

## O ENSINO SECUNDÁRIO E O RECURSO ÀS TICs EM TEMPOS DA COVID-19 EM MOÇAMBIQUE

Aristides Silvestre Culimua<sup>1</sup>

Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo<sup>2</sup>

### RESUMO

O mundo é assolado atualmente por uma das maiores crises de saúde pública decorrentes da eclosão da pandemia do novo coronavírus, com impactos significativos em todas as vertentes da sociedade, em particular na educação. Uma das medidas fundamentais que foi tomada por vários governos nacionais em 2020 e, em particular, pelo governo moçambicano, tendo em vista a contenção dos efeitos dessa pandemia no âmbito educacional, foi o fechamento das instituições de ensino desde o pré-escolar ou infantil até o ensino superior, por meio de decretos específicos. Consequentemente, o setor da educação ao nível do país passou a recorrer às Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e aos meios de comunicação (rádio e televisão) para a materialização do processo de ensino e aprendizagem. A discussão apresentada neste texto objetiva analisar as implicações decorrentes do recurso a tais meios para o ensino e aprendizagem, especificamente no Ensino Secundário Geral (ESG), em Moçambique. Este estudo busca os seus fundamentos nas reflexões das teorias curriculares críticas. Trata-se de um estudo qualitativo, que se valeu do método hermenêutico para o processo de análise e interpretação das fontes bibliográficas e documentais. As discussões denunciam o exacerbamento de desigualdades no acesso às plataformas do Ensino à Distância (EaD) pelos(as) alunos(as) e, por conseguinte, sugerem o engendramento pelas autoridades que dirigem a educação em Moçambique de políticas públicas educativas que garantam uma plena inclusão e igualdade de oportunidades no interior do sistema de ensino.

**Palavras-chave:** Covid-19, TICs, Ensino Secundário Geral, Moçambique.

### INTRODUÇÃO

Moçambique é um dos cinco países africanos de língua portuguesa e está localizado na parte sudeste do continente africano, mais especificamente, na região da África Austral. Historicamente, à semelhança das restantes antigas colônias portuguesas, Moçambique esteve imerso em um sistema educacional de natureza fortemente segregacionista. Tal modelo só viria a ser superado após a proclamação da independência política do país (1975), precisamente, com base na lei 4/83 de 23 de março de 1983, que regulou o primeiro Sistema Nacional de Educação (SNE) autônomo (MOÇAMBIQUE, 1983). Um dos ganhos dessa lei foi a massificação da educação para todos(as), em cumprimento dos princípios filosóficos e

---

<sup>1</sup>Doutorando no PPGE da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC - Brasil.  
[arisculimua@gmail.com](mailto:arisculimua@gmail.com); Bolsista CAPES PEC-PG

<sup>2</sup>Orientador e docente no PPGE da UDESC - Brasil. [sergiofigueiredo.udesc@gmail.com](mailto:sergiofigueiredo.udesc@gmail.com)

socialistas do marxismo-leninismo que inspiraram o Estado moçambicano até a aprovação da primeira Constituição Multipartidária, em 1990 (MOÇAMBIQUE, 1990).

Este estudo é realizado em um momento atípico, na medida em que o mundo é atualmente atravessado pela maior crise sanitária, decorrente da eclosão do novo coronavírus (COVID-19) em 2019, na China. Devido à sua rápida disseminação, essa pandemia acabou por exercer um impacto considerável em todas as áreas sociais e, de maneira particular, no setor educacional (SITOE; CULIMUA, 2020). Assim sendo, à semelhança de várias ações definidas em nível internacional, entre outras medidas proeminentes, o governo de Moçambique deliberou a favor do fechamento dos estabelecimentos de ensino em todos os níveis, com base em decretos específicos (MOÇAMBIQUE, 2020a; 2020b; 2020c), com o propósito de evitar contágios no âmbito educacional. Como resultado, tal medida acabou culminando incontornavelmente com a adoção das TICs e dos meios de comunicação - rádio e televisão públicas - para a concretização do processo de ensino e aprendizagem, especificamente no Ensino Secundário Geral (ESG). Isso aconteceu em um momento em que os dados do Instituto Nacional de Estatística (INE) (MOÇAMBIQUE, 2019) são elucidativos em relação à prevalência de fortes assimetrias sociais e regionais ao nível do país.

