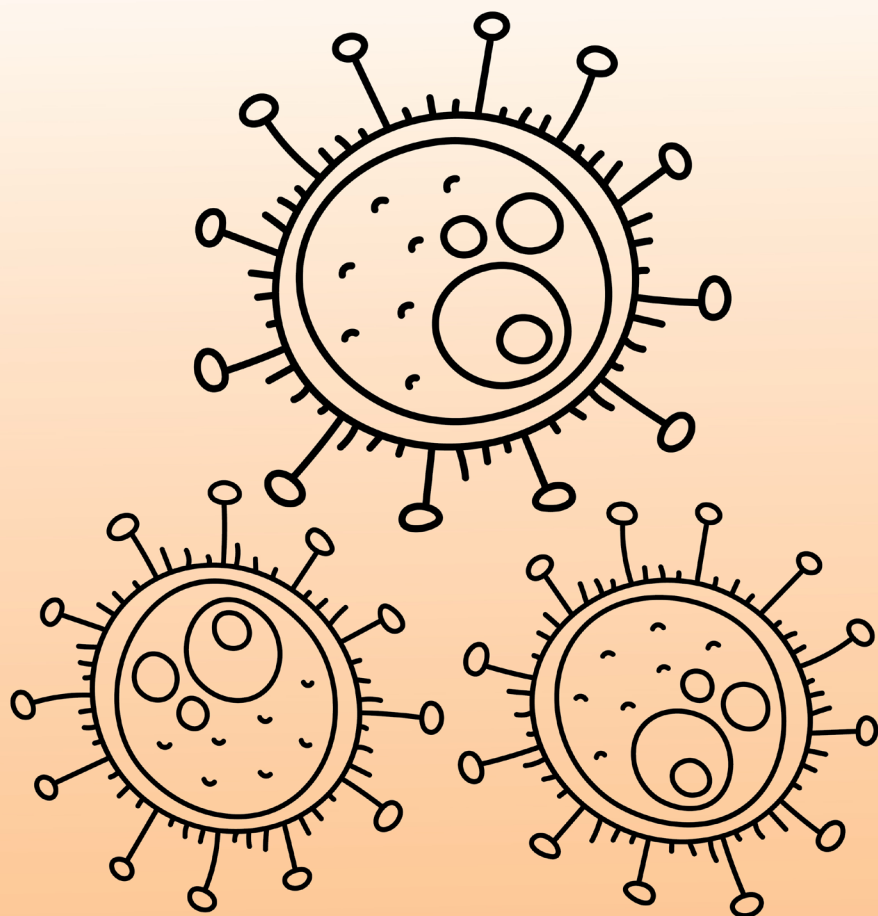
AGORA FICA MAIS FÁCIL FAZER A SUA INSCRIÇÃO
A PARTIR DE CASA

Link do sistema:

Edondzo.ustm.ac.mz







TODOS **CONTRA** O **CORONAVÍRUS** COVID-19



EDITORIAL

COVID-19: AMEAÇAS E OPORTUNIDADES PARA O ENSINO SUPERIOR EM MOÇAMBIQUE

Em Março de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou o Coronavírus uma pandemia que coloca uma série de desafios para os sistemas políticos no mundo em geral e na África em particular. O Director Executivo da OMS para as Emergências Sanitárias, Dr. Mike Ryan declarou que o novo Coronavírus poderá não desaparecer e pode passar a fazer parte do conjunto de vírus que todos os anos afectam (matam) pessoas no mundo e tornar-se numa endemia nas nossas comunidades. Admitiu que, com a descoberta da vacina, provavelmente exista a possibilidade de se eliminar o vírus, mas que ela terá que ser altamente eficiente e disponível para toda a gente tomar. Advertiu que até que seja retirada a declaração de pandemia em relação ao novo Coronavírus, existirá muito caminho a percorrer pela frente, já que, mesmo que a OMS reduza o nível de alerta, a verdade é que o risco continua elevado em todo o mundo. Considerando que um dos objectivos da Universidade São Tomás de Moçambique (USTM) é incentivar a investigação científica, tecnológica e cultural como meio de formação, de solução dos problemas com relevância para a sociedade e de apoio ao desenvolvimento do país, contribuindo para o património científico da humanidade, a presente edição da Revista SUMMA promove uma reflexão temática sobre “A Pandemia do Covid-19: Ameaças e Oportunidades para o Ensino Superior em Moçambique”. O objectivo principal é reflectir sobre questões teóricas e práticas em volta da matéria e suas eventuais implicações futuras nas políticas e planificação do Ensino Superior em Moçambique e no desempenho da USTM, em particular. Nesta ordem de ideias, os trabalhos aqui apresentados pelos pesquisadores e colaboradores da Revista SUMMA, constituem uma partilha de diferentes abordagens sobre os desafios e oportunidades das Instituições do Ensino Superior (IES) em Moçambique face à realidade do Covid-19.

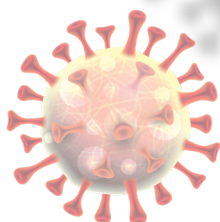
Esta edição é composta por sete (8) artigos. O primeiro com o título *Docentes e Docência na Era da Covid-19* discute a modalidade de oferta curricular que garante a segurança e a saúde dos estudantes, docentes e funcionários do Ensino Superior. O segundo com o título *Covid-19 e o Dinamismo Pedagógico das Instituições*

de Ensino apresenta uma visão geral do Ensino Superior em Moçambique contemporâneo e aprofunda as modalidades e os principais métodos didácticos adoptados para fundamentar o ensino em situações de crise. O terceiro artigo intitulado *A Valorização dos Burocratas de Nível de Rua: um Efeito Adverso da Pandemia da COVID-19? Novas Respostas para Velhos Problemas do Ensino Superior em Moçambique* discute a questão da disfunção estruturante do Ensino Superior em Moçambique. O quarto artigo cujo tema é *Liderança e Inovação no Ensino Superior: os Desafios da Era da Covid-19* fala do que as lideranças das IES podem fazer para que o Ensino Superior não apenas sobreviva, mas também prospere. O quinto artigo com o tema *A problemática das Aulas Remotas no Ensino Superior Presencial em Moçambique no contexto da pandemia da Covid-19* trata da questão da pandemia da Covid-19 que chegou num momento em que as IES se encontravam desprevenidas e a tentativa de acomodar o ensino presencial ao ensino telemático e/ou em aulas virtuais/on-line constituiu e ainda hoje constitui o seu maior desafio. O sexto artigo intitulado *Estudo em Casa: Uma Revolução Metodológica ou Ruptura do Ideal do Ensino na Universidade Moçambicana?* Este artigo analisa as condições materiais e cognitivas para o decurso normal das aulas do nível de graduação através de meios virtuais. O sétimo artigo com o tema *Ensino Superior em Moçambique: Desafios e Perspectivas Diante da Pandemia da Covid-19* aborda a questão do ensino remoto que reverba e exacerba desigualdades socioeconómicas na classe estudantil e refere também que os professores não estão capacitados para lidar com as plataformas tecnológicas de ensino por não possuírem os princípios pedagógicos de ensino on-line. Por fim, o oitavo e último com o tema *O Distanciamento Social e as Metamorfoses Rumo à Universidade do Século XXI* apresenta o cenário da pandemia da Covid-19 que está a marcar o fim da universidade tradicional e o início da universidade do século XXI.

A expectativa é que os resultados destas pesquisas sejam utilizados para melhorar o desempenho das IES, no geral, e da Universidade São Tomás de Moçambique, em particular.

O Editor:

Prof. Doutor Anselmo Orlando Pinto



TEACHERS AND TEACHING IN THE ERA OF COVID-19

DOCENTES E DOCÊNCIA NA ERA DA COVID-19

Joseph M. Wamala, PhD

joseph.wamala@ustm.ac.mz

Abstract:

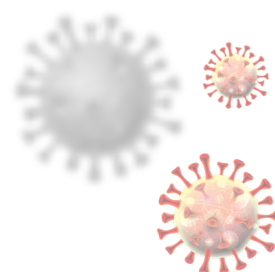
This paper is an attempt at searching for the best mode of curricular delivery that will safeguard the safety and health of the students, the teachers and the staff of higher education. As we now know, remote teaching has proved significantly more challenging than expected. The hasty emergency transition to remote teaching was just too challenging. In an effort to slow the spread of the novel coronavirus, different schools / teachers adopted different methods during the lockdown. These methods included 1) Voice / Video Recording by teachers that would be sent to students using different platforms like WhatsApp, Emails and other Online sharing platforms. 2) Live or real time broadcasting, whereby the teacher would use the internet and / or some software to talk and listen to students. Examples of platforms used for live or real time broadcasting included Zoom, Google Hangouts Meet, Google Duo, Skype, Cisco Webex Meetings, GoToMeeting, WhatsApp, Facebook Messenger, Microsoft Teams, BigBlueButton and others. I am writing this article after experiencing personally the perils and challenges of teaching during the ongoing Pandemic. As Kim and Maloney (2020) almost any faculty member acknowledges that we tend to learn more about something when we have to teach it. My experience as teacher has revealed to me another side of teaching in Higher Education, a side that is by and large not well known.

Key words: *teacher, teaching, technology, innovation, COVID-19.*

Resumo:

Este artigo é uma tentativa de buscar a melhor modalidade de oferta curricular que garanta a segurança e a saúde dos estudantes, docentes e funcionários do Ensino Superior. O ensino à distância durante a pandemia foi tudo, menos fácil. A rápida transição de emergência para o ensino remoto foi um desafio. A fim de retardar a disseminação do novo coronavírus, diferentes escolas e docentes adotaram diversos métodos e ferramentas, como: a) gravação de voz / vídeo por professores que foram depois enviados aos estudantes usando diferentes plataformas como WhatsApp, e-mails e outras; 2) tele-conferência em tempo real por via de internet e / ou algum software para interagir com os estudantes. Exemplos de plataformas usadas para este fim incluíram Zoom, Google Hangouts Meet, Google Duo, Skype, Cisco Webex Meetings, GoToMeeting, WhatsApp, Facebook Messenger, Microsoft Teams, BigBlueButton e outros. Escrevo este artigo depois de experimentar pessoalmente os perigos e desafios do ensino na actual Pandemia. Como Kim e Maloney (2020) disseram, quase todos os docentes reconhecem que costumamos a aprender mais e melhor sobre alguma matéria quando a ensinamos. A minha experiência como docente me revelou um lado do docente e da docência no Ensino Superior que não é muito conhecido.

Palavras-chave: *docentes, docência, tecnologia, inovação, COVID-19.*



Introduction

The pandemic of Corona Virus Disease of 2019 (Covid-19) has seriously affected all sectors of life and living including higher education. The virus is a highly contagious respiratory disease that causes fever, cough, sore throat, and difficulty in breathing. To contain its rapid spread, schools across the globe have remained closed. Only now, and with much caution, are some of them considering reopening.

Without a vaccine, there is no end in sight of Coronavirus and its assault on human life and living. The World Health Organization (WHO) has warned that Coronavirus “may never go away.” The WHO emergencies director Dr Mike Ryan has even warned against trying to predict when the virus would disappear. “It is important to put this on the table,” he said in a virtual press conference from Geneva, “this virus may become just another endemic virus in our communities, and this virus may never go away.” Dr Ryan further added, “HIV has not gone away - but we have come to terms with the virus.” Another WHO epidemiologist Maria van Kerkhove noted: “We need to get into the mindset that it is going to take some time to come out of this pandemic.”

These remarks were made as several countries are gradually easing lockdown measures. Dr. Ryan warned, “Many countries would like to get out of the different measures, but our recommendation is still the alert at any country should be at the highest level possible.” The bottom line is: if Corona Virus has come to stay with us, we do well to learn to stay with it.

As Mellen (2020) noted, “Corona-virus is both a symptom of the problematic globalized economy and an important signal that things need to change.” We will focus not on globalized economy but on the need to change. Things need to change everywhere and in every sector of society, including the teaching profession. As Luthra (2020) noted:

For a while now, educators around the world have been talking about the need to rethink how we educate future generations. This might just be the disruption that the sector needed to get us all to rethink how we educate, and question what we need to teach and what we are preparing our students for.

For the World Economic Forum:

The slow pace of change in academic institutions globally is lamentable, with centuries-old, lecture-based approaches to teaching, entrenched institutional biases, and outmoded classrooms. However, COVID-19 has become a catalyst for educational institutions worldwide to search for innovative solutions in a relatively short period of time. (3 Ways the Coronavirus Pandemic Could Reshape Education | World Economic Forum, 2020)

What this means is that whatever the changes, the core issue is the health and safety of students, teachers and staff. For now, the fundamental question that is faced by all institutions is: “how many students are safe to bring back to campus, when is it safe to do so, and what precautions will we need to take?” (Kim & Maloney, 2020). It is in the attempt to answer this question that changes are called for. Everything in Higher Education has to be adjusted or adopted to secure the safety and health. For this reason, things like mandatory face masks, desks 6 feet apart, no assemblies, or cafeterias will have to be part of the new normal.

I Teachers and Teaching

Back in 1916, John Dewey saw the importance of teachers and teaching, when he wrote:

Every one of the constituent elements of a social group, in a modern city as in a savage tribe, is born immature, helpless, without language, beliefs, ideas, or social standards. Each individual, each unit who is the carrier of the life-experience of his group, in time passes away. [...] On one hand, there is the contrast between the immaturity of the new-born members of the group — its future sole representatives — and the maturity of the adult members who possess the knowledge and customs of the group. On the other hand, there is the necessity that these immature members be not merely physically preserved in adequate numbers, but that they be initiated into the interests, purposes, information, skill, and practices of the mature members: otherwise the group will cease its characteristic life. [...] Mere physical growing up, mere mastery of the bare necessities of subsistence will not suffice to reproduce the life of the group. Deliberate effort and the taking of thoughtful pains are required. Beings who are born not only unaware of, but quite indifferent to, the aims and habits of the social group have to be rendered cognizant of them and actively interested. Education, and education alone, spans the gap. (Dewey, 2020).

Seen from Dewey's perspective, teachers and teaching are a necessity to any society. Humans and human society cannot survive nor thrive without it. "The primary ineluctable facts of the birth and death of each one of the constituent members in a social group determine the necessity of education." (Dewey, 2020). Before they pass away, the old members of society are obligated to transmit to the young members their habits of doing, thinking, and feeling, lest they risk extinction.

Without this communication of ideals, hopes, expectations, standards, opinions, from those members of society who are passing out of the group life to those who are coming into it, social life could not survive. If the members who compose a society lived on continuously, they might educate the newborn members, but it would be a task directed by personal interest rather than social need. Now it is a work of necessity. (Dewey, 2020).

Another reason why teachers and teaching are a social necessity is that,

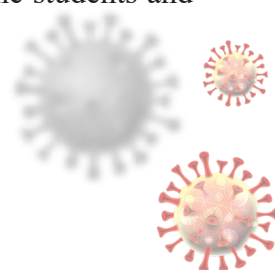
Unless pains are taken to see that genuine and thorough transmission takes place, the most civilized group will relapse into barbarism and then into savagery. In fact, the human young are so immature that if they were left to themselves without the guidance and succour of others, they could not acquire the rudimentary abilities necessary for physical existence. The young of human beings compare so poorly in original efficiency with the young of many of the lower animals that even the powers needed for physical sustentation have to be acquired under tuition. (ibid.)

We can take Dewey's arguments further and say that when teachers teach, they do it not as a favour but a duty. Either they teach or the society will perish! The survival of societies depends on the transmission from one generation to the other of what Dewey referred to as the social "ideals, hopes, expectations, standards, opinions, from those members of society who are passing out of the group life to those who are coming into it." This necessity is even more imperative by the human fact that some are born as some die, making the constant reweaving of the social fabric possible through transmission of ideas and practices. (Dewey, 2020).

Yet this renewal is not automatic. Unless pains are taken to see that genuine and thorough transmission takes place, the most civilized group will relapse into barbarism and then into savagery. In fact, the human young are so immature that if they were left to themselves without the guidance and succor of others, they could not acquire the rudimentary abilities necessary for physical existence. The young of human beings compare so poorly in original efficiency with the young of many of the lower animals, that even the powers needed for physical sustaining have to be acquired under tuition. How much more, then, is this the case with respect to all the technological, artistic, scientific, and moral achievements of humanity! (Dewey, 2020).

Another reason why teachers and teaching are a necessity for society, as Dewey pointed out, is that humans are born so immature that if at birth they were left to themselves without the guidance and support of adults, they could not survive; young humans need old humans to survive, just as old humans need young humans to survive. The survival of adults in society is invested in the society's young, and the survival of the society's young is also invested in the society's adults. Adults would perish without the young, and the young would perish without adults. The survival of both the young and the old depends on teachers and teaching. Dewey concludes that, "not only does social life demand teaching and learning for its own permanence, but the very process of living together educates. [...] What nutrition and reproduction are to physiological life, education is to social life."

Teaching, as Dewey saw it, is "a fostering, a nurturing, a cultivating, process." It is also an informative and transformative process in that, through it, people get informed about their natural dignity as humans. Informed people are transformed people because, thanks to it, people can foster their dignity, can nurture and cultivate it until it blossoms. It is for this reason that we say that authentic teaching is not just passing on information to students; it is also transforming them. True teaching gives, not either or but both information and transformation. Any teacher or teaching that fails to deliver both information and transformation to students becomes a disservice that does more harm than good to both the students and the society.



Teaching is not just about the head only; it is also about the heart. It is not just about teaching students' head; it is also about touching students' hearts. Teachers do both the teaching and the touching; they inform and form their students. Higher Institutions are in need of teachers that both teach the head and touch the heart of students. In accordance with Edmundson (2012),

With every class we teach, we need to learn who the people in front of us are. We need to know where they are intellectually, who they are as people and what we can do to help them grow. Teaching, even when you have a group of a hundred students on hand, is a matter of dialogue.

What this author is advocating is that teachers do not simply pass on information; they also pass on formation. This notwithstanding,

Online education is a one-size-fits-all endeavor. It tends to be a monologue and not a real dialogue. The Internet teacher, even one who responds to students via e-mail, can never have the immediacy of contact that the teacher on the scene can, with his sensitivity to unspoken moods and enthusiasms.

[...]

A real course creates intellectual joy, at least in some. I don't think an Internet course ever will. Internet learning promises to make intellectual life more sterile and abstract than it already is — and also, for teachers and for students alike, far more lonely.

Teachers have “a sort of pedagogical sixth sense” (ibid.) with which they are capable of sensing the mood of a room, feeling it when the class is engaged and when it slips off and do something about it. All of this is lost with online teaching and learning. For this reason, the internet and all the educational technology cannot and will not substitute either the teaching or the teachers. Technology can teach the mind but cannot touch the heart; only humans can and will do it. The teacher will continue to be “the guide of the learning process and ultimately responsible for instilling a passion for learning and discovery in the classroom” (Nichols, 2011).

That is the good news. The bad news is that the teachers that cling to their old teaching habits and do not incorporate the educational technologies in their teaching are endangering themselves and their

profession. Martinez (2010) quotes Chris Dede to have said:

If you were going to see a doctor and the doctor said, 'I've been really busy since I got out of medical school, and so I'm going to treat you with the techniques I learned back then,' you'd be rightly incensed," he told me recently. "Yet there are a lot of faculty who say with a straight face, 'I don't need to change my teaching,' as if nothing has been learned about teaching since they had been prepared to do it—if they've ever been prepared to.

Many teachers have lost the passion to teaching. “For many years, the educational profession has lost sight of or has been distracted from the notion of teachers as servants to their students, their students' families, the education profession and the school administration, and the local community.” (Nichols, 2011). Likewise, Altbach (2016) “Worsening conditions of employment, deteriorating salaries, and threats to job security have made the academic profession less attractive to young scholars.”

The teaching profession has been misrepresented and misunderstood in many ways; it is one of those jobs one takes because they cannot get nothing else. Underlying this, is the misconception of teaching itself. Is teaching a profession, a calling, a job? Most of the problems surrounding teachers and teaching are caused by this long-standing confusion. “For the last 50 years, educators have devoted a great deal of energy to the debate over whether teaching can be considered a profession. Unfortunately, this turns out to have been the wrong question, and so led us to the wrong sort of answers.” (Taylor & Runte, 1995).

Many wrong answers abound, among teachers themselves, among students, parents, administrators, communities, governments and society at large. The truth is that teaching is no mere job; it is a sacred calling that one ought to embrace and carry out with fear and trembling, be it in class or online. Teaching is a sacred calling at the service of a sacred cause. Teaching, as Nichols (2011) calls it, “is certainly the noblest of professions.” Few professions are as noble as is the teaching profession. In the past, this office was thought so holy that only priests were teachers and the school was a part of the temple (Krishnamurti, 1912). Despite this, we all know the reality according to which,

little honour, unfortunately, is attached to the post of a teacher; and that a man often takes the position because he can get nothing else, instead of because he really wants to teach, and knows that he can teach. The result is that he thinks more about salary than anything else, and is always looking about for the chance of a higher salary. This becomes his chief desire. While the teacher is no doubt partly to blame for this, it is the system which is mostly in fault, for the teacher needs enough to support himself and his family, and this is a right and natural wish on his part. It is the duty of the nation to see that he is not placed in a position in which he is obliged to be always desiring increase of salary, or must take private tuition in order to earn enough to live. Only when this has been done will the teacher feel contented and happy in the position he occupies, and feel the dignity of his office as a teacher; whatever may be his position among other teachers—which is, I fear, now marked chiefly by the amount of his salary. (Nichols, 2011)

By far, the teaching profession has ceased to be known as a calling and a service to a noble cause. It is taken to be just one among many jobs. As servants, teachers hold great responsibility because they are involved in the whole person on a daily basis and hold a significant portion of their well-being in their hands (Nichols, 2011), as one of them reached frightening conclusion that,

I am the decisive element in the classroom. It is my personal approach that creates the climate. It is my daily mood that makes the weather. As a teacher I possess tremendous power to make a child's life miserable or joyous. I can be a tool of torture or an instrument of inspiration. I can humiliate or humor; hurt or heal. In all situations it is my response that decides whether a crisis will be escalated or de-escalated, a child humanized or de-humanized (Nichols, 2011).

Teachers hold the power to either encourage or discourage the learner in unleashing their divine talents. They hold the fate of both the learner and of the society in their hands. What the learner will be in the future depends greatly on teachers. Thus, the teaching profession is not for everyone. It is only for those men and women who are possessed, caught up, instruments of a cause (ibid.). “The successful teacher ever views his calling as an opportunity—not as an obligation. To associate with young people is a rare privilege; to teach them is an inspiration; to

lead them into the glorious truths of the Gospel of Jesus Christ is heavenly joy itself” (Bennion, 1921).

Critical Skills for Teachers

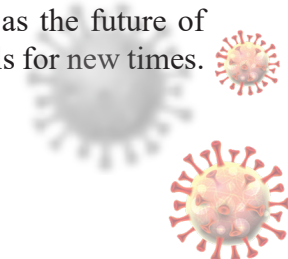
Teachers are not a tribe. Teachers are not born; they are made. Thus, teachers are also perpetual learners. They need to learn new skills in order to survive and thrive in the ever changing times. What Blackman and Jaffe (2013) say is indeed true: we must learn to adapt to new situations and circumstances quickly. The reason for this is that,

The ability to understand the ever changing business environment and adapt to new circumstances is vital for success in business. This was the case thousands of years ago when things changed very slowly and is certainly the case in our fast-moving world. Never delegate the learning of new technologies and business mechanisms vital for your business to others. In order to compete, you need to make educated decisions that are right for your particular field. (Blackman & Jaffe (2013).

The teachers’ survival and thriving in the era of COVID-19 will depend on having a detailed and ever growing understanding of their teaching profession and technology. The benefit of having this knowledge is boundless.

As Stevens (2020) put it, “With no notice and no training, teachers were tasked with providing instruction remotely out of their homes. We scrambled, we rallied, we got it done.” This swift shift from classroom teaching to online teaching was possible because many teachers had some knowledge about technology. This said, many teachers lack even the basic skills for online teaching. The pedagogical and didactic skills, just by themselves are no longer enough; they must be complemented by technological skills. The teachers of today require “new digital teaching methods and new digital pedagogical knowhow” (Laakso-Manninen & Tuomi, 2020).

As the former British Prime Minister once said, “Children cannot be effective in tomorrow’s world if they are trained in yesterday’s skills” (quoted in Falode, 2020). Because “The world is gradually accepting the subtle reality of e-learning as the future of studying”, need to develop new skills for new times.



They need to be passionate with both pedagogy and technology. Arne Duncan, a former U.S. Secretary of Education, is quoted to have said, that technology is the “new platform for learning [...] technology is no longer an option but a requirement that schools have to embrace” (quoted in Falode, 2020).

Technology Skills for the Future Teacher

It goes without saying that across the world teachers need new skills because the success of students depends largely on the skills and knowledge of their teachers. Indeed, “One of the major predictors of ICT integration into teaching is computer competence of the teachers” (Auma & Achieng, 2020). The underlying reason for many teachers being reluctant and / or uncomfortable in using educational technology in class seem to be themselves being less tech-savvy than their students. Most student are digital natives (born or brought up during the age of digital technology and so familiar with computers and the Internet from an early age) while almost all their teachers are BBC (Born Before Computer) and thus digital immigrants. Students brought up with the Internet, Smart-phones, and social media are quickly adopting to the new normal, whereas their teachers, as immigrants of technology, are immediate casualties. No wonder that some teachers abandoned completely teaching during the pandemic, waiting for the return to the old good days they are comfortable with.

Due to the gap between the teachers and their students, the former find it difficult to catch up, keep up, and put up with fast-moving computer-based technology (Turner, 2005). Many times this is due to unfamiliarity of teachers with technology. This is why Turner proposes some technology skills that every educator should have:

- 1) *Word Processing Skills.* Educators should be able to use some type of word processing program to complete written tasks in a timely manner.
- 2) *Spreadsheets Skills.* Educators should be able to use some type of spreadsheet program to compile grades and chart data.
- 3) *Database Skills.* Educators should be able to use some type of database program to create tables, store and retrieve data, and query data.
- 4) *Electronic Presentation Skills.* Educators should be able to use electronic presentation soft-

ware to create and give electronic presentations.

- 5) *Web Navigation Skills.* Educators should be able to navigate the World Wide Web and search effectively for data on the Internet.
- 6) *Web Site Design Skills.* Educators should be able to design, create, and maintain a faculty/ educator Web page/site.
- 7) *E-Mail Management Skills.* Educators should be able to use e-mail to communicate and be able to send attachments and create e-mail folders.
- 8) *Digital Cameras.* Educators should know how to operate a digital camera and understand how digital imagery can be used.
- 9) *Computer Network Knowledge Applicable to your School System.* Educators should know the basics of computer networks and understand how their school network works.
- 10) *File Management and Windows Explorer Skills.* All educators should be able to manage their computer files and be able to complete the following tasks; create, and delete files and folders, move and copy files and folders using the My Computer window and Windows Explorer.
- 11) *Downloading Software From the Web (Knowledge including eBooks).* All educators should be able to download software from the web and know of the major sites that can be used for this purpose.
- 12) *Installing Computer Software onto a Computer System.* Educators should be able to install computer software onto a computer system.
- 13) *WebCT or Blackboard Teaching Skills.* Educators should be aware of these two online teaching tools and know about them and/or know how to use them to teach or take classes.
- 14) *Videoconferencing skills.* Educators should be able to use a video conferencing classroom and understand the basics of teaching with Video Conferencing.
- 15) *Computer-Related Storage Devices (Knowledge: disks, CDs, USB drives, zip disks, DVDs, etc.).* Educators should understand and know how to use the following data storage devices: disks, CDs, USB drives, zip disks & DVDs.
- 16) *Scanner Knowledge.* Educators should know how to use a scanner and what OCR capacity is.
- 17) *Knowledge of PDAs.* Educators should now what a PDA is and who to use one.
- 18) *Deep Web Knowledge.* Educators should know what the deep web is and how to use it as a resource tool.
- 19) *Educational Copyright Knowledge.* Educators should understand the copyright issues related to education including multimedia and Web-based copyright issues.
- 20) *Computer Security Knowledge.* Educators

should know about basic computer security issues related to education.

As can be seen, the kind of knowledge that is required by teachers is not just basic knowledge and skills to use computers. With the rapid shift to remote and / or online education, teachers need a wide range of know-how ICT knowledge and skills.

As per Hattie (2008) the influence of teachers' strategies and skills on students' academic performance is enormous. Among the different skills and strategies, the interactive teaching method has the largest impact on performance. Another finding by Zhou et al. (2018) cited in Yao et al. (2020) collaborates with Hattie's conclusion: "teacher-student relationship is the most essential factor that affects student performance. [...] the effective communication between teachers and students face-to-face is still indispensable and is a critical link for students' learning process." What this means in practice is that, although indispensable, educational technology cannot and will not replace the effectiveness of face-to-face teaching and learning. It means that technology can only play a role of "reinforcement" and not "replacement" of face-to-face meeting between teachers and students. Bottom line: "E-learning is an extension of traditional teaching" (Falode, 2020).

In a study conducted by Yao et al, (2020) to investigate the ways in which teachers can organize online teaching to better improve student performance, found out that, "compared with the self-study-based recorded video teaching, live broadcasting teaching with more teacher-student interaction is a more conducive to improving students' academic performance." In this study, the live / real time broadcasting mode in which teachers were able to talk and listen to their students, proved better than the recorded voice / video classes. Why? Well, it was because "the relationship between teachers and students in the live broadcasting was much closer to the traditional way" of face-to-face. From this study a number of conclusions can thus be reached:

Although the development of information technology provides students with greater space and resources for autonomous learning, teachers' teaching and feedback still play a critical role. From this perspective, in online teaching, it is not enough for teachers to play the role

of knowledge or resource providers, like offline courses, teachers also play a role as a mentor and a companion (Yao et al, 2020).

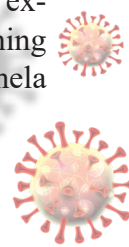
First, in the current online teaching process, simply providing teaching resources is not enough. Taking more live broadcasts to form more teacher-student communication and instant feedback is an effective way to improve student performance.

Second, for teachers, in the process of online teaching, more attention and feedback should be given to students to form an effective online communication mechanism. Only in this way can we achieve the teaching goals more efficiently.

If the most crucial factor in student academic performance is the teacher - student communication in real time, then "emotional and social intelligence will be the primary qualifications of the instructors, along with academic knowledge and skill" (Rouhiainen, 2016). For that reason, whereas we should and must pay as much attention as we can on questions of health, detailing class size and how much apart students must seat, or how often they must wash hands and use masks, etc., we do well not to forget the other equally important matters. Physical health matters. But so does academic health. What is going to make difference in the pandemic is not only the physical health concerns; it is also the academic health. It is also the preparedness and readiness of teachers to carry out their duties without compromising their own health and the health of the teaching - learning process.

According to Hattie (2009) one of the most powerful single influence enhancing student performance and achievement is feedback. This important correlate of student achievement must at all cost be maintained in all forms of teaching - learning process to be adopted in the pandemic era. In other words, "increasing the amount of feedback in order to have a positive effect on student achievement requires a change in the conception of what it means to be a teacher; it is the feedback to the teacher about what students can and cannot do that is more powerful than feedback to the student" (ibid.)

Usually, feedback is best achieved in real time exchange between teacher and her students, something that's greatly compromised these days. Pamela



Wright cautioned those who allege that feedback is possible with social media. She called for caution around technology in teaching:

Teachers do not simply impart information and knowledge; teaching is not merely about systems, facts, figures and certainly does not exist to promote insularity and lack of social interaction. [...] Education is much more complex than that. It is about the trust and bond between a teacher and young person (and parents) that creates the environment where learning can occur and grow. Virtual learning simply cannot do that. I would argue that in a world now where young people are retreating more and more into virtual unreality, the teaching profession is more important than it ever was. It is teaching that keeps it real – teaching that keeps young people alive. In short, teachers and the profession will never die. (Wright, 2013).

In her career of almost 40 years as an educator, Wright cannot think of one single occasion when someone stopped her to recall fondly about an inspirational and influential piece of computer software. “And yet I get letters from former students eulogizing over a teacher who changed the direction of their lives and without whom they would not be in the position they are today.” This, for Wright, is due to the irreplaceable role of the teacher. She adds:

Teachers don't simply teach concepts and skills. Any new technology can do that. Good teachers inspire our young people to be lifelong learners, creating a culture of independent enquiry with their enthusiasm and passion [...] Good teachers have the skills to know exactly how to get the best out of each and every young person in their care.

Her conclusion is that “No ‘new models of learning’ can ever compromise or threaten the essence of what a teacher is, always has been and always will be.” Technology comes and goes. While the teachers remains:

What is a constant though, is the teacher in the classroom who across the world at this very moment and tomorrow morning will be putting the needs of their young people first, finding the best fit to ensure that everyone achieves more than they ever dreamed possible.

Rouhiainen (2016) disagrees too that artificial intelligence will render teachers obsolete. What may happen, however, is that,

The role instructors will play in the classroom is likely to change as both teachers and students start to use AI technology to study and instruct in more effective ways. [...] There may be some very basic courses in which AI-based programs can perform the role of the instructor. This may lead to a need for fewer teachers, but teachers will always be needed in some capacity. More likely than not, what is required from teachers will change and responsibilities will start to shift, as teachers become more like career mentors or life coaches to their students. [...] emotional and social intelligence will be the primary qualifications of the instructors, along with academic knowledge and skill.

As Kolb (2017) rightly put it, teachers must put the needs of the learner first, and then select the technology tools that leverage authentic engagement in the instructional goals. Said differently, “As you consider the ways that you can use technology for education, the learning objectives set out for the students should be your priority and the technology should be the means to achieve it, rather than making the technology itself a priority” (Rouhiainen, 2016).

This said, teachers must embrace educational technologies nonetheless and learn to deal with them, lest the technologies deal harshly with them. The reason for this is that,

The future of higher education is inconceivable without technology. The pressure for changing the educational models in higher education comes from the surrounding world and from the global megatrends. The education system cannot remain the same when the world around is changing. (Laakso-Manninen & Tuomi, 2020)

So, teachers must do themselves, their students and all other stakeholders a favour and familiarize themselves with e-learning technology not as replacement but reinforcement of their teaching profession. The future, as Robert Green put it, “belongs to those who learn more skills and combine them in creative ways” (Greene, 2018). Teachers need urgently to master new skills, some of them critical to their teaching profession. In conformity with Rouhiainen (2016), we can conclude by saying that emotional and social intelligence will be primary qualifications of the instructors, along with academic knowledge and skill because students will always need some degree of human interaction in order to learn, but the



kinds of interaction offered by teachers will probably change with the advances in technology.

By Way of Conclusion

Not only teachers need new skills, their students too need a whole new set of skills. Students need to move from seeing technology as a means for social communication to seeing it as an educational technology. “From the student’s perspective, a versatile skill to utilize modern information and communication technology is a central work skill” (Laakso-Maninen & Tuomi, 2020). For this reason, “higher education institutions have a duty to strengthen the students’ skills to meet the demands of digitalized workplaces.” (ibid.). What this means is that, just like their teachers, students too need to acclimatize themselves with educational technologies.

Not everything about technology in higher education is rosy. As Rouhiainen (2016) points out, “One potential consequence of learning through AI [Artificial Intelligence] tools is the lack of socialization that often accompanies a high degree of screen time. In turn, this may create a feeling of isolation in students, which can lead to other problems.” In other words, students cannot and should not be left alone with technology. The teacher is called upon to walk students on this new, and sometimes dangerous road, in a humane manner.

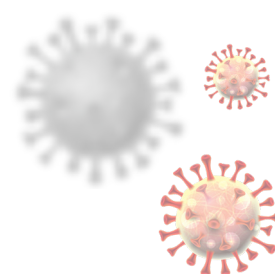
As Winthrop (2020) put it,

There’s something magic about that in-person connection, that bond between teachers and their students. Having that face-to-face connection with learners and being able to support them across their unique skills — that’s very hard to replicate in a distance learning environment.

As education becomes more and more online, we have to wonder the kind of effect will the students’ lack of regular, face-to-face contact with their teachers be. My discussion of teachers and teaching did not and could not touch this rather important matter. The discussion was not meant to be all-encompassing, but rather an overview of some of the challenges faced by teachers in the wake of COVID-19. We can conclude with Kurzweil (2014) by saying,

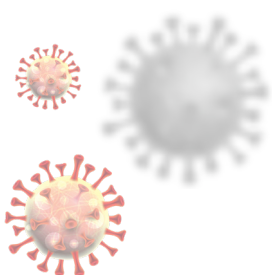
AI today is advancing the diagnosis of disease, finding cures, developing renewable clean energy, helping to clean up the environment, providing high-quality education to people all over the world, helping the disabled [...] and contributing in a myriad of other ways. We have the opportunity in the decades ahead to make major strides in addressing the grand challenges of humanity. AI will be the pivotal technology in achieving this progress. We have a moral imperative to realize this promise while controlling the peril. It won’t be the first time we’ve succeeded in doing this.

Armed with such belief, we urge teachers not to fight technology but to embrace it as ally. The irrefutable message of the COVID-19 pandemic is that by embracing educational technology teachers save both themselves and their profession.



References / Referências

- 3 ways the coronavirus pandemic could reshape education | World Economic Forum. (2020, September 20). We Forum.Org. <https://www.weforum.org/agenda/2020/03/3-ways-coronavirus-is-reshaping-education-and-what-changes-might-be-here-to-stay/>
- Altbach, P. G. (2016). Global Perspectives on Higher Education Global Perspectives on Higher Education. [Kindle for PC version]. Retrieved from amazon.com.
- Auma, O. M., & Achieng, O. J. (2020). Perception of Teachers on Effectiveness of Online Learning in the wake of COVID-19 Pandemic. IOSR Journal Of Humanities And Social Science, 55(6), 19–28.
- Bennion, A. S. (1921). Principles of Teaching. [Kindle for PC version]. Retrieved from amazon.com.
- Brackman, L., & Jaffe, S. (2013). Jewish Wisdom for Business Success: Lessons for the Torah and Other Ancient Texts (First). [Kindle for PC version]. Retrieved from amazon.com.
- Dewey, J. (2020). Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education Kindle Edition. [Kindle for PC version]. Retrieved from amazon.com.
- Edmundson, M. (2012, July 19). The Trouble With Online Education. <https://www.nytimes.com/2012/07/20/opinion/the-trouble-with-online-education.html>
- Falode, E. (2020). The Rise of E-Learning in the Wake of a Pandemic: The Future of Learning-Online Learning, Learn Anywhere! [Kindle for PC version]. Retrieved from amazon.com.
- Greene, R. (2018). The laws of human nature. [Kindle for PC version]. Retrieved from amazon.com.
- Hattie, J. A. C. (2009). Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement (1st ed.). [Kindle for PC version]. Retrieved from amazon.com.
- Jandhyala, D. (2017, December 8). Visual Learning: 6 Reasons Why Visuals Are The Most Powerful Aspect Of eLearning [eLearning design and development]. ELearning Industry. <https://elearningindustry.com/visual-learning-6-reasons-visuals-powerful-aspect-elearning>
- Kim, J., & Maloney, E. (2020). The Low-Density University: 15 Scenarios for Higher Education. [Kindle for PC version]. Retrieved from amazon.com.
- Kolb, L. (2017). Learning First, Technology Second: The Educator's Guide to Designing Authentic Lessons. [Kindle for PC version]. Retrieved from amazon.com.
- Krishnamurti, J. (1912). Education as Service. [Kindle for PC version]. Retrieved from amazon.com.
- Kurzweil, R. (2014, December 19). Don't fear artificial intelligence. TIME. <https://time.com/3641921/dont-fear-artificial-intelligence/>
- Laakso-Manninen, R., & Tuomi, L. (2020). Professional Higher Education Management: Best practices from Finland (1st ed.). [Kindle for PC version]. Retrieved from amazon.com.
- Luthra, P. (2020, March 30). 4 ways COVID-19 could change how we educate future generations. We Forum.Org. <https://www.weforum.org/agenda/2020/03/4-ways-covid-19-education-future-generations/>
- Martinez, M. (2010, October). Teacher Education Can't Ignore Technology. Kappanmagazine.Org, 92(2), 74–75.



Covid-19 e o Dinamismo Pedagógico das Instituições de Ensino

Covid-19 and the Pedagogical Dynamism of Educational Institutions

Anselmo Orlando Pinto

Doutor em Teologia pela Pontifícia Universidade Urbaniana – Roma (Itália). Departamento de Pós-Graduação na Faculdade de Ética e Ciências Humanas da Universidade São Tomás de Moçambique, Maputo – Moçambique. Email: anselmoorlando@yahoo.com.br.

Isabel Augusto Hogueane

Mestre em Psicologia Educacional pela Universidade Pedagógica. Departamento de Psicologia na Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane, Maputo – Moçambique. Email: isahogo@gmail.com.

Abstract:

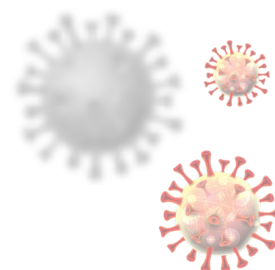
The school has a “sui generis” and intentional way of organizing and proposing situations so that the learning of the syllabus contents occurs, given that it is guided by previously conceived objectives, contents, teaching methods and didactic procedures. However, the problematic horizon of COVID-19, which shows the global precariousness of human life in economic and social fields, constitutes a fertile ground for rethinking the “modus operandi” of educational institutions that many of them favor the face-to-face modality, even knowing the possibility of distance learning. With the theme COVID-19 and the pedagogical dynamism of educational institutions, it is intended to present an overview of higher education in contemporary Mozambique and to deepen the modalities and the main teaching methods adopted to support teaching in crisis situations. The methodological procedure of the document review that allowed this elaboration, leads to the conclusion that the COVID-19 pandemic has become a factor that implies the use of digital technologies to guarantee the continuity of the pedagogical processes in Mozambique.

Key words: COVID-19. Teaching. Structure. Opportunity. Dynamism.