Assim, o objetivo principal deste estudo foi analisar as implicações decorrentes da utilização das TICs e de outros meios de comunicação como rádio e televisão oficiais, como recurso para o ensino e aprendizagem, especificamente no Ensino Secundário Geral (ESG), em Moçambique. Neste sentido, a pertinência deste estudo está ligada à sua potencialidade de vir a ampliar e a fomentar discussões sobre os desafios que se colocam ao uso das TICs no processo de ensino e aprendizagem em tempos de pandemia em Moçambique.

Este trabalho se inspira nas discussões de Apple (1997) sobre a problemática da separabilidade entre a concepção e execução das políticas educacionais. Na aceção do autor, as políticas públicas educativas, em escala global, têm sido idealizadas sistematicamente sem levar-se em conta o *locus* e/ou o contexto de sua execução. Consequentemente, os currículos nacionais que têm permeado vários sistemas educacionais tendem a estar desajustados com os mais diferentes contextos educativos nacionais (APPLE, 2000). Isso significa que, o estabelecimento das políticas educativas/curriculares tende a seguir uma lógica positivista e, por isso, desvinculada dos mais diversificados atores que constituem os sistemas de ensino. Para a revisão desse *status quo*, Apple (2000), e Apple e Beane (2001) sugerem que os projetos e as inovações educacionais sejam fundamentados a partir de uma abordagem subjetivista e democrática capaz de reconhecer todos os sujeitos e/ou atores que fazem parte dos sistemas educativos.

## METODOLOGIA

Quanto à natureza do método, este estudo é qualitativo e para a sua realização recorreu-se a uma pesquisa bibliográfica, buscando as literaturas nacional e internacional que versam sobre a temática em discussão. Além das literaturas, foram selecionados documentos oficiais como, por exemplo, a Constituição da República (MOÇAMBIQUE, 2004), que estabelece os deveres, direitos e liberdades fundamentais dos cidadãos moçambicanos; os decretos que respaldaram o Estado de Emergência e o fechamento das instituições de ensino em 2020 (MOÇAMBIQUE, 2020a; 2020b; 2020c), incluindo um relatório do Instituto Nacional de Estatística (INE) (MOÇAMBIQUE, 2019) que, além de apresentar os dados demográficos, elucida a situação econômica, social e educacional que marca a grande maioria das famílias moçambicanas nos últimos 13 anos. E, finalmente, apoiou-se no método hermenêutico para leitura, análise e interpretação dos dados documentais e bibliográficos consultados.

## ESTRUTURA DA EDUCAÇÃO MOÇAMBICANA

No que diz respeito à sua estrutura, à luz da lei 6/92 de 6 de maio referente ao SNE (MOÇAMBIQUE, 1992), são três os eixos que compõem a educação moçambicana: o ensino pré-escolar, o ensino escolar e o ensino extra-escolar. Por seu turno, o ensino escolar, compreende três modalidades: o ensino geral, o técnico-profissional e o ensino superior. Este trabalho, em particular, se insere no Ensino Secundário Geral (ESG) (1º e 2º ciclos), que é um dos níveis do Ensino Geral, cuja estrutura é ilustrada pelo Quadro 1:

Quadro 1 - Estrutura do Ensino Geral vigente em Moçambique

Níveis de ensino	Classes/Séries	Faixa etária
Ensino Pré-escolar/Infantil		Abaixo dos 6 anos
Ensino Primário do 1º Grau – EP1	1ª, 2ª, 3ª, 4ª e 5ª classe	Dos 6 aos 10 anos
Ensino Primário do 2º Grau – EP2	6ª e 7ª classe	Dos 11 aos 12 anos
Ensino Secundário Geral do 1º Ciclo – ESG1	8ª, 9ª e 10ª classe	Dos 13 aos 15 anos
Ensino Secundário Geral do 2º Ciclo – ESG2	11ª e 12ª classe	Dos 16 aos 17 anos

Fonte: Quadro adaptado pelos autores com base na lei 6/92 de 6 de maio de 1992 do SNE (MOÇAMBIQUE, 1992).

O Ensino Pré-escolar ou infantil é a modalidade de ensino destinada às crianças com idade inferior a 6 anos e tem o propósito de complementar a ação educativa exercida pelos pais/responsáveis pela educação. Em cumprimento da lei 6/92 de 6 de maio, referente ao SNE

(MOÇAMBIQUE, 1992), e que introduziu o liberalismo no setor da educação, o Ensino Pré-escolar em Moçambique é ofertado, em larga escala, pelas escolas particulares.

O Ensino Primário em Moçambique é gratuito e, portanto, é oferecido pelo Estado. Quanto aos seus objetivos, o Ensino Primário tem em vista a preparação das crianças para sua integração no ESG, que é público, incluindo a obrigatoriedade de pagamento de uma taxa anual de matrícula pelos pais ou responsáveis dos(as) educandos(as).

O Ensino Secundário Geral é dividido em duas etapas, sendo o ESG 1 destinado a estudantes entre 13 e 15 anos, e o ESG 2 para estudantes que possuam 16 ou 17 anos. De um modo geral, o ESG busca “desenvolver, ampliar e aprofundar a aprendizagem ao aluno nas áreas de comunicação, ciências sociais, ciências naturais, matemática e atividades práticas e tecnológicas” (MOÇAMBIQUE, 1992, p. 2). No desenvolvimento do ESG2, os alunos devem escolher diferentes áreas: comunicação e ciências sociais, matemática e ciências naturais, ou educação visual e artes cênicas, levando em consideração sua pretensão em relação aos estudos universitários.

## **O PROCESSO EDUCACIONAL NO ENSINO SECUNDÁRIO EM MOÇAMBIQUE DURANTE A VIGÊNCIA DO ESTADO DE EMERGÊNCIA CONTRA A COVID-19 EM 2020**

O avanço da pandemia do novo coronavírus pelo mundo impôs uma nova dinâmica ao modo de pensar, conhecer, ser, estar e, sobretudo, à forma de proceder com relação a todas as vertentes sociais que permeiam a vida humana. De modo particular, as atividades educacionais foram impactadas em todos os âmbitos, sendo necessária a adoção de diversas medidas para sua manutenção diante da crise estabelecida que impediu os estudantes e profissionais da educação de frequentarem fisicamente as escolas. Foi e é justamente à luz do novo *modus vivendi*, decorrente do SARS-COV-2, que as instituições de ensino, em escala global e, particularmente, em Moçambique passaram a adotar as TICs e os meios de comunicação, como rádio e televisão para a concretização do processo de ensino e aprendizagem. Ou seja, emprestando a expressão de Kuhn (2001), esses meios passaram a ser o “novo paradigma” para a orientação dos processos formativos ligados à implementação curricular no ESG em Moçambique e em diversas partes do mundo. Trata-se de medidas que, teoricamente, cumpriram um papel crucial para o funcionamento mínimo das escolas durante a vigência das medidas restritivas contra a COVID-19, decretadas pelo governo de Moçambique.

A utilização das TICs para o prosseguimento de ensino e aprendizagem significou um enorme desafio no que diz respeito à manutenção do desejável princípio de igualdade de oportunidades, previsto pela Constituição da República de Moçambique (CRM) (MOÇAMBIQUE, 2004). Os dados do INE (MOÇAMBIQUE, 2019) elucidam um quadro desolador no que se refere ao acesso das TICs e dos meios de comunicação por parte da população moçambicana. Segundo o INE, dos mais de 30 milhões de moçambicanos(as), apenas 26,4 % possuem telefones celulares, um dos meios pelos quais os alunos poderiam aceder às plataformas sociais e tecnológicas para o acesso às aulas e para interagirem com os(as) colegas e com os(as) professores(as). Além da posse dos próprios aparelhos, de acordo com as estatísticas do INE, ainda prevalecem no seio da sociedade moçambicana assimetrias significativas no acesso à internet. Somente 5,8 % dos 30 milhões de moçambicanos(as) têm a prerrogativa de aceder a esse bem tecnológico tão precioso nestes tempos pandêmicos, em escala nacional e internacional.

Em seu artigo 3º, referente aos princípios gerais, a lei 18/2018 de 28 de dezembro de 2018 e que regula o atual SNE (MOÇAMBIQUE, 2018) preconiza que

[...] a educação, cultura, formação e desenvolvimento humano equilibrado e inclusivo é direito de todos os moçambicanos. [...] promoção da democratização do ensino, garantido o direito a uma justa e efetiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolar dos cidadãos (MOÇAMBIQUE, 2018, p. 19).