Resumo:

A escola tem uma maneira “sui generis” e intencional de organizar e propor situações para que ocorra a aprendizagem dos conteúdos programáticos, dado que é guiada por objectivos previamente concebidos, conteúdos, métodos de ensino e procedimentos didácticos. Entretanto, o horizonte problemático da COVID-19, que vai mostrando a precariedade global da vida humana nos campos económicos e sociais, constitui um terreno fértil para repensar o “modus operandi” das instituições de ensino que muitas delas privilegiam a modalidade presencial, mesmo sabendo da possibilidade do ensino à distância. Com o tema COVID-19 e o dinamismo pedagógico das instituições de ensino, pretende-se apresentar uma visão geral do Ensino Superior no Moçambique contemporâneo e aprofundar as modalidades e os principais métodos didácticos adoptados para fundamentar o ensino em situações de crise. O procedimento metodológico da revisão documental que permitiu esta elaboração, leva a concluir que a pandemia da COVID-19 tornou-se em factor implusor do uso das tecnologias digitais para garantir a continuidade dos processos pedagógicos em Moçambique.

Palavras chaves: COVID-19. Ensino. Estruturar. Oportunidade. Dinamismo.



Introdução

COVID-19 e o dinamismo pedagógico das instituições de ensino – é o tema desta reflexão e insere-se no âmbito do debate sobre as ameaças e oportunidades que a pandemia da COVID-19 representa para o Ensino Superior em Moçambique. Um pressuposto importante para este estudo é o do reconhecimento da existência de uma vasta literatura sobre a pandemia da COVID-19, que resulta de pesquisas levadas a cabo por diferentes actores sociais de diferentes quadrantes do mundo. O volume e a quantidade desses estudos, produzidos num curto espaço de tempo, atesta que a humanidade como um todo partilha um sentimento comum, aquele da necessidade de conjugação de sinergias para a busca duma resposta global a um problema que alterou de forma radical hábitos e costumes que várias gerações, e a nossa em particular, tinham adquirido.

A COVID-19 constitui um grave entrave ao desenvolvimento da sociedade pelo facto de estar a perpetuar o atraso económico, o isolamento social, e o fechamento das instituições de Ensino que se viram interpeladas a desenhar “novas” estratégias e dinâmicas de leccionação. Com esta reflexão pretende-se abordar os processos adoptados pelas instituições de ensino para garantir a continuação do processo de ensino e aprendizagem no contexto da pandemia da COVID-19. Para o efeito, seguir-se-á este itinerário: realidade da COVID-19 no mundo; visão panorâmica do Ensino Superior em Moçambique até à eclosão da COVID-19; COVID-19 e Ensino Superior em Moçambique, e algumas propostas operativas.

O drama da pandemia da Covid-19 no mundo

Do ponto de vista etiológico “os coronavírus são uma família de vírus que podem causar doenças em animais ou seres humanos. Vários coronavírus são conhecidos por causarem infecções respiratórias em seres humanos, que variam de constipação normal a doenças mais graves. O coronavírus descoberto muito recentemente causa uma doença chamada de coronavírus Covid-19” (Portal do Governo, 2020). De acordo com a mesma fonte, o novo vírus e a doença

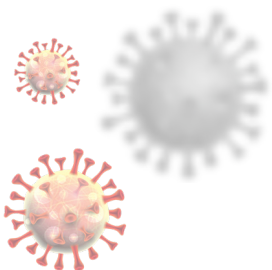
teve início em Dezembro de 2019 em Wuhan, China.

A COVID-19 é uma doença contagiosa que se transmite de uma pessoa para outra através de pequenas gotículas que se espalham saindo do nariz ou da boca quando uma pessoa com COVID-19 tosse, expira, fala ou canta. Essas gotículas espalham-se e pousam em objectos e superfícies que estejam ao redor da pessoa com COVID-19, logo, quando outros sujeitos pegam em tais objectos ou superfícies e seguidamente tocam nos olhos, no nariz ou na boca, contraem a COVID-19. Contudo, em alguns casos as pessoas podem estar infectadas, mas não apresentarem sintomas e continuarem sentindo-se bem, refere esta fonte¹.

A doença foi se propagando de forma rápida em vários países do mundo o que levou a Organização Mundial de Saúde (OMS), no dia 11 de Março de 2020, a elevar a situação de emergência de saúde pública ocasionada pelo COVID-19 para pandemia internacional (Sanz et al., s/d). Foi neste âmbito da propagação da doença que no dia 23 de Março de 2020 Moçambique registou o primeiro caso confirmado da COVID-19 (WHO, 2020, citado por Siúta & Sambo, 2020).

Assim, a rápida propagação da COVID-19 obrigou os governos de todos os países a tomarem medidas de prevenção para reduzir ou evitar/travar a contaminação dos seus cidadãos, tais como o isolamento social, o encerramento das fronteiras, o uso obrigatório da máscara, entre outras, pois segundo a OMS esta é uma doença controlável (Sanz et al., s/d). Foi nesse âmbito que vários países do mundo encerraram temporariamente as aulas presenciais como forma de proteger as crianças e jovens, reduzindo também as possibilidades de que eles transportem o vírus para as suas famílias e comunidades (Rocha, 2020). Para Rocha (2020), os países que adoptaram o isolamento social no começo da infecção conseguiram controlar a disseminação do vírus. Daí que, o isolamento social é considerado por especialistas de saúde como uma medida eficiente no combate à propagação do coronavírus, acrescenta Rocha. Contudo, algumas

¹ Se pode aprofundar ainda o processo de transmissão do vírus da Covid-19 em Catrin, S. et al. (2020). World Health organization declares global emergency: A review of the 2019 novel coronavirus (COVID/19). International Journal of Surgery. Vol. 76, 71-76.



críticas são feitas ao isolamento social alegando que ele afecta a receita e a economia da população, do país e do mundo, concretamente a perda ou redução da fonte de rendimento devido à baixa produção e à redução do fluxo de investimento (idem).

Depois deste breve descurso sobre a pandemia da COVID-19, o ponto que se segue, apresenta a trajectória do ensino superior em Moçambique até ao surgimento da Covid-19.

Visão panorâmica do Ensino Superior em Moçambique até à eclosão da COVID-19

O histórico do Ensino Superior em Moçambique compreende-se em fases distintas, desde a sua origem em 1962, com a instituição dos Estudos Gerais Universitários de Lourenço Marques (Colectânia de Legislação do Ensino Superior, 2012) cuja filosofia de ensino se assentava sob dois prismas, aquele da dominação colonial² e o da pesquisa³.

Como resultado das profundas transformações político-sociais resultantes da conquista da Independência Nacional, a Universidade de Lourenço Marques passou a designar-se, em 1976, Universidade Eduardo Mondlane, e era a única instituição de Ensino Superior. Orientava-se por princípios conexos às suas experiências internacionais e ao seu sistema de autoavaliação, com um universo estudantil inicial de cerca de 2.400 estudantes nos diferentes cursos então leccionados (Brito et al., 2015).

Indo mais além, Brito et al (2015) referem que em 1985 foi criado o Instituto Superior Pedagógico, pela necessidade de elevação do nível de entrada dos estudantes e do aumento de duração dos cursos. Em 1995, o Instituto Superior Pedagógico foi transformado em Universidade Pedagógica, estabelecendo-se, assim, a segunda Universidade Pública do País que funcionava em parceria com a Universidade Eduardo Mondlane em termos de instrumentos de autorregulação.

Em 1993, estabelece-se um regime legal que abre espaço à entrada de operadores privados no estabelecimento de instituições de Ensino Superior em Moçambique (Do Rosário, 2013). É assim que com a Lei nº 1/93 inicia o processo de criação das primeiras instituições privadas do Ensino Superior, designadamente, a Universidade Católica de Moçambique, o Instituto Superior Politécnico e Universitário (Brito et al 2015).

A mesma fonte aponta que o ano de 1995 é marcado pelo surgimento doutras instituições de ensino superior privado, cuja criação levou o Estado a iniciar o estabelecimento de normas e regulamentos para manter a harmonia no sistema. Esta fase caracteriza-se por um desenvolvimento natural do número de instituições e de estudantes, tendo em conta a capacidade docente então existente.

Por volta do ano 2000 inicia a criação muito acelerada de instituições de Ensino Superior, passando de cerca de 5 para 38 em 2010, e passando, no mesmo período, de cerca de 12.000 para 101.300 estudantes de instituições públicas e privadas (Brito et al., 2015) apud (MINED, 2012).

Até 2000, o Ensino Superior em Moçambique funcionava no quadro geral da Lei do Sistema Nacional da Educação. Para além deste quadro geral, em 2003 o Parlamento adoptou uma lei específica para o Ensino Superior, a qual estabelece as bases para a criação e funcionamento das instituições de ensino superior, as regras da autonomia científica, pedagógica, administrativa, financeira e patrimonial, as formas de coordenação deste nível de ensino, os programas e graus de ensino e o regime jurídico do pessoal do Ensino Superior (MINED, 2012). Hoje, em Moçambique, o número de instituições de ensino superior é de 53 entre públicas e privadas⁴.

² Manter, reforçar e dar continuidade à dominação, eram os principais objectivos do regime colonial em matéria de escolarização. Não havia a intenção de instruir ou educar as populações indígenas, pelo contrário, extirpar do seu seio, uma minoria de letrados indispensáveis para o funcionamento do sistema colonial de exploração e reduzi-los a uma assimilação responsável pelo processo de despersonalização, Ocumi Cá, Lourenço (2000). *A educação durante a colonização portuguesa na Guiné-Bissau (1471-1973)*. Revista online Bibl. Prof. Joel Martins. Campinas-São Paulo. Vol. 1, no 4.

³ A instrução e a pesquisa científica não eram incentivados pela Coroa e, por isso, os procedimentos de investigação e de educação eram não só incipientes, mas também desprezados e desestimulados, cf. Buss, Cristiano da Silva (2016). *A pesquisa e o ensino de ciências no período colonial Brasileiro*. Revista electrónica do PRONEXIM, e-ISSN 2237-9185.

⁴ Ministério da Ciência e Tecnologia, Ensino Superior e Técnico Profissional. *Instituições do Ensino Superior*, <https://www.mctestp.gov.mz/por/Ensino-Superior/Instituicoes-de-ES>, Consultado no dia 21 de Julho de 2020.



O Plano Estratégico do Ensino Superior 2012-2020, atesta que o efectivo escolar no Ensino Superior em Moçambique aumentou rapidamente, de cerca de 12 mil estudantes em 2000, para mais de 101 mil em 2010, facto que trouxe desafios à qualidade do ensino e ao funcionamento das instituições de ensino dos diferentes níveis (MINED, 2012).

Segundo o (MINED, 2012), a partir de 2001 algumas instituições de ensino superior iniciaram a oferta de cursos de pós-graduação, como é o caso de mestrados, porém, numa escala ainda muito reduzida. Em 2006, regista-se a oferta de cursos de pós-graduação em nível de doutorado.

A expansão do ensino superior não pode transcurar a melhoria da qualidade de ensino⁵, pois, deve considerar o aumento da eficácia no que respeita à qualidade e relevância dos graduados, à investigação, à prestação de serviços, à diversidade e à representação regional (PNE, 1995/1999).

O Ensino Superior em Moçambique tem os seguintes objectivos:

- Formar nas áreas de conhecimento profissionais, técnicos e cientistas com um alto grau de qualificação;
- Incentivar a investigação científica e tecnológica como meio de formação de estudantes, de solução dos problemas com relevância para a sociedade e de apoio ao desenvolvimento do país;
- Difundir actividades de extensão, principalmente através do intercâmbio de conhecimento técnico-científico;
- Desenvolver acções de pós-graduação tendentes ao aperfeiçoamento científico e técnico dos docentes e dos profissionais de nível superior em serviço nos vários ramos e sectores de actividade (PNE, 1995/1999).

Um problema importante e de alcance global coloca hoje ao ensino superior, enormes desafios para

a prossecução dos objectivos acima apresentados. Trata-se da COVID-19, uma pandemia cujas consequências são ainda imprevisíveis na sociedade e na educação em particular. Por isso, no ponto que se segue, discutir-se-à a questão da COVID-19 e o Ensino Superior em Moçambique.

Covid-19 e o Ensino Superior em Moçambique

Orlando (2008), citando a Pontificia Accademia delle Scienze Sociali (2005), considera que uma comunidade humana que repensa constantemente a educação, faz circular de modo salutar ideias e energias necessárias para o bem dos seus membros. Cada geração deveria reexaminar os critérios de que se serve para transmitir a própria cultura aos seus descendentes, pois, é por meio da Educação que o Homem se torna plenamente o que é – um cidadão do mundo, consciente, livre e responsável.

Como já foi referido neste estudo, no dia 11 de Março de 2020, a Organização Mundial da Saúde elevou a situação de saúde pública causada pelo COVID-19 para pandemia internacional. Com a pandemia da COVID-19 as escolas ficaram vazias e o recurso à educação à distância e o estudo em casa⁶ foi a solução encontrada para garantir a continuidade das actividades pedagógicas. A COVID-19 criou dois impactos: 1) o da mudança árdua e rápida e 2) o da interrupção das actividades pedagógicas presenciais nas instituições de ensino (Gomes et al., 2020).

Com a COVID-19 começa-se a prever algumas tendências, principalmente ao nível das novas reformas que podem permitir uma nova abordagem dos curricula, das aprendizagens.

Um dado importante que se faz sentir no quotidiano das universidades é a transformação das características da população estudantil e das expectativas do papel do professor. As tecnologias de informação levam estudantes e professores a olharem de maneira

⁵ Uma das grandes preocupações com a qualidade do ensino superior é que a percentagem dos docentes com grau académico desejável (doutorado), ainda é limitada, pois ainda existem muitos docentes sem grau de mestre, MINED. PEE 2012-2016.

⁶ Gomes et al (2020). A Covid-19 e o Direito à Educação. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, no 9. As escolas fechadas e a emergência sanitária não paralisaram a didáctica, pois, professores, dirigentes escolásticos e estudantes estão a experimentar um novo modo de estar na escola, produzindo materiais didácticos em arquivos áudio, que são posteriormente disponibilizados no google classroom ou entregues directamente aos grupos do whatsapp das turmas, “La scuola non si ferma per non smettere di imparare”, in <https://www.invalsionpen.it>. Consultado no dia 13 de Julho de 2020.

diferente os temas dos currícula (Costa, 2014).

Costa (2014) citando Tonucci (1986), fala de dois paradigmas pedagógicos que caracterizam os princípios estruturantes da universidade, trata-se da dimensão transmissiva da universidade e da dimensão construtivista.

Uma universidade com paradigma transmissivo, assenta em princípios relativos à transmissão de valores, saberes, culturas. É uma universidade cuja missão é, grosso modo, sociocultural e moral, assumindo destarte, o suporte das instituições e das variadas formas de organização social (Costa, 2014) apud (Santiago, 1996). Neste âmbito, o estudante é chamado a ajustar-se aos saberes e aos valores, e não são as acções pedagógicas que se adequam em função deste. Enfim, a universidade transmissiva não favorece a abstracção, pois, o estudante é avaliado em função do que conseguiu memorizar não sendo por isso responsável pelas suas aprendizagens (idem).

Para autores como Mendonça et al. (2015), a sociedade de conhecimento actual coloca em evidência a urgente necessidade de superação do paradigma transmissivo⁷, devendo a universidade investir em estratégias de desenvolvimento docente.

Desta feita, emerge a universidade construtivista, que por sua vez dá maior ênfase ao estudante que às instituições. Esta universidade valoriza a gradual autonomia do estudante e a sua responsabilização quanto ao seu processo de aprendizagem; a universidade organiza-se de forma a favorecer a interacção e a integração das diferentes formas de vida social e cultural. Em relação aos currícula a universidade construtivista procura satisfazer as necessidades dos estudantes, imediatas e a longo prazo, adequando os recursos a essas mesmas necessidades (Costa, 2014). Porém, apesar da sua solidez a nível científico e das suas acções educativas, este é um paradigma que não é largamente reconhecido nas representações sociais

e na comunidade universitária.

O paradigma construtivista, privilegia metodologias que se alinham com o Sistema de Bolonha na medida em que orienta o estudante a adquirir, de forma simbiótica, competências específicas e gerais; e isso não inclui apenas aspectos como saber, saber-fazer, mas também o saber-estar e o saber viver juntos, isto é, elementos que incluem uma forte carga axiológica, um largo horizonte de sentido e de valor (Agúndez, 2008).

O avanço da tecnologia, que interpela todos os sectores da vida, tem vindo igualmente a revolucionar os processos pedagógicos, alinhando-se, deste modo, com o supracitado paradigma construtivista. A capacidade e a experiência de professores e gestores no uso da tecnologia para aprendizagem é um factor determinante para a vitalidade das instituições de ensino.

A COVID-19 impõe às instituições de ensino a necessidade de se reinventar a escola, exigindo dos profissionais da educação, habilidades que antes não eram obrigatórias (Cani et al., 2020). A pandemia acelerou um processo que já estava em curso, isto é, a integração das tecnologias digitais de informação e comunicação nas instituições de ensino.

Com o actual espectro da COVID-19, os professores devem estar atentos às dinâmicas de aprendizagem, isto significa que enquanto mediadores, enquanto facilitadores dos processos pedagógicos devem continuamente, explorar os recursos virtuais para a realização de actividades interativas que sejam capazes de mobilizar os alunos para os estudos (Duran, 2020). A responsabilidade pela inovação na educação é dos docentes, mas também dos gestores, líderes institucionais e, inclusive, governantes.

O dinamismo pedagógico que norteia a acção das instituições de ensino em tempos da Covid-19, reside, como diria Duran (2020), no facto de se ter criado um cenário onde professores e estudantes

⁷ Ainda que a transmissão faça parte do trabalho docente, na era digital os profissionais da educação são impelidos a se conectarem à inteligência colectiva, juntamente com seus alunos, nas redes sociais e comunidades virtuais de aprendizagem. Nesta óptica, mais do que se preocuparem em transmitir o que sabem, devem se ocupar de aprender para elaborar conteúdos em parceria e, além disso, reconhecer que existem sim muitos materiais didáticos de excelente qualidade disponíveis on-line que podem ser aproveitados em aulas presenciais e virtuais (Débora Duran, 2020).



são todos agentes activos do processo de ensino em aprendizagem, na medida em que todos podem ensinar a aprender: por um lado, os professores continuam sendo recurso indispensável na mediação da aprendizagem, por outro lado, os estudantes podem apoiar seus professores no que diz respeito à exploração das tecnologias digitais para fins didáticos e, também como auxiliares do ensino.

Para um maior entendimento das novas formas de fazer escola na modernidade, apresentar-se-á no ponto que se segue, ideias que podem ajudar a criar um ambiente em que os processos de ensino e aprendizagem possam desenvolver-se ordinariamente não obstante a imprevisibilidade dos fenómenos existenciais.

Algumas propostas operativas

O primeiro passo a considerar é aquele da recuperação de valores, atitudes, comportamentos e aprendizagens (Gomes et al., 2020). Sociólogos e psicólogos estão de acordo no facto de que os seres humanos agem movidos por atitudes, que são predisposições para os fenómenos reais ou imaginários. Deste modo, as atitudes são consideradas como um conceito central e a estrutura básica do comportamento social (Vidal – Santidrian, 1980).

O momento actual sugere novas atitudes, novos comportamentos, novas formas de conceber a prática educativa, e exige mudanças do papel tradicional dos docentes, dos estudantes e da própria administração universitária.

O aumento da eficiência no ensino implica a realização de uma revisão curricular, que possa introduzir sistemas mais flexíveis e relevantes de formação e a adopção de medidas de carácter pedagógico adequadas, que permitem aumentar a qualidade e a quantidade de graduados (PNE, 1995/1999). Outrossim, a revisão curricular exige ruptura, isto é,

ruptura com o pensamento e práticas tradicionais, ruptura com algumas formas de encarar o mundo que são obviamente obsoletos e que têm uma influência passiva sobre a realidade; isto requer abertura ao novo, àquilo que pode causar inquietação e despertar o desejo e a motivação de mudança (Mendonça et al., 2015).

É preciso investir em processos de formação que rompam com as formas cristalizadas tradicionais de ensino e aprendizagem em sede universitária, e que levam em consideração questões como a configuração actual da sociedade, os avanços tecnológicos, necessidades sociais, e isso passa pela planificação de práticas educacionais inovadores (idem).

Na nova perspectiva pedagógica o docente deve ser promotor de um ensino e não apenas transmissor de conhecimentos; deve fomentar a capacidade de decisão e pensamento nos estudantes.

É crucial o apoio efectivo aos docentes na transição para o ambiente de ensino a distância⁸, com formação continuada e uso de instrumentos de monitoramento das actividades realizadas pelos alunos (Muñoz, 2020).

Indo mais além Muñoz (2020) refere:

Para a educação a distância ser mais ágil, efectiva e equitativa na aprendizagem seria importante se concentrar na utilização de aplicativos já existentes e incentivar a partilha de informações.

Seria igualmente importante focar em aplicativos e plataformas que melhor se adequem ao contexto educacional e social de cada região, e trabalhar em parcerias com provedores de internet locais poderia ajudar a reduzir custos de disseminação dos materiais pedagógicos.

A educação à distância é uma alternativa promissora com notórios avanços⁹. Esta modalidade supera limites de tempo e espaço, mas é apenas uma pequena revolução no campo da educação, porém, revolução pela sua natureza não se coaduna sociologicamente com a educação. Aliás, a maior parte dos professores

⁸ Narciso Amoroso Salomão Lumbela (2017) citando o PEED (2013), considera que o ensino à distância é o modelo de ensino que se distingue pela separação entre aluno e professor, pelo uso da tecnologia para mediar a aprendizagem, pela comunicação bidireccional que permite a interacção entre alunos e professores, (Lumbela, 2017). O ensino à distância exige muita disciplina e compromisso; daí que os pais são chamados a apoiar os filhos na aprendizagem e a estarem em permanente contacto com a escola e com os professores. Contudo, é importante realçar que os alunos com pais escolarizados podem beneficiar de mais apoio durante o período de quarentena, elevando deste modo o seu nível de aprendizagem, se comparados com os seus colegas (Sanz et al., s/d).

⁹ Os professores espanhóis não encontraram diferenças significativas entre os resultados da aprendizagem online e da presencial. Este resultado, deve-se ao facto da educação naquele país já utilizar as tecnologias de informação e comunicação (TIC) na formação presencial (Sanz et al., cit.).

carece de formação prática, e com a emergência imposta pela COVID-19, são hoje chamados a improvisar o ensino (Gomes et al., 2020).

Sobral (2020) levanta uma inquietação importante que também interessa a este estudo - houve nos últimos anos um plano de formação de docentes que os capacite para ensinar à distância, não só ao nível de competências tecnológicas como de estratégias de ensino e aprendizagem? A transferência das práticas didáticas presenciais para o ambiente online determina as dinâmicas relacionais, comunicativas e colaborativas, impondo a necessidade de activar recursos, estratégias e competências novas (Didattica a distanza al tempo di COVID-19).

Ciclos de formação continuada para professores, coordenadores pedagógicos e directores devem ajudar a estruturar aulas que promovem o engajamento dos estudantes à distância. Entretanto, para Orlando (2008), não se pode formar quem deve educar sem que reconheça as exigências dos novos paradigmas, dos novos percursos formativos, das novas metodologias e das novas perspectivas epistemológicas.

É preciso, acima de tudo, educar a uma maior sensibilidade às mudanças – as profundas mudanças interpelam o Homem, desafiam a sua capacidade de saber, de fazer, de ser, de saber viver junto com os outros. Nesta situação, a vida é um continuum existencial educativo, um processo constante e necessário em vista ao desenvolvimento global, é uma viagem de busca de sentido.

Conclusão

O tema da COVID-19 é ainda de grande actualidade e vai sendo discutido sob diversas angulaturas, sendo por isso inoportuno avançar-se com qualquer conclusão que pretenda exaurir o debate sobre esta matéria. Do ponto de vista procedimental esta pesquisa explorou o tema Covid-19 tendo como foco a questão da educação em Moçambique, mormente no que concerne às estratégias e acções que norteiam o ensino durante a emergência sanitária.

Conforme enunciado pelo título deste estudo - dinamismo pedagógico das instituições de ensino – a pandemia da COVID-19; tornou-se em factor impulsionador do uso das tecnologias digitais para garantir a continuidade dos processos pedagógicos em Moçambique. Esta transição para uma didáctica à distância, justifica a necessidade de repensar a educação porque o que está em jogo é um modo de tornar-se Homem num mundo novo ainda não experimentado pela humanidade.

Os processos didácticos tradicionalmente hospedados em salas de aulas conheceram uma importante mudança e as evidências científicas (Dias, 2015) atestam que o que faz crescer não são os hábitos, mas as mudanças, sobretudo aquelas menos esperadas, capazes de oferecer uma nova visão do mundo e do Homem.



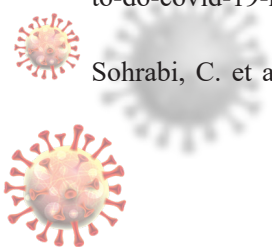
**BIBLIOTECA VIRTUAL
DOM ALEXANDRE**

Link de acesso

Ustm.mc.mz/biblioteca

References / Referências

- Agúndez, M. A. (2008). El paradigma universitario ledesma-Kolvenbach. *Revista de Fomento Social*. no 63.
- Brito, C. E - Ferasso, M. - Brito, L. E. (2015). A gestão universitária em Moçambique. 5ª Conferência FORGES. Coimbra.
- Buss, C. S. (2016). A pesquisa e o ensino de ciências no período colonial Brasileiro. *Revista electrónica do PRONECIM*, e-ISSN 2237-9185.
- Cani, J. B. – Sandrini, E. G. C – Soares, G. M – Schlazer, K. (2020). Educação e Covid-19: a arte de reinventar a escola mediando a aprendizagem prioritariamente pelas TDIC. *Revista Ifesciencia*. Vol.6 (1). pp. 23 – 39. DOI: 10.36524/ric.v6i1.713.
- Costa, H. M. (2014). *Relação família-escola. Um olhar da ecologia humana entre o ensino público e privado*. De Facto Editores. Portugal.
- Dias, E. A. (2015). Progresso científico e verdade em Popper. Vol.38 no.2. In <https://doi.org/10.1590/S0101-31732015000200008>.
- Do Rosário, L. (2013). Universidades moçambicanas e o futuro de Moçambique. *Revista Ensino Superior* no 10. UNICAMP.
- Gomes, C. A – Sá, S. O – Vázquez-Justo, E – Costa-Lobo, C (2020). A Covid-19 e o Direito à Educação. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, no 9.
- Lumbela, N. A. (2017) *Educação a distância no ensino superior em Moçambique: uma realidade, um desafio* (Dissertação). Instituto Politécnico de Santarém.
- Mendonça, E.T – Cotta, R.M.M – Lelis, V. P –Junior, P. M. C. (2015). Paradigmas e tendências do ensino universitário: a metodologia de pesquisa-ação como estratégia de formação docente. DOI: 10.1590/1807-57622013.1024.
- Ministério da Educação (2012). *Colectânia de Legislação do Ensino Superior*.
- Ministério da Educação. *Plano Estratégico da Educação 2012 – 2016*.
- Ministério da Educação. *Política Nacional e Estratégias de Implementação 1995 – 1999*.
- Ministério da Ciência e Tecnologia, Ensino Superior e Técnico Profissional. *Instituições do Ensino Superior*, <https://www.mctestp.gov.mz/por/Ensino-Superior/Instituicoes-de-ES>, consultado no dia 21 de Julho de 2020.
- Ocuni Cá, L. (2000). A educação durante a colonização portuguesa na Guiné-Bissau (1471-1973). *Revista online Bibl. Prof. Joel Martins*. Campinas-São Paulo. Vol. 1, No 4.
- Orlando, V. (2008). Bene comune ed educazione nella società multiculturale. In Carlotti, Paolo et al. (2008). *Alla ricerca del bene comune. Prospettive teoretiche e implicazioni pedagogiche per una nuova solidarietà*. LAS. Roma.
- Sanz, I.; Sainz, J.; Capilla, A. (s/d). Efeitos da crise do covid-19 na educação. In: INFORMES OEI (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura).
- Siúta, M. & Sambo, M. (2020). Covid-19 em Moçambique: dimensão e possíveis impactos. In: IDeIAs. nº 124.
- Sobral, S. R. (2020). O impacto da covid-19 na educação. Universidade Portucalense. <https://observador.pt/opiniao/o-impacto-do-covid-19-na-educacao/>. Consultado no dia 09 de Julho de 2020.
- Sohrabi, C. et al. (2020). World Health organization declares global emergency: A review of the 2019 novel coronavirus



(COVID/19). International Journal of Surgery. Vol. 76, 71-76.

Vidal, M. – Santidrian, P. (1980). *Etica personal. Las actitudes eticas*. Paulinas. Madrid.

“Didattica a distanza al tempo di Covid-19”. In <https://www.unilink.it/la-scuola-che-verra/>. Consultado no dia 14 de Julho de 2020.

Duran, D. (2020). Coronavírus viraliza educação on-line, in <https://jornal.usp.br/artigos/coronavirus-viraliza-educacao-online/>. Consultado no dia 26 de Junho de 2020.

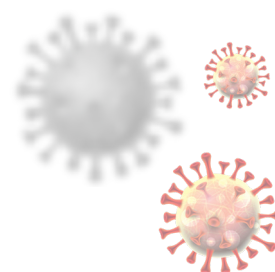
“La scuola non si ferma per non smettere di imparare”, in <https://www.invalsionpen.it>. Consultado no dia 13 de Julho de 2020.

Muñoz, R. (2020). A experiência internacional com os impactos da COVID-19 na educação, in <https://nacoesunidas.org/artigo-a-experiencia-internacional-com-os-impactos-da-covid-19-na-educacao/>. Consultado no dia 27 de Junho de 2020.

OMS (2020). “O impacto da pandemia na saúde mental das pessoas já é extremamente preocupante”, in <https://nacoesunidas.org/oms-o-impacto-da-pandemia-na-saude-mental-das-pessoas-ja-e-extremamente-preocupante/>. Consultado no dia 13 de Julho de 2020.

Portal do Governo de Moçambique (2020). COVID19. <https://www.portaldogoverno.gov.mz/por/Imprensa/COVID19>. Consultado no dia 13 de Julho de 2020.

Rocha, C. (2020). Os estudos que mostram o impacto positivo do isolamento social. In: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2020/04/21/Os-estudos-que-mostram-o-impacto-positivo-do-isolamento-social>. Consultado no dia 24/06/2020.



A valorização dos burocratas de nível de rua: um efeito adverso da pandemia da COVID-19? Novas respostas para velhos problemas do ensino superior em Moçambique

The valorization of street-level bureaucrats: an adverse effect of the COVID-19 pandemic? New answers to old problems of higher education in Mozambique

Tomás Heródoto Fuel

¹ Doutorando em Administração Pública e Governo pela Fundação Getúlio Vargas-Brasil/São Paulo.

Resumo:

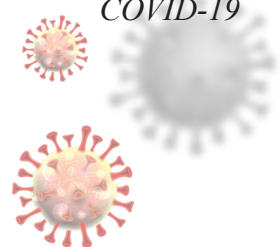
O crescimento em quantidade mas sem capacidade e qualidade é uma disfunção estruturante do Ensino Superior em Moçambique. Como corolário da trajetória histórica da administração pública e a despeito de uma reforma orientada para o gerencialismo, o processo decisório, “a espinha dorsal da organização” mantêm-se pouco participativo fluindo amiúde em sentido top-down cabendo, destarte, aos “burocratas de nível rua”, os docentes universitários, a mera implementação de decisões supra tomadas. A emergente e profícua teoria da “burocracia de nível de rua” vê esta realidade de forma diferente ao postular que de facto, estes têm um “amplo poder discricionário sobre a alocação de benefícios ou distribuição de sanções públicas”. Nestes termos, apesar de as decisões serem tomadas superiormente, a sua execução e resultados, dependem em última instância, do funcionário de nível operacional que se torna seu co-produtor. À luz deste quadro teórico, o estudo qualitativo defende que o papel e a actuação dos docentes tem-se conformado com os modelos de administração vigentes em cada período e a emergência de uma crise do sistema decorrente da pandemia da COVID-19, confirmou o seu amplo poder discricionário para afectar o resultado das decisões e concorre para maior valorização do seu papel.

Palavras chaves: burocratas de nível de rua, docentes universitários, ensino superior, pandemia de COVID-19

Abstract:

Growth in quantity but without capacity and quality is a structural dysfunction of higher education in Mozambique. As a corollary of the historical trajectory of public administration and, in spite of a reform oriented towards managerialism, the decision-making process, “the backbone of the organization” remains less participative, often flowing in a top-down direction, thus falling to “street level bureaucrats”, university professors, the simple implementation of decisions taken above. The emerging and fruitful theory of “street-level bureaucracy” sees this reality differently when postulating that, in fact, they have “wide discretionary power over the allocation of benefits or the distribution of public sanctions” In these terms, despite decisions being taken superiorly, its execution and results, ultimately depends on the operational level employee who becomes its co-producer. In the light of this theoretical framework, this qualitative essay argues that the role and performance of teachers has been in line with the administration models which in each period and the emergence of a system crisis arising from the COVID-19 pandemic, confirmed its broad discretionary power to affect the outcome of decisions and contributes to greater appreciation of its role.

Key words: street-level bureaucrats, university professors, higher education, COVID-19



Introdução

Valendo-se de pontos de partida epistemológicos e metodológicos distintos, vários estudiosos (Taimo, 2010; Langa, 2012; Meneses, 2016; Rosário, 2013, & Santos, 1995, 2008) convergem na ideia de um subsistema que, com a introdução de um sistema económico favorável ao mercado, se expandiu em quantidade, mas sem capacidade e qualidade necessárias e, por isso, tornou-se refém de reformas estruturais, institucionais e procedimentais de modo a superar as “crises permanentes” que afectam o sector. Como no resto do mundo, o ensino superior em Moçambique não ficou alheio às reformas da administração pública iniciadas na década 80 que conferiram novo léxico aos actores do processo de ensino e aprendizagem e influíram no modo de funcionamento das instituições de ensino.

Vários estudos, não sem razão, deploram sobre as crises que solapam o sector, entretanto, poucos abordam o devir do papel docente decorrente das mudanças ideológicas mencionadas. Com o desiderato de contribuir para o preenchimento desta lacuna, o presente estudo versa sobre o papel dos docentes à luz de duas lentes teóricas, a burocrática weberiana e a de burocrata de nível de rua de Lipsky que são as que o tornam melhor inteligível no quadro das reformas dos modelos de administração pública. O mesmo procura responder como é que as reformas da administração pública afectaram o papel e função docente e que mudanças foram induzidas pela eclosão da pandemia da COVID-19.

O estudo é de natureza qualitativa e olha Moçambique como um estudo de caso, baseado na triangulação metodológica que envolveu três técnicas: pesquisa bibliográfica, ampla revisão da literatura e pesquisa empírica que consistiu na participação em vários webinars envolvendo oradores nacionais e internacionais e a observação participante, através da leccionação em diferentes programas e universidades por quase uma década.

Defende-se que, no contexto do modelo gerencial, regido por uma lógica de mercado baseada na competitividade e produtividade, o burocrata goza de “maior poder discricionário” que usa para influenciar

o resultado da implementação das políticas públicas. Contrariamente ao modelo burocrático weberiano onde a hierarquia e subordinação constituem os elementos funcionais mais rígidos, no atual contexto o docente usa o seu poder para adaptar-se às condições adversas impostas pelo capitalismo neoliberal.

É nesta condição que adoptara medidas de enfrentamento à crise criada pela COVID-19 contando com a sua “própria força” e, condicionando assim, o resultado das políticas públicas do sector.

Relativamente à estrutura o estudo está dividido em quatro secções. A primeira compreende a introdução e a metodologia. Na segunda secção apresenta-se o quadro teórico, a terceira secção é referente à análise de dados em três momentos: (i) a universidade e o docente na administração pública burocrática, (ii) a universidade e o docente na administração pública gerencial e (iii) a universidade e o docente na administração pública gerencial em tempo da pandemia da COVID-19. Por fim, na quarta secção, apresentam-se as considerações finais.

Notas metodológicas

O estudo é de natureza qualitativa que olha Moçambique como um estudo de caso, baseado na triangulação metodológica que envolveu três métodos: a pesquisa bibliográfica que incidiu sobre fontes primárias e secundárias através da análise minuciosa de editoriais e artigos de opinião dedicados à análise da eclosão e efeitos da pandemia em Moçambique publicados nos semanários Canal de Moçambique (edições dos dias 1 e 29 Abril e 27 de Maio), Dossiers e Factos (4 de Maio e 29 de Junho), Zambeze (09 de Abril) e Savana (10 e 30 de Abril) que também serviram de veículo para publicação de pesquisas realizadas por organizações da sociedade civil como o Fórum Mulher e Observatório do Meio Rural. As informações foram sistematizadas e analisadas de acordo com o quadro jurídico (Lei no 1/2020; Lei no 4/2020; Lei no 6/2020; Lei no 8/2020) estabelecido para implantar e prorrogar o estado de emergência no país. Foram também analisados relatórios de organizações internacionais, regionais e nacionais que gerem políticas do sector de educação superior como a UNESCO, UA e o Ministério da Ciência e



Tecnologia, Ensino Superior e Técnico Profissional. A revisão da literatura sistemática privilegiou a sistematização das contribuições mais recentes sobre o estágio da reforma da administração pública a nível internacional e nacional na perspectiva de estudiosos consagrados no campo da administração pública e, foi confrontada com uma literatura cada vez mais enriquecida sobre o ensino superior em Moçambique. Por fim, a pesquisa empírica que consistiu na participação em vários webinars envolvendo oradores nacionais e internacionais com destaque para o realizado no dia 25 de Maio cujo tema de reflexão foi “Crescimento, emprego e sustentabilidade, desenvolvimento em meio a uma pandemia global” e o de 8 de Julho subordinado ao tema “Impacto da COVID-19 no ensino Ensino superior Superior em Moçambique e perspectiva de retoma”. A estes acresce a observação participante através da leccionação em diferentes programas em universidades públicas e privadas por quase uma década.

Paradigmas de administração pública e o papel do burocrata

Nos últimos anos a administração pública tem passado por reformas. De acordo com Pollit e Bouckaert (2011a, p. 2) reforma na administração pública é um “conjunto de mudanças deliberadas nas estruturas e processos das organizações do setor público com o objetivo de fazer com que elas funcionem melhor”. Bresser-Pereira (2000) por sua vez, refere que existem três formas de administrar o Estado: a “administração patrimonialista”, a “administração pública burocrática” e a “administração pública gerencial”.

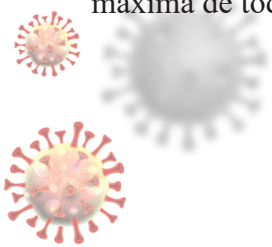
Para este autor, na administração patrimonialista existe uma disjunção do património privado do príncipe e do património público do Estado, não é pública porque não visa o interesse público. A administração patrimonialista segundo Ramos (2006) é alicerçada em uma relação servil entre o soberano e o funcionário. Por conseguinte, sem um interesse público em vista, o funcionário não procura senão a satisfação plena da vontade do soberano a quem deve subserviência por aquele configurar a medida máxima de todas as coisas.

Segundo Bresser-Pereira (2000), a administração pública burocrática é baseada em um serviço civil profissional, na dominação racional-legal weberiana e no universalismo de procedimentos, expresso em normas rígidas de procedimento administrativo. Neste modelo, de acordo com Ramos (2006), exige-se dos funcionários um saber profissional e o seu recrutamento é realizado de modo competitivo, tendo-se em vista o mérito e a capacidade dos candidatos. Os diferentes funcionários na hierarquia administrativa estão sujeitos ao império da lei que define o interesse público a prosseguir. Por fim, a administração pública gerencial caracteriza-se por ser orientada para os cidadãos e para a geração de resultados, defende um grau limitado de confiança para políticos e funcionários públicos e orienta-se para a descentralização e para o incentivo à criatividade e utiliza o contrato de gestão como instrumento de controle dos gestores públicos (Bresser-Pereira, 1998).

Relativamente à Moçambique, Nyakada (2008) defende um processo evolutivo da administração pública que obedece à lógica seguida pelo Estado no ocidente. Para este autor, a formação e o desenvolvimento das instituições vinculadas à administração pública obedecem a “modelos sequenciais”. Assim, em concordância com a trajectória histórica do Estado no ocidente, em Moçambique verificou-se a implantação dos três modelos de administração pública descritos em epígrafe. À luz do argumento dos “modelos sequenciais” e da transição do modelo burocrático para o gerencial, o estudo levanta a seguinte questão: que metamorfoses ocorreram no ensino superior e como se repercutiram no papel e actuação dos docentes?

A Universidade e o docente na administração pública burocrática

Tendo em conta a evolução histórica da administração pública e do ensino superior em Moçambique (Taimo, 2010; Langa, 2014; Meneses, 2016), o primeiro período foi o da primeira república 1975-1984. Na perspectiva de Santos e Silva (2004), não se pode classificar categoricamente o Estado como burocrático, mas sim heterogéneo ou híbrido devido à deficiente sedimentação de culturas político-jurídico-



cas (tradicional, eurocêntrica capitalista, eurocêntrica socialista revolucionária) no interior do Estado sem que nenhuma destas culturas no seu período de implantação tenha-se tornado a única referência cultural legitimada.

Com relação a este ponto, vale recordar que na concepção weberiana, o modelo burocrático é um tipo ideal, sendo complexo reproduzi-lo plenamente na realidade. Tal facto explica a opção de Evans e Rauch (2014) analisarem escalas de weberianismo e Nunes (1997) apresentar o insulamento burocrático, universalismo de procedimentos, corporativismo e clientelismo como lógicas que confluem no funcionamento do Estado. Na esteira destes aportes concorda-se com a referência da hibridez do Estado no seu todo, porém, com órgãos que tendem a insular-se burocraticamente e adoptarem o universalismo de procedimentos sendo um destes, a universidade.