Como se pode depreender, à semelhança da Constituição da República (MOÇAMBIQUE, 2004), formalmente essa normativa do SNE impõe também o desenvolvimento de um processo de ensino e aprendizagem que garanta a materialização dos desejáveis princípios de inclusão e de igualdade de oportunidades entre os(as) educandos(as) no interior do sistema de ensino. Entretanto, a prática mostra que o acesso às TICs pelos estabelecimentos do ESG em Moçambique, durante a vigência das medidas restritivas contra a pandemia do novo coronavírus, veio a acelerar as exclusões sociais na esfera escolar. Como assinala Jairoce (2020), os decretos de Estado de Emergência emanados pelo governo de Moçambique vieram deixar à tona as desigualdades sociais que marcam o país. O acesso restrito a essas plataformas do EaD por parte dos(as) alunos(as) moçambicanos(as) é proporcional às suas condições socioeconômicas. Ou seja, para o autor, diante de um cenário de extrema pobreza, a preocupação da grande maioria das famílias nacionais é colocar ‘o pão na mesa’, ou suprir as suas necessidades básicas.

Do ponto de vista histórico, pode-se afirmar que o acesso excludente às TICs pela grande maioria de alunos(as) moçambicanos(as) faz parte de toda uma problemática que

parece arrastar-se desde a proclamação da independência nacional em 1975. Tal argumento encontra os seus fundamentos nos estudos de Golias (1993) e de Castiano e Ngoenha (2013) os quais destacam, entre outros aspectos, que no período pós-independência, em cumprimento dos princípios filosóficos e socialistas que guiaram o Estado e o governo moçambicano até a revisão constitucional que instituiu o multipartidarismo em 1990 (MOÇAMBIQUE, 1990), procurou-se promover uma política de massificação de educação para todos(as). Todavia, na interpretação daqueles autores, no seu processo de implementação, tal política resvalou para a geração de uma qualidade de educação para poucos(as) (GOLIAS, 1993, CASTIANO; NGOENHA, 2013).

Na perspectiva de Castiano e Ngoenha (2013), a abertura do país à economia liberal em 1992, que culminou com o envolvimento de entidades privadas e de Organizações Não Governamentais (ONGs) na provisão da educação em Moçambique, acabou por criar condições férteis para a existência de duas tendências e/ou abordagens no âmbito educacional, um “sistema em que alguns aprendem com qualidade muito boa e um sistema onde o que interessa é a quantidade e a qualidade é muito baixa” (CASTIANO; NGOENHA, 2013, p. 113). Tais tendências educacionais são consubstanciadas e agravadas com a vigência no Ensino Secundário Geral em Moçambique de um currículo único, que é veiculado por meio dos programas de ensino nacionais. Para contextualizar, o currículo nacional vigente no ESG remonta formalmente à lei 4/83 de 23 de março de 1983 inerente ao primeiro SNE (MOÇAMBIQUE, 1983) e que tinha, entre outros objetivos, salvaguardar a coesão social, uma unidade nacional a despeito da diversidade cultural e das assimetrias que marcam a sociedade moçambicana. Em relação a isso, Johnson (1991 apud APPLE, 2000, p. 67) discute que “[...] um currículo comum, em uma sociedade heterogênea, não é uma receita para a coesão”. Nesta mesma ótica, Apple (2000) prossegue ressaltando que, longe de contribuírem para a manutenção de uma coesão social, os currículos nacionais que se fazem hegemônicos em vários países, colaboram reiterada e determinantemente para o agravamento das exclusões sociais nos sistemas de ensino atuais.

Concordando com a perspectiva de Apple (2000), no contexto de Moçambique os impactos do currículo nacional vigente no ESG podem ser destacados a partir de dados do INE (MOÇAMBIQUE, 2019): dos pouco mais de 30 milhões de moçambicanos(as), 5,3% possuem computadores; 21,8% têm acesso a televisão; 35% possuem rádio. Isso denota, de forma indubitável, que o recurso às TICs e aos meios de comunicação (rádio e televisão públicas) para o acesso às aulas, aos materiais didático-científicos disponibilizados pelas escolas, assim como para a interação com os(as) colegas e professores(as), pode ter



interditado de forma flagrante o direito à educação e/ou aos saberes científicos para uma grande maioria de alunos(as) moçambicanos(as) do Ensino Secundário.