Segundo Gournay (1978) no modelo administração burocrática socialista os funcionários públicos estão sujeitos à politização interna e externa. Por um lado, a politização interna consiste em exigir que para ingressar na administração ou ocupar cargos de chefia e direcção não baste possuir conhecimentos e aptidões técnicas requeridas, é preciso ter o cartão do partido e ter a aprovação deste. Por outro lado, a politização externa ocorre quando para todos os níveis do aparelho administrativo para onde são administrados recursos, o partido delega “um comissário político” encarregado simultaneamente de doutrinar os funcionários, estimular o seu zelo e prestar contas às instâncias que o enviaram daquilo que acontece naquele sector.

Com referência às primeiras instituições de ensino superior públicas Meneses (2016, p. 342) refere que foram concebidas como “universidades para o desenvolvimento” e, Rosário (2013, p. 47) afirma que “por isso, o corpo universitário (...) professores considerados quadros da revolução cabendo a cada um cabia uma tarefa concreta nas grandes linhas do processo revolucionário”.

Como se pode depreender desta concomitante sujeição à lei e à politização interna e externa (Gournay, 1978), o burocrata, torna-se um fiel executor de

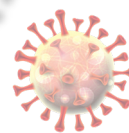
serviços sem paixões ou julgamentos, cabendo-lhe o cumprimento escrupuloso da lei, o respeito pela hierarquia e suas atribuições dentro de uma hierarquia da responsabilização que estabelece que o burocrata responda ao político e este à sociedade Lotta (2012). Na explicação de Gournay (1978) a politização interna e externa tendem a garantir a submissão total da administração ao partido mediante trocas incessantes de homens, ideias e informações nos dois sentidos.

Nesta conformidade, concretizava-se o tipo-ideal da função docente com o burocrata visto como um agente de transformação que, por meio da acção pedagógica, orientava-se para um fim que era a formação do “homem novo” e construção de uma “nova sociedade” (Cabaço, 2007; Gonçalves, 2018).

A despeito de um possível enviesamento da *raison d’être* da universidade enquanto instituição produtora de conhecimento crítico, a “excessiva vigilância” estimula o burocratismo profissional e confere primazia do interesse partidário sobre o interesse público. A universidade como uma instituição que orienta a mudança estrutural prosseguida pelo Estado tinha no professor, o quadro da revolução, um agente de transformação activo da realidade circundante.

No entanto, a virada neoliberal verificada na década 80 acompanhada pela transição do modelo burocrático para o gerencial levou à redefinição do papel Estado na economia que culminou com a redução da sua influência no funcionamento da Universidade. Na asserção de Santos (1995; 2008), a universidade pública foi abalada por três crises: institucional, de hegemonia e da legitimidade. A crise institucional foi causada pela perda de prioridade do bem público universitário nas políticas públicas e pela consequente redução do orçamento das universidades públicas ao passo que a crise de hegemonia refere-se à crescente descaracterização intelectual da universidade e por fim, a crise da legitimidade, é caracterizada pela crescente segmentação do sistema universitário e pela crescente desvalorização dos diplomas universitários.

Para Meneses (2016), a universidade moçambicana não esteve imune à crise que as modernas universidades atravessaram, marcadas sobretudo, pelas



pressões do neoliberalismo e capitalismo global, processo de Bolonha, cortes nos orçamentos, o abandono, pelo Estado, das suas políticas históricas de forte apoio à educação pública e esgotamento do actual modelo académico.

O esgotamento do modelo académico a nível micro concatenava-se com o esgotamento do modelo burocrático a nível macro que induziu à emergência de um novo paradigma, a administração pública gerencial.

A Universidade e o docente na administração pública gerencial

Ante ao esgotamento do modelo burocrático weberiano causado pelas crises de petróleo de 1973 e 1979, crise fiscal, inaptidão dos governos para resolverem seus problemas e os efeitos da globalização e transformações tecnológicas foram introduzidos na Ásia, América Latina e África, padrões gerenciais na administração pública já antes experimentados em países como a Grã-Bretanha, Estados Unidos, Austrália e Nova Zelândia e, depois, na Europa continental e Canadá (Abrucio, 1997). No âmago deste modelo residem pressupostos como: administração por objectivos, *downsizing*, serviços públicos voltados para o consumidor, *empowerment*, pagamento por desempenho, qualidade total e formas de descentralização (Pereira, 2004).

Neste período, Lipsky (1980) publicou a teoria Street-level-bureaucracy dando enfoque aos chamados “burocratas de nível de rua” que, na sua óptica, não são meros implementadores de políticas públicas e gozam de discricionariedade que usam para condicionar o resultado das políticas públicas e a imagem da instituição que representam. O autor usa este termo para referir-se a todo servidor que interage com o usuário/cliente regularmente no curso do seu ofício. Conforme pode notar-se, ao que o autor confirma, o docente faz parte deste grupo.

Esta teoria parte do pressuposto da existência de um “amplo poder discricionário sobre a alocação de benefícios ou distribuição de sanções públicas” (Lipsky, 2019, pp. 15-16). Por isso, os burocratas de nível de rua tornam-se “o locus da acção pública,

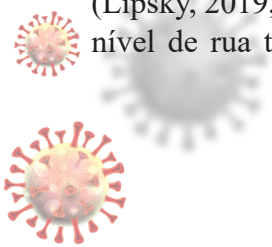
na medida em que são responsáveis pela mediação das relações cotidianas entre o Estado e os cidadãos” (Lotta, 2012). Com o novo léxico, os cidadãos passam a ser considerados como clientes/consumidores e os burocratas como servidores que não devem servir-se, mas sim, servir.

Na óptica de Langa (2012), a partir da Constituição de 1990 que inaugurou a “segunda república”, o sistema de ensino superior foi reestruturado em função da lógica da competição no mercado levando à “mercantilização do ensino” com o surgimento de um regime de funcionamento híbrido nas instituições públicas, a expansão destas pelas províncias, a abertura de mais instituições de ensino superior públicas e privadas e o aumento do acesso.

Contudo, Matos e Mosca (2010) deploram que estes processos tenham ocorrido com a falta de docentes formados para o crescimento de alunos e universidades verificado, secundarização da organização e a formação em gestão universitária, falta de estratégias de formação e constituição de corpos docentes e de investigadores, falta de esclarecimento sobre as áreas prioritárias de formação e investigação pelo Estado. Neste contexto, a corrida para os diplomas e pelo dinheiro, com a subvalorização do saber per si, “configura a perda do peso simbólico que o sistema do ensino superior tem dentro de uma sociedade” (Rosário, 2013, p. 49).

Ora, neste novo contexto, a situação docente altera substancialmente em comparação com a do modelo anterior. A redução do papel do Estado resulta no funcionamento de uma profissão sem os meios necessários e os fins claramente definidos.

Conforme Lipsky (1980) ensina, contrariamente à aparente perda de poder do docente, dado o seu “amplo poder discricionário” decorrente do modelo em que ele actua, este burocrata engendra estratégias que lhe permitem adaptar-se à conjuntura bem como determinar os resultados das políticas públicas que ao implementar, as reformula. Esta posição justifica-se pelo facto de não se tratar mais do burocrata preso às regras do modelo weberiano, mas de um actor que em interacção com o público-alvo, condiciona os resultados das decisões tornando, desta forma,



menos fluída a separação entre o político que decide e o burocrata que implementa.

O surgimento dos chamados “docentes-turbo”, o florescimento de actividades de consultoria sem conexão directa com o processo de ensino e aprendizagem, a liberdade de decisão na orientação dos trabalhos de pesquisa, a busca de oportunidades de formação académica fora das instituições de serviço, financiadas por entidades externas e nalguns casos, para áreas sem enquadramento institucional directo, fazem parte das estratégias que, estes burocratas, no gozo do poder discricionário que a função lhes confere, ou seja, usam e influenciam o resultado das políticas que regulam o sector.

Outra dimensão relevante da função docente é aquela que faz dele, usando a expressão de Augusto Cury (2016), um “vendedor de sonhos” como pode depreender-se quando Ferrão, Lauchande e Collinson (2020) apontam para o desafio que o docente tem de “alimentar o sonho dos estudantes e definir os seus rumos profissionais”. Assim, a associação desta constatação com a existência de uma cultura organizacional arraigada na promoção profissional com base em títulos académicos (Ferrão et al., 2020) reflecte a capacidade que o docente tem de condicionar o futuro dos seus “clientes”. Não é sem razão que certas ilicitudes, pela frequência e impunidade, vão se tornando a regra em certas instituições de ensino.

Em suma, no âmbito da teoria proposta por Lipsky (1980) e no contexto do capitalismo neoliberal em curso, o docente goza de um poder que usa para condicionar o resultado das políticas públicas e não se resigna a um papel passivo de mero implementador. Esta postura permite-lhe adaptar-se aos desafios impostos pela ruptura ideológica em que está mergulhado o subsistema de educação superior em crises ainda não superadas.

A despeito de gozar de “maior poder discricionário” e, por isso, adaptar-se aos desafios impostos pelo modelo gerencial e pelo neoliberalismo, isto não significa que a sua condição tenha melhorado. Pelo contrário, o estudo holístico sobre a situação dos professores em Moçambique (UNESCO, 2015) chama atenção para a necessidade de se fazer uma revisão

extensiva de toda a situação dos professores no país, abrangendo a formação inicial, salários, condições de trabalho, percurso de desenvolvimento de carreira e análise do desempenho para incentivar o ensino e aprendizagem de qualidade.

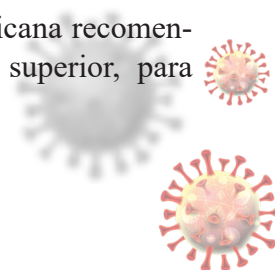
A Universidade e o docente na administração pública gerencial em tempo da pandemia da COVID-19

Antes de mais, vale recordar que na divisão tripartida dos modelos da administração pública em (cf. patrimonialista, burocrática e gerencial), a transição de um modelo para outro foi induzida pela eclosão de problemas que levaram o paradigma dominante à crise. No caso do modelo burocrático foram as crises de petróleo de 1973 e 1979, crise fiscal, inaptidão dos governos para resolverem seus problemas e os efeitos da globalização e transformações tecnológicas (Abrucio, 1997). Ora, nas décadas subsequentes, sob o signo do neoliberalismo e gerencialismo, o ensino superior submergiu em crises institucional, de hegemonia e de legitimidade (Santos, 1995; 2008) desdobradas em vários desafios como se pode ver em (Matos & Mosca, 2009).

Por conseguinte, a eclosão da COVID-19, uma pandemia sem precedentes, acrescenta um grau adicional de complexidade ao ensino superior do país devido aos desafios não superados e demanda a reflexão sobre a aptidão do modelo gerencial e o neoliberalismo responderem as crises do sector. Sendo assim, é oportuno questionar se as crises do sector decorrem também da crise do modelo. E se afirmativo, como interpretar a condição docente neste período da pandemia e no “novo normal”?

O estudo desenvolvido pela UNESCO através do Instituto para Educação Superior na América Latina e Caribe (2020) aponta que em termos de respostas políticas, os países tenderam a limitar-se a três áreas: a) medidas administrativas para salvaguardar o funcionamento do sistema; b) recursos financeiros; e c) provisão de recursos para continuar as actividades de treinamento (IESALC, 2020, p. 7).

No continente africano, a União Africana recomendou que as instituições de ensino superior, para



garantirem o controlo da pandemia, adoptassem medidas de modo a observar as medidas de distanciamento social e encerrassem as escolas e universidades para impedir a propagação da pandemia. Concomitantemente, reactivou o Centro de Prevenção e Controle de Doenças e através da Universidade Virtual Africana, imprimiu-se mais celeridade ao movimento em direcção à digitalização do Ensino Superior na África.

Sob orientação da Organização Mundial de Saúde, organismos continentais e regionais, dado o carácter *sui generis* da crise sanitária causada pela eclosão da COVID-19, a maioria dos países, por isomorfismo mimético, optou em suspender as aulas presenciais e todas as actividades pedagógicas que exigiam a presença física dos docentes e discentes. Esta medida que, em nome da saúde e da vida, descortinou as insuficiências que se reproduzem no quotidiano da actividade docente.

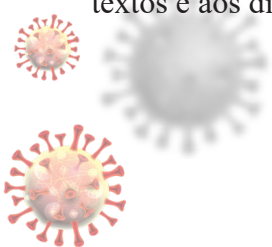
A “mercantilização do ensino superior” que deu espaço à emergência de “docentes-turbo”, estudantes como clientes/consumidores e a proliferação de uma cultura organizacional centrada na obtenção de diplomas em detrimento do saber, associado ao contínuo desinvestimento do Estado no sector e a consequente precarização da profissão, levaram à subutilização da capacidade de pesquisa existente. Paradoxalmente, ao papel orientador que a universidade enquanto instituição de pesquisa por excelência deveria assumir na orientação do Estado em momentos como estes e não só, na maioria dos países africanos no geral e Moçambique em particular, o Governo é que assumiu a vanguarda e tem orientado a universidade no que deve fazer e como deve fazer. Embora o IESALC (2020) explique que em condições normais, as políticas públicas do sector de educação exigem mecanismos que dependem de amplo consenso que geralmente requerem tempo para alcançar e por isso, tem sido tão difícil para os países desenvolver planos nacionais de contingência, este argumento não justifica a autonomia que se poderia dar à universidade para que, mediante suas áreas de especialização e dotação de recursos, orientasse o Governo sobre medidas ajustadas aos contextos e aos diferentes públicos-alvo.

Na visão de Santos (2020) a pandemia contribuiu para o aprofundamento do centralismo burocrático nas relações intrauniversitárias, baixa atenção à situação dos estudantes fora dos momentos de interacção, dedicação dos professores por iniciativa própria e espírito de missão, descuido total com a situação dos professores muitos dos quais se viram forçados a migrar para um sistema com o qual não estavam muito familiarizados.

Com efeito, no webinar subordinado à reflexão sobre “Impacto da COVID-19 no Ensino Superior em Moçambique e Perspectiva de retoma” que contou com a participação do Ministro da Ciência e Tecnologia, Ensino Superior e Técnico Profissional e dos Reitores e Directores Gerais das instituições de ensino superior, estes últimos criticaram a manutenção da centralização do processo decisório que pouco auxilia no enfrentamento da crise visto que, no que concerne à migração para o sistema on-line ou digital, 65% dos estudantes não estão em condições de usar as plataformas e, por isso, preferem o recurso a e-mails/whatsapp cujas evidências pedagógicas têm sido de difícil aferição. A centralização decisória limita a autonomia que as instituições teriam de, com base numa avaliação da situação concreta, decidirem pelas condições de continuidade ou não do processo lectivo.

A eclosão desta pandemia também pôs a descoberto o facto de, a despeito do país já ter enfrentado outras situações críticas como cheias, tensão político-militar e ciclones, as instituições de ensino superior não se têm planificado a contar com medidas de contingência. Um processo que em tempos normais, poderia ser descentralizado e participativo.

Por conseguinte, apesar do desinvestimento no sector de educação superior (Santos, 2005; 2008; Langa, 2012; Matos e Mosca, 2009) responsabilidade acrescida recaí sobre docentes e investigadores que diante de uma situação como esta e, sob o olhar expectante da sociedade, devem demonstrar capacidade para contribuir com propostas de soluções para mitigar os problemas decorrentes da pandemia. Capacidade essa, que nos últimos anos não tem sido potencializada por isso, o pouco que os docentes e



investigadores conseguem fazer, fazem-no “contando com as suas próprias forças”.

Contudo, gradualmente ao considerado “novo normal” algumas acções são possíveis como: a) uma revisão sistemática sobre a o histórico de eclosão, controlo e extinção de pandemias a nível internacional, mas, sobretudo, regional e nacional; b) estudo sobre o sentido e alcance das políticas e estratégias de isolamento/distanciamento social ajustado ao contexto; c) criação, nas universidades, de sites de partilha de informação relacionada com a COVID-19, traduzidas para as línguas bantu as mais faladas pela população no país; d) concepção de pacotes de treinamento (brochuras, cartazes, folhetos) no uso das TICs em aplicativos usuais no processo de ensino e aprendizagem tais como: zoom, google meeting, moodle, etc; e) análise do papel e condição dos burocratas de nível de rua (ex: o pessoal da área de saúde, transportes público, polícia e docentes) no enfrentamento da crise.

Estas e outras acções possíveis são meios para enfrentar a crise que, necessariamente devem subordinar-se a um fim que é reflectir sobre que universidade se pretende no país no período no pós-pandemia. Se a crise induzir a uma reforma ou mudança do paradigma de administração vigente, com que tipo de docentes o país precisa contar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

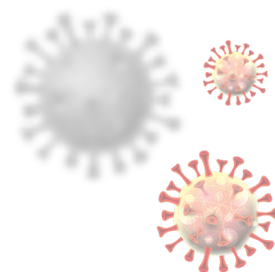
O estudo versou sobre o papel dos docentes segundo nos dois modelos de administração pública em análise: burocrática weberiana e do burocrata de nível de rua de Lipsky (1980). Foi possível mostrar que no contexto do modelo gerencial, regido por uma lógica de mercado baseada na competitividade e produtividade, o burocrata de nível de rua goza de “maior poder discricionário” que usa na implementação de políticas públicas influenciando o seu resultado.

Argumentou-se que, contrariamente ao modelo burocrático weberiano onde a hierarquia administrativa e subordinação são mais rígidas, no actual modelo, o docente usa o seu amplo poder discri-

cionário para adaptar-se às condições adversas impostas pelo capitalismo neoliberal visto que na administração pública o mesmo induziu à reconfiguração da universidade e da profissão docente.

O surgimento de docentes que se desdobram por várias turmas e instituições excedendo a sua carga de trabalho ordinária, a autonomia para decidir sobre orientação dos trabalhos de pesquisa, entre outros, são evidências de que este burocrata de nível de rua não assume um papel passivo na prossecução do seu ofício. Apesar de gozar de “maior poder discricionário” e, por isso, adaptar-se aos desafios impostos pelo modelo gerencial e o neoliberalismo, não significa que a sua condição tenha melhorado. Estudos apontam para a necessidade de fazer-se uma revisão extensiva de toda a situação dos professores no país, abrangendo a formação inicial, salários, condições de trabalho, percurso de desenvolvimento de carreira e análise do desempenho para incentivar o ensino e aprendizagem de qualidade.

Estes problemas decorrem das crises: institucional, de hegemonia e de legitimidade que abalam a universidade pública e também dos desafios ao ensino superior no seu todo enfrentam que ainda não superados, transformam-se em “crises permanentes”. É entre “crises permanentes” que a universidade viu-se confrontada com uma crise *sui generis*, a eclosão da COVID-19. A pandemia pôs a descoberto a situação do docente, ao mostrar que tem agido por iniciativa própria e espírito de missão e suportado o ônus de migração do sistema presencial para o ensino à distância. Mostrou igualmente que, apesar do país já ter enfrentado outras situações críticas como cheias, tensão político-militar e ciclones, as instituições de ensino superior não se têm planificado a contar com medidas de contingência.



References / Referências

- Abrucio, F. L. (1997). O impacto do modelo gerencial na Administração Pública: Um breve estudo sobre a experiência internacional recente. *Cadernos ENAP*, n. 10.
- Bresser-Pereira, L. C. (2000). A reforma gerencial do Estado de 1995. *RAP*, Rio de Janeiro, 34(4), 7-26, Jul./Ago.
- Bresser-Pereira, L. C. (1998). Gestão do setor público: estratégia e estrutura para um novo Estado In: Bresser-Pereira, L. C.; Spink, P. (Org.). *Reforma do estado e da administração pública gerencial*. (pp. 21-37). Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas.
- Cabaço, J. L. de O. (2007). *Moçambique: Identidades, colonialismo e libertação*. Tese de doutoramento Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Departamento de Antropologia. Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Cury, A. (2016). *O Vendedor de sonhos - O chamado*. São Paulo: Planeta.
- Evans, P., & Rauch, J. (2014). Burocracia e crescimento: uma análise internacional dos efeitos das estruturas do Estado “weberiano” sobre o crescimento econômico. *Revista Do Serviço Público*, 65(4), 407-437. Recuperado de <https://doi.org/10.21874/rsp.v65i4.657>.
- Ferrão, J., Lauchande, C., & Collinson, I. (2020). Admissões ao Ensino Superior – Expectativas, Dilemas e Incertezas. *Jornal Savana* 17-04-2020
- Gonçalves, A. C. P. (2018) Modernidades Moçambicanas e Educação: da crise de referências ao vazio de sentido. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 43, n. 4, 1653-1676, Out./Dez
- Gournay, B. (1978). *Introdução à Ciência Administrativa*. Lisboa: Publicações Europa América.
- Langa, P. V. (2012). A mercantilização do ensino superior e a relação com o saber: a qualidade em questão. *Rev. Cient. UEM, Ser: Ciências da Educação*, v. 1, n. 1, 21-41.
- Lipsky, M. (2019). *Burocracia de nível de rua*. (1a ed.), Brasília: ENAP. pp. 15-16.
- Lipsky, M. (1980). *Street-level bureaucracy: dilemmas of the individual in public service*. New York: Russell Sage Foundation.
- Lotta, G.(2012). O papel das burocracias do nível da rua na implementação de políticas públicas: entre o controle e a discricionariedade. In Faria, C. A (org). *Implementação de Políticas Públicas. Teoria e Prática*. Belo Horizonte: Editora Pucminas.
- Matos, N. & Mosca, J. (2009). Desafios do ensino superior. In Brito, L. de; Castel-Branco, C. N., Chichava, S., Francisco, A. (org.). *Desafios para Moçambique 2010*. Maputo: IESE.
- Meneses, M. P. (2016). As ciências sociais no contexto do Ensino Superior em Moçambique: dilemas e possibilidades de descolonização. *Perspectiva*, Florianópolis, vol. 34, n. 2, 338-364.
- Nunes, E. de O. (1997). *A Gramática Política Do Brasil: Clientelismo e Insulamento Burocrático*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Nyakada, V. P. (2008). *Lógica Administrativa do Estado Moçambicano*. Dissertação de mestrado, Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Ciência da Informação e Documentação, Universidade de Brasília, Brasília.
- Pereira, J. M. (2004). Administração Pública no Brasil: Políticas de revalorização das carreiras típicas de Estado como fator de atração de novos talentos para o serviço público federal. *Revista Observatório de la Economía Latino americana*, v.12, n.1, 1-29.
- Pollitt, C., Bouckaert, G. (2011a). *Public Management Reform: a comparative analysis-new public management, governance, and the Neo-Weberian state*. UK: Oxford University Press. p. 2.
- Ramos, G. (2006) A sociologia de Max Weber sua importância para a teoria e a prática da Administração. *Revista do Serviço Público Brasília*, 57 (2), 267-282 Abr./Jun.
- Rosário, L. J. da C. (2013). Universidades moçambicanas e o futuro de Moçambique. *Revista Ensino Superior*, nº 10, 47-49. Recuperado de: <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/universidades-mocambicanas-e-ofuturo-de-mocambique>.
- Santos, B. de S. (1995). *Pela mão de Alice. O social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez.

Santos, B. de S. (2008). A Universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. In Santos, B. de S., Almeida Filho, N. (Org.). A Universidade do século XXI: para uma universidade nova. Coimbra: CES/Almedina, pp. 15-78.

Santos, B. de S. Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade. (9a. ed.), São Paulo: Cortez, 2003.

Santos, B. de S., & Silva, T. C. e (2004) Moçambique e a reinvenção da emancipação social. Maputo: Centro de Formação Jurídica e Judiciária.

Simon. H. A. (1970). Comportamento Administrativo. (3a ed.), São Paulo. Fundação Getúlio Vargas.

Taimo, J. U. (2010). Ensino Superior em Moçambique: História, Política e Gestão. Tese de doutoramento. Faculdade De Ciências Humanas, Universidade Metodista De Piracicaba. São Paulo.

UNESCO (2015) Garantir um ensino de qualidade através de professores de qualidade. Relatório da Conferência Regional da África Austral sobre Professores. Maputo.

UNESCO (2020) Covid-19 and higher education: Today and tomorrow Impact analysis, policy responses and recommendations. Recuperado de: <http://www.iesalc.unesco.org/en/wp-content/uploads/2020/04/COVID-19-EN-090420-2.pdf>

Sites da internet

<https://en.unesco.org/news/response-higher-education-covid-19-higher-education-africa-challenges-and-solutions-through-ict>
<https://outraspalavras.net/alemdamercadoria/boaventura-a-universidade-pos-pandemica/>

LIDERANÇA E INOVAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR OS DESAFIOS DA ERA DA COVID-19

LEADERSHIP AND INNOVATION IN HIGHER EDUCATION THE CHALLENGES OF THE COVID-19 ERA

Catarina Mahumane Wamala

Doutoranda em Gestão de Empresas pela Universidade São Tomás de Moçambique- USTM
Email: kanhita96@gmail.com

Resumo:

A pandemia da 2019 (Covid-19) afectou seriamente todos os sectores da vida, incluindo o ensino superior. O vírus é uma doença respiratória altamente contagiosa que causa febre, tosse, dor de garganta e dificuldade em respirar. Para conter sua rápida disseminação, escolas em todo o mundo foram fechadas. Em Moçambique, muitos estudantes, seus encarregados e a sociedade em geral têm sérias preocupações quanto à reabertura das escolas. No centro das suas preocupações está o número crescente de novas infecções, por um lado, e, por outro, as condições físicas prevalentes em muitas escolas que deixam muito a desejar. Se o coronavírus veio para ficar connosco, temos que aprender a ficar com ele. Isto exige mudanças. Assim, a questão não é mais *se* ou *quando* o Ensino Superior mudará; agora a questão é *como* vai mudar. No comando de tais mudanças está a liderança do ensino superior. Sem liderança, nenhuma mudança acontecerá. Assim, perguntamos: o que a liderança pode fazer para que o ensino superior não apenas sobreviva, mas também prospere na era da COVID-19? A liderança deve orientar todos os *stakeholders* do ensino superior (docentes, discentes, trabalhadores e o público em geral) a repensar o ensino superior. Tudo deve ser reorganizado em torno da saúde e segurança de estudantes, docentes e trabalhadores, algo que exigirá muita inovação do ensino superior. O trabalho começa com uma análise dos desafios no ensino superior em geral na era da COVID-19. Em seguida, procurar-se-á entender o conceito de liderança em geral, antes de sua análise no contexto de ensino superior. A revisão da literatura existente destacará o que já se sabe sobre liderança e líderes e levará à

aplicação desse conhecimento à realidade concreta do ensino superior na era da COVID-19. No fim, faremos algumas considerações finais sobre a inovação como solução dos desafios identificados.

Palavras chaves: liderança, desafios, inovação, covid-19, mudança.

Abstract:

The 2019 coronavirus disease pandemic (Covid-19) has seriously affected all sectors of life, including higher education. The virus is a highly contagious respiratory disease that causes fever, cough, sore throat and difficulty breathing. To contain its rapid spread, schools around the world have been closed. In Mozambique, many students, their guardians and society in general have serious concerns about the reopening of schools. At the center of their concerns is the growing number of new infections, on the one hand, and, on the other, the physical conditions prevalent in many schools that leave much to be desired. If the coronavirus is here to stay with us, we have to learn to stay with it. This requires changes. The history of higher education, which has not been revised for more than 150 years, is undergoing very rapid changes. Thus, the question is no longer whether or when higher education will change; now the question is how it will change. At the helm of such changes is the leadership of higher education. Without such leadership, no change will successfully take place. So we ask: what can leadership do to make higher education not only survive, but also thrive in the COVID-19 era? The leadership must guide all higher education stakeholders (teachers, students, workers and the general public) to rethink

higher education. Everything must be reorganized around the health and safety of students, teachers and workers, something that will require a lot of innovation in higher education. The work begins with an analysis of the challenges in higher education in general, in the era of COVID-19. Then we will try to understand the concept of leadership, in general, before its analysis in the context of higher education. The review of the existing literature will highlight what is already known about leadership and leaders and will lead to the application of that knowledge to the concrete reality of higher education in the era of COVID-19. In the end, we will make some final considerations about innovation as a solution to the identified challenges.

Key words: *leadership, challenges, innovation, COVID-19, change.*

Introdução

Neste artigo, pretende-se analisar o processo da liderança na inovação no ensino superior: os desafios da era da COVID-19 em Moçambique. Desde os tempos remotos a liderança constitui um vetor para o sucesso de qualquer que seja a empresa ou organização. Razão pela qual muitas vezes as empresas atingem melhores resultados por apenas mudando os seus líderes, por um lado, e por outro, a boa empresa costuma ser aquela que tem bons líderes. Segundo Kotter (2011) a mudança nas organizações é impossível sem o envolvimento do respectivo líder.

Em 11 de Março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou a doença COVID-19 uma pandemia devido a seus níveis alarmante de propagação. Ao declarar a pandemia, o diretor-geral da OMS, Tedros Adhanom Ghebreyesus, disse «avaliamos que o Covid-19 pode ser caracterizado como uma pandemia». Segundo Ghebreyesus espera-se que o número de casos de mortes e de países contaminados aumente. Sem uma vacina, não há fim à vista para o coronavírus e seu ataque à vida humana.

Em 14 de Maio de 2020, a BBC News Brasil (2020)

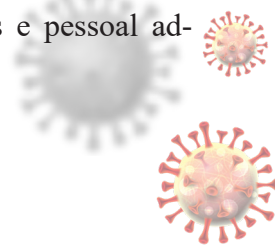
anunciou que o Director Executivo da OMS para as Emergências Sanitárias, o Dr. Mike Ryan, na entrevista colectiva virtual, alertou o mundo: «esse vírus pode se tornar apenas outro vírus endémico em nossas comunidades e pode nunca ir embora» (ibid.). O Dr. Ryan acrescentou ainda: «o HIV não desapareceu — mas nós aprendemos a lidar com o vírus.» Outra epidemiologista da OMS, Maria Van Kerkhove, observou na mesma entrevista: «precisamos nos acostumar com a ideia de que levará algum tempo para sair dessa pandemia.» A conclusão que se tira de tudo isto é: se o coronavírus veio para ficar, o mundo tem que aprender a ficar com ele.

O presente artigo tem como objetivo analisar o papel da liderança no ensino superior face às mudanças necessárias na nova era da COVID-19 no País. Pretende-se saber como é que os líderes do ensino superior vão superar os obstáculos causados pela COVID-19 e ainda como é que suas instituições vão sobreviver e prosperar na nova era da COVID-19. Com este tema, *Liderança e os desafios da inovação no ensino superior na era da COVID-19*, faz-se uma abordagem que pode ser um contributo importante para aos líderes do ensino superior no processo de direcção das suas instituições na era da COVID-19. Como aporte metodológico, neste artigo usou-se a pesquisa bibliográfica que consistiu na leitura e análise critico-reflexivo dos livros, jornais, artigos científicos que discutem o tema em apreço.

Desafios do ensino superior na era da Covid-19

A pandemia da Covid-19 afetou seriamente todos os sectores da vida, incluindo o ensino superior. O vírus é uma doença respiratória altamente contagiosa que causa febre, tosse, dor de garganta e dificuldade em respirar. Para conter sua rápida disseminação, escolas em todo o mundo permaneceram fechadas. Só agora, e com muita cautela, algumas das escolas estão considerando a reabertura.

Os desafios do Ensino Superior decorrentes da pandemia não têm precedentes, principalmente porque envolvem tanto o Ensino Superior em si como todos os seus actores (alunos, professores e pessoal ad-



ministrativo). Desta vez, não é apenas algum sector do Ensino Superior que é afetado; são todos eles. Tudo e todos no Ensino Superior estão sendo afetados pelos efeitos causados pela pandemia. Não é de admirar, então, que em todo o mundo as escolas foram as primeiras a serem fechadas e as últimas a serem reabertas. Como o vírus é altamente contagioso, os estabelecimentos de ensino provavelmente só reabrirão sob medidas muito rígidas. Máscaras faciais, lavagem das mãos, distanciamento social, testes e rastreamento possivelmente serão parte do novo normal do Ensino Superior.

Muitos aspetos do Ensino Superior que sempre aceitamos como normais estão sendo questionados. Por exemplo, muitos estão questionando o pagamento da mensalidade durante a pandemia.

Na óptica dos encarregados, as instituições de ensino mudaram unilateralmente os termos do contrato sem uma consulta prévia. Consideram que no acto da matrícula o estudante se inscreve para a modalidade presencial de ensino e não para o ensino a distância. E isso constitui para os encarregados uma violação contratual.

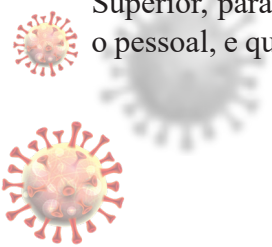
Em outro caso, os pais levaram algumas escolas ao tribunal por cobrar o valor integral do curso. O tribunal decidiu em seu favor; eles terão que pagar metade do valor normal. Isso levanta questões sérias sobre a educação, como: A educação é um produto para vender e / ou comprar? O que está sendo vendido e comprado? É o processo ou o produto? Qual produto, se houver? O processo de ensino e aprendizagem é uma transação comercial? E muitas outras perguntas.

Para dar continuidade ao processo ensino-aprendizagem durante a pandemia, as escolas adotaram o ensino online, que inclui envio de material didático por e-mail e WhatsApp, Chats, mensagens, áudio conferências, videoconferências, vídeo pré-gravado, áudio pré-gravado, Google drives, Google Classroom. A questão é: esse vai ser o novo normal para o Ensino Superior? Em caso afirmativo, quais são as implicações directas de tais mudanças para o Ensino Superior, para os alunos, para os professores e para o pessoal, e quem são os vencedores e os perdedores

de tais mudanças?

Ressalte-se ainda que, pela primeira vez na história do Ensino Superior, tanto os professores como seus estudantes são aprendizes. A maioria dos docentes e seus discentes estão a usar as tecnologias no processo de ensino e aprendizagem pela primeira vez. Daí que os docentes estão aprendendo a ensinar com a tecnologia e os discentes estão aprendendo a aprender com a tecnologia. Esta aprendizagem não tem sido fácil para ambos. A razão subjacente para muitos professores se sentirem desconfortáveis em usar tecnologias educacionais no ensino parece ser eles próprios menos entendidos de tecnologia do que seus estudantes. A maioria dos estudantes são nativos digitais, conhecidos na gíria popular como geração *touch* (nascidos ou criados durante a era da tecnologia digital e, portanto, estão familiarizados com computadores e a Internet desde cedo), enquanto quase todos os seus professores são da geração BBC (Born Before Computer) e, portanto, imigrantes digitais. Os estudantes criados com a Internet, Smartphones e Mídias Sociais estão rapidamente adotando-se ao novo normal, enquanto seus professores, como imigrantes da tecnologia, são vítimas imediatas. Não é à toa que alguns professores abandonaram completamente o ensino durante a pandemia, esperando pelo retorno aos velhos tempos bons com os quais se sentiam confortáveis.

Considerando que a conectividade com a Internet criou uma oportunidade sem precedentes de ensinar e estudar em qualquer lugar e a qualquer hora, ela também trouxe implicações sociais e psicológicas indesejadas de vidas vividas exclusivamente em uma sociedade virtual. Esse ambiente gerou maior isolamento, ansiedade, solidão, diminuição dos exercícios físicos, relacionamentos rompidos e muitos outros. De acordo com a American Cable News Network - CNN, «Com lockdowns mundiais para evitar a propagação do coronavírus, as crianças estão presas em casa, jogando video-games, assistindo televisão na ociosidade - o que pode colocá-las em risco de ficarem acima do peso ou obesas.» (CNN, domingo, 14 de Junho de 2020). Tudo isso representa uma ameaça à saúde pública dessas crianças, o que pode afectar adversamente a saúde pública de toda a sociedade.



Liderança

O conceito da liderança vem passando por transformações ao longo dos anos. Diversos autores divergem sobre a melhor forma de definir esta palavra tão usada em todas as esferas empresariais. Contudo, segundo James Hunter, a liderança refere às habilidades de influenciar pessoas para trabalharem de maneira entusiástica, visando atingir os objectivos identificados. No entanto, «O líder, antes de pedir para o colaborador executar uma tarefa ele inspira seu liderado, mostrando o que deve ser feito e porque deve ser feito, isto é, lhe dá um propósito» (Edilusa Dotto, citado por Piai (2018)). Na mesma linha, de Sousa (2015) afirma que «o líder precisa de dar a direção, mostrar que é possível e que está com a equipa em todo o processo, caso contrário, a credibilidade do líder começa a cair e os seus funcionários não o seguem.»

Antes de dizermos o que é liderança, vamos analisar o que não é. Segundo de Sousa (2015) «a liderança não é um posto, nem um título.» Enquanto para Cortella, «Liderança não é dom», para Real (2019) «a Liderança não é uma atribuição». Segundo Emerson Weslei Dias, citado por Piai (2018), «ser um líder tem muito pouco a ver com o cargo.»

Cortella afirma que liderança é «virtude», isto é, «uma força intrínseca que dirige o indivíduo para o bem. Em contrapartida, a força intrínseca que dirige para o mal é o vício» Cortella & Mussak, (2013). Este autor sustenta que se liderança fosse dom, a pessoa nascia ou não com esse traço; ela o possuía ou não. Se liderança não é inata, quer dizer que pode ser desenvolvida na pessoa. Esta «pode desenvolver a liderança precisamente porque se trata de uma virtude» Cortella & Mussak, (2013). Estes autores afirmam que liderança é:

A capacidade de liderar pessoas, de conduzi-las em direção a um determinado objectivo, de modificar o comportamento do grupo para o bem ou para o mal (e aí estaríamos separando o vício da virtude) como uma espécie de força interior que cada um possui. Considero que todos, sem excepção, a possuem, porém, em alguns indivíduos essa força é maior do que em outros. E, independentemente de sua intensidade, essa força, essa capacidade de influenciar as pessoas, precisa, sim, ser

trabalhada. [...] é uma virtude em potencial que precisa ser burilada sob pena de essa força não se transformar em virtude, e sim em vício (Cortella & Mussak, 2013).

Segundo Kouzes & Posner (2019) «Liderança é um conjunto identificável de habilidades e práticas que estão disponíveis para todos, não apenas para alguns homens e mulheres carismáticos ou indivíduos com altos títulos e posições.» Liderança, como Emerson Weslei Dias, citado por Piai (2018), o afirma, «envolve inspirar pessoas, evocando o melhor de cada um para atingir um objectivo.» Esta é a razão pela qual falamos de liderança no ensino superior.

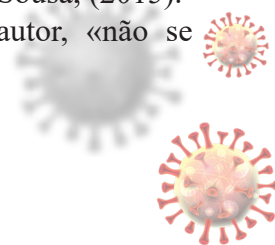
Inovação e incentivo a inovação na organização

Segundo Sarkar (2011, pg.161) «a inovação é aquilo que fazemos de novo todos os dias na nossa vida quotidiana e cujo resultado é geralmente o desejado.» No contexto organizacional, a inovação é a invenção efetivamente incorporada aos sistemas produtivos. Em termos gerais é a introdução de uma nova ideia.

Para Gupta (2009) qualquer organização para conseguir de forma permanente elevadas performances, é necessário que os líderes estejam consciente do potencial intelectual dos seus colaboradores. Por outras palavras os líderes devem reconhecer o desempenho da sua equipa e compromete-la com a inovação de modo a reduzir os atritos entre os líderes e colaboradores, para além de identificar novas oportunidades de inovação, criar um espírito de pertença entre os colaboradores.

Liderança no ensino superior

Como em qualquer empresa, organização ou sociedade, a liderança no ensino superior é a ferramenta determinante para construção de um sistema de inovação, pois é a liderança que indica os caminhos que a Instituição de Ensino Superior irá percorrer no processo de inovação. Por outras palavras, «o líder precisa de dar a direcção, mostrar que é possível e que está com a equipa em todo o processo, caso contrário, a credibilidade do líder começa a cair e os seus funcionários não o seguem» de Sousa, (2015). Por isso, como afirma o mesmo autor, «não se



pode nem mesmo contar a história da humanidade sem mencionar as pessoas que protagonizaram as grandes mudanças, os grandes momentos. [...] sempre haverá líderes ou pessoas que, de alguma forma, desencadeiam os processos.» A implicação directa desta afirmação é que não pode existir vácuo de liderança uma vez que «Sempre que se estabelece um agrupamento humano, formal ou informal, em qualquer área de actividade, alguém estará liderando o processo em cada momento [...] mesmo naqueles constituídos de duas pessoas, ela sempre está presente» Cortella & Mussak, (2013).

Embora algumas empresas adotem a denominação, a liderança não é cargo, mas uma condição, um comportamento humano. Pelo que «nas organizações existem cargos de gerente, director, supervisor, superintendente, mas não de líder» (ibid.). Também enfatizam a ideia de que liderança, «não é um cargo em que o indivíduo desempenhe uma actividade específica. Trata-se, isso sim, de uma atitude, uma função a ser exercida» Cortella & Mussak, (2013). Razão pela qual muitos líderes são pessoas sem cargos de chefia. Pessoas como Jesus de Nazaré, Nelson Mandela, Marcelino dos Santos, Mahatma Gandhi, Martin Luther King e Madre Teresa de Calcutá.

Os autores fazem distinção entre as noções de chefia e de liderança: «Enquanto a chefia é caracterizada pelo poder de mando sustentado pela posição que a pessoa ocupa em determinada hierarquia (na família, na empresa, na escola, etc.), a liderança é uma autoridade que se constrói pelo exemplo, pela admiração, pelo respeito» Real (2019) vai longe: «podemos ser a chefia de alguém e esse alguém até pode cumprir as nossas ordens, mas podemos não influenciá-lo e nem ganhar o seu respeito e admiração.»

Como Kouzes & Posner (2019) afirmam,

Liderança é um relacionamento. [...] Os líderes académicos mais eficazes sabem que a única maneira de alcançar qualquer mudança significativa é desenvolver e manter relacionamentos de trabalho positivos. Conhecer as pessoas e ter relacionamentos de confiança com elas é tão essencial quanto saber informações.

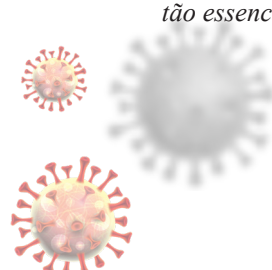
Por outras palavras, «não é a teia de tecnologia que mais importa; é a teia de pessoas.» É o capital social, a rede de relações entre as pessoas, unido ao capital intelectual e financeiro que constitui o pilar necessário para a grandeza.

Líderes eficazes

A partir das considerações acima, podemos concordar com autores Kouzes & Posner (2019) que defendem o sucesso na liderança é dependente da capacidade de construir e sustentar relações humanas que permitem às pessoas fazerem bem e serem boas, umas para com as outras. Na mesma linha Real (2015) afirma que «a liderança é um processo para servir as necessidades dos outros e não para servir o nosso próprio ego.» É através de liderança que «uma pessoa exerce uma ‘influência dominante’ sobre seguidores voluntários» de Sousa (2015). Segundo este autor, os líderes eficazes concentram a sua acção e têm desempenhos superiores à média, em seis dimensões de atuação:

Têm carácter e competências pessoais: de Sousa (2015) afirma que «o substrato do exercício da liderança é o carácter.» Por isso, «falhas de carácter retiram a base de sustentação de qualquer processo de liderança. Por outro lado, um carácter e uma base ética exemplares sustentam um líder mesmo em condições adversas do exercício da sua liderança.» Algumas competências pessoais do líder são: «honestidade, integridade e coragem; Uma imagem positiva; Inteligência emocional; Bom humor; Elevada capacidade de comunicação em grupo e de transmitir os objetivos em interações um para um; Elevada exigência sobre os níveis de desempenho; Saber assumir responsabilidades; Autoconfiança e humildade.»

- Os líderes eficazes definem e comunicam uma visão inspiradora, estabelecem uma direção. Liderar é atrair, inspirar e motivar os outros para um caminho partilhado e distintivo. É influenciar determinantemente as opções dos outros.» Os líderes possuem a capacidade de definir e comunicar a visão e o caminho atraente aos seus seguidores. Por isso, segundo Edilusa Dotto citado por Piai, (2018) «é essencial que o líder desenvolva uma boa relação com



sua equipe de trabalho, desempenhando seu papel por meio do respeito mútuo, da confiança e não da dominação.»

• *Definem e comunicam um caminho atraente e mobilizador:* de Sousa (2015) apresenta elementos no líder para poder definir uma direcção atraente baseada numa visão clara e em objectivos mobilizadores e em planos de acção rigorosos:

*Saber ler o terreno competitivo;
Estar focados no futuro;
Ter uma perspectiva estratégica clara;
Ser inovador para ganhar vantagem competitiva;
Demonstrar espírito empreendedor;
Enfrentar riscos calculados acima da média;
Comunicar de forma a inspirar e motivar;
Perseguir os seus objetivos de forma determinada.*

• *Os líderes eficazes estão focados na concretização de resultados:* os líderes oferecem um rumo e resultados.

• *Inovam e aumentam a capacidade organizacional:* os líderes eficazes inovam e aumentam a capacidade organizacional. Eles «apostam na inovação que resulte em vantagem competitiva para obterem melhores resultados promovem a devida transformação organizacional e fazem as coisas acontecerem.»

• *Atraem, inspiram e gerem talento e desenvolvem outros líderes:* Os líderes eficazes sabem que o seu sucesso é determinado pelo sucesso das pessoas que os rodeiam. Por isso, procuram sempre cultivar talentos nos seus seguidores.

• *São competentes no negócio da sua organização:* Não basta o carisma do líder. É igualmente preciso ser competente (de Sousa, 2015).

A liderança no ensino superior na era da Covid-19

O grande desafio que os líderes no ensino superior enfrentam neste momento da história é a força da adaptação que a pandemia impulsionou para as instituições de ensino superior. Desta feita, os líderes no ensino superior vêm-se obrigados a recorrer a introdução de uso de tecnologias e incorporá-las nas acções das estratégias. Por conseguinte, todas estas inovações exigem destes líderes maior envolvimento e entrega, por forma a agir de forma responsável na

tomada de decisões. E como ainda estamos no mundo de incerteza e situações complexas, é necessário que os líderes no ensino superior encontrem novas formas de atrair, comprometer e reter os talentos existentes na organização, como também devem-se fazer uma reflexão sobre os modelos de liderança adequadas aos seus colaboradores. E para operacionalização, os líderes terão que recorrer à inovação dos modelos e práticas atuais.

Desde o início da pandemia, a resposta às possibilidades de digitalização no ensino superior tem sido reactiva, em vez de uma abordagem proactiva com visões para o futuro. O maior desafio da liderança do ensino superior é definir a visão e os objectivos das tecnologias educacionais e coloca-los no centro do processo de ensino e aprendizagem; é determinar como a tecnologia educacional pode ser explorada no ensino superior e como criar um ensino e uma aprendizagem que garantam uma educação de excelente qualidade e rentabilidade; é determinar como explorar a tecnologia em programas de pesquisa, desenvolvimento e inovação para obter os melhores resultados inovadores.

Conforme disse o historiador e filósofo italiano Niccolò Machiavelli (1513), «não há nada mais difícil de controlar, mais perigoso de conduzir, ou mais incerto em seu sucesso, do que assumir a liderança na introdução de uma nova ordem de coisas.» Sabendo disto, qualquer líder poderia ser perdoado por querer evitar totalmente a mudança. Com a pandemia, no entanto, ninguém pode-se dar ao luxo de não mudar; o compromisso com a mesma é a sua gestão - é uma condição sine qua non do funcionamento das instituições de ensino superior na era do COVID-19.

As organizações erram quando não percebem que há mudanças significativas nos ambientes em que actuam. A História nos ensina que as organizações que mais rápido se adaptam às novas realidades económicas, sociais, culturais, tecnológicas e de concorrência obtiveram sucesso. (Garcia dos Reis, 2016)

Neste momento, todos procuram a liderança para articular, implementar e modelar as mudanças necessárias e urgentes. Espera-se que a liderança garanta o comprometimento genuíno da equipe com as mudanças, e não apenas o cumprimento delas.

Como a liderança abordará essa tarefa tão difícil? Certamente mudanças significativas devem ocorrer no ensino superior. No entanto, como foi afirmado:

As instituições de ensino superior (IES) são organizações acadêmicas que, ao longo do tempo, demonstram resistências às mudanças, em função da fragilidade das lideranças, da postura conservadora perante as novas realidades, do corporativismo acadêmico e da permanência de concepções de “universidade” elaboradas no século XIX e início do XX. É preciso repensar essa concepção e atualizá-la, em função da dinâmica do século XXI. (Garcia dos Reis, 2016)

Maurício Garcia citado por Garcia dos Reis (2016) disse:

O grande activo das instituições no futuro não será seu material didático, nem seu corpo docente. Será sua capacidade de ter uma comunidade virtual engajada (...) o que os grandes provedores de conteúdo virtual do mercado vão fazer? Hoje, quando discutimos educação, falamos sobre instituições de ensino superior. Mas... e quem não é uma instituição? O que pode significar se o Google quiser entrar no mercado de educação? Ou a Apple? Ou a Amazon? Ou seja, se, em vez de serem provedores, eles quiserem ser players?

Graças à pandemia, agora podemos ver que as empresas de tecnologia finalmente ganharam espaço no mercado de educação superior. E este ganho veio para durar. O ensino superior nunca mais voltará a ser o mesmo que conhecemos (Rosen, 2011) visualiza o futuro do ensino superior como sendo caracterizado por sete elementos, nomeadamente:

1. Os sistemas educacionais serão mais Mobile e os avanços tecnológicos vão permitir que as diversas formas de ensino online tornem-se superiores ao do ensino unicamente presencial, em número de matriculados e em qualidade. Os nichos cara a cara vão permanecer;

2. O ensino será mais desagregado ou fragmentado, pois os estudantes vão querer vivenciar diversas experiências de aprendizado, via cursos abertos e cursos específicos, por exemplo. Os estudantes vão optar por escolas flexíveis em seu modelo curricular;

3. O ensino será mais personalizado, pois os estudantes vão fazer opções de trajetória, na formação escolar. Eles irão para a escola e terão a oportu-

nidade de construir a sua carreira de graduação, a partir de diferentes possibilidades temáticas. O professor será um coach, um mentor que orienta o aprendizado, uma pessoa que ajudará os estudantes a elaborarem seus projetos e seus objetivos de aprendizado;

4. Haverá um foco maior na avaliação da aprendizagem. Haverá mais preocupação com o engajamento dos estudantes, com a eficiência do aprendizado e com as estratégias que possibilitam os estudantes aprenderem. O crucial será tornar o aprendizado algo significativo;

5. A educação será mais acessível, o que permitirá pessoas de diferentes culturas e lugares do mundo terem acesso a ofertas educacionais com custo menor e com qualidade reconhecida pelos agentes reguladores e pela sociedade;

6. O ensino será mais global, em função do avanço do ensino virtual, das redes de cooperação, das facilidades de deslocamento das pessoas e da própria presença de novos players nos sistemas educacionais;

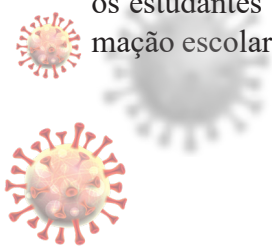
7. O ensino será mais agradável e interessante, o que favorecerá o engajamento dos estudantes. Dispositivos eletrônicos, diversidade de aplicativos, games, aprendizagem ativa em ambientes virtuais, entre outros processos facilitados pela tecnologia tornarão a educação menos burocrática, repetitiva e desmotivadora.

O DNA de ensino superior deve mudar. O conceito de currículo deve mudar, permitindo os estudantes a compor sua formação de graduação, em diferentes instituições. Segundo Kevin Carey citado por Garcia dos Reis (2016),

Os ambientes de aprendizagem serão sofisticados e personalizados, portanto, as informações sobre a vida acadêmica do estudante, sobre suas dificuldades de aprendizado e sobre suas experiências pedagógicas na instituição serão acompanhadas por plataformas de aprendizagem com alta capacidade de gerar informações sobre a vida acadêmica dos estudantes.

Inovações no ensino superior são indispensáveis. Por isso, Garcia dos Reis (2016) adverte-o os líderes do ensino superior:

A IES que não conseguirem perceber as novas realidades tornar-se-ão obsoletas e perderão sua competitividade.



Cabe aos líderes institucionais serem os agentes da mudança organizacional, para que a IES possa realizar as transformações que a tornem contemporânea e alinhada com as dinâmicas do século XXI, sem cair na armadilha dos modismos e da perda de sua identidade e de seu papel social. (ibid.)

A liderança do ensino superior deve orientar as mudanças que a COVID-19 coloca diante das Instituições de Ensino Superior. Só assim, poderá o ensino superior sobreviver e prosperar nestes difíceis tempos.

Conclusão

O ensino superior está enfrentar muitos desafios provocados e criados pela pandemia da COVID-19. No entanto, a própria liderança do ensino superior está também desafiada, uma vez que é ela que pode mostrar como as universidades podem encontrar maneiras inovadoras e menos onerosas de desempenhar suas funções valiosas.

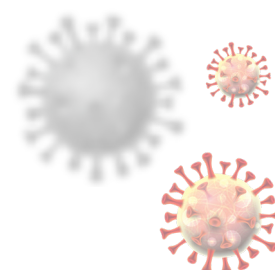
Assim, como afirmaram os autores Laakso-Manninen & Tuomi (2020) «o futuro do ensino superior é inconcebível sem tecnologia» e por Robert Greene «o futuro pertence àqueles que aprendem mais habilidades e as combinam de maneiras criativas». Por isso, pode-se dizer que, no tocante aos desafios da inovação no ensino superior na era da COVID-19, a liderança no ensino superior tem um papel determinante. No contexto actual, a liderança tem de estabelecer metas desafiantes para sua equipe, definir não só o tipo de pessoas como também o talento necessário para o maior sucesso dos projectos de inovação, identificar os colaboradores e apoiá-los no desempenho das funções incumbidas ou confiadas; compartilhar com seus colaboradores a sua visão inspiradora e criativa falando-lhes do propósito e da causa pela qual vão trabalhar.

Para o sucesso da inovação no ensino superior, a liderança deve estar aberta às sugestões da sua equipe, priorizar, defender as ideias dos seus colaboradores, alocar recursos adequados e fazer o acompanhamento necessário. A liderança tem de avaliar a performance dos funcionários através da valori-

zação das contribuições positivas, e fazer o redirecionamento necessário das atitudes. Assim, o líder contribuir para o crescimento profissional dos seus colaboradores.

Para que os líderes possam enfrentar os desafios da inovação no ensino superior, é necessário que se tenha em conta os seguintes deveres da liderança: assegurar que todos os agentes ou pelo menos aqueles sob a sua direção tenham um objetivo explícito e mensurável da inovação como parte do desempenho anual; implementar mecanismos que proporcionam aos funcionários o tempo necessário para a inovação; cobrar dos coordenadores/chefes a responsabilidade para ajudar os seus colaboradores a encontrar tempo para a inovação durante o expediente normal.

Devem ser criadas infra-estruturas organizacionais que espelhem a responsabilidade pela inovação em todos os níveis e departamentos, tornando o treinamento em inovação uma prioridade institucional. Será ainda necessário criar programas para transmitir a todos as necessárias habilidades e ferramentas da inovação e designar os ventores desses programas como professores e mentores de novos inovadores.



References / Referências

Andrew Rosen aponta sete tendências: 1) os sistemas educacionais serão mais Mobile e os avanços tecnológicos vão permiti. (n.d.).

Ardonio, J. (2016, October 27). Liderança em tempos de crise: Desenvolvendo líderes, criando estratégias para uma gestão mais efetiva. *Administradores.Com*. Disponível em: <https://administradores.com.br/artigos/lideranca-em-tempos-de-crise-desenvolvendo-lideres-criando-estrategias-para-uma-gestao-mais-efetiva>.

Barbieri, J. C., Álvares, A. C. T., & Cajazeira, J. E. R. (2010). Gestão de idéias para inovação contínua. *Revista de Administração Contemporânea*, 14(4). Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-65552010000400017.

BBC News Brasil. (2020, maio). Por que a OMS diz que o coronavírus pode nunca desaparecer. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-52664009>.

Christensen, C. M., & Henry, J. E. (2014). *A Universidade Inovadora: Mudando o DNA do Ensino Superior de Fora para Dentro* (1st ed.). [Kindle for PC version]. Disponível em: amazon.com.

Cortella, M. S., & Mussak, E. (2013). *Liderança em foco*. [Kindle for PC version]. Disponível em: amazon.com.

De Sousa, T. F. M. (2015). *Liderança de Pessoas*. Disponível em: https://www.academia.edu/13565892/Lideran%C3%A7a_de_Pessoas_Expressa_no_filme_The_Coach_Carter

Garcia dos Reis, F. J. (2016, de fevereiro de). Mudanças significativas no ensino superior: Quem viver, verá. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/mudancas-significativas-ensino-superior-quem-viver-vera/>

Gupta, P. (2009). *Inovação empresarial no XXI*. Porto, Vida Económica, Novembro 2009.

Gupta, P. (2011). *Business Innovation in the 21st Century*. [Kindle for PC version]. Disponível em: amazon.com.

Holt, A. (2016, January 27). How Amazon could destroy college as we know it. Disponível em: <https://www.vox.com/2016/1/27/10835038/amazon-higher-education>. Accessed 12/19/2020.

Kotter, J. P. (2011). Leading change: Why transformation efforts fail. In *HBR's 10 Must Reads on Leading Change*.

[Kindle for PC version]. Disponível em: amazon.com.

Kouzes, J., & Posner, B. (2019). *Leadership in Higher Education: Practices That Make A Difference* (1st ed.). [Kindle for PC version]. Disponível em: amazon.com.

Marcos, R., & Jung, T. (2020). *De olho nos desafios da Pandemia: Reflexões sobre o novo normal*. [Kindle for PC version]. Disponível em: amazon.com.

Piai, B. (2018, November 8). “Liderança Não é Cargo, é Comportamento”, Aponta Especialista. Disponível em: <https://rh-pravoce.com.br/posts/lideranca-nao-e-cargo-e-comportamento-aponta-especialista>. Accessed 12/09/2020.

Real, A. (2019a, June 3). A Liderança não é uma atribuição. Disponível em: <https://www.jornaldenegocios.pt/opiniao/colunistas/alexandre-real/detalhe/a-lideranca-nao-e-uma-atribuicao>.

Rosen, A. S. (2011). *Change.edu: Rebooting for the New Talent Economy*. [Kindle for PC version]. Disponível em: amazon.com.

Santiago, J. C. (2020). *Liderança em tempos de crise: Altas performance em meio ao caos* (1st ed.). [Kindle for PC version]. Disponível em: amazon.com.

Serafim, L. (2012). *O Poder da Inovação: Como alavancar a inovação na sua empresa*. Editora Saraiva. [Kindle for PC version]. Disponível em: amazon.com.



ENSINO SUPERIOR EM MOÇAMBIQUE: DESAFIOS E PERSPECTIVAS DIANTE DA PANDEMIA DA COVID-19

Higher Education In Mozambique: Challenges And Perspectives In The Face Of The Covid-19 Pandemic

Edson de Andrade Nhamuave

Email: deandradefacicote@gmail.com

Domingos Arcanjo António Nhampinga

Email: daanhampinga@gmail.com

Resumo:

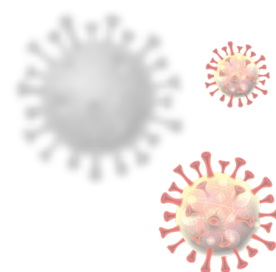
Diante da iminente propagação da COVID-19 em Moçambique, a declaração do Estado de emergência através do Decreto Presidencial nº 11/2020, de 30 de Março e as respetivas prorrogações, incluíam dentre várias medidas de prevenção, o cancelamento imediato das aulas e a determinação de que instituições de tutela assegurassem o ajuste dos calendários e o cumprimento dos respetivos programas de ensino, facto que ditou a implementação das aulas remotas pelas Instituições de Ensino Superior (IES). O presente artigo objetivou refletir sobre os desafios e perspectivas que se impõem no ensino superior Moçambicano em decorrência da eclosão da COVID-19. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de revisão integrativa de pesquisas que versam sobre os desafios e oportunidades diante da COVID-19. A busca deu-se nos sites do Scielo e do Google Académico, mediante utilização de palavras-chave. Adotaram-se como critérios na busca: artigo completo, disponível gratuitamente, nos idiomas inglês e português. Como resultado, obteve-se uma composição de amostra de 11 artigos. Os estudos evidenciaram que a migração para o ensino remoto reverberou e exacerbou desigualdades socioeconómicas pré-existentes na classe estudantil, evidenciou que os professores não estão capacitados para lidar com as plataformas tecnológicas de ensino e não possuem os princípios pedagógicos de ensino on-line. Não obstante, esse momento se mostra oportuno para inovação, aperfeiçoamento das Tecnologias de Informação e Comunicação, produção de planos pedagógicos para cursos on-line e a qualificação do quadro docente em relação ao ensino on-line. É importante que as IES estejam conscientes de sua capacidade de monitorar continuamente a qualidade do Processo de Ensino-Aprendizagem.

Palavras chaves: COVID-19; ensino superior; desafios e oportunidades.

Abstract:

In view of the imminent spread of COVID-19 in Mozambique, the declaration of the State of emergency through Presidential Decree No. 11/2020 of 30 March and the respective extensions, included, among several preventive measures, the immediate cancellation of classes and the determination of guardianship institutions to ensure the adjustment of calendars and compliance with the respective teaching programs, a fact that dictated the implementation of remote classes by Higher Education Institutions (HEIs). This article aimed to reflect on the challenges and perspectives that are imposed on Mozambican higher education as a result of the outbreak of COVID-19. This is a qualitative research of an integrative review of research that addresses the challenges and opportunities facing COVID-19. The search took place on the Scielo and Google Scholar websites, using keywords. The following search criteria were adopted: full article, available free of charge, in English and Portuguese. As a result, a sample composition of 11 articles was obtained. The studies showed that the migration to remote education reverberated and exacerbated pre-existing socioeconomic inequalities in the student class, showed that teachers are not qualified to deal with technological teaching platforms and do not have the pedagogical principles of online teaching. Nevertheless, this moment proves to be opportune for innovation, improvement of Information and Communication Technologies, production of pedagogical plans for online courses and the qualification of the teaching staff in relation to online teaching. It is important that HEIs are aware of their ability to continuously monitor the quality of the Teaching-Learning Process.

Key words: Covid-19. Teaching. Structure. Opportunity. Dynamism.



Introdução

Desde a eclosão do surto da COVID-19 (causada pelo vírus SARS-CoV-2) na cidade chinesa de Wuhan, em 2019, a doença ganhou proporções de pandemia, tendo causado milhões de óbitos a nível mundial e fazendo que a Organização Mundial da Saúde (OMS) a decretasse como calamidade pública (Yuen, et al, 2020). Os impactos da pandemia de COVID-19 implicaram a desestruturação das relações socioculturais humanas e a respetiva reestruturação à novas formas de ser e estar no mundo. Com vista a reduzir a disseminação da pandemia, verificou-se uma tendência global de encerramento dos diversos setores da economia dos países afetados, permanecendo funcionais apenas os sectores essenciais. O sector da educação viu-se obrigado a igualmente encerrar seus estabelecimentos (creches, escolas, centros internatos e universidades) e procurar alternativas no modelo de ensino à distância (UNESCO, 2020).

Moçambique confirmou o primeiro caso a 22 de Março de 2020. Igualmente aos demais países do mundo e diante da iminente propagação da COVID-19 em Moçambique, a declaração do Estado de emergência através do decreto presidencial nº 11/2020 de 30 de Março e as respetivas prorrogações subsequentes, incluíam dentre várias medidas de prevenção, o cancelamento imediato das aulas, que afetou sobremaneira o sector de ensino, uma vez que cerca de 7.993.520 alunos, sendo 213.930 do ensino superior ficaram sem aulas (UNESCO, 2020). O referido decreto determina que as instituições de tutela assegurem o ajustamento dos calendários escolares e o cumprimento dos respetivos programas de ensino.

As Instituições de Ensino Superior (IES) Moçambicanas, dentre várias decisões, optaram pela implementação de aulas remotas¹. Do mesmo modo que sucedeu nos vários países a nível mundial, a migração do modelo de ensino tradicional para o

virtual acontece de forma abrupta, sem condições infraestruturais por parte das IES, sem preparo psicopedagógico para o modelo de ensino digital por parte dos professores e com a maior parte dos estudantes sem condições socioeconómicas para fazer face às demandas das atividades académicas virtuais, o que leva a questionar a qualidade do PEA (Processo de Ensino-Aprendizagem).

Em Moçambique, aspetos relativos à qualidade e o acesso ao ensino superior são anteriores à pandemia. Segundo o MINEDH e a UNESCO (2019), a expansão acelerada do ensino superior – sobretudo o privado – aliada ao elevado desemprego nos graduados do ensino médio vai na contramão da qualidade e verifica-se uma “pirâmide educativa” na medida em que a base, correspondente aos níveis inferiores, apresenta elevados números de matriculados, e o topo (nível superior), números bastante reduzidos. Duas razões podem justificar o reduzido número de alunos no Subsistema de Ensino Superior: a baixa qualidade de ensino nos níveis primário e secundário que se reflete nas baixas taxas de transição para o Subsistema de Ensino Superior (MINEDH & UNESCO, 2019) bem como o difícil acesso devido às baixas condições socioeconómicas das famílias de inserção dos alunos para a sua manutenção.

Entende-se que a realidade imposta pelo contexto pandémico representa uma importante oportunidade para as IES aperfeiçoarem as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) no sistema de ensino. Porém, essa migração a curto tempo de preparação e implementação vislumbra desafios para a respetiva comunidade académica no respeitante à qualidade do PEA por meio das plataformas digitais.

A presente pesquisa objetivou refletir sobre os desafios e oportunidades que se impõem no ensino superior Moçambicano em decorrência da eclosão da COVID-19. Esse objetivo desdobrou-se em: analisar o impacto da pandemia de COVID-19 sobre as IES moçambicanas; compreender os desafios e entraves

¹ As aulas remotas são entendidas como aquelas em que o encontro, a inter-relação entre os elementos do sistema mínimo de ensino ou didático é feita on-line, de forma sincrónica (em tempo real) ou assincrónica (não em tempo real, porém, com disponibilização de vídeo aulas), podendo as dúvidas, contribuições para aprofundamento do objeto didático sendo avançadas no momento em que surgem, por vídeo ou por chat (Vercelli, 2020, e Barbosa, Viegas, Batista, 2020). Considera-se aqui o sistema mínimo de ensino ou didático $S(X,Y,O)$, ao sistema no qual O representa o objeto ou conteúdo de aprendizagem, de que X , que pode ser um aluno, pretende aprender sob orientação ou apoio de Y , que pode ser um professor (Chevallard, 2017).

das IES, professores e alunos na implementação (planejamento e operacionalização das plataformas digitais) das aulas remotas, em resposta às restrições impostas pela pandemia da COVID-19, e; proporcionar oportunidades que se vislumbram para as IES nacionais no fortalecimento das TICs, no processo de gestão do ensino tanto em tempos de pandemias como no pós pandemia.

Para tal, realizou-se uma pesquisa qualitativa por meio de revisão integrativa da literatura, da qual, a partir da identificação e seleção de artigos mediante a combinação dos descritores “COVID”, “Educação”, “Ensino Superior”, nos idiomas inglês e português, nas plataformas Google Acadêmico e SciELO, realizou-se uma síntese discutida dos principais achados nos artigos.

O artigo subdivide-se em cinco partes, excluindo o resumo e as referências. A primeira é a introdução, por meio da qual contextualizamos o trabalho; segue-se o método, que descreve o roteiro de identificação, seleção e análise dos dados; depois os resultados, que apresentam, em linhas gerais e sintéticas os principais achados; de seguida tem a discussão, que de forma comentada e crítica, apresenta os pontos de vista apresentados nos diferentes achados e por fim constam as considerações finais.

Método

Trata-se de uma revisão integrativa da literatura. O método de revisão corresponde à análise de pesquisas relevantes que são utilizadas para dar suporte à tomada de decisões e por meio desta metodologia é possível realizar a síntese do estado da cognição de determinado tema. Também aponta as lacunas do conhecimento que necessitam de preenchimento por meio de novas pesquisas e permite a confecção da síntese de diversos estudos já publicados, abrindo possibilidades a conclusões gerais acerca de determinada área de estudo. (Mendes; Silveira; Galvão, 2008)

A revisão foi elaborada em seis etapas, de acordo com a proposta de Mendes, Silveira e Galvão (2008): seleção do tema e elaboração da questão norteadora da pesquisa; definição dos critérios de inclusão e exclusão para levantamento dos estudos; definição das informações a serem extraídas dos estudos selecionados; análise dos estudos incluídos; interpretação

dos resultados/síntese do conhecimento. Para alcançar o objetivo proposto no presente estudo levantou-se empiricamente a seguinte questão norteadora: qual a tendência da produção científica acerca dos desafios e oportunidades do ensino superior perante a pandemia de COVID-19?

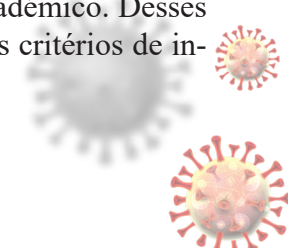
Os artigos foram selecionados a partir de duas bases de dados: Scientific Electronic Library On-line (SCIELO) e no Google Acadêmico. O levantamento bibliográfico de artigos foi realizado em Junho de 2020. Foram escolhidos os seguintes descritores para a busca: “COVID”, “Educação”, “Ensino Superior”, nos idiomas inglês e português. A combinação dos descritores com os operadores booleanos deu-se da seguinte forma: 1. COVID AND EDUCAÇÃO e 2. COVID AND ENSINO SUPERIOR.

Os estudos que foram selecionados atenderam aos seguintes critérios de inclusão: artigos completos, disponíveis gratuitamente, nos idiomas inglês e português, publicados em 2020. Foram excluídos da pesquisa os estudos do tipo tese, dissertação, cartas ao editor, trabalhos de revisão, trabalhos duplicados em mais de uma base de dados.

Após a seleção, os artigos foram lidos para saber se atendiam à questão norteadora do presente estudo. Optou-se pela utilização do PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), criado por Wieseler e Mc Gauran (2010) no intuito de obter melhor visualização e sintetização do processo geral de busca na Revisão Integrativa, de acordo com a figura abaixo:

Para coleta dos dados criou-se um instrumento contemplando os seguintes itens: referência; objetivo; desenho metodológico; principais achados acerca dos desafios e oportunidades do ensino superior perante a pandemia de COVID-19, e local do estudo. Os artigos que compuseram a amostra foram agrupados em um quadro com a finalidade de organizar e sumarizar as informações de maneira clara e concisa.

Após investigar as bases de dados citadas anteriormente chegou-se ao total de (304) trabalhos na literatura científica, assim distribuídos: 41 na base de dados SciELO e 263 no Google Acadêmico. Desses artigos, apenas 11 adequaram-se aos critérios de inclusão adotados.



Utilizou-se a Análise de Conteúdo na interpretação dos artigos, a qual se constitui de várias técnicas onde se busca descrever o conteúdo emitido no processo de comunicação, seja ele por meio de falas ou de textos. Desta forma, a técnica é composta por procedimentos sistemáticos que proporcionam o le-

do modificação do conteúdo encontrado em benefício do estudo ora proposto pelos autores. Além disso, os nomes dos autores dos trabalhos foram referenciados sempre que houve citação e descrição dos dados, mantendo a autoria dos mesmos.

Resultados

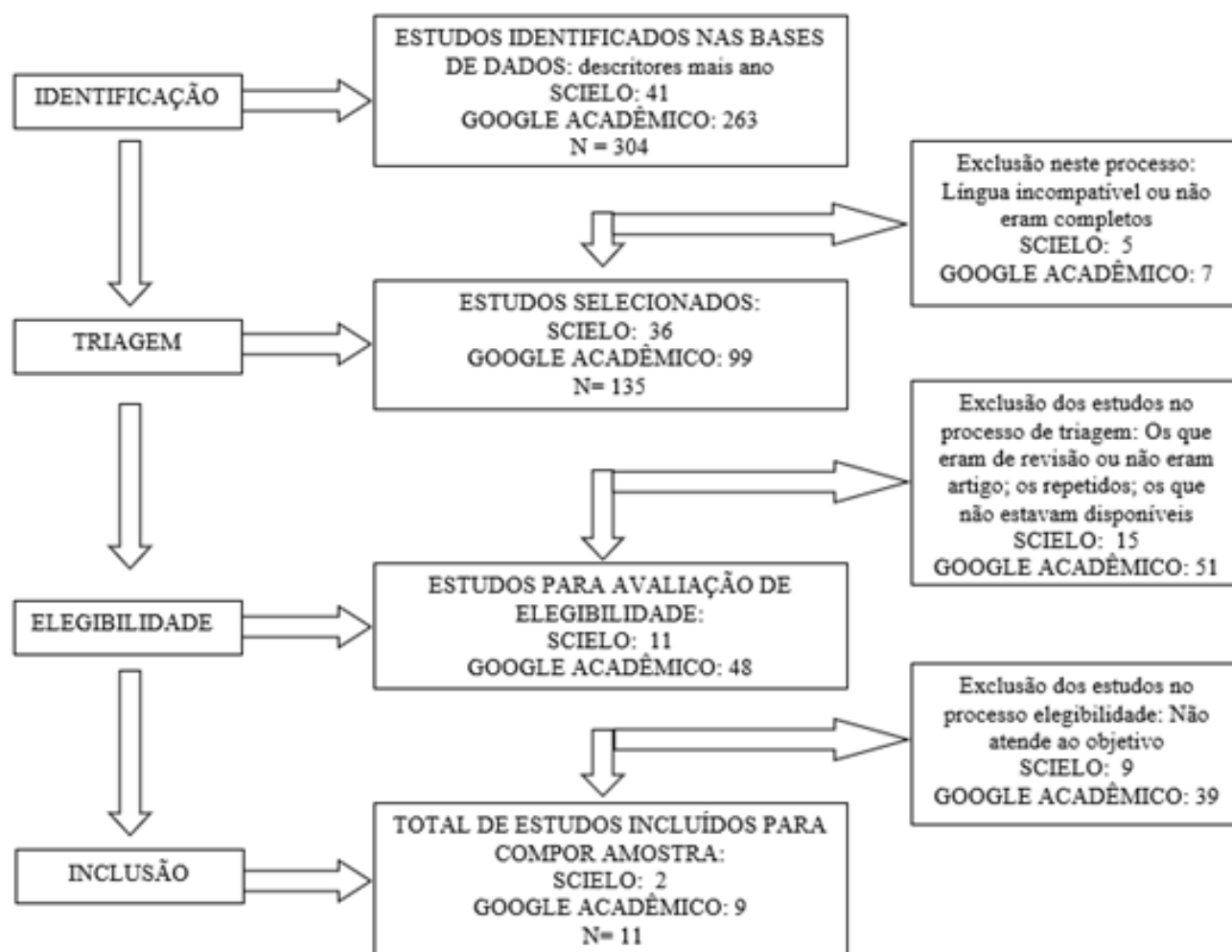


Figura 1: Fluxograma de seleção dos estudos **Fonte:** Autores (2020)

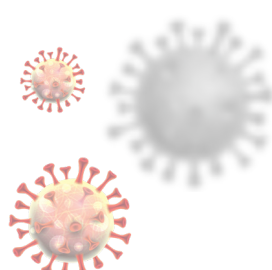
vantamento de indicadores (quantitativos ou não) permitindo a realização de inferência de conhecimentos. (Bardin, 1977)

No intuito de facilitar o processo analítico, separaram-se os estudos em categorias temáticas.

Quanto aos aspectos éticos, respeitou-se os escritos dos artigos e respectivos direitos autorais, não haven-

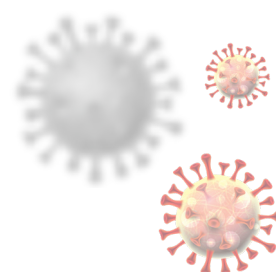
A análise dos artigos selecionados permitiu identificar a visão de diferentes pesquisadores referente aos desafios e oportunidades do ensino superior diante da pandemia de COVID-19.

Os dados coletados nos artigos estão abaixo expostos conforme os seguintes elementos: número, autores, objetivo, desenho metodológico, principais achados e local do estudo.



Quadro 1: Sintetização e achados dos estudos

Nº do Estudo	Autores	Objectivo	Desenho metodológico	Principais achados	Local
1	Souza, Guilherme; Delfino, Aneci	Pretextar sobre o uso do Google Classroom por uma instituição de ensino superior privada (IES) localizada na região Centro Oeste, no estado de Goiás sob a visão da Comissão Própria de Avaliação (CPA)	Estudo descritivo do tipo relato de experiência	• Deficiência de disciplina com aulas práticas em até 100% serem trabalhadas no ambiente virtual; • Fatores socioeconômicos prejudicam o acesso aos recursos tecnológicos; • Novas tecnologias são capazes de facilitar o ensino e aprendizagem.	Brasil
2	Nenko, Y., Kybalna, N., & Snisarenko, Y	O objetivo da pesquisa é estimar a eficácia do atual processo de ensino à distância nas instituições de ensino superior ucranianas; delinear tipos de educação à distância oferecidos; destacar os aspetos negativos e positivos da introdução do ensino à distância; descrever as perspectivas e abordagens para resolver os problemas da educação à distância nas universidades.	Estudo quantitativo; Utilizou questionário <i>on-line</i> com 540 universitários Ucranianos.	• Necessidade de aprimorar os professores na implementação de tecnologias da informação que contribuam para a eficácia da educação a distância; • Acesso limitado à Internet - 44,5%; • Falta de motivação - 37,2%; • Instruções vagas de professores - 29,2%; • Alguns fatores que não dependem do sistema educacional: congestionamento da rede, baixa velocidade da Internet, falta de equipamento técnico atualizado.	Ucrânia
3	Junior, Veríssimo; Monteiro, Jean	Apresentar o Google Classroom (ferramenta assíncrona) e o aplicativo ZOOM (ferramenta síncrona) e suas potencialidades pedagógicas para o ensino remoto.	Estudo descritivo, exploratório e documental	• Google Classroom e o aplicativo ZOOM se apresentam como recursos eficazes para mediação remota; • Demanda de formação tecnológica dos professores	Brasil
4	Senhoras, Elói	Discutir os impactos da COVID-19 no campo da Educação lato sensu	Estudo exploratório e descritivo; Abordagem qualitativa com análise hermenêutica e geoespacial	• Assimetrias educacionais pré-existentes tenderam a se acentuar; • Lacunas de acessibilidade de professores e alunos a Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) para promoção do Ensino a Distância (EAD).	Brasil
5	Vercelli, L.C.A	Apresentar a percepção de discentes sobre aulas remotas ocorridas em um Programa de Mestrado Profissional em Educação	Estudo qualitativo	• Ganhou-se tempo para estudar e realizar outras atividades, garantindo, assim, a continuidade dos estudos; • Economizou-se no transporte e na alimentação; • Proposta de algumas atividades serem remotas e outras presenciais	Brasil



Nº do Estudo	Autores	Objectivo	Desenho metodológico	Principais achados	Local
6	Ferreira, A., Príncipe, F., Pereira, H., Oliveira, I., & Mota, L.	Avaliar o impacto da pandemia COVID-19 no percurso académico e de vida dos estudantes e sua satisfação com as medidas adotadas	Estudo descritivo, exploratório. A b o r d a g e m quantitativa.	- Níveis baixos de envolvimento dos estudantes com as atividades desenvolvidas à distância; - Os estudantes revelaram sentir um estado de maior estresse e ansiedade; - Sugestão de avaliação da saúde mental e bem-estar dos estudantes; - Implementação do ensino à distância síncrono permitiu poupança económica e de tempo.	Portugal
7	Junior, L.C.F.S; Ferreira, A.R; Pimentel, F.S.C; Lima, W.M; Assunção, I.P	Identificar as percepções dos docentes e discentes quanto as atividades na pós-graduação utilizando as ferramentas digitais no contexto da crise da Covid-19	Estudo exploratório, de cunho qualitativo	- Baixa qualidade das aulas on-line; - Dificuldade dos docentes no uso de tecnologias digitais; - Pesquisas de campo e/ou experimental são prejudicadas; - Isolamento social decorrente da pandemia pela COVID-19 tem provocado alterações emocionais e aumento de ansiedade.	Brasil
8	Barbosa, A.M; Viegas, M.A.S; Batista, R.L.N.F.F	Analisar os impactos identificados e relatados pelos profissionais de educação do ensino superior, do município do Rio de Janeiro e Região Metropolitana, mediante isolamento social, sobre suas experiências do novo modelo de aula proposto pelas instituições, denominado como aula remota.	Estudo quanti-qualitativo	- Menor participação dos alunos quanto às aulas presenciais; - Dificuldade discente em assistir aulas em decorrência do acesso à rede de internet, gera sentimento de exclusão; - Necessidade docente de treinamento para uso das TICs; - Frustração docente pelo não conhecimento e domínio pleno da ferramenta digital, ampliando sua carga- horária de trabalho em busca dessa competência.	Brasil
9	Nhantumbo, T.L	Analisar como as Instituições do Ensino Superior organizaram e planificaram as suas atividades para dar respostas aos problemas provocados pelo COVID-19	Estudo qualitativo	- Necessidade de capacitação prévia de docentes e discentes para uso das ferramentas digitais; - Baixa interação aluno-professor em decorrência dos docentes e discentes terem dificuldade no uso da plataforma virtual da IES; - Discentes relatam dificuldades com a plataforma digital das IES em decorrência da capacidade dos seus telefones e do alto custo para tal; - Qualidade da conectividade é baixa.	Moçambique
10	Bao, Wei	Identificar os princípios da prática docente de alto impacto do ensino superior <i>on-line</i> e fornecer um estudo de caso para colegas de universidades que pretendam realizar o ensino <i>on-line</i> .	Estudo de caso	- Preparação de um plano de emergência para problemas sobrecarga da plataforma; - Procurar garantir a concentração dos alunos nos estudos on-line, dividindo os conteúdos do ensino em sala de aula em tópicos modulares de curto tempo (20-25 minutos); - No modelo de ensino virtual, a ferramenta funcional é apenas a voz (não a linguagem corporal, expressões faciais) e, portanto, o corpo docente deve desacelerar adequadamente seu discurso para permitir que os alunos capturem os principais pontos de conhecimento; - Necessidade de suporte tecnológico para professores e alunos; - Necessidade de definição de estratégias que permitam um aprendizado ativo e de alto nível dos alunos;	China

Nº do Estudo	Autores	Objectivo	Desenho metodológico	Principais achados	Local
				• Combinar o ensino on-line e o efetivo autoaprendizado off-line. Na fase de autoaprendizado off-line, os alunos devem ler a literatura específica do curso e enviar resumos com base na leitura dos principais materiais antes da aula. Os professores devem fornecer feedback às tarefas dos alunos e conhecer os níveis cognitivos de aprendizagem dos alunos. Na fase de ensino on-line, o corpo docente deve usar uma secção de discussão para que os alunos troquem seu entendimento com base na leitura.	
11	Crawford, J.; Butler-Henderson, K.; Rudolph, J.; Glowatz, M.; Crawford, J.	Explorar a primeira onda de respostas das universidades face a pandemia em 20 países do mundo.	Pesquisa documental	• As respostas das IES foram diversas, desde não ter respostas até as estratégias de isolamento social nos campi e a rápida reconstrução do currículo para ofertas totalmente on-line; • O ensino remoto é um desafio em relação à pedagogia on-line visto que os professores não estão capacitados sobre as abordagens e os princípios pedagógicos adotados com a rápida migração da educação tradicional para a digital. Isso tem o potencial de ser um facilitador de métodos digitais de ensino mais flexíveis e inovadores, mas também pode levar a menos atividades de garantia de qualidade, enquanto o foco está na mitigação de receita.	Singapura

Fonte: Autores (2020)

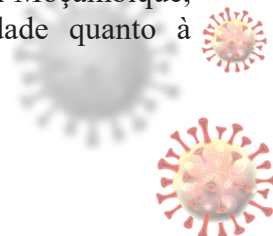
Quanto à caracterização dos artigos selecionados, a maioria foram de estudos internacionais, sendo Brasil o país com maior número (seis). As demais publicações foram em Moçambique, na China, Ucrânia, Singapura e Portugal, uma para cada país. Com relação ao tipo de estudo aplicado na metodologia, a grande maioria dos artigos apresentaram estudos qualitativos baseadas em entrevistas.