Recorrendo às reflexões de Apple (1997), a adoção das TICs como solução ao prosseguimento dos processos educacionais em tempos de pandemia em Moçambique se enquadra na problemática da dissociabilidade entre a concepção e a execução que tem estado a invadir o campo da educação. Na perspectiva do autor, as inovações/políticas educativas têm sido aprovadas unilateralmente pelas autoridades educativas centrais sem, muitas vezes, levar-se em consideração os contextos de sua implementação. Dado isso, de acordo com Apple (2000), os currículos nacionais vigentes em vários países tendem a estar descompassados com os mais diferentes contextos educacionais. Esse é o caso de Moçambique, no qual, a partir dos dados do INE, verifica-se a desigualdade e a impossibilidade de acesso às TICs por grande parte da população, o que se reflete, inquestionavelmente, no acesso à educação em tempos de pandemia.

Assim sendo, contrariamente à abordagem de natureza positivista que permeia os currículos nacionais, na visão de Apple, é necessário que as políticas educativas sejam embasadas a partir de uma abordagem mais subjetivista de modo a se tornarem menos homogêneas e, por conseguinte, mais coesas e inclusivas/democráticas: “o currículo, então, não pode ser apresentado como objetivo; em vez disto, ele deve constantemente subjetivar a si próprio” (APPLE, 2000, p. 68). Na interpretação do autor, tal ação passa pelo reconhecimento dos diferentes posicionamentos sociais, ou melhor, pelo reconhecimento de todos os sujeitos, atores e componentes que integram os sistemas de ensino, incluindo as escolas, alunos(as) e professores(as). Como ressaltam Apple e Beane (2001), as inovações/políticas educativas só se tornam mais inclusivas e democráticas aumentando a “participação significativa de todos os envolvidos na experiência educacional, inclusive pais, moradores da região e principalmente os próprios estudantes” (APPLE; BEANE, 2001, p. 152).

A adoção das TICs e dos meios de comunicação (rádio e televisão) durante a vigência das medidas restritivas no contexto do Ensino Secundário em Moçambique parece ter sido uma decisão parcialmente centralizada, descontextualizada, desajustada, unilateral e de caráter objetivista, que pode ter desconsiderado os mais diferentes posicionamentos das estruturas diretivas e dos(as) professores(as) das escolas rurais, que indubitavelmente são as que mais se ressentem dos impactos decorrentes do uso das TICs nestes tempos dominados pelo novo coronavírus. Portanto, as condições para o acesso às TICs e aos referidos meios de comunicação nas zonas rurais onde vive cerca de 66,6% da população estão muito aquém do desejável. A rede da internet, o raio de cobertura do rádio e da televisão ainda são

inexistentes nessas zonas. Aliado a isso, um estudo realizado pela UNICEF (2020), que se debruça sobre o impacto da COVID-19 nas crianças moçambicanas, constatou que cerca de 74% delas vivem sem eletricidade. Isso significa que, mesmo para aqueles(as) alunos(as) e professores(as) que possam ser parte dos pouquíssimos cidadãos nacionais que possuem telefones celulares e computadores, o acesso aos conhecimentos escolares e científicos e a condução dos processos educacionais a partir desses instrumentos tecnológicos, pelo menos neste momento, seria impossível, tomando como base as condições de acessibilidade às plataformas tecnológicas, especificamente nas regiões campesinas, periféricas e/ou suburbanas de Moçambique.