Discussão

De modo geral, a migração do modelo tradicional de ensino e aprendizagem para o virtual aconteceu de forma abrupta de maneira que acentuou as desigualdades existentes entre alunos e professores intranacionais e entre países (Senhoras, 2020). Os estudos que fizeram parte da presente pesquisa demonstram como o contexto socioeconómico de inserção tanto dos alunos como dos professores é determinante para a qualidade do PEA.

No estudo realizado em Moçambique por Nhamumbo (2020), estudantes, professores e responsáveis pedagógicos apontaram dificuldades com as plataformas digitais das IES em decorrência da baixa capacidade de seus telefones celulares, do alto custo e da baixa conectividade da internet, a necessidade de capacitação prévia de docentes e discentes para uso das ferramentas digitais bem como a baixa interação aluno-professor em decorrência dessas dificuldades.

A maioria dos estudos internacionais apontaram como principais desafios dos alunos, o sentimento de exclusão decorrente das dificuldades de acesso à rede de internet e a consequente fraca participação às aulas (Barbosa *et al.*, 2020; Nenko *et al.*, 2020; Nhamumbo, 2020; Senhoras, 2020; Souza & Neves, 2020). Não obstante as várias similaridades no referente aos desafios dos alunos do ensino superior da maioria dos países, se comparados com os resultados do estudo realizado em Moçambique, percebe-se maior grau de dificuldade quanto à



operacionalização das plataformas digitais ofertadas pelas IES deste último.

O modelo tradicional de ensino é caracterizado pela participação ativa dos alunos no PEA, a mudança para o modelo virtual que se reflete indubitavelmente no baixo envolvimento destes nas atividades (Ferreira et al., 2020; Nhantumbo, 2020) e, associado à falta de autodisciplina para o aprendizado independente no ambiente doméstico (Bao, 2020), a qualidade de ensino e do projeto pedagógico da IES são colocadas em xeque.

Outros aspetos concomitantes aos descritos acima são relativos às alterações na saúde mental (estresse e ansiedade) e física decorrentes da necessidade de responder às demandas da academia num contexto bastante controverso de pandemia (com isolamento social, alunos infetados ou com entes queridos doentes ou que evoluíram à óbito pela COVID-19) agravado pelas baixas condições socioeconómicas (acesso a computador, internet ou ambiente doméstico inapropriado para aprendizado on-line) que comprometem o bem-estar dos estudantes (Ferreira et al., 2020).

O estudo de Crawford et al (2020) demonstrou que as respostas iniciais das IES dos diferentes países foram diversas, sendo os países desenvolvidos os que melhor souberam lidar com a transição ou migração de aulas presenciais para as virtuais porque já dispunham de estratégias de digitalização do ensino estabelecidas. Na mesma linha, outros resultados (Ferreira et al., 2020; Vercelli, 2020) mostraram que parte dos alunos considera essa migração benéfica e oportuna na medida em que permite racionalizar o tempo, economizar no transporte e na alimentação e assim poder realizar outras atividades. Um fenómeno comum a Moçambique referido por Bao (2020) no estudo realizado na China, constatado igualmente no estudo de Vercelli (2020), no Brasil, é que, geralmente, a maioria dos estudantes que opta pelo ensino no modelo remoto são geralmente profissionais que não têm tempo para dedicação exclusiva e presencial às aulas, possuem condições financeiras para custear as aulas virtuais e, portanto, esse modelo lhes é conveniente.

presente estudo, apontaram como principais desafios, a qualidade da conectividade da internet, a necessidade do treinamento prévio e suporte tecnológico quanto ao uso das TICs (Bao, 2020; Nhantumbo, 2020), pois o desconhecimento e a falta de domínio das ferramentas digitais amplia sua carga de trabalho em busca dessa competência (Barbosa et al., 2020).

Apesar de os conteúdos curriculares dos cursos não mudarem tanto, do ensino tradicional para o virtual, a interação docente-estudante reduz (Nhantumbo, 2020) e as principais ferramentas do ensino tradicional (a linguagem corporal, expressões faciais e a voz dos professores) ficam restritas no ensino virtual (Bao, 2020). É importante que a formação ou treinamento docente não seja somente tecnológico, mas também voltado para a pedagogia on-line (Crawford et al., 2020), considerando como principal ferramenta funcional de interação por tela a voz e, portanto, a necessidade da adequação do discurso visando permitir que os estudantes capturem os principais pontos das aulas (Bao, 2020).

Os princípios da prática docente à distância para promoção de alto impacto no PEA propostos por Bão (2020) incluem a combinação de aulas *on-line* e *off-line*, compostas por conteúdos modulares de curta duração e um período de autoaprendizado *off-line* baseado na disponibilização antecipada dos principais materiais da aula imediatamente subsequente. Os conteúdos de curta duração visam potenciar o curto período de concentração do aluno, sobretudo nas aulas à distância e garantir uma maior captação dos conteúdos. O aprendizado *off-line* se constitui no envio de resumos de alunos baseados na leitura dos materiais antes da aula, o fornecimento de um feedback às tarefas dos alunos, pelos professores, e assim permitir a estes últimos conhecer os níveis cognitivos de aprendizagem de seus alunos de modo a fazer ajustes no conteúdo da aula do ensino *on-line* e promover discussão para que os alunos troquem seu entendimento com base na leitura.

A migração do modelo tradicional de ensino para o modelo on-line promovida pelas IES como tentativa de resposta aos impactos da COVID-19 em diversos países do mundo aconteceu de forma disruptiva e sem nenhum planeamento prévio. No entanto, as IES enquanto responsáveis proponentes da formação de sujeitos qualificados para atender às

Em relação aos docentes, a maioria dos achados do

necessidades da sociedade, deverão enfrentar desafios relativos à sobrecarga das plataformas por conta da enorme demanda de alunos (Bao, 2020; Nenko *et al.*, 2020), à inexistência de planos pedagógicos curriculares para o ensino à distância, in experiência do seu quadro docente quanto ao modelo de ensino online tanto a nível das tecnologias como as abordagens e os princípios pedagógicos adotados com a rápida migração da educação tradicional para a digital, falta de planos de aula virtuais, materiais didáticos, como conteúdo de áudio e de vídeo, além de falta de equipes de suporte tecnológico que respondam exclusivamente sobre aspetos inerentes à oferta de cursos *on-line* (Bao, 2020; Crawford *et al.*, 2020).

Não obstante os desafios acima mencionados que colocam em xeque a qualidade de ensino ofertado pelas IES, alguns estudos olham para a crise sanitária global como um momento oportuno para que as IES aperfeiçoem as TICs e incorporem a modalidade de ensino *on-line* em seus planos pedagógicos, sem, no entanto, tirar a importância da interação presencial professor-aluno e as pesquisas de campo e/ou experimentais (S. Junior *et al.*, 2020). Os achados de Souza e Neves, Júnior e Monteiro, bem como de Crawford e colaboradores sugerem que as novas tecnologias são necessárias e as plataformas Google Classroom e ZOOM se apresentam como recursos eficazes para a mediação remota (Crawford *et al.*, 2020; V. B. dos S. Junior & Monteiro, 2020; Souza & Neves, 2020).

Considerações finais

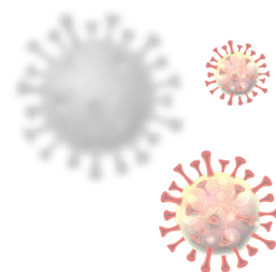
O presente estudo evidenciou o quanto a pandemia da COVID-19 pegou o mundo desprevenido e reverberou as assimetrias tanto entre os países como dentro deles. As diversas IES do mundo viram-se obrigadas a migrar para o modelo de ensino sem prévio planeamento, o que acarreta muitos desafios e algumas oportunidades, e Moçambique não esteve alheio. Pensar nos desafios do ensino superior diante da pandemia, no contexto moçambicano, passa por procurar evitar que o modelo de aulas virtuais não seja um “gatilho” para reverberar e exacerbar as desigualdades socioeconómicas pré-existentes entre a classe estudantil, pois vários estudantes dependem dos campi e das ferramentas digitais das IES

para desenvolverem suas atividades académicas, porque não têm condições financeiras para adquirir computador, internet para acompanhar as aulas, não são capacitados para operar as plataformas digitais, podendo comprometer o desempenho desses estudantes.

Às IES moçambicanas surge uma oportunidade de inovação, aperfeiçoamento das TICs, capacitação das equipes de suporte tecnológico e incorporação das aulas *on-line* usando as plataformas existentes, produção de planos pedagógicos de cursos *on-line*, a qualificação do quadro docente quanto às tecnologias e os princípios pedagógicos na prática de ensino digital. É importante que as IES estejam conscientes de sua capacidade de monitorar continuamente a qualidade do PEA, tanto pelas aulas tradicionais como pelo modelo digital.

É uma mudança enorme e disruptiva mover todos os cursos existentes no modelo tradicional em uma IES, para o virtual, em poucos meses. Em geral, um curso *on-line* completo requer um plano pedagógico elaborado, incluindo os planos de aula, materiais didáticos, como conteúdo de áudio e de vídeo e equipes de suporte tecnológico. No entanto, devido ao surgimento repentino da COVID-19, a maioria dos membros do corpo docente enfrenta os desafios de falta de experiência no modelo virtual, preparação antecipada ou apoio de equipes de tecnologia educacional.

Além disso, com base na análise das respostas dos alunos nas Mídias sociais, para um ensino *on-line* amplo, percebeu-se que os principais desafios para os alunos não vieram de obstáculos técnicos operacionais mas sim do acesso às ferramentas tecnológicas.



References / Referências

Bao, W. (2020). COVID-19 and on-line teaching in higher education: A case study of Peking University. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 2(2), 113–115. <https://doi.org/10.1002/hbe2.191>

Barbosa, A. M., Viegas, M. A. S., & Batista, R. L. N. F. F. (2020). AULAS PRESENCIAIS EM TEMPOS DE PANDEMIA: relatos de experiências de professores do nível superior sobre as aulas remotas. *Revista Augustus*, 25(51), 255–280. <https://doi.org/10.15202/1981896.2020v25n51p255>

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições, v. 70, 1977.

Chevallard, Y. (2017). La TAD et son devenir : rappels, reprises, avancées. Dans G. Cirade et al. (Éds), *Évolutions contemporaines du rapport aux mathématiques et aux autres savoirs à l'école et dans la société*, pp. 27-65. Disponível em: <https://citad4.sciencesconf.org>

Crawford, J. ;, Butler-Henderson, K. ;, Rudolph, J. ;, Glowatz, M. ;, & Crawford, J. (2020). COVID-19: 20 countries' higher education intra-period digital pedagogy responses. *Journal of Applied Learning & Teaching*, 3(1). <https://doi.org/10.37074/jalt.2020.3.1.7>

Decreto Presidencial nº 11/2020. Declara o Estado de Emergência, por Razões de Calamidade Pública, em todo o território nacional. *Boletim da República - Publicação oficial da República de Moçambique*. I SÉRIE — Número 61. Imprensa Nacional de Moçambique, E.P, Maputo, Segunda Feira, 30 de março de 2020. Disponível em: <https://www.mic.gov.mz/por/content/download/6995/49639/version/1/file/BR.+Decreto+Presidencial.+n%C2%BA11.2020.de+30+de+Marc%C3%A7o.pdf>

Ferreira, A., Príncipe, F., Pereira, H., Oliveira, I., & Mota, L. (2020). COVIMPACT : Pandemia COVID-19 nos estudantes do Ensino Superior da Saúde. *REvista de Investigação & Inovação Em Saúde*, 3(1), 7–16. <https://doi.org/10.37914/riis.v3i1.80>

Junior, S., Adilson, A., Ferreira, R., Pimentel, A. F. S. C., Walter, A., Lima, M., Assun, A. I. P., Este, A. R., Superior, E., & Digitais, T. (2020). Atividades Na Pós-Graduação Utilizando As Ferramentas Digitais No Contexto Da Crise Da Covid 19 : Postgraduation Activities Using Digital Tools in the Context of the Covid 19 Crisis : Descriptive Qualitative Analysis.

Junior, V. B. dos S., & Monteiro, J. C. da S. (2020). EDUCAÇÃO E COVID-19 : AS TECNOLOGIAS DIGITAIS MEDIANDO A APRENDIZAGEM EM TEMPOS DE PANDEMIA EDUCATION AND COVID-19 : DIGITAL TECHNOLOGIES MEDIATING THE LEARNING PROCESS IN TIMES OF A PANDEMIC N OVO C ORONAVÍRUS (COVID - 19) Segundo o Ministério da Saúd. *Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade*, 1–15.

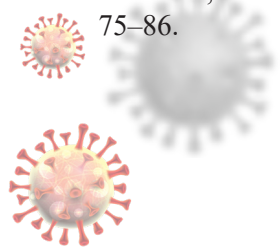
MENDES, K. D. S.; SILVEIRA, R. C. P.; GALVÃO, C. M. Revisão integrativa: métodos de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. *Texto & Contexto Enfermagem*, v.14, n.4, p.758-764, 2008.

MINEDH, & UNESCO. (2019). *Revisão de Políticas Educacionais de Moçambique*.

Nenko, Y., Kybalna, N., & Snisarenko, Y. (2020). The COVID-19 Distance Learning: Insight from Ukrainian students. *Revista Brasileira de Educação Do Campo*, 1–19. <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e8925>

Nhantumbo, T. L. (2020). Capacidade de resposta das instituições educacionais no processo de ensino-aprendizagem face à pandemia de Covid-19: impasses e desafios. *Revista EDUCAmazônia - Educação, Sociedade e Meio Ambiente, Humaitá*, 25(2), 556–571.

Senhoras, E. M. (2020). Coronavírus E Educação: Análise Dos Impactos Assimétricos. *Boletim de Conjuntura*, 2(5), 75–86.



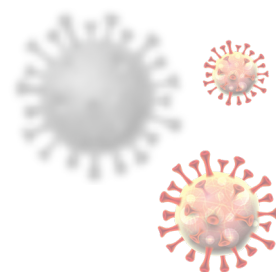
Souza, G. B. De, & Neves, A. (2020). VISION OF A OWN EVALUATION COMMITTEE ON THE VIRTUAL. 14(2), 92–97.

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. “COVID-19 Educational Disruption and Response”. UNESCO Website [28/07/2020]. Disponível em: <<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>>.

Vercelli, L. D. C. A. (2020). Aulas remotas em tempos de covid-19: a percepção de discentes de um programa de mestrado profissional em educação. Revista @mbienteeducação, 13(2), 47. <https://doi.org/10.26843/ae19828632v13n-22020p47a60>

Wieseler e Mc Gauran (2010). Reporting a systematic review. American College of Chest Physicians. Disponível em: <http://ronbun.jp/chest/pdf/44.pdf>

YUEN, Kit-San; et al. SARS-CoV-2 and COVID-19: The most important research questions. Cell & Bioscience, 16 March 2020 DOI: doi.org/10.1186/s13578-020-00404-4



O DISTANCIAMENTO SOCIAL E AS METAMORFOSES RUMO À UNIVERSIDADE DO SÉCULO XXI.

Ernesto Vasco Mandlate

Doutor em Educação/Currículo

Email: ernesto_mandlate2000@yahoo.com.br

Resumo:

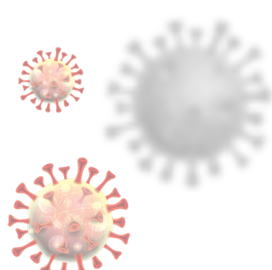
A questão central deste artigo é: como a pandemia da COVID-19 está a marcar o fim da universidade tradicional e o início da universidade do século XXI. O presente artigo reflecte sobre as transformações na área do ensino superior ocorridas em Moçambique, como resultado de ajustamentos curriculares impostos pela eclosão da covid19. Esta reflexão aponta duas directrizes que se agigantaram como solução para a continuação de actividades curriculares no ensino superior, nomeadamente o uso de TIC e o ensino à distância. O Ensino significativo é mencionado como um ponto de atenção neste processo de reestruturação do currículo. No tocante às desigualdades de acessos ao ensino online, o artigo chama atenção para a necessidade de se manter um currículo transformador e democrático e a necessidade de se apelar a políticas públicas mais inclusivas no actual espectro do ensino superior moçambicano.

Palavras chaves: COVID-19; distanciamento social, curriculum, universidade do século XXI.

Abstract:

The central question of this article is: how the covid-19 pandemic is benchmarking the end of the traditional university and the beginning of the 21st century university. This article reflects on the transformations in higher education occurred in Mozambique, as a result of curricular adjustments imposed by the outbreak of the covid19. This reflection points out two guidelines that have become prominent solutions for the continuation of curriculum activities in higher education, namely the use of ICT and distance learning. Meaningful teaching is mentioned as a point of attention in this process of restructuring the curriculum. With regard to inequalities in access to on-line education, the article draws attention to the need to maintain a transformational and democratic curriculum and the need to appeal to more inclusive public policies in the current spectrum of Mozambican higher education.

Key words: social distancing, curriculum, 21st century university.



Introdução

Desde a década de 1990, conhecida pelo início de reformas curriculares profundas no ensino superior a nível global, nunca a universidade se transformou tanto e em tão pouco tempo, como está a acontecer a partir da presente década de 2020, como resultado de processos de distanciamento social ditados pelo surgimento da COVID19 no mundo.

Em Moçambique, com a declaração do estado de emergência por calamidade pública, duas directrizes sobre políticas do ensino superior, que já tinham sido anunciadas na Política Nacional de Educação (1995), ganharam sentido, relevância e proeminência em muito pouco tempo, nomeadamente o uso das TIC na educação e o ensino à distância.

Se antes havia alguma resistência das universidades em mergulhar com confiança na inovação digital, agora o uso de ambientes virtuais na educação superior tornou-se uma questão de sobrevivência. Com o isolamento social nas universidades, como política do momento, muitos docentes, incluindo os mais cépticos em relação ao uso das TIC, viram-se obrigados a aumentar as suas competências sobre o uso de novas tecnologias educativas nos processos de ensino-aprendizagem, com vista a alcançar os seus estudantes e colegas semi-encarcerados em suas casas, em cumprimento do slogan publicitário “fique em casa”.

A repentina e nova realidade de as universidades e outras instituições de ensino superior não podem realizar todo o tipo de actividades curriculares presencialmente, impulsionou a criação e uso de plataformas digitais e outros meios alternativos com vista à continuação dos processos de ensino aprendizagem. Algumas instituições, para além das aulas, realizaram defesas de projectos de pesquisa, de monografias e de dissertações de forma online. De referir que, até há bem pouco tempo, o sector da Educação era o que menos usava as TIC, para efeitos de realização de aulas. Porém, perante esta ameaça de duração desconhecida, designada COVID19, todos os actores do ensino superior, com destaque para os fazedores de políticas e líderes das instituições de

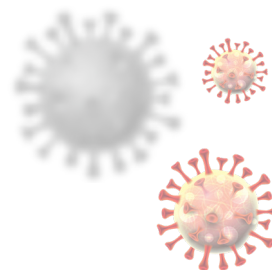
ensino superior (IES) entenderam que a sobrevivência do ensino superior dependia da capacidade de cada instituição se reinventar de modo a assumir um novo DNA académico.

Neste momento de emergência e de calamidade pública, muitas instituições do ensino superior despertaram para a necessidade conceberem as suas próprias plataformas de e-learning ou de ajustar plataformas abertas ao público, os chamados open sources, para a interacção entre o docente e os estudantes. Neste momento, para além do whatsapp e e-mail, que eram bastante populares entre estudantes e docentes, ganharam importância entre os académicos o Zoom, Google classroom, Google Meet e Skype, como plataformas virtuais para aulas síncronas e reuniões em tempo real.

No mundo contemporâneo, as tecnologias de informação e comunicação (TIC) são o motor da vida quotidiana das pessoas, estando bastante consolidadas na vida urbana e tendo até certo ponto atingido a vida das populações nas zonas rurais. No contexto actual, quem não domina as TIC é considerado um analfabeto funcional (Ribeiro, 1997).

As TIC devem ser utilizadas dentro e fora da sala aula e em todas as esferas da vida das instituições de ensino superior, conforme preconizam todas as políticas governamentais desde a década de 1990 até a actualidade (2020).

A par ao uso das TIC, a comunicação no contexto educativo deve ser completa, permitindo não só a transmissão de informações e conhecimentos, mas também a formação e desenvolvimento da personalidade do estudante, o que inclui uma educação significativa e orientados para valores éticos e morais. A educação significativa funciona melhor com estudantes motivados e interessados no curso que frequentam. Este aspecto é reforçado pela Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI, que entende a relevância, como uma dimensão social, que consiste em formar e educar para a plena realização das potencialidades humanas (DELORS, 1996). A aprendizagem significativa implica uma articulação adequada entre novos conhecimentos e no-



vas competências com o aprendizado anteriormente adquirido (Pelizzari, 2002). Aqui entra em jogo a questão das abordagens curriculares.

As abordagens curriculares influenciam a acção dos actores das reformas logo à partida, ou seja, antes que os actores se apropriem de quaisquer teorias ou discutam opções sobre que currículo pretendem ver realizado na sua instituição, eles já trazem bagagens de ideias a esse respeito. Essas bagagens são denominadas “abordagens curriculares” (Marsh e Willis, 2001).

Neste tópico das abordagens curriculares há duas visões diametralmente opostas, nomeadamente a visão tradicional e a visão romântica do currículo. No geral, os planificadores curriculares da visão tradicional vêem a finalidade da educação como preparação para a vida adulta, enquanto os da visão romântica a têm-na como parte da vida. Por exemplo, toda a filosofia em torno da “aprendizagem ao longo da vida” está mais inclinada ao polo da visão romântica.

Os planificadores com uma visão tradicional advogam que o objectivo da educação é a aquisição de conhecimentos e os da visão romântica defendem que o objectivo primordial é o desenvolvimento de atitudes e valores da vida. Os planificadores com visão tradicional são pela organização do currículo em disciplinas e os da visão romântica acham que o currículo deve ser organizado em torno de tópicos e projectos da vida. Quanto aos métodos de ensino, os defensores da visão tradicional elaboram instruções didácticas que devem ser seguidas pelos docentes, enquanto os da visão romântica são pelo envolvimento dos aprendentes em actividades de aprendizagem num ambiente de cooperação. No tocante à avaliação, os planificadores curriculares da visão tradicional confiam na eficácia dos testes e exames (abordagem positivista), para aferir o nível de aprendizagem alcançado, enquanto os da visão romântica preferem a auto avaliação pelo próprio aprendente, por estar mais alinhada com o envolvimento do estudante, como estratégia de aprendizagem.

Quadro 1: Diferença entre visão clássica e a romântica (LAWTON, 1973)- do autor

	Visão Tradicional	Visão Romântica
Objectivos	Adquirir conhecimento	Atitudes e valores da vida
Conteúdos	Disciplinas	Tópicos e projectos da vida real
Métodos	Instruções didácticas; Competição	Envolvimento, cooperação
Avaliação	Testes, exames	Auto-avaliação

Feita esta explanação, a pergunta que se coloca é: qual das visões melhor se ajusta a este momento de educação em contexto de distanciamento social?

Na realidade, esta é uma pergunta de difícil resposta em termos práticos, pois as opiniões sobre o currículo são uma mistura de elementos da visão tradicional-clássica com elementos da visão romântica, isto é, os planificadores curriculares passam de um extremo ao outro e vice-versa em busca de um

equilíbrio que melhor se adequa a todos os factores internos e externos do currículo. No fundo, parece não existir uma contradição insanável entre (a) educação como preparação para a vida adulta e (b) educação como parte da vida. O problema surge apenas quando durante o desenvolvimento do currículo, a ênfase é colocada em apenas um dos extremos (MANDLATE, 2018).

No actual contexto da globalização, a educação no

seu todo encontra-se em uma fase de pós-modernismo curricular, que se caracteriza pela penetração dos avanços da cibernética e ciência informacional na esfera da educação (LYOTARD, 1988). O alastramento da Internet, não apenas como serviço acessível a indivíduos, mas sobretudo como condição de vida do cidadão do século XXI, trouxe modificações na maneira como percebemos o mundo, a nossa vida quotidiana e na forma como nos relacionamos uns com os outros. Simultaneamente, assiste-se a uma larga faixa da população mundial pobre, excluída desses desenvolvimentos tecnológicos da humanidade, vítima de guerras e ameaçada por um terrorismo de escala mundial. Perante estes desenvolvimentos e problemas, torna-se pertinente o debate sobre as questões curriculares e o lugar do currículo num ambiente económico e sociocultural diversificado e dinâmico.

Em África, um dos factores que dificultam o crescimento das universidades em termos de investigação e eficiência no ensino e extensão é a incapacidade dos seus países de acompanhar o ritmo de criação de infraestruturas de tecnologias de informação e comunicação (TIC) imprimido pelos países desenvolvidos, o que é conhecido por *technological divide*, ou seja, fosso tecnológico (HAYWARD & NCAYIYANA (2014: 178/9). E Moçambique, como um dos países mais pobres do mundo, não escapa a esta descrição.

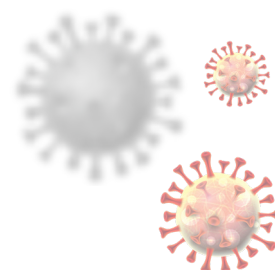
Em Moçambique, as TIC, com destaque para a Internet, têm vindo a ser integradas na actividade humana, mas chegam à diferentes camadas sociais com velocidade e formas diferentes, ou seja, com menor ênfase para as camadas mais desfavorecidas da sociedade, como reflexo desse fosso digital. Esta realidade, fosso digital, verifica-se também dentro das universidades, pois, estudantes pertencentes a famílias de baixa renda olham para o ensino online com entusiasmo, mas também com preocupação, uma vez que ele acarreta custos adicionais à família em termos de aquisição de *gadgets*, fundamentalmente na forma de *Smartphones*, *tablets* e *notebooks*. Ademais, a estes custos, adiciona-se a despesa com a Internet que, nos países pobres, é mais cara que nos países desenvolvidos.

Aqui entra um outro conceito, o de **currículo emancipatório**. CIAVATTA & RUMMERT (2010: 462) relatam que durante todo o século XX as políticas socioeconómicas permitiram uma concentração da riqueza material e simbólica nas mãos de poucos indivíduos, os das classes dominantes, o que originou uma precariedade da oferta de ensino público à população em idade escolar e consequente baixo nível de escolarização das classes trabalhadoras. Esta ameaça existe ainda hoje, se não proporcionarmos à instituição de ensino superior as mesmas condições académicas, em termos de infraestruturas e recursos humanos.

As assimetrias socioeconómicas do século passado fizeram surgir um conjunto de críticos que começaram a clamar por um currículo que não perpetuasse esta indesejável situação, mas que fosse um **currículo emancipatório** e outros preferiram a expressão **currículo transformador**. Neste momento em que é imposto um certo distanciamento social na vida pública, inclusive nas instituições de ensino superior, torna-se necessário uma reflexão sobre as estratégias de prover educação, ou seja, tem que se indagar, até que ponto estas estratégias produzem uma promoção social nas franjas mais desfavorecidas da nossa sociedade, até que ponto a introdução do ensino online é inclusiva e emancipadora nos estudantes das famílias de baixa renda. E neste aspecto, pensamos nós, que se tem de apelar à intervenção do Estado, não apenas no que tange ao acesso, como *a real possibilidade de qualquer estudante com o ensino secundário concluído poder matricular-se no ensino superior; independentemente da capacidade económica da família*², mas também à manutenção dos estudantes em condições suficientes para que eles tenham sucesso nos seus estudos.

Ainda sobre o currículo emancipatório ou transformador, é de referir o facto de, de um modo geral, em cursos de engenharia, notar-se ainda uma pouca participação da mulher e rapariga, que resulta de certas crenças inculcadas à rapariga no meio familiar e por certos estereótipos discriminatórios contra o exercício de certas profissões pelas mulheres, colocando-as numa plataforma inferior à do homem. A todos os níveis de educação, precisa-se de um cur-

² PEES 2012-2020, p. 25



riculo emancipatório e transformador, sensível às questões de género.

Currículo crítico é um outro conceito, próximo do currículo transformador, que enaltece o carácter democrático do currículo. Ele aparece nos estudos curriculares para referir-se a um currículo que concebe o aprendente como objecto e sujeito da sua aprendizagem, com os seus valores e visão do mundo (PEREIRA, 2010). Segundo este autor, esta abordagem curricular assenta numa gestão democrática da escola e no conhecimento historicamente construído. Por isso, uma das características da universidade do século XXI é educar para uma sociedade pluralista e aberta. É papel das universidades promover a democracia nos seus mecanismos internos de funcionamento e na sociedade (PERRENOUD, 1994; BALL, 2001; PARASKEVA, 2011). Estes autores destacam a permanente luta de classes existente dentro do currículo numa sociedade de desigualdades, como a sociedade capitalista, onde o papel do professor é crucial na emancipação e empoderamento das camadas mais desfavorecidas.

A questão central desta comunicação é: como a pandemia do covid-19 está a marcar o fim da universidade tradicional e o início da universidade do século XXI.

2. Currículo e Distanciamento social

Com a entrada da COVID-19 no país em Março de 2020, o Estado moçambicano declarou o Estado de Emergência, pelo Decreto Presidencial nº 11/2020 de 30 de Março. Este Decreto, no seu artigo 13, declarava o encerramento de estabelecimentos de ensino público e privado, em todos os níveis do Sistema Nacional de Educação (SNE), o que evidentemente abrange as universidades e outras instituições de ensino superior. Paradoxalmente, este mesmo decreto, orientava as “instituições de tutela”, ou seja, o Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano e o Ministério de Ciência e Tecnologia, Ensino Superior e Técnico-Profissional, a assegurarem o “cumprimento dos programas de ensino e o ajustamento dos calendários escolares”, o que foi interpretado como autorização tácita para a continuação das actividades de ensino-aprendizagem, desde que não fosse na modalidade presencial. Neste contexto, as

instituições de ensino superior (IES) esbarraram-se com os seguintes desafios fundamentais:

- Ausência de portais que incluíssem plataformas de interacção docente-estudante para aulas virtuais;
- Fraca preparação dos docentes em matérias de novas tecnologias educativas;
- Existência de estudantes sem laptops ou acesso a computador;
- Fraca predisposição dos estudantes em investir tempo na interacção com o docente através de uma plataforma para ensino online.

Encontradas de surpresa e despreparadas, muitas IES tiveram que conceber planos de acção evolutivos e dinâmicos, que se iam ajustando consoante as experiências adquiridas. Isto é, optou-se por um modelo em que as fases de planificação se integram com a respectiva implementação. Esta estratégia permitiu que a universidade se mantivesse em funcionamento, enquanto se redesenhava rumo a uma nova normalidade. É dentro desta estratégia que as IES embarcaram para um ensino online, na maioria dos cursos.

Neste aspecto, há ainda muito que pesquisar. O Ministério de Ciência e Tecnologia, Ensino Superior e Técnico Profissional tem estado a lançar inquéritos sobre as estatísticas de participação dos estudantes em aulas online em diferentes fases do estado de emergência e de calamidade, mas esses dados não são imediatamente disponíveis dada a complexidade de limpeza dos mesmos, assumimos nós. No entanto, sabe-se à partida que, nem todos os docentes leccionaram as suas turmas e nem todos os estudantes participaram das aulas online das suas turmas. Mas em que percentagens isso aconteceu ou está a acontecer? As outras questões adequam-se a uma investigação-acção e são as seguintes:

- Como manter a essência do Currículo, nos cursos com aulas práticas laboratoriais?
- Como recuperar os estudantes que, por razões diversas, não participaram das aulas online?
- Como deve ser feita a monitoria do processo de ensino aprendizagem nas Faculdades ou Escolas?

Os currículos formais, na sua maioria, continuam os mesmos que antes da pandemia da covid19, mas

muito se modificou em termos práticos, pois cada docente teve de conceber a sua própria estratégia de leccionação, escolhendo as plataformas virtuais a usar, as metodologias, a abrangência e profundidade com que pretende abordar os diferentes tópicos.

Na verdade, a universidade moçambicana está em uma acelerada mudança da sua prática, o que obriga a uma reforma curricular urgente. De referir que o ensino superior em Moçambique já está em reformas profundas desde a década 2000, por isso, os recentes ajustamentos curriculares podem ser vistos como reformas dentro de uma reforma mais estrutural, suportado por (1) Lei do Ensino Superior, (2) Sistema de Garantia e Avaliação de Qualidade no Ensino Superior (SNAQES) e (3) Sistema de Acumulação e Transferência de Créditos Académicos (SNATCA).

3. Distanciamento social como oportunidade para o uso das TIC no ensino superior

O uso da tecnologia, com destaque para as tecnologias de informação e comunicação (TIC), é mencionado em vários documentos de política do ensino superior como um factor de eficiência na gestão das IES, no ensino, investigação e extensão.

A Política Informática de Moçambique elaborada no ano 2000 aponta seis áreas como as de grande enfoque: (1) educação, (2) desenvolvimento de recursos humanos, (3) saúde, (4) acesso universal, (5) infra-estruturas e (6) governação (POLÍTICA INFORMÁTICA DE MOÇAMBIQUE, 2000).

Em 2003, a Agenda 2025³, que representa a visão de desenvolvimento de Moçambique até ao ano 2025, vinca a importância do uso das TIC, como um mecanismo da era digital que garante ao cidadão o acesso aos resultados das pesquisas científicas e à inovação tecnológica, com vista ao aumento da produção e produtividade nacionais.

Pelo acima exposto, a exigência que o SNATCA faz no sentido de as IES integrarem o uso das TIC em todos os seus domínios de actividade (gestão académi-

ca, ensino, investigação, extensão e serviços) é um dos corolários da aplicação da Política Informática de Moçambique. Esta exigência representa um desafio para a prática da docência, pois, em cada aula, o docente tem que estar preparado para ser confrontado com informações ou questões vindas dos estudantes, que não provêm apenas do manual prescrito por ele, mas de outras fontes da multimédia (Internet, televisão, rádio e imprensa).

O domínio das TIC pelo docente é também uma das recomendações do Plano Estratégico do Ensino Superior 2012-2020, devido à necessidade de colocar o docente no contexto mais global de um mundo cada vez mais dependente da tecnologia. No que tange à leccionação, o PEES⁴ recomenda o uso das TIC como mecanismo de transmissão do conhecimento.

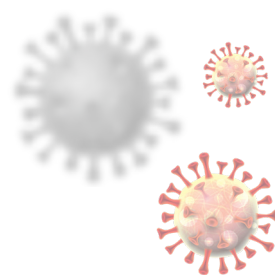
No Programa Quinquenal do Governo 2020-2024, é destacada a necessidade de não só se alargar a Rede Electrónica do Governo (GovNet), mas também a Rede Moçambicana de Instituições de Pesquisa e Ensino Superior (MoRNet), cujas políticas beneficiam o uso das TIC na investigação no ensino superior.

O Rápido crescimento do conhecimento técnico-científico desafia não só o docente, que está exposto a um número cada vez maior de publicações científicas da sua área científica, como também desafia a universidade a dotar-se de mecanismos de acesso à informação digital. A maioria das universidades moçambicanas não possui bibliotecas digitais acopladas aos seus portais electrónicos.

Estas políticas encontram nesta era da pandemia da COVID-19 um momento privilegiado para a sua implementação, pois o estado de calamidade em que o país vive e a imposição de um distanciamento social no dia-a-dia das pessoas obriga ao aumento do uso das TIC e plataformas virtuais de comunicação, o que galvaniza a aprendizagem online, que é uma das correntes internacionais no ensino superior de actualidade, pois o acesso à literatura fica à distância de um click, tanto para os docentes como para os estudantes.

³ Agenda 2025, p. 101

⁴ PEES, p. 63



MARCOS & COELHO (2012) colocam quatro vantagens desta modalidade de ensino: (1) aprendizagem activa, (2) flexibilidade espacial e temporal, (3) facilidade de interacção assíncrona com colegas ou professor e (4) inclusão digital. O ensino online trouxe uma mudança da cultura académica, pois muitos são os estudantes e docentes que actualmente preferem o ensino online do que o presencial. Aqui entram dois outros conceitos, “sala virtual” e *home office*, ou seja, escritório de casa.

Actualmente, desde o início da grande reforma do ensino superior iniciada na década 2000, os programas universitários são pressionados a tornarem-se relevantes nos respectivos campos profissionais. Os estudantes querem aprender e desenvolver capacidades e valores que correspondam aos níveis mais actuais das suas futuras profissões e, neste exercício, o domínio do computador e seus periféricos é um imperativo da actualidade. O problema é: como assegurar uma didáctica que torne as TIC eficazes e eficientes na aprendizagem? Quanto tempo o docente levará a dominar essa Didáctica? (MANDLATE, 2018)

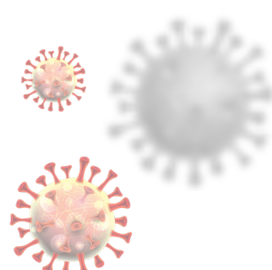
Para LYOTARD (1984: 4/5), na sociedade de informação, o computador afecta tanto a produção quanto a aprendizagem do conhecimento, ou seja, é inevitável que os processos de investigação científica, sua aprendizagem (ensino) e aplicação na sociedade (através da extensão universitária) escapem a uma transformação movida por esta nova realidade.

Segundo COLLIS & MOONEN (2001), o aproveitamento de Tecnologias (multimédia e Internet) no ensino, estimula o ensino centrado no estudante. As tecnologias de informação e comunicação (TIC), quando aplicadas no ensino, obrigam a uma situação híbrida no processo de ensino-aprendizagem, o chamado *blended learning*, que geralmente se manifesta como a combinação do ensino presencial com o ensino “online”. Esta parece ser a direcção e o sentido para os quais o novo normal das IES caminha.

Na arena internacional, a pandemia da COVID-19 também tornou-se num nicho de negócios, pois a situação actual obriga que, cada estudante e docente do ensino superior no mundo seja detentor de um computador (ou notebook) ligado a Internet, o que representa por si só um negócio de triliões de dólares (US) ou Euros.

A era digital na qual vivemos trouxe implicações assinaláveis na área da educação e ensino. NÓVOA & AMANTE (2015) utilizam a metáfora do quadro negro versus tablet para diferenciar as características do ensino superior tradicional (no passado) e o da actualidade (era digital). Para estes autores, o quadro negro apresenta-se vazio e estático; estabelece uma relação vertical entre o professor e o seu estudante, sendo o primeiro o transmissor do conhecimento e o segundo o seu consumidor. Contrariamente, o tablet já está cheio de informação quase infinita e muito dinâmica. Para o desagrado de alguns docentes, são os estudantes que melhor dominam o tablet e suas funcionalidades e não os professores.

Em Moçambique, o desafio de preparação de docentes no uso de novas pedagogias é enorme e o mais preocupante é que nem sempre existem recursos para os programas de desenvolvimento académico para os docentes à altura das necessidades reais.



Quadro 2: Metáfora da pedagogia tradicional versus contemporânea do ensino superior (do autor)

Quadro negro	Tablet (era digital)
<u>Vazio de informação</u> : ele só ganha utilidade quando o professor escreve a informação que precisa para a aula ou durante a aula.	<u>Cheio de informação</u> : o tablet está normalmente ligado a Internet e permite o acesso a uma infinidade de informações ou dados.
<u>Fixo</u> : normalmente, o quadro negro fica preso a uma parede de uma determinada sala de aulas. Mesmo quando colocado num tripé, sua mobilidade é bastante reduzida, pelo seu tamanho e peso.	<u>Móvel</u> : o estudante pode transportar o tablet para toda a parte, o que rompe com as fronteiras da sala de aulas e da aprendizagem (incluindo a comunicação com o professor).
Mais dominado pelo professor	Mais dominado pelo estudante
Símbolo da autoridade do professor	Símbolo da liberdade do estudante
Formas simples de utilização	Múltiplas funcionalidades e estratégias de utilização

O *tablet*, simbolizando a era digital, não significa que o uso de TIC, por si só, resolva o problema da pedagogia tradicional das aulas magistrais, do autoritarismo e das relações transmissivas entre professor e estudante (MANDLATE, 2018).

A implementação das políticas sobre o uso das TIC no ensino superior não é um paraíso em todos aspectos. Ela é acompanhada de múltiplos constrangimentos, incluindo a falta de equipamentos e infraestruturas que as viabilizem. Muitas IES carecem de computadores e data-shows nas salas de aula e os quadros interactivos são uma raridade, apenas para elencar algumas dificuldades. Ademais, os currículos actuais de muitas IES não dão orientações claras sobre o uso das TIC na leccionação.

Com o relaxamento de certas medidas no âmbito da Emergência pela COVID-19, no segundo semestre de 2020, as IES moçambicanas foram autorizadas a retomar as aulas presenciais sob certas condições. Porém, se não houver programas de capacitação dos docentes, existe o risco destes, embora usando as plataformas online, continuarem com a prática de ditar apontamentos, mantendo-a na forma de apresentação em PowerPoint, com slides cheios de texto corrido, que são lidos aos estudantes e sem nenhuma interpretação ou explicação. Assim, o texto que antes estava no caderno passará para a tela em forma de slides.

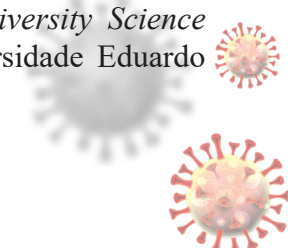
A nova postura do docente no século XXI é que ele

precisa dominar um saber, ser um comunicador escolarístico através de médias, multimédias e hipermédias, fazendo uso de um manancial de informação e produzindo materiais instrucionais atractivos para os estudantes, que integram textos com imagens, sons, animação, entre outros efeitos possíveis na era digital. Esta é também uma sugestão para um programa de indução aos docentes sobre as TIC. Portanto, a COVID-19 é um mal que traz uma oportunidade imensa para a implementação das políticas das TIC no ensino superior, que estavam a ser ignoradas e que agora são a salvação das IES e se estão a tornar-se parte do novo DNA da universidade do século XXI.

4. Necessidade de uma indução aos estudantes e docentes recém-chegados à universidade

Infelizmente, as assimetrias regionais em termos de condições de aprendizagem ao longo do país tornam necessária a preparação dos estudantes provenientes do ensino secundário logo que estes ingressem no ensino superior.

Em Moçambique, existem experiências de IES que implementaram programas-ponte para os estudantes vindos do ensino secundário que, serviam de espaço de consolidação dos resultados do currículo do ensino secundário e de treinamento para habilidades de estudo para o ensino superior. Estes foram os casos do programa BUSCEP (*Basic University Science Education Programme*), na Universidade Eduardo



Mondlane e o Programa de Preparação Universitária da Universidade São Tomás de Moçambique.

De facto, muitos estudantes chegam a universidade com lacunas nas técnicas de busca de informação na Internet, selecção de informação relevante a um certo tema, citações, aplicação de normas para as referências bibliográficas, como redigir um ensaio, respeitando a propriedade intelectual, entre outras. O novo DNA da universidade requer um estudante capaz de pesquisar e elaborar muitos produtos de forma independente, daí a necessidade de preparar os estudantes para o seu sucesso académico nas suas primeiras semanas da sua vida estudantil.

Para os docentes, a indução é também necessária, como um primeiro passo de um programa institucional de desenvolvimento profissional. Ela deve ser entendida como um processo de transição entre a formação inicial e a prática docente, ou seja, como um processo de socialização dos docentes recém-chegados a uma nova IES. Ademais, os programas de reciclagem sobre assuntos pedagógicos fazem falta nas IES. Este tipo de programas constitui um nicho para o estabelecimento de comunidades de prática no ensino superior e ela pode ser galvanizada pelas plataformas educacionais das IES para os processos de ensino-aprendizagem ou por um simples grupo de whatsapp.

É de referir que, qualquer processo de indução não deve procurar, unicamente, adaptar os professores às IES tal como elas estão, mas sim capacitar e apoiar os professores no desenvolvimento de estratégias metodológicas inovadoras para as diferentes situações da sala de aulas. Ademais, a certificação da indução pode servir de motivação para a frequência e valorização dos programas de desenvolvimento académico. Esta prática também liga emocionalmente o docente à IES onde ele/ela se insere. A indução de docentes deve ser percebida como parte de um processo de desenvolvimento profissional sistemático e prolongado ao longo da vida, estimulando a participação do docente em toda a cadeia do Desenvolvimento Curricular (*Curriculum Continuum*).

5. Por onde iniciar a mudança?

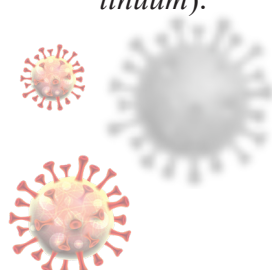
A estratégia de propagação da reforma é um aspecto fulcral na reforma de qualquer sistema de educação, que tem sido debatido por alguns *curriculistas* (estudiosos do campo de estudos curriculares).

BOLIVAR (2007) observa que muitos estudos provam que o modelo hierárquico de disseminação da reforma de baixo para cima e o de cima para baixo não funcionam. Quando a reforma é emanada de cima para baixo, dificilmente as suas ideias atingem a sala de aulas com a mesma compreensão e motivação que os seus proponentes (os políticos) e quando ela é iniciada de baixo para cima, ou seja, pelos docentes na sala de aulas, ela tem pouca probabilidade de se tornar num movimento mais abrangente, mesmo dentro de uma mesma instituição. Por isso, BOLIVAR (ibidem) propõe o modelo de ciclos concêntricos que, aplicado no ensino superior, significaria colocar no centro o processo de ensino-aprendizagem e depois sucessivamente os docentes, a unidade orgânica, a comunidade universitária, a administração central da IES, o Governo e a sociedade no geral.

A implementação de inovações curriculares é sempre um tópico complexo, pois esta (a implementação) não só não ocorre de forma linear e automática, como também insere subjectividades e ambivalências (FULLAN, 2001; BOLIVAR, 2007; NIVAGARA, 2011). Normalmente, os docentes levam um certo tempo a perceberem o real significado das inovações propostas e um outro tempo para se identificarem ou não com essas novas ideias. Enquanto o docente não assume as inovações curriculares propostas, ocorre a apatia e a resistência, ainda que seja de forma passiva. Por esta razão, muitos estudos apontam o professor, como o factor chave para o sucesso das reformas educacionais.

6. Considerações finais

Normalmente, os actores das reformas entram para o processo de mudança curricular munido de certas abordagens que oscilam entre a visão clássica



e a romântica do currículo. Discutir em seminários as diferentes abordagens curriculares e respectivos modelos curriculares pode equipar as unidades académicas (Faculdades ou Escolas) a fazer escolhas informadas sobre o tipo de currículo que se pretende.

A COVID-19 impõe às IES uma nova reforma do ensino superior no seu todo, uma reforma dentro da reforma, pois esta pandemia surge num momento em que o ensino superior moçambicano já estava envolvido em uma reforma mais estruturante, bem documentada e com directrizes claras (Lei do Ensino Superior, SNATCA e SNAQES).

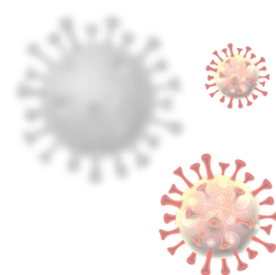
Esta reforma, como a teoria curricular nos ensina, só podem lograr sucesso se toda a discussão sobre como conduzir a educação superior (políticas educacionais) no momento actual tiver impacto na vida das Faculdades, escolas superiores e academias, ou seja, o âmago da reforma deve situar-se no processo de ensino-aprendizagem, isto é, no triângulo (1) currículo, (b) docente e (3) estudante. O currículo transforma as políticas em inovações curriculares, que devem ser assimiladas e operacionalizadas pelo docente e este, ao relacionar-se com o estudante, materializa o currículo planificado.

NIVAGARA (2007) observa que a simples reforma do currículo não é condição suficiente para que as inovações curriculares propostas sejam materializadas pelos professores na sua prática quotidiana na sala de aulas. A gestão das reformas universitárias passa pela construção de consensos, como um processo de apropriação colectiva de ideias, crenças e valores.

Na condução das reformas curriculares, é útil reter que qualquer mudança faz-se acompanhar de tensões e resistência, pois ela mexe com convicções e valores sobre a prática na sala de aulas. Esta tem sido a razão, pela qual muitas reformas apenas atingem o nível das intenções, conforme FULLAN (2001). Com vista à diminuição deste risco, a reforma tem que começar com um largo movimento de explicação, sensibilização, e debate livre, como par-

te duma formação contínua ao longo de toda a reforma. Nesta fase, os líderes da reforma devem tomar decisão sobre que modelo de mudança curricular a aplicar para o seu contexto, o que pressupõe algum conhecimento sobre esta matéria.

Por fim, importa realçar que a literatura está cheia de recomendações sobre como conduzir uma reforma curricular. E mesmos os mais informados sobre processos de mudanças curriculares podem falhar na condução duma reforma se não se equiparem de criatividade e flexibilidade em todas as etapas do processo e de acordo com o contexto FULLAN (2001).



References / Referências

BALL, Stephen. Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação. In Currículo sem Fronteiras, v.1, n.2, pp.99-116, Jul/Dez 2001.

BOLÍVAR, António. Um Olhar Sobre a Mudança Educativa: Onde Situar os Esforços de Melhoria? In LEITE, Carmelinda & LOPES, Amélia (Eds). Escola, Currículo e Formação de Identidades. 2007.

CIAVATTA, Maria & RUMMERT, Sónia. As Implicações Políticas e Pedagógicas do Currículo na Educação de Jovens e Adultos Integrada à Formação Profissional. In Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 111, p. 461-480, abr.-jun. 2010. [online] Disponível na Internet via WWW. URL: <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n111/v31n111a09.pdf>. Arquivo capturado em 18 de Setembro de 2020.

COLLIS, B. & MOONEN, J. Flexible Learning in a Digital World. London: Kogan Page. 2001.

DELORS, Jacques et al. Educação, um Tesouro a Descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. UNESCO/Edições ASA 1996 for the first Portuguese edition. 1996. Arquivo capturado em 1 de Outubro de 2020 em http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf
FULLAN, Michael. The New Meaning of Educational Change. New York: Teacher College Press. (2001).

HAYWARD, Fred & NCAYIYANA, Daniel. Confronting the Challenges of Graduate Education in Sub-Saharan Africa and Prospects for the Future. In International Journal of African Higher Education. Volume 1, pp.173-216. 2014.

LYOTARD, Jean-François. The Postmodern Condition: A report on Knowledge. Manchester University Press. 1984.
MANDLATE, Ernesto. Políticas da reforma no ensino superior e seu efeito nos currícula de IES de Moçambique (1990-2015). Tese de Doutoramento em Educação/Currículo, Faculdade de Ciências de Educação e Psicologia. Universidade Pedagógica. Maputo. 2018.

MARCOS, A. & COELHO, J. Estratégias Pedagógicas para o Ensino-aprendizagem da Expressão Gráfica Digital no Ensino à Distância Online. 2012. Arquivo capturado em 12 de Outubro de 2020 em https://www.researchgate.net/publication/258931647_Estrategias_pedagogicas_para_o_ensino-aprendizagem_da_expressao_grafica_digital_no_ensino_a_distancia_online

MARSH, Colin & WILLIS, George. CURRICULUM. Alternative Approaches, Ongoing Issues. 2.ed. New Jersey, Prentice-Hall. 1999.

MOÇAMBIQUE. Assembleia da República. Decreto Presidencial nº 11/2020 de 30 de Março. 2020.
MOÇAMBIQUE. ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA. Decreto 63/2007, de 31 de Agosto (SINAQES). Imprensa Nacional. 2007.

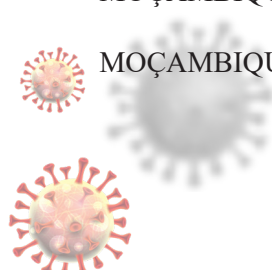
MOÇAMBIQUE. ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA. Decreto 64/2007, de 31 de Agosto (CNAQ). Imprensa Nacional. 2007.

MOÇAMBIQUE. ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA. Decreto nº 32/2010, de 30 de Agosto. Sistema Nacional de Acumulação e Transferência de Créditos Académicos (SNATCA). 2010a.

MOÇAMBIQUE. ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA. Lei 27/2009, de 29 de Setembro. Lei do Ensino Superior. Imprensa Nacional. 2009.

MOÇAMBIQUE. COMITÉ DE CONSELHEIROS. AGENDA 2025. Visão e Estratégias da Nação. 2003.

MOÇAMBIQUE. GOVERNO DE MOÇAMBIQUE. Política Informática de Moçambique. (2000).



MOÇAMBIQUE. GOVERNO DE MOÇAMBIQUE. Resolução nº 8/95, de 22 de Agosto. Política Nacional da Educação. 1995.

NIVAGARA, Daniel. O Papel do Professor no Desenvolvimento da Educação. Revista Educação, Psicologia e Cultura. Vol XV, nº 2, pp. 316-336. 2011.

NÓVOA, António & AMANTE, Lúcia. Em Busca da Liberdade. A pedagogia universitária do nosso tempo. In REDU. Revista de Docência Universitária, enero – Abril 2015, 13 (1), 21-35. 2015.

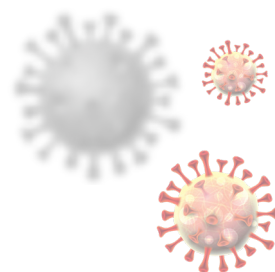
PARASKEVA, João. Nova Teoria Curricular. Edições Pedagogo. 2011.

PELIZZARI, Adriana et al. Teoria da Aprendizagem Significativa Segundo Ausubel. In Metodologia de Ensino de Química II. Aula 5 09/09/2013. Rev. PEC, Curitiba, v.2, n.1, p.37-42, jul. 2001-jul. 2002.

PEREIRA, Liandra & BEHRENS, Marilda. Desenvolvimento Docente no Ensino superior: visibilidade e atuação profissional. In Práxis Educativa, Ponta Grossa, v.5, n.1, p. 39-46 , jan.-jun. 2010.

PERRENOUD, Philippe. Profissionalização do Professor e Desenvolvimento de Ciclos de Aprendizagem. Cadernos de Pesquisa, nº 108, novembro/1999. 1999. Buscado aos 28 de Outubro de 2020 em <https://www.scielo.br/pdf/cp/n108/a01n108.pdf>

RIBEIRO, Vera. Alfabetismo funcional: Referências conceituais e metodológicas para a pesquisa. In Educação & Sociedade, ano XVIII, nº 60, dezembro/97, p. 144-158. 1997. Buscado aos 12 de Junho de 2020 em <https://www.scielo.br/pdf/es/v18n60/v18n60a8.pdf>



A Problemática das Aulas Remotas no Ensino Superior Presencial em Moçambique no Contexto da Pandemia da Covid-19

The Problem of Remote Classes in Presence-based Higher Education in Mozambique in the Context of the Covid-19 Pandemic

Jochua Abrão Baloi

Doutorando em Ciência Política na Universidade do Estado do Rio de Janeiro - Instituto de Estudos Sociais e Políticos (IESP-UERJ). E-mail: jbaloi@yahoo.com.br.

Resumo:

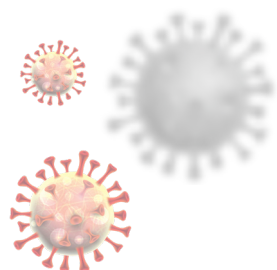
Esta pesquisa pretende analisar a problemática das aulas remotas no ensino superior presencial em Moçambique no contexto da pandemia da Covid-19, e o seu argumento central é que a Covid-19 constitui um problema para o ensino superior presencial em Moçambique. Este argumento é secundado pela premissa segundo a qual, para grande parte das Instituições de Ensino Superior em Moçambique, esta pandemia chegou num momento em que elas se encontravam desprevenidas e a tentativa de acomodar o ensino presencial ao ensino telemático e/ou em aulas virtuais/on-line constituiu e ainda hoje constitui o seu maior desafio. A proposta desta pesquisa é que as Instituições de Ensino Superior em Moçambique não só devem pensar na recuperação das aulas através de uso de plataformas virtuais não adequadas para o ensino presencial, mas também devem procurar alternativas frente a esta realidade no sentido de procurar desde já, plataformas eficazes para o ensino remoto e telemático, formando os seus docentes para o uso das mesmas.

Palavras chaves: *Ensino Superior; Covid-19; Aulas Remotas, Moçambique*

Abstract:

This research comes about with the objective of analyzing the problem of remote classes in presence-based higher education in Mozambique in the context of the Covid-19 pandemic, and the central argument of this research is that Covid-19 is a problem for presence-based higher education in Mozambique. This argument is supported by the premise that, for the most Higher Education Institutions in Mozambique, this pandemic came at a time when they were unprepared and the attempt to accommodate the presence-based education to telematic education and/or virtual/online classes, constituted and still today represent its greatest challenge. The purpose of this research is that the Higher Education Institutions in Mozambique should not only think about the recovery of classes through the use of virtual platforms not suitable for presence-based education, but they should also look for alternatives in the face of this reality in order to search from now, effective platforms for remote and telematic teaching, training their teachers on using them.

Key words: *Higher Education; Covid-19; Remote Classes, Mozambique.*



Introdução

Esta pesquisa põe em pauta a análise sobre a problemática das aulas remotas no Ensino Superior presencial em Moçambique no contexto da pandemia da Covid-19. Nela argumenta-se que a pandemia da Covid-19 constitui um problema para o ensino superior presencial, com a justificativa de que a maioria destas instituições não detêm de plataformas eficazes para a continuidade das aulas desde casa sob regime remoto.

Nos últimos dias, tem-se ouvido tantas orientações médicas relativamente ao cuidado e higiene que as pessoas devem ter face à eminência dum inimigo invisível, a Covid-19. Neste contexto, o excesso destas orientações quase obsessivas de lavagem das mãos com sabão, desinfecção das mãos com álcool, uso das máscaras, distanciamento social entre outras, concorrem para que as pessoas se previnam da doença. O perigo desta doença e o possível contágio que os estudantes do ensino superior poderiam ter, dadas as condições de proximidade nas salas de aulas concorreu para que o governo suspendesse as aulas em todas as escolas públicas e privadas, desde o ensino pré-escolar ao ensino superior.

A questão que norteou esta pesquisa é: quais são os desafios que a Covid-19 trouxe nas IES em Moçambique? A despeito disto, avança-se a hipótese segundo a qual a Covid-19 constitui um problema para o ensino superior presencial em Moçambique.

Esta pesquisa foi desenvolvida através de uma abordagem qualitativa, privilegiando uma perspetiva multidisciplinar, e com base em questionários feitas aos estudantes do ensino superior - num total de 298 - através de “online survey software and data intelligence blog” denominado “question pro”. A pesquisa pretendeu apurar as dificuldades enfrentadas pelos estudantes a quando da assunção e implementação de plataformas digitais - aulas on-line - em instituições com tradição de ensino eminentemente presencial. Como ferramentas técnicas, foram usadas a análise documental sobre a problemática em apressa, a análise bibliográfica inerente ao debate sobre os desafios da Covid-19 nas IES, e finalmente uma leitura crítica sobre a adopção das plataformas

digitais nas tais IES em Moçambique.

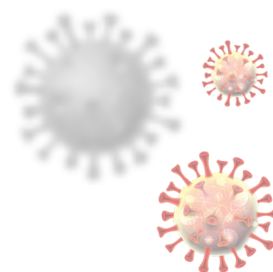
Esta pesquisa está dividida em três partes, além desta introdução e da conclusão. Na primeira parte analisam-se os problemas trazidos pela Covid-19 que fizeram com que houvesse migração do ensino superior presencial ao ensino superior on-line. Na segunda parte debate-se sobre o sentido das aulas on-line no Ensino Superior em Moçambique e por fim apresenta-se a análise e discussão dos resultados da pesquisa.

A Covid-19: do Ensino Superior Presencial ao Ensino Superior On-line em Moçambique

O atual estágio em que o Ensino Superior em Moçambique se encontra, principalmente em tempos de desconfinamento por causa da Covid-19, denota uma situação de vulnerabilidade, entre continuar com as aulas on-line - que para efeitos desta pesquisa não são eficazes, por causa de tipo de plataformas escolhidas para a continuidade de aulas desde casa - ou ficar sem aulas, o que acarretaria a perda do semestre letivo.

A recente pandemia da Covid-19 que invadiu o mundo em muito pouco tempo trouxe uma situação em que só poderia ser vista e vivida em filmes de ficção científica e em novelas, uma vez que trouxe uma nova maneira de ver e viver no mundo, através de isolamento e confinamento social. Em conformidade com Carreteiro (2020, p. 17-18), a Covid-19

está sendo um acontecimento que tem força de ruptura e invade todo o mundo, remodelando as estruturas sociais, as instituições, a organização da vida das pessoas, das famílias, das estruturas econômicas, comerciais, financeiras, [universidades], enfim, nada lhe escapa. Tudo é atingido por um inimigo invisível, a COVID-19. Em um período muito breve as formas de sociabilidade e o estar juntos são transformadas. Para as pessoas que podem seguir as orientações da OMS2 e respeitar o isolamento, ou o distanciamento espacial, a sociabilidade passa a ser intermediada, primordialmente, pela comunicação virtual ou pela distância de segurança entre as pessoas.



A citação acima leva à ilação de que com a entrada desta pandemia, em pouco tempo toda a organização social ficou reestruturada, trazendo uma nova maneira de viver não muito comum entre os homens, pondo a cobro a sociabilidade insociável (Kant, 1995) do ser humano. No caso de Moçambique, relativamente à migração do ensino superior presencial ao ensino superior on-line, tudo começou com o decreto presidencial número 11/2020 de 30 de Março que declarava, em Moçambique, o Estado de Emergência, por razões de calamidade pública, em todo o território nacional, e ratificado pela lei 1/2020 de 31 de Março³.

Por causa do número de infeções que aumentava em todo o país, o presidente da República prorrogou por três vezes o Estado de Emergência, por razões de calamidade pública, que a última prorrogação é constante do decreto número 21/2020 de 26 de Junho⁴, e ratificado pela lei 8/2020 de 29 de junho⁵. Este decreto com as suas devidas prorrogações concorreu para que as universidades tanto públicas como privadas se reorientassem para enfrentarem esta nova realidade. Os seus estudantes, devido as difíceis condições sociais e económicas em que se encontravam, muitos deles foram privados tanto de acesso às aulas presenciais, bem como as virtuais/*on-line*.

Com a introdução deste tipo de aulas, a maior parte das universidades moçambicanas sentira-se num cenário de indefinição organizacional, entre parar definitivamente as aulas e perder-se o semestre, ou continuar com as aulas on-line apesar de inexistência de meios para o efeito. Nesta indefinição organizacional, surgiram dois movimentos antagónicos para poder renegar o empoderamento da pandemia no seu seio, por um lado a preservação da vida tanto dos estudantes como dos docentes, e por outro lado, a radicalização do imaginário da suficiência⁶, onde a economia e controlo financeiro funcionam de modo homogéneo, quase sem fissuras, defendendo - o que era de esperar - a vida económica das universidades. Portanto, a consequência imediata da continuidade das aulas remotas em casa, para evitar o contacto físico é que os docentes e estudantes sentiram-se na obrigação de dividir no mesmo espaço físico caseiro, as atividades escolares, domésticas e de lazer, o que

constituiu um desafio para o alcance dos resultados esperados. A corroborar esta premissa, Losekann & Mourão (2020, p. 73), concluem que

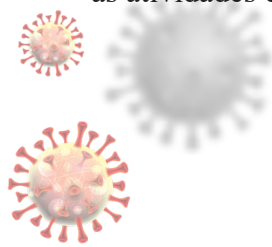
antes, o trabalho, [o ensino superior] era tradicionalmente possuidor de uma localização geográfica. Agora temos uma espécie de trabalho, [o ensino superior] em nuvem, na qual o sujeito deve registrar continuamente provas de seu esforço. Nesse aspecto, é importante ressaltar que o teletrabalho, [as aulas on-line] podem ser um fator de estratificação de nossa sociedade.

A citação supra denota o sentido de exclusão académica, principalmente para aqueles estudantes, e digo mais, também para aqueles docentes que não possuem meios para acompanhar as aulas remotas, e que a pandemia do Covid-19 só veio a imprimir mais a divisão das classes sociais (Marx, 1996).

No bojo desta problemática, existe uma dicotomia Vida versus Economia, considerados nesta pesquisa entidades opostas mas necessárias para o bem comum, com a expectativa de que o decurso normal das aulas retomará em breve, mesmo sem nenhum vestígio de se conseguir uma provável vacina ou medicação para a Covid-19, e o confinamento, isolamento social, passou a ser palavra de ordem, para se preservar a vida.

É por todos sabido que as universidades podem ser fontes de disseminação do novo Corona vírus, daí que o governo moçambicano decretou o Estado de Emergência e em conformidade com a c) do artigo 3 do decreto presidencial número 21/2020, de 26 de junho, há necessidade de se limitar as “aulas em todas as escolas públicas e privadas, desde o ensino pré-escolar até ao ensino universitário”. A despeito disto, elas se encontravam inativas até ao momento em que se desenvolveu esta pesquisa.

Estes elementos agravaram sobremaneira a oferta educacional e o direito à educação superior presencial de qualidade de modo igual e justo para todos. Segundo a pesquisa realizada num universo de 298 inquiridos, quando se pretendeu saber qual era o grupo-alvo de estudantes universitários que seria mais prejudicado educacionalmente como resultado da Covid-19, 48% dos inquiridos afirmou que todos

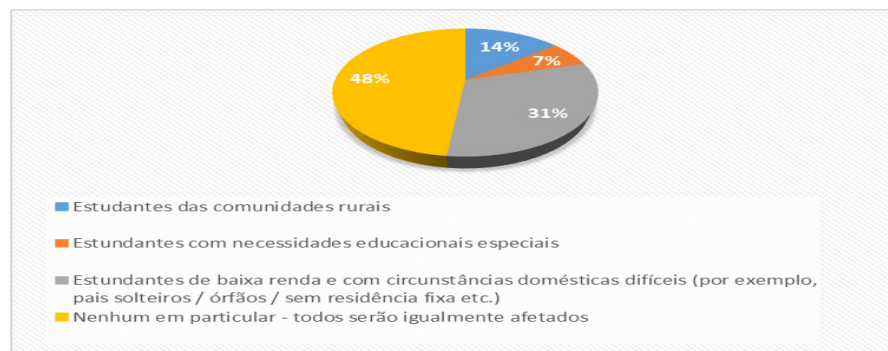


os estudantes seriam prejudicados independentemente de serem ou não estudantes das comunidades rurais (14%) ou com necessidades educativas especiais (7%) e/ou estudantes de baixa renda e com circunstâncias domésticas difíceis (31%) como denota o gráfico 1 abaixo. Estes dados aduzem à conclusão de que, com o aparecimento da Covid-19, todos os estudantes do ensino superior serão prejudicados.

os resultados esperados - por causa do despreparo das universidades para este tipo de ensino - são de alcance incerto.

Destarte, as aulas on-line que as universidades moçambicanas incentivaram aos docentes e aos alunos para seguirem durante a pandemia da Covid-19, constituem um grande desafio para os es-

Gráfico 1. Grupo de Estudantes que será prejudicado com a Covid-19.



Fonte: Dados de Pesquisa.

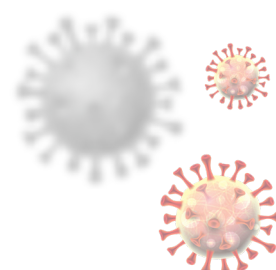
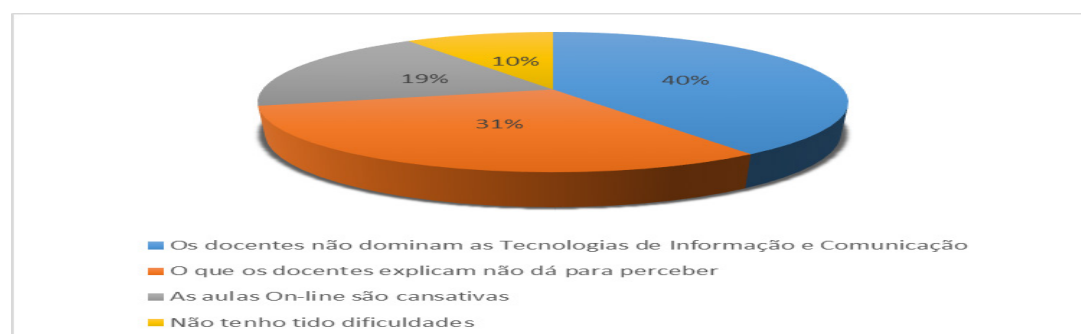
Portanto, considerando que a maior parte das IES em Moçambique não possuem condições de garantir a continuidade das aulas via meios tecnológicos - pelo menos as que são conhecidas e sabe-se da sua existência - então, os estudantes têm acesso desigual às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's), aliás a maior parte dos docentes, como denota a pesquisa, não têm domínios de plataformas de ensino telemático.

Estes elementos acentuam mais a desigualdade além de concorrer para a baixa qualidade de ensino que se tem vivido no país. Por isso, as aulas on-line têm acontecido num espaço virtual, invisível e que

tudantes e docentes principalmente para os docentes que desconhecem as estratégias para o uso das TIC's e para os estudantes que não possuem meios para acompanharem as respetivas aulas.

Apesar de as universidades terem estabelecido algumas estratégias para a implementação das aulas remotas, esta pesquisa conclui que este tipo de aulas não são eficazes por que os docentes desconhecem as TIC's, como ilustra o gráfico 2 abaixo.

Gráfico 2: Dificuldades dos Estudantes nas aulas on-line



Fonte: Dados de Pesquisa.

O gráfico acima mostra o tipo de dificuldades que os estudantes do ensino superior enfrentam nas aulas on-line. A sua análise revela que num universo de 298 inquiridos, 40% deles afirma que tem dificuldades nas aulas on-line pois os docentes não dominam as TIC's e/ou o que eles explicam através das plataformas não dá para perceber (31%). Uma minoria de 19% afirmou que está a ter dificuldades nas aulas on-line, posto que, elas são cansativas. Neste sentido, somente 10% dos estudantes inquiridos é que afirmou não ter nenhuma dificuldade relativamente a este tipo de aulas.

A despeito destes dados, refere-se que o regime de aulas remotas não significa simplesmente colocar o conteúdo nas plataformas digitais para a posterior o estudante ler esse material. Em conformidade com os estudos de Saraiva (1996), a prévia preparação dos docentes para a lecionação neste regime de aulas é fundamental para que o Processo de Ensino-Aprendizagem (PEA) seja bem-sucedido. Sobre este aspecto, pode-se criar a ilação de que a maior parte dos entrevistados convergiu ao afirmar que a falta de domínio das TIC's é uma variável explicativa para as dificuldades encontradas pelos estudantes durante as aulas. Esta constatação leva a criar a ilação de que se os docentes não possuem um prévio preparo para o uso das TIC's, as dificuldades na mediação dos conteúdos serão enormes.

Num mundo em que a pandemia da Covid-19 dizimou milhares de vidas humanas, não seria possível a continuidade das aulas presenciais. Contudo, o despreparo que as universidades moçambicanas tiveram para enfrentar esta situação foi evidente. Contudo, houve necessidade de as IES em Moçambique se adaptarem face a esta nova realidade. Portanto, as aulas on-line foram uma solução para a continuidade das aulas desde casa, apesar de ter representado desafios significativos principalmente para aquelas IES que não tinham um regime semipresencial e/ou à distância.

A advertência que se pode fazer é que as IES face a esta situação devem-se reorganizar, no sentido de pensar nas estratégias que concorrem para a iden-

tificação de plataformas eficazes para a lecionação em regime remoto, posto que, ainda não se sabe se a vacina para esta pandemia se descobrirá em breve ou não. O significado que pode ser atribuído às aulas remotas no Ensino Superior em Moçambique na atual situação da pandemia da Covid-19 é que ela suscita interpretações e reações divergentes se se pensar o Ensino Superior presencial como um todo.

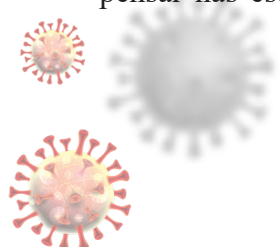
Em suma, o que se pode dizer é que foi positiva a decisão do governo em cancelar as aulas presenciais para se evitar o colapso do Sistema Nacional de Saúde, que a bem dizer, não tinha meios para enfrentar a pandemia. Por isso, as IES viram como recurso, para não se perder o semestre letivo iniciado, a adesão às aulas remotas, apesar de não se ter feito um estudo prévio para se analisar a eficácia do uso dos meios tecnológicos escolhidos.

O Sentido das Aulas On-line no Ensino Superior em Moçambique

O aparecimento da Covid-19 trouxe uma nova maneira de ver o mundo e de encerrar o ensino superior em Moçambique, principalmente para aquelas universidades que não tinham práticas de ensino à distância. Neste sentido, houve necessidade de se continuar com as aulas desde casa, as chamadas aulas on-line, para que os estudantes não perdessem o semestre lectivo e que cumprissem *in extremis* a regra de distanciamento social.

A despeito disto, e perante um contexto em que se cruza o analógico com o digital, o real com o virtual, o humano com a máquina, o off-line com o on-line (Trindade & Moreira, 2017), o recuperar o semestre e em detrimento de perdê-lo, o mundo deparou-se com uma equação cuja solução é uma incógnita, e houve necessidade de se redefinir principalmente em momentos de confinamento, o sentido das aulas on-line no Ensino Superior, principalmente num país do terceiro mundo como Moçambique, em que o acesso às TIC's e à internet é exíguo.

Com base na experiência vivida pelas IES em Moçambique em tempos de isolamento social, houve necessidade de elas se adaptarem a esta nova



realidade, apesar de não possuírem meios para o efeito, uma vez que a Covid-19 lhes encontrou de surpresa. Então a integração das aulas on-line num regime presencial constituiu e ainda hoje constitui um desafio para as IES em Moçambique.

Se é verdade que as IES em Moçambique em tempos de confinamento social usaram várias plataformas para continuar com as aulas desde casa, mesmo sem condições e preparo dos próprios docentes, então, é menos verdade que a qualidade de ensino esperada nas aulas presenciais acompanhou esta mudança estratégica. No bojo deste argumento, os estudos de Kirwood & Price (2005) referem que além de se utilizar as tecnologias *qua tale*, o intento seria de analisar o seu impacto pedagógico, relativamente à qualidade do PEA que acompanhou a migração do presencial para o on-line.

Estas constatações concorrem para se analisar por um lado, a eficácia das plataformas escolhidas pelas IES para a continuidade de aulas desde casa, e por outro lado, verificar e acompanhar as aulas dadas pelos docentes Blin & Munro, (2008), e a maneira como os estudantes aprendem. Ademais, o estudo aponta com evidências que em Moçambique, o sinal de internet ou é fraco ou o seu preço é elevado para fazer as aulas on-line via videoconferência, o que dificulta o acompanhamento das aulas.

A concordar com esta inferência, o jornal Deutsche Welle do dia 31/03 de 2020 denota um desabafo de um estudante de ensino superior em Moçambique que referiu que “os custos financeiros é que estão a abater sobre nós. Por cada aula somos obrigados a ter mais ou menos 20 Meticais (cerca de 0,30 euros) para Internet e todos os dias temos aulas. Quanto é 20x5? Contando que, por dia, são três aulas, isso sai muito caro”.

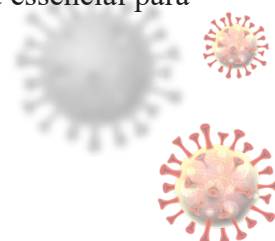
Mais do que procurar plataformas para a continuidade de aulas desde casa, as IES deveriam criar um ambiente favorável para que estas plataformas tenham eficácia, quer dizer, o uso de plataformas on-line em substituição das aulas presenciais precisa de um fundamento pedagógico ao nível das IES.

Destarte, mais do que escolher o tipo de tecnologia a utilizar nas aulas on-line, o importante é encontrar o fim pedagógico que se pretende alcançar como atesta o estudo de Beetham & Sharpe (2007, p. 3), ao concluir que a “*pedagogy before technology is a common catchphrase of reflective practitioners in this field, suggesting that we should be in the business of locating the new technologies within proven practices and models of teaching*”.

Portanto, perante a situação da atual pandemia, e na escolha de plataformas on-line em substituição das aulas presenciais, as IES devem estar mais preocupadas com o tipo de competências pedagógicas a desenvolver nos estudantes principalmente numa situação em que todas as tecnologias funcionam para não se perder o semestre, pondo de lado a componente qualidade e/ou esquecendo-se daqueles estudantes que não possuem condições mínimas para o acompanhamento das aulas on-line ou por falta de condições financeiras para o acesso à internet ou por falta de meios tecnológicos para o efeito.

Se o uso de plataformas digitais constitui um meio em que as IES em Moçambique se serviram para a continuidade das aulas desde casa, e que podem proporcionar uma aprendizagem dinâmica e um meio educativo, então elas devem ser acompanhadas de modelos eficazes de modo que todos tenham igualdade no acesso a elas. Portanto, a relação entre plataformas digitais e aulas on-line e as competências a desenvolver nos estudantes em meio da pandemia da Covid-19, constitui o maior desafio que as IES em Moçambique enfrentam para a eficácia do PEA.

Em pleno século XXI, onde o uso das tecnologias constitui moda, então reconhece-se a importância da integração das TIC's na educação como atesta a Comissão Europeia (2013), ao concluir que os conteúdos digitais na educação, aliados ao desenvolvimento das tecnologias inovadoras podem revolucionar a educação, aumentando de forma exponencial a qualidade de ensino que se espera em qualquer IES. A despeito disto, as novas exigências de mercado no mundo em geral e a presença da Covid-19 em Moçambique em particular têm considerado a tecnologia digital como uma ferramenta essencial para



responder à demanda do Ensino Superior. Neste contexto, Prensky (2001) já referia que em pleno século XXI a educação tinha já uma tendência de ser mais pessoal, reflexiva, envolvida, focada no conhecimento e na conectividade, quer dos nativos digitais, quer dos imigrantes digitais, em que todos seríamos dependentes dela.

Uma pergunta simples que se fez aos inquiridos foi: qual é o desafio que as IES em Moçambique deverão enfrentar no futuro, se a Covid-19 perdurar? O gráfico 3 abaixo denota que mais da metade dos inquiridos respondeu que enquanto perdurar a pandemia da Covid-19, as IES devem pensar na formação específica de docentes para lecionarem de forma eficaz nas plataformas on-line (53%). Um outro universo significativo dos inquiridos denotou que enquanto perdurar a Covid-19, algumas IES terão um futuro incerto (34%) no sentido de que terão dificuldades para conseguir plataformas eficazes para o alcance do PEA. Uma minoria por um lado de 8% afirmou que na situação em que perdurar por muito tempo a Covid-19, haverá pouca procura de aulas presenciais e por outro, haverá muita procura de aulas presenciais (5%). Estes dados levam a concluir que mesmo se a Covid-19 perdurar ou não, as IES devem por um lado, encontrar plataformas eficazes para as aulas remotas e, por outro lado, devem capacitar os docentes para que tenham o domínio das TIC's a longo prazo.

Fonte: Dados de Pesquisa.

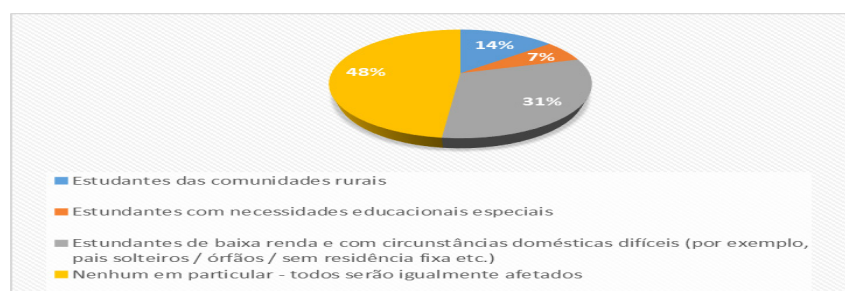
Na verdade o desafio é maior, pois não é fácil de forma imediata encontrar e escolher a melhor plataforma para a substituição das aulas presenciais em aulas remotas, e isto exige das IES que capacitem os seus docentes para o efeito e não só, como também encontrar uma plataforma mais acessível e de fácil uso, tal como atesta o estudo de Messias & Morgado (2017, p. 117), ao concluir que atualmente,

ensinar exige ao docente possuir conhecimento das diversas ferramentas existentes, selecionar as mais adequadas aos conteúdos que pretende lecionar, adaptar os recursos e as suas metodologias de ensino às plataformas adotadas, não podendo esquecer os diferentes perfis de entrada dos estudantes, que podem ser ou não nativos digitais, e as competências académicas, digitais e o conhecimento académico que estes devem adquirir, para que correspondam aos perfis de saída pretendidos pelo mercado de trabalho.

A citação acima salienta que a formação permanente de docentes para ministrarem as aulas on-line é essencial para o alcance efetivo do PEA, pois são eles os mediadores deste processo. Contudo, a situação descrita pelos estudantes no survey realizado é dramática, como ilustra o gráfico 2, apresentado acima. Portanto, o requisito para poder lecionar não só deve necessariamente ser o domínio dos conteúdos a mediar, como também deve passar pelo crivo do conhecimento e domínio das plataformas digitais para melhor seleção, análise e mediação do PEA.

Neste diapasão, os estudos de Ensher et al (2003) e de Gomes & Pessoa (2012), relativamente às dificuldades que se encontram nas aulas on-line, são mais profundos e esclarecedores, ao aduzirem que a adoção deste tipo de aulas mesmo com o desen-

Gráfico 3: Desafio das IES se perdurar a Covid-19



volvimento de formação específica para as aulas remotas tem os seus problemas, pois sempre haverá uma dificuldade para se adaptar à plataforma decorrente, principalmente, da ausência de contacto direto com os estudantes - que somente se vê a sua foto virtual - gerando-se um tipo de relacionamento diferente, baseada numa comunicação mediada pelo computador ou pelo telefone.

Em síntese, pode-se inferir que o não domínio das TIC's pelos docentes, e a falta de plataformas eficazes para a continuidade de aulas em regime remoto trouxe vários desafios às IES em Moçambique no geral, dentre eles: a dificuldade para adequar os currículos do ensino presencial aos do ensino on-line: a falta de controlo do PEA pelas IES: a dificuldade para a definição de horários dos docentes que muitas das vezes houve sobreposição de aulas. Em termos

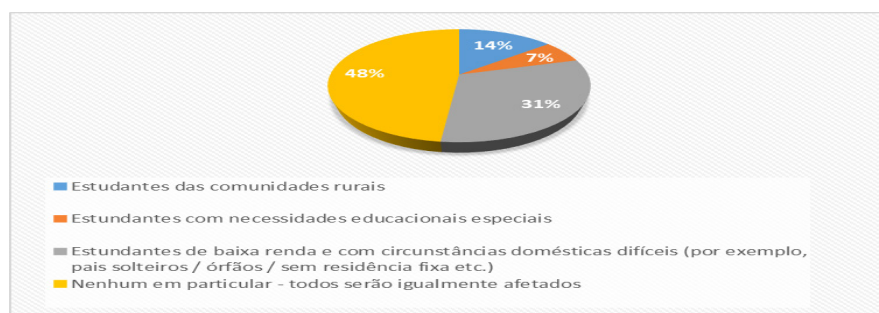
Aos inquiridos foi-lhe proposta a seguinte questão: qual é o obstáculo mais significativo que os estudantes do Ensino Superior enfrentam durante a pandemia da Covid-19? Relativamente a esta questão, os dados do gráfico 4 são mais elucidativos.

Fonte: Dados de Pesquisa.

O gráfico acima denota os obstáculos enfrentados pelos estudantes do ensino superior durante a pandemia. Numa média de 298 inquiridos, o gráfico revela que 76% dos inquiridos disse que o maior problema que eles enfrentam é a falta de acesso às TIC's, como sejam, telefone, computador e a própria internet que é exígua.

Houve uma coincidência percentual de 11% entre os que disseram por um lado, que a maior dificuldade

Gráfico 4: Obstáculos Enfrentados pelos Estudantes na pandemia da Covid-19



pedagógicos houve, também, dificuldade para poder realizar avaliações e trabalhos em grupo, que criassem fidelidade e certeza de que foram os estudantes que fizeram os respetivos trabalhos e/ou avaliações, e também dificuldade para criar iniciativas e incentivos aos estudantes para que eles não tenham desinteresse pelas aulas on-line.

Análise e Discussão dos Dados de Pesquisa

Para uma melhor sistematização dos dados desta pesquisa, nesta parte será apresentada a análise dos dados da pesquisa que tomaram por base as perguntas propostas para os inquiridos, num total de 298 estudantes, através de “online survey software and data intelligence blog” denominado “question pro”.

que estão a enfrentar na pandemia é a falta de um bom ambiente para estudarem em casa e, por outro lado, que a maior dificuldade é a falta de interação com os docentes. Uma minoria de 2% afirmou que a maior dificuldade que esta a enfrentar é a falta de interação com os colegas.

Portanto, com dados do gráfico acima pode-se inferir que, na verdade, a falta de internet e de dispositivos que os possam levar a aceder às TIC's, a falta da interação com os colegas e com os docentes: e a inexistência de um ambiente favorável em casa para ter aulas on-line constituem o maior empecilho para o alcance do PEA da parte dos estudantes.

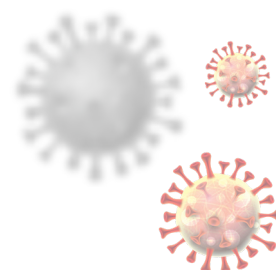
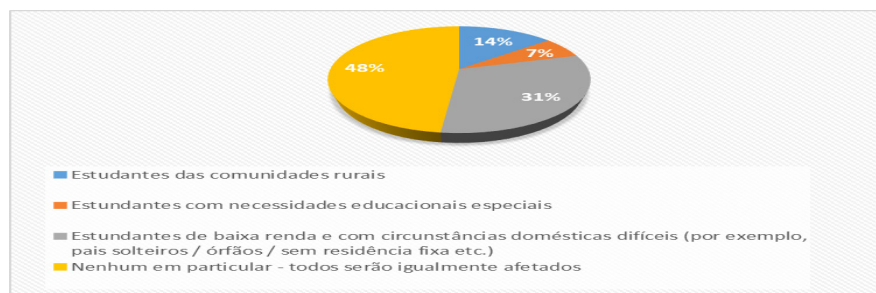


Gráfico 5: Envolvimento das IES no oferecimento das aulas on-line



Fonte: Dados de Pesquisa.

Relativamente a questão sobre a maneira como as universidades se envolveram no oferecimento das aulas on-line, os dados do gráfico 5 denotam que uma média de 47% dos inquiridos afirmou que as IES em Moçambique não foram bem-sucedidas ao pautar pelas aulas on-line num regime de presencial. Uma média percentual de 43% quando indagada sobre a mesma questão afirmou que as IES em Moçambique ao pautarem pelas aulas on-line foram um pouco bem-sucedidas. Nos mesmos dados, uma minoria de 8% dos inquiridos é que afirmou que as IES em Moçambique foram bem-sucedidas ao pautarem pelas aulas on-line num regime presencial e finalmente 2% dos inquiridos afirmou que as IES ao pautarem por este regime de aulas, elas foram muito bem-sucedidas.

Ademais, apesar de as IES terem optado por uso das TIC's para a continuidade de aulas desde casa, este tipo de aulas para um regime totalmente presencial não garante boa qualidade no PEA, haja visto que se faz necessário o desenvolvimento e o envolvimento humano para que possa ocorrer interação entre os sujeitos envolvidos na educação (Moraes, 2003).

Fonte: Dados de Pesquisa.

No concernente à questão se o currículo universitário deve ser revisto para se adaptar ao ensino on-line, os dados do gráfico 6 mostram que uma média percentual de 71% afirmou que sim, enquanto perdurar a pandemia, o currículo universitário deve ser revisto e adaptado para as aulas de regime remoto. Ademais, um outro grupo correspondente a 22% afirmou que o currículo do ensino superior deve ser

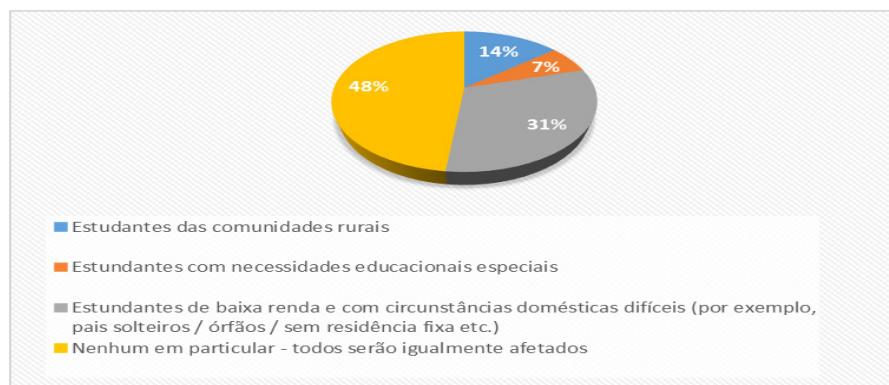
Gráfico 6: Adaptação do Currículo para o ensino on-line.



A partir dos dados citados, pode-se criar a ilação de que as IES ao terem pautado pelas aulas de regime remoto num regime presencial não foram bem-sucedidas por várias razões já consideradas acima, como sejam, a existência de plataformas específicas para este tipo de aulas e/ou o nível de preparo dos seus docentes para o regime de aulas on-line.

mais ou menos revisto e somente 7% dos inquiridos é que afirmou que o currículo não deve ser revisto. Com estes dados, pode-se inferir que enquanto perdurar a pandemia, as IES devem rever os seus currículos para que estes se adaptem ao regime de aulas remotas sob perigo de não se alcançarem os objetivos esperados neste processo.

Gráfico 7: Futuro das IES se perdurar a Covid-19.



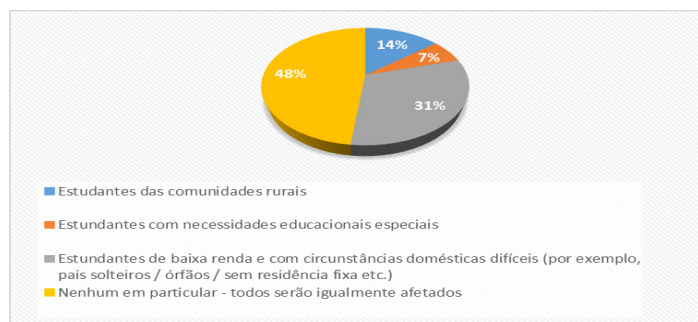
Fonte: Dados de Pesquisa.

No que tange à questão sobre qual seria o futuro do ensino superior em Moçambique enquanto perdurar a pandemia da Covid-19, os dados do gráfico 7 mostram que 66% dos inquiridos afirmou que as IES em Moçambique devem procurar outras estratégias eficazes de ensino para que os estudantes aprendam desde casa. Uma média percentual de 20% denotou que se a pandemia perdurar e as IES não procurarem plataformas eficazes para as aulas remotas, o ensino não terá nenhum futuro em Moçambique e

ficará comprometida a formação académica dos estudantes. Uma média de 14% dos inquiridos, relativamente a esta questão afirmou que se a pandemia perdurar, o ensino será totalmente on-line, sendo necessário que se procurem alternativas para a garantia de qualidade nos estudantes.

Com estes dados, pode-se concluir que, mesmo que a pandemia termine, as IES devem procurar outras estratégias de ensino que não seja só presencial, para garantir o PEA dos estudantes que pautarem pelo regime de aulas não presenciais.

Gráfico 8: Avaliação das aulas on-line



Fonte: Dados de Pesquisa.

A despeito sobre a maneira como os estudantes avaliam as aulas on-line dadas pelos docentes, os dados do gráfico 8 revelam que uma maioria absoluta de 61% afirmou que as aulas são razoáveis, percebendo-se que nem são boas nem são más, quer dizer, os estudantes estão a ter essas aulas por não possuírem outra alternativa. Uma média de 29% relativamente a esta questão denotou que as aulas são más, confirmando a hipótese explicativa da falta de domínio das TIC's pelos docentes. Uma mínima percentagem de

por um lado de 9% é que afirmou que as aulas dadas pelos docentes são boas e, uma média de 1% é que afirmou que as aulas dadas pelos docentes são muito boas.

Com estes dados, pode-se inferir que apesar de as IES terem procurado algumas alternativas para a continuidade das aulas desde casa, os inquiridos no geral denotaram que as aulas neste regime remoto deixam a desejar pela falta de preparo dos docentes: pela exiguidade de plataformas específicas nas IES para a continuidade de aulas desde casa: e pela fal-



ta de acesso aos meios tecnológicos, principalmente por a internet ser muito fraca e acarretar custos financeiros adicionais aos estudantes.

Considerações Finais

O ensejo desta pesquisa foi de analisar a problemática das aulas remotas no ensino superior presencial em Moçambique no contexto da pandemia da Covid-19, e procurou de certa forma perceber a opinião dos estudantes universitários em Moçambique relativamente à maneira como eles encaram as aulas de regime remoto pautadas pelas IES na vigência da pandemia da Covid-19 para que eles não percam o semestre letivo. O que se pôde constatar no geral com esta pesquisa é que a Covid-19 constitui um problema para o ensino superior presencial em Moçambique, principalmente para aquelas IES que não possuem ainda plataformas eficazes para a continuidade das aulas desde casa.

A bem dizer, em Moçambique ainda há algumas ressalvas por completo relativamente à adoção dos modelos de ensino on-line. Estas ressalvas em conformidade com os dados de pesquisa estão relacionados com vários aspectos entre eles imbricados, como sejam: a ausência de plataformas específicas para este tipo de ensino; o deficit epistemológico dos docentes no concernente à mediação dos conteúdos via plataformas digitais; a fraca internet para aceder às plataformas escolhidas; as dúvidas institucionais relativamente à efetividade deste tipo de ensino, entre outros.

Partindo destas constatações, pode-se inferir que com o aparecimento da pandemia da Covid-19 em Moçambique, as aulas nas IES não estão sendo efetivas, onde a maior parte dos inquiridos ficaram cépticos (61%) na avaliação das aulas - gráfico 8 - limitando-se a dizer que são razoáveis. Com estes dados denota-se que a questão sobre a continuidade das aulas a partir de casa constitui um problema ainda não resolvido pelas IES. Apesar das limitações encontradas pelos estudantes, há ainda um reconhecimento de que as aulas on-line enquanto perdurar a pandemia da Covid-19 podem ser uma alternativa para a continuidade das aulas do regime presencial.

Como a pesquisa mostrou, as aulas on-line no contexto da pandemia da Covid-19 têm imposto novos desafios para as IES, uma vez que os estudantes ainda carregam a cultura das aulas do regime presencial e que fazem com que eles sejam reticentes à migração para as aulas de regime remoto; os docentes ressentem de pouca ou quase inexistente experiência nesse regime, atuando muitas das vezes de forma experimental e por fim, as IES ainda não identificaram plataformas simples e eficazes para esse tipo de aulas, sendo a Covid-19, um problema no ensino superior presencial em Moçambique.

Notas de Fim

2 Organização Mundial da Saúde.

3 Lei que ratifica a declaração do Estado de Emergência, constante no decreto presidencial n.º 11/2020 de 30 de março.

4 Decreto Presidencial que prorroga o Estado de Emergência, por razões da calamidade pública, por mais 30 dias.

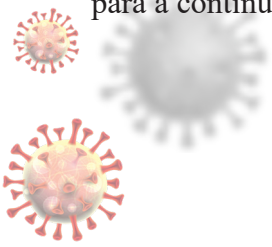
5 Lei que ratifica a declaração que prorroga, pela terceira vez, o Estado de Emergência, constante no decreto presidencial n.º 21/2020 de 26 de junho.

6 Por radicalização do imaginário da suficiência neste contexto deve-se entender como a preservação de todo o controle da economia para que as IES não caiam no colapso

7 A pedagogia diante da tecnologia é o slogan comum dos profissionais da reflexão neste campo, sugerindo que deveríamos estar no negócio de localizar as novas tecnologias dentro de práticas e modelos de ensino comprovados (tradução nossa).

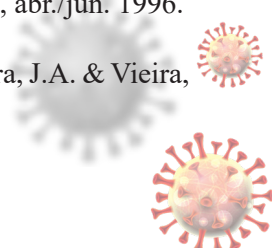
Reconhecimento

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.



References / Referências

- Abrahamsson, H. & Nilsson, A. (1994). Moçambique em Transição: Um Estudo da História de Desenvolvimento durante o período 1974-1992, Padrigu-CEEI-ISRI.
- Beetham, H., & Sharpe, R. (2007). An introduction to rethinking pedagogy for a digital age, In H. Beetham & R. Sharpe (Eds.), *Rethinking pedagogy for a digital age: Designing and delivering e-Learning*, p.1-10, Oxon: Routledge.
- Blin, F., & Munro, M. (2008). Why hasn't technology disrupted academics' teaching practices? Understanding resistance to change through the lens of activity theory. *Computers & Education*, 50 (2), 475-490.
- Carreiro, T. C. (2020). Pandemia: Luta entre Dois Imaginários. *Caderno De Administração*, 28, 17-20. <https://doi.org/10.4025/cadadm.v28i0.53952>.
- Comissão Europeia (2013). Abrir a Educação: Ensino e aprendizagem para todos de maneira inovadora graças às novas tecnologias e aos Recursos Educativos Abertos. Bruxelas: Serviço de Publicações da Comissão Europeia.
- Ensher, E., Heun, C., & Blanchard, A. (2003). Online mentoring and computer mediated communication: New directions in research, *Journal of Vocational Behavior*, 63 (2), doi: 10.1016/S0001-8791(03)00044-7.
- Mueia, M. (2020). Covid-19: Internet precária é obstáculo para aulas à distância em Moçambique. Deutsche Welle. Quelimane, 31.03.2020, disponível em <https://www.dw.com/pt-002/covid-19-internet-prec%C3%A1ria-%C3%A9-obst%C3%A1culo-para-aulas-%C3%A0-dist%C3%A2ncia-em-mo%C3%A7ambique/a-52964133>.
- Kant, I. *A Paz Perpétua e Outros Opúsculos*. (Tradução de Artur Morão), Lisboa: Ed.70, 1995.
- Kirkwood, A. & Price, L. (2005). Learners and learning in the twenty-first century: what do we know about students' attitudes towards and experiences of information and communication technologies that will help us design courses? *Studies in Higher Education*, 30(3), 257-274.
- Losekann, G.C. B. R. & Mourão, C.H. (2020). Desafios do Teletrabalho na Pandemia Covid-19: Quando o Home vira Office. *Caderno De Administração*, 28, 71-75. <https://doi.org/10.4025/cadadm.v28i0.53637>.
- Marx, K. *O Capital*. Editora Nova Cultural Ltda, São Paulo. 1996.
- Matos, N. & Mosca, J. (2010). Desafios de Ensino Superior. In: Brito, L. de & Castel-Branco, C. N & Chichava, S. & Forquilha, S. C. & Francisco, A. (Org.). *Desafios para Moçambique 2010*. Maputo: IESE.
- Messias, I. & Morgado, L. (2017) Facebook, educação a distância e envolvimento do estudante in Moreira, J.A. & Vieira, C. P. (Orgs.) *E-Learning no Ensino Superior*, CINEP, Coimbra, 2017.
- MINED (2012). *Plano Estratégico do Ensino Superior (2012 - 2016)*, Maputo.
- Moraes, M.C. (2003). *O paradigma educacional emergente*, Campinas, Papirus.
- Prensky, M. (2001), "Digital Natives, Digital Immigrants Part 1", *On the Horizon*, Vol. 9 No. 5, pp. 1-6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>.
- Rosário, L. de (2012). Universidade Moçambicanas e o Futuro de Moçambique. In: Brito, L. de & Castel-Branco, C. N & Chichava, S. & Forquilha, S. C. & Francisco, A. (Org.). *Desafios para Moçambique 2012*. Maputo: IESE.
- Saraiva, T. (1996): Educação a distância no Brasil: lições da história, *Em Aberto*, Brasília, ano 16, n.70, abr./jun. 1996.
- Trindade, S. D. & Moreira, J.A (2017) Competências de aprendizagem e tecnologias digitais in Moreira, J.A. & Vieira, C. P. (Orgs.) *E-Learning no Ensino Superior*, CINEP, Coimbra, 2017.



Vossensteyn, J. J. (2005) Perceptions Of Student Price-Responsiveness: A Behavioural Economics Exploration Of The Relationships Between Socio-Economic Status, Perceptions Of Financial Incentives And Student Choice. Enschede: CHEPS/UT.

Legislação

Boletim da República (2018). Decreto n.o 46/2018 de 1 de agosto: Aprova o regulamento de licenciamento e funcionamento das Instituições do Ensino Superior e revoga o decreto 48/2010 de 11 de novembro. I Série-Número 120. Imprensa Nacional: Maputo.

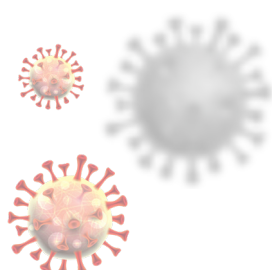
Boletim da República (2020). Decreto n.o 21/2020 de 26 de junho: Prorroga o Estado de Emergência, por razões da calamidade pública, por mais 30 dias. I Série-Número 121. Imprensa Nacional: Maputo.

Boletim da República (2009). Lei n.o 27/2009 de 29 de setembro: Regula a atividade do Ensino Superior e revoga a lei 5/2003 de 21 de janeiro. I Série-Número 38. Imprensa Nacional: Maputo.

Boletim da República (2020). Lei n.o 1/2020 de 31 de março: Ratifica a declaração do Estado de Emergência, constante no decreto presidencial n.º 11/2020 de 30 de março. I Série-Número 62. Imprensa Nacional: Maputo.

Boletim da República (2020). Lei n.o 8/2020 de 29 de junho: Ratifica a declaração que prorroga, pela terceira vez, o Estado de Emergência, constante no decreto presidencial n.º 21/2020 de 26 de junho. I Série-Número 122. Imprensa Nacional: Maputo.

Boletim da República (2020). Decreto n.o 11/2020 de 30 de março: Declara o Estado de Emergência, por razões da calamidade pública, em todo o território nacional. I Série-Número 61. Imprensa Nacional: Maputo.



Estudo Em Casa: uma revolução metodológica ou ruptura do ideal do ensino na universidade moçambicana?

Study at Home: a methodological revolution or rupture of the ideal of teaching at the Mozambican university?

Afonso Januário Bombeni

Mestrando em Ciências de Educação na Universidade São Tomás de Moçambique – Faculdade de Ética, Ciências Humanas e Jurídicas – Departamento de Pós-graduação

Resumo:

O artigo cujo tema é estudo em casa: uma revolução metodológica ou ruptura do ideal na universidade moçambicana surge na sequência de eclosão da pandemia da COVID-19 e consequente paralização parcial das instituições, sobretudo, de ensino. A questão é : **qual é a preparação dos estudantes para a continuação do processo de ensino e aprendizagem diante da pandemia da COVID-19?** O objectivo é analisar as condições materiais e cognitivas para o decurso normal das aulas do nível de graduação, através de meios virtuais. O artigo resultou da conjugação de revisão bibliográfica e documental e dos depoimentos recolhidos através entrevista semi - estruturada com estudantes e docentes e gestores duma universidade da cidade de Nampula. A escolha deste local deveu-se ao facto de ser uma cidade com mais sedes de universidades públicas depois da cidade de Maputo e que o número de estudantes regista uma subida, sem precedentes. A escolha do nível de graduação teve a ver com o facto dos estudantes deste nível serem jovens que vivem dependendo dos seus progenitores que, para além do agregado ser familiar alargado, o seu rendimento mensal não é muito superior ao vencimento mínimo, por conta da formação académica e/ou profissional. As dificuldades do EaD prendem-se com a insuficiência orçamental, tanto para a IES em estudo, assim como para os estudantes, para a aquisição de meios e despesas em crédito para o acesso à internet. Assim, o Estudo Em Casa é para as IES públicas, uma ruptura metodológica pois ainda não estão suficientemente preparados para este enorme desafio.

Palavras chaves: Ensino virtual, teorias e práticas, estudantes de graduação, COVID-19.

Abstract:

Home study: a methodological revolution or a break with the ideal in teaching at the Mozambican university? **The present article whose theme is home study: a methodological revolution or rupture of the ideal in the Mozambican university arises following the outbreak of the pandemic COVID-19** and, consequently, partial paralysis of the institutions, above all, of education. The article asks: what is the students' preparation for the continuation of the teaching and learning process in the face of the COVID-19 pandemic? The objective is to analyze the material and cognitive conditions for the normal course of undergraduate level classes through virtual means. The article will result from the combination of bibliographic and documentary review (decrees, laws and circulars) and the testimonies to be collected through a semi-structured interview with students and professors from a university in the city of Nampula with a view to determining the level of preparation for the new challenge imposed for the scourge of COVID-19. The choice of this location was because it is a city with more public university headquarters after the city of Maputo and that the number of students registered an unprecedented increase. The choice of undergraduate level had to do with the fact that students at this level are young people who mostly live depending on their parents, who besides the household being an extended family and their monthly income is not much higher than the minimum salary per account of academic and / or professional training.

Key words: Virtual teaching, theories and practices, undergraduate students, COVID-19.



Introdução

O presente artigo tem como tema: **estudo em casa: uma revolução metodológica ou ruptura do ideal nas universidades moçambicanas?** Trata-se dum estudo feito para analisar a eficácia da decisão tomada pelas Instituições de Ensino Superior (IES) que consiste em os professores e estudantes estabelecerem contactos virtuais para as aulas como forma de manter um justo equilíbrio entre a prevenção da pandemia da COVID 19 e a necessidade de continuação com o Processo de Ensino e Aprendizagem (PEA).

O Governo de Moçambique através de Decreto Presidencial n° 11/2020, de 30 de Março prorrogado através do Decreto Presidencial n° 12/2020, de 29 de Abril e ainda prorrogado pelo Decreto Presidencial número 14/2020, de 29 de Maio instituiu o Estado de Emergência desde o mês de Abril, que foi observado em todas as instituições nacionais entre públicas e privadas, sem excepções. Os decretos foram ratificados pela Assembleia da Republica, como regem os números 1; 2 e 3 do artigo 293 da Constituição da República.

Em termos de presenças nos locais de trabalho, os gestores de cada instituição deviam observar uma escala de rotatividade quinzenal excepto para as instituições previstas nos números 1, 2 e 3 do artigo 11 do Decreto Presidencial N° 11/2020, de 29 de Março . Facto que foi sendo observado com ou sem regularidade, dependendo da operacionalização de cada sector, desde que não colocasse em perigo a vida dos seus colaboradores.

As instituições de Ensino Superior (IES), sendo produtoras de conhecimento para o consumo do público, sobretudo, o académico, foram obrigadas a encontrar formas de contrariar a força devastadora da pandemia, assumindo a dianteira na introdução de alternativas para que as aulas não parassem por completo. Foi implementado, de forma generalizada, o Ensino à Distância.

O estudo teve lugar numa das universidades da cidade de Nampula. A escolha deste local deveu-se ao facto de ser uma cidade com mais universidades públicas depois da cidade de Maputo e que o número de estudantes regista uma subida, sem precedentes. A escolha da instituição em estudo esteve ligada ao

facto desta ser uma que desde a sua criação em 2003 e com o início das actividades em 2005 ter lidado apenas com estudantes internos, e em 2018 decidiu abrir, apesar de ser instituição castrense¹, “as portas para cidadãos comuns frequentarem naquela instituição no período Pós -laboral, tanto ao nível da graduação assim como da pós-graduação, concretamente, o mestrado. Estes dois factores a tornam “particular” no seio das IES situadas naquela cidade.

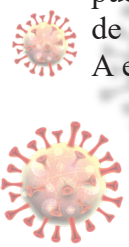
A escolha do nível de graduação tem a ver com o facto dos estudantes deste nível serem jovens que, na sua maioria, vivem dependendo dos seus progenitores que para além do agregado ser familiar alargado o seu rendimento mensal não é muito superior ao vencimento mínimo por conta da formação académica e/ou profissional.

O objectivo geral é analisar as condições materiais e metodológicas para o decurso normal das aulas do nível de graduação através de ambientes virtuais (google classroom, zoom, entre outros). Em função deste objectivo que foram definidos os seguintes objectivos específicos: 1- referir os meios virtuais criados pela instituição para os professores e as condições de espaços para o efeito: 2- descrever a interação professor / estudante por meios virtuais.

1. Aspectos metodológicos

Como é natural, os trabalhos académicos são guiados por procedimentos metodológicos para a sua validação. Partindo do princípio de que o método vale o que vale o homem e não o inverso, por um lado, não existe um método melhor que o outro, mas sim depende da maneira como o pesquisador escolha e aplica os vários métodos, para este artigo, o autor optou pelo método indutivo. Este método faz parte das cinco principais características de pesquisas qualitativas.

Assim sendo, do ponto de vista dos procedimentos técnicos a pesquisa é bibliográfica, que de acordo com Gil, (2006) é uma técnica desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído, principalmente, de livros e artigos científicos. Contudo, contou com a entrevista semi – estruturada e a observação não participante para a recolha de dados nele constantes daí que o artigo quanto à abordagem é qualitativa, que de acordo com Silva



(2001) é considerada como aquela em que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A pesquisa qualitativa

(i) tem o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave; (ii) A pesquisa qualitativa é descritiva; (iii) os pesquisadores qualitativos estão preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados e o produto; (iv) os pesquisadores qualitativos tendem a analisar seus dados indutivamente e; (v) O significado é a preocupação essencial na abordagem qualitativa... (Bogdan apud Trivinos (1987:128-130).

Para a interpretação dos dados do campo foi empregue a análise de conteúdo. Nas palavras de Olabuenaga e Ispizúa (1989), a análise de conteúdo é uma técnica que consistem em ler e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos, que analisados nos abrem as portas ao conhecimento de aspectos e fenômenos da vida social, de outro modo, inacessíveis. No mesmo diapasão, Moraes (1999) acrescenta que a matéria-prima da análise de conteúdo pode constituir-se de qualquer material oriundo de comunicação verbal ou não-verbal, como cartas, cartazes, jornais, revistas, informes, livros, relatos auto-biográficos, discos, gravações, entrevistas, diários pessoais, filmes, fotografias, vídeos, etc. Contudo, adianta o autor, os dados advindos dessas diversificadas fontes chegam ao investigador em estado bruto, necessitando, então, ser processados para, dessa maneira, facilitar o trabalho de compreensão, interpretação e inferência a que aspira a análise de conteúdo.

2. Sujeitos de pesquisa

Tratando-se duma pesquisa qualitativa, os sujeitos de pesquisa não foram definidos, em números, logo a prior. Contudo, no seu todo, foi constituído por estudantes, docentes e gestores da instituição em estudo, como ficou referido acima, que se localiza na cidade de Nampula. Por via do exposto, o número limite das entrevistas foi estabelecido usando-se a critério de saturação teórica.

Vale lembrar que Thiry-Cherques (2009) refere que

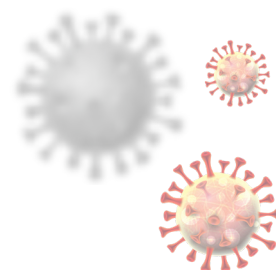
a saturação teórica “aplica-se somente a casos específicos no âmbito das pesquisas de caráter qualitativo e depende da conceptualização precisa das categorias e das propriedades investigadas e os seus limites não podem, por definição, ser dimensionados a priori”. Quanto a esta matéria, Falqueto & Farias (2016) defendem corroborando com o autor acima, nos seguintes termos:

A amostragem por saturação é uma ferramenta conceitual que pode ser empregada em investigações qualitativas. É usada para estabelecer o tamanho final de uma amostra, interrompendo a captação de novos dados. Nessa técnica, o número de participantes é operacionalmente definido como a suspensão de inclusão de novos participantes quando os dados obtidos passam a apresentar, na avaliação do pesquisador, certa redundância ou repetição, não sendo considerado produtivo persistir na coleta de dados.

Minayo (2017, p.5), chamado ao debate relacionado com a saturação teórica, afirma que é “um momento no trabalho de campo em que a coleta de novos dados não traria mais esclarecimentos para o objeto estudado”. Acreditando neste e nos outros autores acima citados, a amostra para este trabalho só foi definida após a conclusão do trabalho de campo, ou melhor, depois de efectuar as entrevistas com os participantes acima mencionados.

Para o entendimento do autor, o número de participantes não é significativo para pesquisas de natureza qualitativa pois, neste tipo de trabalhos, não importa quantos, mas sim o entendimento que os sujeitos possuem em relação a matéria em estudo desde que se prove que a continuação da recolha dos dados constitui um redundância.

O número de sujeitos de pesquisa situou-se em 8 distribuídos da seguinte forma: professores 3; estudantes 4 e um gestor do curso do Pós-laboral. A escolha dos sujeitos foi aleatória não tendo sido guiado por qualquer intencionalidade, com excepção do gestor, que foi intencional, pois entende-se que todos os professores e estudantes daquela instituição estão nas mesmas circunstâncias, podendo ser alvos desta pesquisa.



3. Fundamentação teórica

Nesta parte do artigo serão discutidos os pontos de vista de vários autores que escreveram sobre o ensino a distância ou virtual. Como defende Trivinho (1987, p. 101) o “pesquisador guia seu pensamento por determinadas formulações conceituais que integram as teorias, (...) Os instrumentos de pesquisa para a coleta de informações são iluminados pelos conceitos de uma teoria”, isto é, o enquadramento conceptual dos termos chaves e estado das abordagens sobre o assunto ou com ele reacionado.

3.1. Definição de Ensino a Distância (ensino virtual)

É importante que sejam apresentados alguns conceitos sobre o ensino a distância ou por meios virtuais em que o professor e os estudantes não se encontram no mesmo espaço físico durante as aulas. O conceito Ensino a Distância é composto por dois termos que se pode dar o significado em separados.

Quando se fala de ensino, de acordo com Dicionário de Ciências de Lisboa (2001, p. 1435) significa ministração de conhecimentos necessários sobretudo ao desenvolvimento das capacidades cognitivas, feita geralmente em escolas ou instituições afins (...). Na mesma linha de pensamento, entende-se por distância a “ Quantidade ou extensão de espaço existente entre duas coisas, pontos, lugares ou pessoas” (idem, p. 1283) ou a separação entre dois ou mais pontos de parada de pessoas instituições, países entre outros.

Neste contexto, importa considerar o conceito dado por Castro (2009). Para este autor, Ensino à Distância (EaD) significa que alunos e professores estão, espacialmente, separados – pelo menos boa parte do tempo. Assim significa que “o modo como vão se comunicar as duas partes depende da tecnologia existente” (idem).

Vidal e Maria (2010) chamados a contribuir no contexto de conceitos sobre EaD defendem que “a educação à distância é uma estratégia educativa baseada na aplicação da tecnologia à aprendizagem, sem apresentar limitação de lugar, tempo, ocupação ou idade dos estudantes”. Para estes autores, EaD apresenta novos caminhos para os alunos e também

para os professores, com novas atitudes e novas abordagens metodológicas.

Nas palavras de Pereira et al. (s/d) “ aprender a distância implica que não se encontrará que nem no mesmo local com os seus professores e colegas, nem a mesma hora, ou seja, é uma aprendizagem que lhe dá flexibilidade porque é independente do tempo e do local onde se encontram professores e estudantes”.

No mesmo diapasão Freitas, Alexandrino e Filho (2013) defendem que a Educação à Distância é uma modalidade de educação em que os professores e os alunos estão separados fisicamente e como sendo uma educação que é planejada por instituições que utilizam a tecnologia para busca de conhecimento e informação.

Na base dos conceitos arrolados, pode-se perceber que a base para um Deficiente é a existência de um plano bem estruturado e de tecnologia que possa suportar a comunicação virtual sempre que necessário, sem importar da hora e do local, pois este tipo de ensino foi introduzido para garantir a educação escolar a aqueles que não podem, por diversas razões estar presentes em salas de aulas tradicionais.

Como se pode entender, o EaD ocorre em ambientes virtuais, apesar de no passado recente ter sido suportado através de correios, onde o professor e o estudante trocavam os expedientes por este meio, isto é, depositavam dentro de envelopes todos os trabalhos e textos de apoio cujas consequências já são sabidas: longos dias de espera de resposta e, por vezes, desaparecimentos dos referidos expedientes ou danos durante o transporte. Assim, é lógico conceituar o ambiente virtual, como se pode entender é o substituto legal do correio físico, antes usado para o EaD.

Na perspectiva de Garcia e Júnior (2014), o ambiente virtual de aprendizagem corresponde ao ambiente presencial mediados por tecnologias de comunicação e informação onde o professor/tutor passa a ter a função de mediador e facilitador da aprendizagem, enquanto o aluno passa a necessitar de gerenciamento de tempo, organização e autonomia neste seu novo papel.

3.2. Coronavírus e COVID-19

O estudo sobre o EaD neste artigo foi originado devido a eclosão do coronavírus e pela COVID-19, embora esta prática seja anterior a esta terrível e sanguinária pandemia viral. Assim sendo, há necessidade de se entender o real significado do termo coronavírus. Há que se reconhecer que se tratando da pandemia recente, ainda não há muitos estudos divulgados sobre este mal que gradualmente se transformou em uma calamidade e problema de saúde pública a nível global. Contudo, e concordando com o Ministério da Saúde de Moçambique (MISAU) Coronavírus é

(...) um vírus que causa infecções semelhantes a uma gripe comum e pode provocar doenças respiratórias mais graves como a pneumonia cuja transmissão caracteriza-se pelo contacto de uma pessoa infectada com uma saudável através de gotículas de saliva quando tosse ou espirra ou por objectos / superfícies contaminadas”.

De igual modo, coronavírus é “uma grande família de vírus que podem causar doenças em animais ou seres humanos” (<https://www.portaldogoverno.gov.mz/por/Imprensa/COVID19>). Na história da humanidade, vários coronavírus são conhecidos por provocarem infecções respiratórias em seres humanos, variando de constipação normal a doenças mais graves, como a Síndrome Respiratória do Oriente Médio (MERS) e a Síndrome Respiratória Aguda Grave (SARS). O mais recente coronavírus descoberto é causador de uma doença chamada de COVID-19). Este novo vírus e a doença eram desconhecidos até o começo de surto em Wuhan, China, em Dezembro de 2019 (idem).

De acordo com a Universidade de Lisboa (2020) a COVID-19, um dos sete coronavírus humanos foi de início considerado um surto, isto é, quando ocorre um aumento de casos de doença numa área definida ou num grupo específico de pessoas, num determinado período. Os primeiros casos desta doença foram divulgados no último dia do mês de Dezembro de 2019, na cidade de Wuhan, capital e maior cidade da província de Hubei, na República Popular da China. Para o caso de Moçambique, os primeiros casos desta doença foram registados na cidade de

Maputo nos fins de Março de 2020, tendo-se tratado de casos importados.

3.3. Evolução histórica da Educação à Distância

O Ensino à Distância é tipo de ensino já difundido por quase todos os países do mundo incluindo Moçambique, pelo que é importante fazer um breve resumo sobre a evolução histórica deste Ensino. Para Castro (2009), o Ensino a Distância ou Educação a Distância (EaD) surgiu em meados do século XIX, na Inglaterra logo após a criação de selos de correio. O autor acrescenta que a sua evolução foi gradual ao ponto de, no começo do século XX, os Estados Unidos já ofereciam cursos superiores pelo correio. Na década de 30, três quartos dos engenheiros russos foram formados assim (idem).

De acordo com Castro (2009), no início, era só por correio. Depois apareceu o rádio – com enorme eficácia e baixíssimo custo. Mais tarde veio a TV. Enquanto isso, Alves (2011) refere que em 1728 foi anunciado um curso em que foi oferecido material para ensino, sendo possível tirar suas dúvidas por correspondência com um professor.

Amorim (2012) defende que as raízes da EaD remontam do século XVII quando os cientistas se comunicavam por cartas para divulgar suas descobertas e pesquisas. A autora ainda aponta que a partir da década de 1960, além de material impresso, juntaram-se ao processo de EaD: o videocassete, a rádio, a televisão e o computador. Garcia e Júnior (2014, p.210) sem indicarem as datas precisas do início do EaD :

A educação à distância foi conhecida por muito tempo como o processo educacional que ocorria sem a presença do professor; na qual todo o material instrucional era enviado por correio e que o aluno deveria realizar seus estudos de forma individual e autônoma, a partir do material recebido, (...) impresso, que havia sido preparado (...) para aquele curso, com o envio posterior, pelo aluno, de lições ou trabalhos por correspondência. (Garcia & Junior, 2014, p.210).

Em Moçambique, a EaD remota da década de 80 do século passado, como refere Mussa (2010). Nas palavras do autor, citando Nhavoto (2003), a decisão da implementação do EaD saiu do III Congresso da FRELIMO realizado em 1977. Na base desta decisão foi criado o Departamento de Ensino a Distân-



cia no Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação. O primeiro grupo alvo foram os professores primários (Nhavoto, 2003 apud Mussa, 2010).

Apesar da implementação do EaD ter sido na década de 80, em Moçambique, só em 2001 é que foi aprovada, pelo Conselho de Ministros, a Política e Estratégia de Educação à Distância, visando expandir a EaD aos vários níveis e subsistemas do SNE bem como promover actividades da educação não-formal que satisfizessem a necessidades de formação dos vários sectores produtivos e sociais (Nhavoto, 2003 apud Mussa, 2010, p.33).

Note-se que a Instituição em estudo não consta da lista das IES que vinham implementado o EaD no país, entendendo-se que este tipo de ensino veio de “paraquedas” nesta instituição, ou melhor, sem bases, e sem “inércia histórica”. Tanto os professores, os estudantes e os gestores nunca haviam sido testados no EaD, pois desde o início das suas actividades, em 2003/5², para cursos regulares e, em 2018 para o Pós-laboral nunca se implementou o EaD.

3.4. Razões da introdução da Educação à Distância

Qualquer projecto tem o propósito para o qual é concebido. Neste contexto, a EaD foi desenvolvida com o intuito de atender todas as classes e acompanhar a evolução da tecnologia, principalmente, na utilização da internet, com o chamado ciberespaço (Capeletti, 2014). Entretanto, é importante lembrar que a educação à distância não substitui a forma de educação formal. Ela dá suporte para a abertura de novos horizontes (Freitas, 2007).

O objectivo primordial do EaD é defendido por Borges e Weinberg, (2006, p. 59):

(...) um vírus que causa infecções semelhantes a uma gripe comum e pode provocar doenças respiratórias mais graves como a pneumonia cuja transmissão caracteriza -se pelo contacto de uma pessoa infectada com uma saudável através de gotículas de saliva quando tosse ou espirra ou por objectos / superfícies contaminadas”.

Corroborando, Rodrigues (2009), citado por Brito (2010), aponta que o EaD surgiu em decorrência da necessidade social de proporcionar educação

aos segmentos da população não, adequadamente, servidos pelo sistema tradicional de ensino. Ainda mais, o autor refere que, por vezes, é a única oportunidade de estudos oferecida a adultos engajados na força de trabalho e as donas de casa, que não podem deixar crianças e outras obrigações familiares para frequentarem cursos totalmente presenciais que requerem frequência obrigatória e cujos professores nem sempre estão preparados para atender às necessidades do estudante adulto.

Enquanto isso, Mussa (2010, p.15) defende que

a EaD possibilita condições adicionais de acesso à aprendizagem ao longo da vida, aproveitando as oportunidades possibilitadas pelas novas TIC. A evolução da EaD está intimamente relacionada com os desafios de uma participação mais activa do indivíduo enquanto cidadão no quadro da vida social e política, proporcionada pela educação.

As razões para a massificação do EaD, em Moçambique, são resumidas no extrato abaixo:

(...) a Educação à Distância se apresenta como uma alternativa de expansão das oportunidades de educação porque esta modalidade tem-se revelado, nas últimas décadas, um recurso eficiente, utilizado por muitos países, para potencializar as suas capacidades de oferta educativa a custos suportáveis. É neste contexto que o estabelecimento da Educação à Distância se justifica e fundamenta por ser uma alternativa potencializadora de expansão e diversificação das oportunidades de educação em Moçambique. (MEC, 2006 apud Mussa, 2010, p.47).

Como se pode perceber, a Educação a Distância ou Ensino a Distância (EaD) é uma prática antiga cujo objectivo foi de garantir o acesso ao Processo de Ensino e Aprendizagem (PEA) a um maior número possível de interessados (jovens, adultos, velhos, homens e mulheres, empregados). Contudo, a situação que é vivida nos último meses, a partir de Abril, já não tem nada a ver com que os autores defendem. O EaD, suportado por meios virtuais, passou a ser o único meio possível para a continuação do Processo de Ensino e Aprendizagem (PEA) para se evitar a propagação da COVID -19, em Moçambique e abrangeu todos os níveis de escolaridade inclusive o ensino primário³. Trata-se duma substituição total da educação formal ou presencial e clássica em que professores e alunos, juntos e ao mesmo tempo,

² Juridicamente a IES em estudo foi criada pelo decreto 62/2003, de 24 de Dezembro, mas só em 2005 iniciou com processo de formação.

estão num espaço físico partilhando o mesmo ar e usando comunicação directa e visual.

Na verdade, a presença do coronavírus constituiu um flagelo e que encontrou as instituições de ensino sem preparação, do corpo docente, administrativo e os estudantes. Trata-se de mais uma grave pandemia que assola a humanidade, reconhecendo-se que, no passado, já tiveram outras pandemias altamente transmissíveis e mortais entre as quais, a Peste Negra do século XIII para além do HIV com a qual o mundo já está habituado a conviver com ela, desde os finais do século XX.

A generalização do EaD ganhou espaço logo a seguir ao primeiro Decreto Presidencial que instituiu o Estado de Emergência em Moçambique. Como se pode perceber, o coronavírus atacou as nações, de forma surpreendente, como se tratasse duma guerra em que não há aviso prévio para as confrontações, uma vez que as supresas ao inimigo são bases de vitórias, no campo de batalha.

Em Moçambique existem 2 cenários que podem ser tomados em conta para a situação de cumprimento eficaz da EaD. Primeiro, os professores e os estudantes não estão, devidamente, preparados para este desafio ora por falta de condições materiais e financeiras por parte dos estudantes e preparação profissional dos professores. Segundo, as IES, sobretudo, as públicas estão atrasadas em termos de recursos virtuais⁴.

2. As condições criadas para o processo de Ensino a Distancia devido a COVID-19

A presença total do EaD no subsistema de ensino superior não foi antecedida por preparação tanto dos professores e muito menos dos estudantes, como foi referido acima. Para um país em via de desenvolvimento como é o caso de Moçambique, está muito longe para dar uma resposta satisfatória a uma violenta e impiedosa pandemia, como a COVID-19. Aqui enquadra -se muito bem o velho ditado e popular que assim afirma: “a experiência é uma professora cruel e brutal. Primeiro dá a prova e só de-

pois é que dá a lição aos alunos”.

Apesar da explosão informacional, e da acelerada evolução nas tecnologias, onde se consegue tudo em tempo real, o acesso à mesma e valorização cultural das tecnologias não é igualitária. (...), muitas comunidades ainda resistem e não as introduzem como uma cultura global, sendo que cada país tem suas peculiaridades, decorrentes, não só da disponibilidade e acessibilidade das próprias tecnologias, mas também desses mesmos aspectos culturais (Mussa, 2010, p.63).

Contudo, há que considerar algumas limitações inevitáveis deste modelo de ensino, sobretudo para países em via de desenvolvimento. Para Martins e Moço (2009, p. 54) quase 100% dos cursos de graduação e pós-graduação utilizam a internet como o principal meio de ensino. Contudo, sublinham as autoras, “quem não tem computador com internet rápida pode sair prejudicado” e adiantam as autotras, “ninguém tem paciência de passar horas esperando um vídeo carregar. E não se pode perder a chance de conversar com o professor em videoconferência porque a máquina não dá suporte a essa ferramenta” (idem).

Às dificuldades acima indicadas, acresce-se o facto da COVID -19 ter surpreendido ao mundo pois não houve tempo para preparação de resposta. Tudo está sendo feito sob tentativa de ensaios e erros. A situação é cada vez mais grave para as instituições de ensino moçambicanas, uma vez que, na sua maioria, estão “amarradas” ao sistema clássico de aulas presenciais e com o professor ainda considerado o principal actor do Processo de Ensino e de aprendizagem (PEA), mesmo com apelos para a inversão desta prática: o estudante, enquanto indivíduo activo, construtor do seu conhecimento, empenhando-se e comprometendo-se com o seu processo de aprendizagem e integrado numa comunidade de aprendizagem (Muirequetule, 2004 e Pereira et al, s/d).

Na conversa tida com os três professores afirmaram que um dos problemas gritantes dos seus estudantes é a falta de computadores ou no mínimo celulares capazes de aceder a internet. Nas palavras do

³ Para este nível assim como o secundário a aplicação do EaD, foi logo, nos primeiros dias da sua implementação, impraticável por diversos factores.

⁴ Internet deficitária e falta de computadores e, se existem, são poucos e com problemas de funcionamento ora por falta de antivírus ou por falta de manutenção.

⁵ Refere-se o acesso a internet e outras aplicações para interações virtuais.



professor (2) “ (...) os estudantes são de famílias cujo rendimento mensal é básico o que não permite obter celulares com esta capacidade para não falarmos de computadores já que na cidade de Nampula são muito caros”. Portanto, adianta o professor, “ as instituições não podem parar com as aulas virtuais devido as dificuldades financeiras dos estudantes. As aulas devem continuar com todos riscos daí decorrentes”.

As próprias IES, tal como os estudantes não estão, devidamente, preparadas para atender ao PEA através de meios virtuais, pois tomando como exemplo da instituição em estudo, a sala de informática onde os professores podiam planificar e interagir com os estudantes, com cerca 40 computadores. A metade estão avariada. É importante lembrar que trata duma instituição que tem dois grupos de estudantes: em regime de intervalo e que passam o tempo inteiro dentro das instalações e os do pós -laboral. Estes últimos fazem-se presentes nas instalações no período das aulas. O primeiro grupo de estudantes, que não são poucos, tem esta sala de informática como recurso único para todas actividades na base de meios virtuais, o que, de certa forma, não se abre um espaço para os estudantes do segundo grupo usufruírem destes poucos meios, aliás, o acesso às instalações, devido ao COVID -19 é muito limitado.

Os professores preparam e enviam as aulas aos estudantes através de plataformas virtuais, a partir de suas casas e, em alguns casos, há uma interação directa, virtualmente, a partir destes locais, mas tem havido dificuldades de vária ordem. O único gestor contactado descreveu o cenário em que a instituição se encontrava nos seguintes moldes:

- (i) A instituição não possui meios suficientes para fornecer aos professores como computadores onde digitariam e enviariam aos estudantes com antecedência para depois interagirem durante o período reservado para as aulas.
- (ii) Mesmo havendo espaço e meios para o envio dos temas de debates, os estudantes nem sempre estão disponíveis nas horas marcadas, o que cria problemas sérios para o professor que faz todo o esforço, de acordo com o seu horário.

- (iii) Alguns estudantes deixaram de pagar as propinas, apesar de ter sido reduzidos para a metade, o que concorre para o deficiente funcionamento da instituição pois deste valor, é que se consegue adquirir material para o funcionamento, como é o caso de produtos de higienização das mãos (sabão, álcool e outros desinfectantes recomendados pelo Ministério da Saúde).

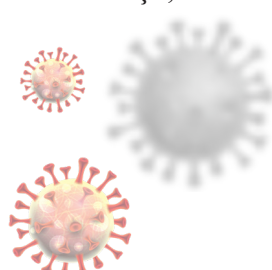
Por outro lado, o professor 1, descreveu este tempo de Estado de Emergência como difícil de se habituar no que diz respeito ao PEA, uma vez que entre os professores e os estudantes não há contacto físico. Assim, torna-se difícil uma pressão ou exigência eficaz do professor de forma que o cumprimento dos prazos dados para a realização das actividades, como avaliação, seja eficaz (Prof1).

Como se pode notar, a pandemia da COVID-19 encontrou um sistema de educação de todos os níveis, sobretudo, o público, visivelmente fragilizado e sem professores e nem estudantes preparados para a implementação do EaD.

3. O decurso da intermediação das aulas virtuais

O ideal, em função das condições materiais e financeiros tanto das IES, assim como dos estudantes e professores, sobretudo as públicas, num PEA é a presença do professor e do estudante no mesmo espaço físico em que cada um consegue observar todos os movimentos e acções (gestos, as formas de expressão, as hesitações, entre outras situações) que ocorrem numa comunicação presencial. Os intervenientes do PEA devem perceber o estado emocional de forma recíproca, o que é, de certa forma, difícil em espaços físicos separados.

Outrossim, nem tudo é mau quanto a assistência às aulas à distância. Na verdade, há um pouco de independência do estudante, pois por reconhecer o afastamento do professor e dos colegas da turma, ganha a total iniciativa de resolver as questões que lhes são impostas pelos diversas temáticas da disciplina.



4. Desafios e respostas do estudo em casa

O professor no ambiente virtual pauta suas ações no acompanhamento investigativo do processo de aprendizagem dos alunos e na sua intencionalidade pedagógica para fazer as intervenções necessárias, recriando novas estratégias didáticas, desafiando cognitivamente e apoiando emocionalmente os alunos na busca de superações e de novos patamares de aprendizagem (Prado; Almeida, 2009, p. 67).

Face à situação decorrente da devastadora pandemia da COVID-19 resta a todas IES responderem ou contrariarem os danos que esta pandemia está a causar. Sublinhe-se, não em termos de cura, mas sim na busca de soluções para que ao mesmo produzam, sem limites, técnicos e/ou especialistas capazes de solucionar o problema. Para o efeito, as IES devem reunir as condições mínimas para a continuação do processo de formação em diversas áreas científicas.

Mbembe falando para folha de São Paulo, em Marco de 2020, defendeu que “a pandemia vai mudar a maneira como lidamos com o nosso corpo. Nosso corpo se tornou uma ameaça para nós próprios. A segunda consequência, segundo Mbembe, é a transformação da maneira como pensamos no futuro, nossa consciência do tempo. De repente, não sabemos como será o amanhã (idem). Este é um dos grandes desafios que as instituições públicas e/ou privadas têm pela frente, evitando que as mortes ocorram dentro ou por negligência destas.

A nova realidade trazida pela pandemia da COVID-19 está tendo um impacto negativo no que diz respeito ao PEA em todos os níveis, sobretudo, aos iniciais⁶, pois, se na presença do professor na sala de aula tem sido difícil manter o silêncio e solicitar a concentração dos meninos nas lições diárias, não se pode imaginar o que acontece em casa, e com agravante da ausência dos pais devido as ocupações profissionais ou de outra ordem. Na verdade, trata-se da saída do “fogo para a fogueira”. O Ensino presencial afectado pelo excesso de alunos em salas de aula e os escassos recursos de apoio ao PEA, para aulas virtuais.

Contudo, apesar do excesso de número de estudantes em ensino presencial, pelo menos resolvia uma das três dificuldades do PEA – o afecto. Piaget (1945; 2005) e Vygotski (2004) citado por Pascoal (2014)

observam que o desenvolvimento intelectual bem estruturado tem como pressuposto a devida atenção, a afectividade. Poderemos afirmar segundo os dois autores que os processos cognitivos são assumidos como profundamente interligados, a dimensão afectiva (idem).

Pascoal (2014) avança no seu raciocínio afirmando que a “interacção entre alunos quando o aluno sente falta de partilhar ideias com outros alunos (falta de conexão a internet), ele sente-se só durante o curso a distância. Feedback do professor, quando o aluno não obtém uma resposta do professor acerca de seu desempenho”.

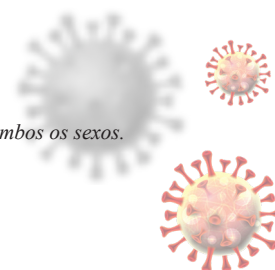
Vale lembrar que “a discussão sobre usar ou não a internet no ensino tornou-se ultrapassada, uma vez que ela já se provou uma ferramenta útil em todos os níveis de ensino” (Borges; Weinberg, 2006, p.76). o que deve ser matéria de discussão para a situação das IES em Moçambique e como e com que meios deve-se migrar para as aulas em ambientes virtuais. Num momento de difícil contenção da propagação da pandemia COVID-19 não há escolha sobre o sistema de Educação a ser seguido senão o EaD.

Ao se fazer a referida análise profunda da situação, deve-se tomar em conta as condições sociais dos estudantes dos IES, principalmente, as públicas em Moçambique. Tomando em consideração a média da faixa etária dos estudantes da instituição⁷, em análise, constatou-se que são ainda dependentes dos seus pais e/ou encarregados de educação significando que não são autónomos em relação as despesas necessárias para a sua sobrevivência, incluindo o suporte financeiro para a continuação do estudo no nível de graduação.

Num estudo recente feito por Marcelino Mueia (2020) em algumas universidades como Eduardo Mondlane e Licundo das cidades de Maputo e de Quelimane, respectivamente, o outro apresentou parte dos vários problemas com que o EaD se debate em Moçambique. Analisando os depoimentos do estudo em referência, leva-nos a entender que parte dos intervenientes do PEA nas IES, docentes e estudantes, não acreditam tanto de que a introdução

⁶ Níveis iniciais, no contexto deste artigo, refere-se ao ensino primário completo (de 1ª a 7ª classe).

⁷ Foi feita a observação de fichas individuais de estudantes de duas turmas e constatou-se que a média de idade dos mesmos é 23 anos, em ambos os sexos.



do EaD, de forma generalizada, em Moçambique foi por força maior. Não precisa concordar ou discordar com a medida, pois é a única alternativa encontrada para evitar o desastre total devido a pandemia e minimizar o atraso no PEA.

Os extratos abaixo são depoimentos de parte dos participantes da referida pesquisa:

‘Será que, com a dimensão da doença, estamos preparados para fazer trabalhos em agrupamento? O chefe de Estado disse para não se agruparem e não saírem de casa. Mas aparecem docentes a darem trabalhos em grupo e nós temos de sair e irmos à casa de colegas que, por vezes, vivem muito longe. Então, anulemos os trabalhos em grupo e optemos por trabalhos individuais’ (<https://www.dw.com/pt-002/covid-19-internet-prec%C3%A1ria-%C3%A9-obst%C3%A1culo-para-aulas-%C3%A0-dist%C3%A2ncia-em-mo%C3%A7ambique/a-52964133>).

Primeiro, a avaliar pela qualidade de Internet, “que não é das melhores”, (...) “há muito poucas universidades públicas em Moçambique onde podemos ter um ponto de acesso à Internet para acompanhar todo o processo de ensino e aprendizagem por esta via. Não será no âmbito da Covid-19 que o uso das tecnologias de informação e comunicação na universidade vai passar a ser um elemento estruturante.” (idem)

O primeiro depoimento transcrito é dum estudante e o segundo é dum docente, ambos da universidade Licungo. Segundo Mueia (2020) que deve ser percebido, no contexto da pandemia e que se está numa situação de tentativas e erro, em que se deve basear no velho ditado popular- quem não tem cão caça com gato”.

Voltando para os depoimentos dos participantes deste estudo, há que destacar que dos quatros estudantes abordados, no contexto deste artigo, para além de serem dependentes de pais e encarregados de educação, dois vivem num agregado de 6 e 4 membros e cujo rendimento mensal das duas famílias não supera o valor pago aos técnicos médios profissionais em Moçambique, uma vez que estes são filhos de professor de N3 e técnico de medicina.

Sem generalizações, pode-se, sem muito esforço, perceber-se que a questão de custos elevados para as famílias de baixo rendimento, derivamente da introdução do Estudo em casa está contribuindo para o fracasso. É importante sublinhar que os es-

trevistados de Mueria (2020) destacaram o insustentável custo de internet para as três aulas diárias multiplicadas por cinco dias semanais e, finalmente, por quatro semanas de cada mês. Esta dificuldade é acrescentada a outras como a qualidade do sinal que que muitas vezes depende muito do ponto de parada de cada usuário.

Outros sim, deve-se estar atento às palavras do estudante 2, da IES em análise neste artigo:

Na verdade não temos escolha, é pegar ou largar, mas a maioria dos estudantes, o grande problema é do dispositivos electrónico. Vejo colegas com Smart kika. Acho que o senhor já deve estar a imaginar o desgaste, o stress que estes colegas passam, o esforço em ler num ecrã muito pequeno os textos da internet ou enviados pelo professor. Imprimir é outro desafio (Est 2).

Por sua vez, o Estudante três (3) revelou que este é o seu segundo ano na universidade e vive com uma tia materna pois seus progenitores vivem em Moma. A estudante, num dos pontos da sua abordagem descreveu que em média gastava 1100 Meticais por mês para cobrir com as despesas de transporte e textos de apoios, para além de trabalhos académicos solicitados. Com a eclosão da pandemia e consequente suspensão das aulas presenciais, as despesas aumentaram. A tia teve que redobrar esforços para comprar um computador uma vez que devia estar em constante online para a interação com os docentes e professores.

A compra “forçada”, embora necessária, do computador, tem e continua tendo um impacto negativo no orçamento daquela família pois, não estava no plano orçamental, pelo menos para o ano de 2020. Este é apenas um dos exemplos, até porque bem sucedido já que conseguiu um computador. Há estudantes que não tiveram a mesma sorte. Este ponto de vista pode ser provado pelos depoimentos de um dos três professores contactados. Na interação, o Professor um (Prof1) fez saber que neste ano lectivo lecciona duas turmas de graduação, do Pós-laboral, com um total de 37 estudantes e uma carga horária de 3 semanais. Segundo o P1, estabeleceu duas plataformas para interagir com os estudantes: Google classroom e whatsapp.

Em cerca de três meses de contacto com estudantes usando as plataformas referidas acima, o professor constatou que manteve contacto regular com cerca

de um terço (1/3) dos seus estudantes e a mesma percentagem de irregulares e a restante nunca entrou em linha com ele durante as aulas através das plataformas referidas.

Este depoimento pode provar a falta de recursos materiais com capacidade para a interação online ou na pior das hipóteses, a falta de valores monetários para a internet, aliás, vale apontar neste espaço que apesar do Ministério de Ciência e Tecnologia, Ensino Superior e Técnico Profissional ter feito um esforço de subsidiar a internet para as IES através das redes de telefonias móveis em Moçambique, os estudantes e docentes da IES; em estudo nunca se beneficiaram. As razões podem ser resumidas nas palavras do gestor contactado:

Tratando-se duma instituição castrense, não é fácil fornecer dados completos às entidades que não são da linha vertical na hierarquia, por razões de segurança do Estado. Os estudantes do pós-laboral embora não fazendo parte do grupo em causa, acabam sendo prejudicados por fazerem parte da mesma instituição (Gestor).

O professor um (Prof 1) foi o mais bem sucedido neste processo. Os outros dois (Prof 2 e 3) em média tiveram cerca de 1/4 de estudantes regulares e os restantes 3/4 irregulares, num total de 18 estudantes na única turma por onde estes leccionaram durante o primeiro semestre deste ano lectivo, com uma carga horaria de 2 horas por cada professor.

O Prof 2 disse numa das passagens que “o impacto da COVID -19 é negativo para a comunidade universitária. Não estamos preparados para as aulas a distância servindo-se da internet. A maioria dos estudantes não possui computadores e nem telefones com capacidade para instalar plataforma exigidos”.

De igual modo, o Prof 3 corrobora afirmando que o problema que afecta o Estudo em Casa é a falta de condições de acomodação dos estudantes no momento em que são solicitados para interagir com os docentes. Por duas vezes que, usando zoom, observei que cerca de três estudantes estavam juntos com outros membros da família cujos movimentos e conversas interferiam na discussão dos temas. Verdadeiras ou não, as afirmações do Prof 3 não afectam, simplesmente, aos estudantes, ou melhor, os estudantes não são os únicos que partilham o es-

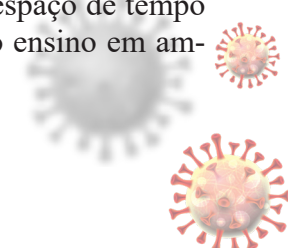
paço no momento de interação online com os professores e colegas. Pela insuficiência de computadores na instituição, os professores fazem gravações de áudios e de vídeos em suas casas, e sem margens de dúvidas, em algum momento ao lado dos seus parceiros (as) ou filhos. Mesmo que se apele o silêncio, este não é total, pois uma vez e outra solta-se um ruído que interfere na gravação.

A exemplo disso, o Est4, partilhou com o autor, uma das gravações em áudio que recebeu dum professor onde, na parte final do mesmo, escutou-se uma voz vinda do fundo “pai, visita”. Imagine-se se tivesse sido no meio da gravação. A necessidade de escutar áudios e assistir vídeos enviados pelos professores, junto dos estudantes entrevistados, foi no contexto da questão colocada desejando saber a qualidade dos áudios e vídeos que receberam dos professores.

O único funcionário da secretaria entrevistado no contexto deste artigo, foi claro ao referir que sempre recebeu chamadas telefónicas de vários professores reclamando a demora, por parte dos estudantes, da entrega dos trabalhos recomendados. Ressalte-se que os professores enviavam os trabalhos para os estudantes pelas plataformas, mas alguns recebiam em versão física que os estudantes deviam depositar na secretaria da instituição. Realmente, alguns estudantes não entregavam os referidos trabalhos não por falta de vontade de fazer, mas pelo facto de não terem tomado o conhecimento da existência dos mesmos uma vez que não são usuários das redes sociais (whatsapp) ou plataformas como zoom, Google classroom e outros.

Considerações finais

Ao colocar em risco a vida, as epidemias exigem posturas urgentes das autoridades, mudam comportamentos e alteram a organização sociocultural das regiões afectadas. Neste contexto, em função do constatado na instituição visada, neste artigo, pode-se dizer que apesar de ser um recurso usado, há bastante tempo, com objectivo de permitir o acesso a escolarização de muitas pessoas residentes distantes das instituições formais de ensino e para aqueles que são bastantes ocupados devido a compromissos profissionais e que não encontram espaço de tempo para fazer se a uma universidade, o ensino em am-

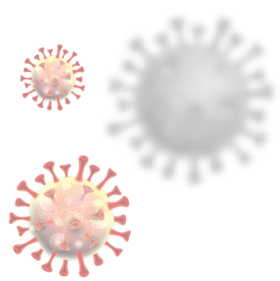


biente virtual, para o caso de Moçambique, é insustentável pois, os estudantes não estão, devidamente, preparados e não tem experiência suficiente no uso das tecnologias de comunicação e informação.

A Instituição alvo desta pesquisa revelou ser incapaz de fornecer os meios para ajudar os professores. As razões são as que todos sabem, quando se trata de instituições públicas. Os orçamentos são preparados em anos anteriores e as contingências por vezes não são consideradas aquando da aprovação, que muitas vezes é feito um corte. Perante estas situações, foi, na verdade, difícil, se não mesmo impossível aos gestores daquela IES responder com êxito para um EaD eficiente.

Em relação aos estudantes as razões para o insuces-

so da EaD prendem-se com a insuficiência orçamental para a aquisição de meios e despesas em crédito para o acesso a internet. Contudo, as dificuldades ora apresentadas pelos participantes da pesquisa não retiram o mérito pedagógico do EaD, mas só para as universidades aprendentes e com uma ligação forte com o mundo que lhe rodeia. Respondendo a questão de partida, o Estudo Em Casa é, para Moçambique, principalmente, nas IES públicas, uma ruptura metodológica pois ainda não estão, suficientemente, preparados para este enorme desafio.



References / Referências

Almeida, M. E. B.; Prado, M. B. B. B (2005). design educacional contextualizado na formação continuada de educadores com suporte em ambientes virtuais. in: Conferência Internacional de Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação, 5. Braga: Universidade de Minho.

Amorim, Marisa Fasura de (2012). A importância do ensino à distância na educação profissional. In Revista aprendizagem em EAD. Ano 2012. Volume I. Taguatinga/DF.

ALVES, Lucineia (2011). Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. Associação Brasileira de Educação a Distância.

Borges, Marana; Weinberg, Monica (2009). Diploma sem sair de casa. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br>> Acessado em 27 de Julho 2020.

Brito, Carlos Estrela (2010). Educação a distância (EaD) no ensino superior de Moçambique: UAM. Tese de doutoramento. Florianópolis.

Capeletti, Aldenice Magalhães (2014). Ensino a distância: desafios encontrados por alunos do ensino superior. Revista eletrônica saberes da educação. Volume 5, nº 1. São Roque.

Castro, Cláudio de Moura (2009). Embromação a distância? Disponível em: <<http://veja.abril.com.br>> Acesso em: 27 de Julho 2020.
Falqueto, Júnia & Farias, Josivania. Saturação Teórica em Pesquisas Qualitativas: Relato de uma Experiência de Aplicação em Estudo na Área de Administração. Disponível <https://www.google.co.mz/search?q=-saturacao+em+pesquisas+cientificas> - acessado em 8 de Setembro de 2020.

Freitas, Maria do Carmo Duarte (2007). Dificuldades e Limitações da Educação a distância no Brasil. In VII Seprosul. Semana de engenharia de produção sul-americana. Salto/Uruguai.

Garcia, Vera L. e Junior, Paulo Marcondes C.(s/d). Educação à distância (EAD): conceitos e reflexões- disponível em http://revista.fmrp.usp.br/2015/vol48n3/simp1_Educacao-a-distancia-conceitos-e-reflexoes. - acessado em 27 de Julho de 2020

Gil, António Carlos (2006). Como elaborar um projecto de pesquisa, 4. ed. S. Paulo, Atlas.

<https://www.portaldogoverno.gov.mz/por/Imprensa/COVID19> -acessado em 27 de Julho de 2020

Martins, Ana Rita; Moço, Anderson (2009). Vale a pena entrar nessa?. Revista Nova Escola. Nº 227. São Paulo.

Mbembe, Achile. Pandemia democratizou poder de matar. In <https://www1.folha.uol.com.br/mundo>. - acessado em 26 de Julho de 2020.

Moraes, Roque. Análise de conteúdo. Revista Educação, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

Moran, José Manuel (2009). O que é educação a distância. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm>> . acessado em 12 de Setembro de 2020.

Mueia, Marcelino (2020). Covid-19: Internet precária é obstáculo para aulas à distância em Moçambique <https://www.dw.com/pt-002/covid-19-internet-prec%C3%A1ria-%C3%A9-obst%C3%A1culo-para-aulas-%C3%A0-dist%C3%A2ncia-em-mo%C3%A7ambique/a-52964133> -acessado em 11 de Setembro de 2020.

Muirequetule, Victor (2004). Aperfeiçoamento pedagógico dos professores da Escola Militar “Marechal Samora Machel” em métodos de ensino - aprendizagem centrados no estudante. Dissertação para obtenção de grau académico de Mestre em Currículo. Maputo, UEM.

Mussa, Julião Artur Francisco (2010). Educação a Distância em Moçambique: Um contributo para o “estado da arte”. Dissertação de Mestrado. Área de Especialização em Tecnologia Educativa. Minho, Universidade de Minho.

Olabuenaga, J.I. R.; Ispizua, M.A (1989). La descodificacion de la vida cotidiana: metodos de investigacion cualitativa. Bilbao,



Universidad de deusto.

Pascoal, Victor Carimo Bernardo (2014). Dificuldades da educação a distância em Moçambique <https://www.webartigos.com/artigos/dificuldades-da-educacao-a-distancia-em-mocambique/120493> Pereira, Alda; Mendes, António Quintas; Morgado, Lina; Amante, Lúcia & Bidarra, José (s/d). Modelo pedagógico virtual: para uma universidade do futuro.

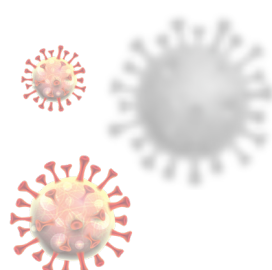
República de Moçambique (2014). Constituição da República. Maputo.

República de Moçambique. Decreto Presidencial nº11/2020 de 30 Março. Aprova as medidas de execução administrativas para a prevenção e contenção da propagação da pandemia da COVID - 19.

Silva, Edna Lúcia & Menezes, Estere Muszkat. Metodologia de pesquisa e elaboração de dissertação, 3. ed. Florianópolis, S/ED, 2001.

Thiry-cherques, Hermano Roberto. Saturação em pesquisa qualitativa: Estimativa empírica de dimensionamento. In www.revistapmkt.com.br/Portals/9/Edicoes de 08 de Setembro de 2020.

Universidade de Lisboa (2020). As Epidemias e as Pandemias na História da Humanidade. <https://www.medicina.ulisboa.pt/newsfmul-artigo/99/epidemias-e-pandemias-na-historia-da-humanidade> acessado em 27 de Julho de 2020.



DADOS ESTATÍSTICOS DOS ÚLTIMOS 5 ANOS

FACULDADE	CURSOS	2015	2016	2017	2018	2019
Faculdade de Ética e Ciências Humana	Psicologia Clínica			36	62	50
	Relações Internacionais				14	7
	Sociologia	16	15	51	42	6
	Gestão de Recursos Humanos			42	51	28
	Administração Pública			23	35	25
	Comunicação Empresarial				2	
	Filosofia	46	42	11	46	15

FACULDADE	CURSOS	2015	2016	2017	2018	2019
Faculdade de Ciências Económicas e Empresariais	Gestão Financeira e Bancária	13	24	8	8	14
	Gestão de Empresas	96	69	15	15	22
	Economia	4	7	10	26	11
	Contabilidade e Auditoria	148	114	78	78	63

FACULDADE	CURSOS	2015	2016	2017	2018	2019
Faculdade de Turismo	Gestão e Desenvolvimento do Turismo		13		7	9
	Gestão de Empresas Turísticas			3	2	

FACULDADE	CURSOS	2015	2016	2017	2018	2019
Faculdade de Direito	Direito	68	95	124	133	76

Escola de Pos-Graduação	CURSOS	2015	2016	2017	2018	2019
Doutoramento	Ética				1	2

FACULDADE	CURSOS	2015	2016	2017	2018	2019
Business School	Business Management	18	10	8		1
	Computer Science	4		1		3
	Accounting and Auditing	1	6	1		3
	Economics			6		1

FACULDADE	CURSOS	2015	2016	2017	2018	2019
Faculdade de Agricultura	Economia Agrária			6	1	2
	Agricultura e Desenvolvimento Rural	27	32			
	Desenvolvimento Rural			9	18	2

FACULDADE	CURSOS	2015	2016	2017	2018	2019
Faculdade de Ciências e Tecnologias de Informação	Administração de Sistemas de Informação e Redes				9	7
	Tecnologias e Sistemas de Informação	45	41	36	21	12

Escola de Pós-Graduação	CURSOS	2015	2016	2017	2018	2019
Mestrado	Gestão de Recursos Humanos		5	13	14	5
	Gestão de Empresas	19	7	9	14	2
	Finanças Empresariais	9	1	8	1	5
	Ciências da Educação		6			5
	Ética	6				
	Filosofia	1				
	Contabilidade e Auditoria	2	4	11	4	2
	Direito Tributário					1
	Business Management		6	6		
	Accounting and Auditing				1	2

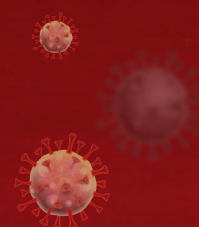
DADOS ESTATÍSTICOS DOS ÚLTIMOS 5 ANOS

FACULDADE	CURSOS	2014	2015	2016	2017	2018
Faculdade de Ética, Ciências Humana	Psicologia Clínica				36	33
	Relações Internacionais					11
	Sociologia			15	39	36
	Gestão de Recursos Humanos				42	34
	Administração Pública				23	27
	Comunicação Empresarial				3	2
	Filosofia	27	48	42	11	14

FACULDADE	CURSOS	2014	2015	2016	2017	2018
Faculdade de Ciências Económicas e Empresariais	Gestão Financeira e Bancária		11	24	8	38
	Gestão de Empresas	53	62	70	15	36
	Economia		4	7	10	31
	Contabilidade e Auditoria	40	148	115	78	84

FACULDADE	CURSOS	2014	2015	2016	2017	2018
Faculdade de Turismo	Gestão e Desenvolvimento do Turismo			13	3	10

FACULDADE	CURSOS	2014	2015	2016	2017	2018
Faculdade de Direito	Direito	70	68	95	122	112



FACULDADE	CURSOS	2014	2015	2016	2017	2018
Business School	Business Management			10	8	6
	Computer Science				3	1
	Accounting and Auditing			6	1	1
	Economics				6	

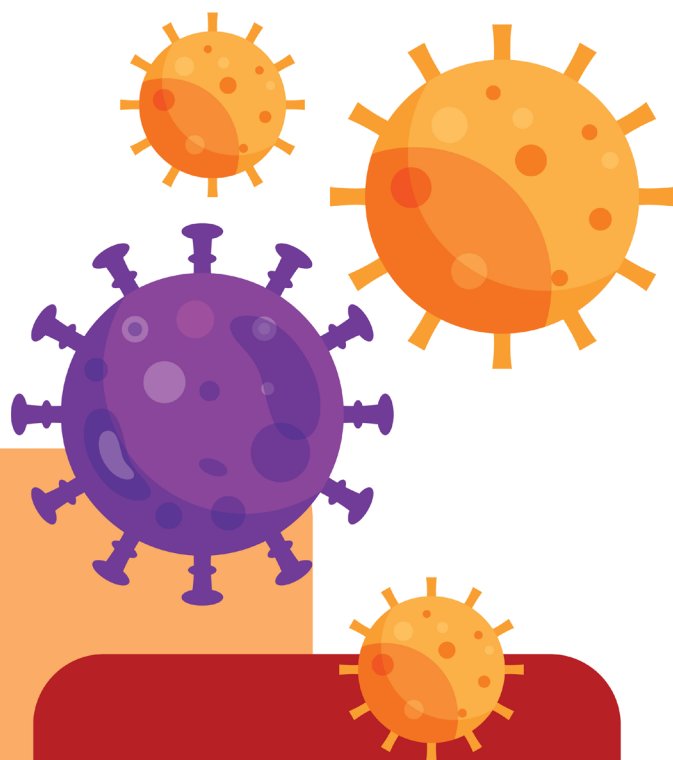
FACULDADE	CURSOS	2014	2015	2016	2017	2018
Faculdade de Agricultura	Economia Agrária			9	5	1
	Desenvolvimento Rural	29	15	15	11	14

FACULDADE	CURSOS	2014	2015	2016	2017	2018
Faculdade de Ciências e Tecnologias de Informação	Administração de Sistemas de Informação e Redes					5
	Tecnologias e Sistemas de Informação	29	45	35	19	14

Escola de Pos-Graduação	CURSOS	2014	2015	2016	2017	2018
Mestrado	Gestão de Recursos Humanos			5	7	3
	Gestão de Empresas			5	7	14
	Finanças Empresariais			1	2	1
	Ciências da Educação			3	2	
	Ética			2		1
	Contabilidade e Auditoria			5		4
	Business Management				7	2
	Accounting and Auditing				2	

CORONA VÍRUS

(COVID-19)



FORMAS DE CONTÁGIO



Pelo ar



Contacto pessoal com
secreções contaminadas
(Saliva e catarro, por exemplo)



SINTOMAS



Febre e tosse



Dificuldade para respirar
Obs.: Pode causar
pneumonia e até a morte

COMO EVITAR



Usar lenço
descartável



Lavar as mãos
frequentemente



Usar álcool gel
para limpar a
superfície dos
móveis e objectos



Evitar contacto
com que sofre
de infeções
respiratórias





INSCRIÇÕES ABERTAS Ano lectivo 2021



CURSOS DE LICENCIATURA

Business School (Currículo em Inglês)

- B.Sc. Honours in Accounting and Auditing;
- B.Sc. Honours in Business Management;
- B.Sc. Honours in Computer Science;
- B.Sc. Honours in Economics.

Faculdade de Agricultura

- Agronegócios;
- Desenvolvimento Rural;
- Economia Agrária.

Faculdade de Ciências Económicas e Empresariais

- Contabilidade e Auditoria;
- Economia;
- Gestão de Empresas;
- Gestão Financeira e Bancária.

Faculdade de Ciências e Tecnologias de Informação

- Administração de Sistemas de Informação e Redes;
- Desenvolvimento de Software.

Faculdade de Direito

- Direito

Faculdade de Turismo

- Gestão Ambiental;
- Gestão de Empresas Turísticas;
- Gestão e Desenvolvimento de Turismo.

Faculdade de Ética e Ciências Humanas

- Administração Pública;
- Comunicação Empresarial e Institucional;
- Gestão de Recursos Humanos;
- Psicologia Clínica;
- Relações Internacionais;
- Saúde Pública.

Business School

curso de curta duração

- Executive English;
- Gestão de Projectos;
- Contabilidade Básica;
- Excel Avançado;
- Empreendedorismo.



ESCOLA DE PÓS-GRADUAÇÃO

CURSO DE MESTRADO

- Business Management (Currículo em Inglês);
- Contabilidade e Auditoria;
- Direito Tributário;
- Turismo;
- Ética;
- Filosofia;
- Gestão de Empresas;
- Gestão de Recursos Humanos;
- Finanças Empresariais;
- Desenvolvimento Rural Sustentável.

CURSO DE DOUTORAMENTO

- Ética:
 - Ética na Política;
 - Ética na Educação;
 - Ética nas Organizações, e
 - Bioética.
- Gestão:
 - Gestão de Empresas;
 - Gestão Financeira.

REQUISITOS

Licenciatura:

- 2 (Duas) cópias autenticadas do certificado de habilitações da 12ª classe ou equivalente;
- 2 (Duas) cópias do B.I./Passaporte ou DIRE (autenticadas);
- 2 (Duas) fotografias tipo passe.

Mestrado:

- 1 (Uma) carta de motivação;
- Duas (2) cartas de referência;
- CV actualizado;
- 2 (Duas) cópias autenticadas do certificado de habilitações de Licenciatura e Diploma;
- 2 (Duas) cópias do B.I./Passaporte ou DIRE (autenticadas);
- 2 (Duas) fotografias tipo passe.

Doutoramento:

- 1 (Uma) Carta de candidatura dirigida ao Director da Escola de Pós-graduação, indicando a motivação;
- Curriculum Vitae actualizado com endereço electrónico e números de telefone;
- 2 (Duas) Cartas de recomendação de profissionais ou personalidades com nível académico não inferior ao nível do curso pretendido;
- Declaração de rendimento (ou salário);
- Anteprojecto de pesquisa com o máximo de 1000 palavras;
- 2 (Duas) cópias autenticadas do Certificado de Habilitações Literárias do nível anterior;
- 2 (Duas) Cópias do B.I./Passaporte ou DIRE (autenticadas);
- 2 (Duas) Fotografias tipo passe.

NB: Modalidade de ensino semipresencial (Híbrido) “Combinação do ensino presencial e ensino on-line” através da plataforma BLACKBOARD.

Para Mais Informação Contacte:

+258 84 301 3013/84 320 8177
Av. Ahmed Sekou Touré, nº 610
www.ustm.ac.mz
ustm@ustm.ac.mz

RUMO A UMA UNIVERSIDADE DE PESQUISA
O SUCESSO DO ESTUDANTE É O NOSSO SUCESSO!



SUMMA | COVID-19

INSCRIÇÕES ABERTAS



8^a a 12^a Classes
Curso diurno e noturno



ENSINO BASEADO EM VALORES ÉTICOS, MORAIS E HUMANÍSTICOS

Não importa qual o seu sonho, formamos alunos cientificamente preparados, com valores morais, cívicos, patrióticos, para enfrentar os desafios futuros.

O QUE OFERECEMOS:

- Professores altamente qualificados e com larga experiência de ensino;
- Salas climatizadas;
- Facilitação no transporte escolar.

Mensalidade

8 ^a classe	9 ^a classe	10 ^a classe	11 ^a classe	12 ^a classe	Inscrição
4.000,00Mt	4.200,00Mt	4.300,00Mt	4.500,00Mt	4.700,00Mt	2.000,00Mt

Actividades Extra-Curriculares

Dança; Musica; Taekwondo.

Preparação para os exames extra-ordinários e admissão às instituições de ensino superior.

Requisitos

- Duas (2) fotos tipo passe (recentes);
- Duas (2) cópias de BI autenticadas;
- Declaração de passagem (original);
- Uma (1) cópia de Certificado autenticada;
- Boletim de inscrição (adquirido no local).

Localização privilegiada, visite as nossas instalações

Endereço:

Rua Major General Cândido Mondlane,
(Antiga Dona Alice) n° 3017 | Cidade de Maputo

Telefone:

(+258) 843311290

Email:

info@escas.edu.mz



ESCOLA DE PÓS-GRADUAÇÃO

INSCRIÇÕES ABERTAS

Ano lectivo 2021



CURSO DE MESTRADO

- Contabilidade e Auditoria;
- Finanças Empresariais
- Gestão de Empresas;
- Ciências de Educação;
- Direito Tributário;
- Turismo;
- Ética;
- Master Degree in Business Management
- Filosofia;
- Gestão de Recursos Humanos;
- Desenvolvimento Rural Sustentável.

CURSO DE DOUTORAMENTO

Ética:

- Ética na Política;
- Ética na Educação;
- Ética nas Organizações, e
- Bioética.

Gestão:

- Gestão de Empresas;
- Gestão Financeira.

REQUISITOS

- 1 (Uma) carta de motivação (Mestrado);
- Duas (2) cartas de referência (Mestrado);
- 1 (Uma) Carta de candidatura dirigida ao Director da Escola de Pós-graduação, indicando a motivação;
 - CV actualizado com endereço electrónico e números de telefone;
- 2 (Duas) Cartas de recomendação de profissionais ou personalidades com nível académico não inferior ao nível do curso pretendido;
 - Declaração de rendimento (ou salário);
 - Anteprojecto de pesquisa com o máximo de 1000 palavras;
- 2 (Duas) cópias autenticadas do Certificado de Habilitações Literárias do nível anterior;
- 2 (Duas) Cópias do B.I./Passaporte ou DIRE (autenticadas);
- 2 (Duas) Fotografias tipo passe.

CONTACTE-NOS

🏠 Av. Tomás Ndunda nº 555
Maputo - Moçambique



☎ +258 843208177/ 84 301 3013
✉ ustm@ustm.ac.mz