Do ponto de vista sociológico, tal cenário insere-se na categoria de ‘desigualdades multiplicadas’, tratada por Dubet (2003). Para o autor, o simples acesso à educação pelos(as) alunos(as) nem sempre significou uma igualdade de oportunidades no interior dos sistemas de ensino. Nessa ótica, os sistemas de ensino atuais (sem excetuar o moçambicano) têm estado a salientar, de maneira sistemática uma multiplicação de desigualdades sociais.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir das análises documentais, aliadas às abordagens teóricas trazidas nesta discussão, depreende-se de forma reiterada que a utilização das TICs e dos meios de comunicação (rádio e televisão) para o prosseguimento dos processos educacionais no Ensino Secundário durante a vigência do Estado de Emergência contra a pandemia do novo coronavírus, longe de favorecer a materialização dos princípios de educação inclusiva e de igualdade de oportunidades, previstos legalmente (MOÇAMBIQUE, 2004; 2018), exerceu um impacto significativo para o agravamento de exclusões e desigualdades sociais na esfera educacional em Moçambique. De forma específica, as zonas rurais, que congregam a maior parte da população moçambicana, vêm sendo duramente impactadas em termos educacionais em função da pandemia e das medidas restritivas decorrentes do isolamento social. Efetivamente, isso significa que os princípios de educação inclusiva e igualitária ainda fazem parte de um discurso parcialmente ilusório e, ao mesmo tempo, de um projeto educacional bastante desafiante para Moçambique.

Considerando a situação educacional em Moçambique, a partir do trabalho de Bourdieu e Champagne (1998), evidencia-se a necessidade de estabelecimento de políticas públicas e educativas, além de medidas prementes e pragmáticas que concorram para a superação dos problemas relacionados aos ‘excluídos do interior’, que na sua grande maioria



integram aqueles(as) alunos(as) provenientes de famílias menos favorecidas socialmente. O lema do Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano (MINEDH) de Moçambique é estimulante para qualquer contexto educacional: por uma educação inclusiva, patriótica e de qualidade (MOÇAMBIQUE, 2020). Porém, a concretização dessa condição impõe efetivamente vários desafios às autoridades educativas nacionais, não só em relação à simples garantia de matrículas anualmente, mas, sobretudo, à salvaguarda de uma plena inclusão no interior do sistema de ensino. Atendendo e considerando que o acesso às TICs e aos meios de comunicação (rádio e televisão) constitui ainda uma evidente carência das zonas rurais de Moçambique, uma verdadeira inclusão/justiça escolar passaria, também, pela diversificação dos processos de avaliação, que é sugerida pelas teorias curriculares críticas (APPLE, 2000), como forma de contrabalançar os impactos do currículo nacional atualmente vigente, sobretudo nestes tempos dominados pela pandemia.

A perspectiva de Apple (2000) sobre a diversificação curricular e dos processos de avaliação conduz-nos para a abordagem de Ball, Maguire e Braun (2016) sobre as políticas educacionais. Na aceção desses autores, não basta que as políticas educativas sejam implementadas; é fundamental, sim, que sejam traduzidas de textos para a ação, ou melhor dizendo, elas devem ser colocadas em prática levando em consideração a dimensão contextual. Os autores realçam que a atenção ao contexto apresenta-se como um aspecto crucial no âmbito do planejamento e da execução das políticas curriculares/educacionais, já que há sempre uma diversidade que caracteriza as instituições de ensino, com a disponibilização de recursos de forma irregular.

A partir das discussões aqui apresentadas, foram destacados desafios específicos para o contexto educacional moçambicano. Tais desafios foram acentuados a partir da pandemia que vem afetando o mundo todo desde março de 2020, exigindo diversas medidas sociais de isolamento que atingiram, obviamente, os sistemas escolares. A utilização das TICs passou a ser compulsória para o desenvolvimento de vários tipos de atividades educativas, sendo necessário, para sua utilização, a disponibilização de equipamentos e acesso à internet. Dessa forma, os desafios atuais em função da pandemia se somam a desafios pré-existent em termos educacionais e sociais. A partir das experiências neste período de pandemia, poderão ser repensadas diversas políticas relacionadas à educação inclusiva, de fato, que promova oportunidades iguais em contextos desiguais. Moçambique poderá assumir esse compromisso com sua população, assegurando educação de qualidade para todos no futuro.

## REFERÊNCIAS

- APPLE, Michael W. Política cultural e educação. São Paulo: Cortez, 2000.
- APPLE, Michael W. Os professores e o currículo: abordagens sociológicas. Lisboa: EDUCA, 1997.
- APPLE, Michael W. ; BEANE, James A. O argumento por escolas democráticas. In: APPLE, Michael W. ; BEANE, James A. (orgs.). Escolas democráticas. São Paulo: Cortez, 2001. p. 153-157.
- BALL, Stephen J. ; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. Como as escolas fazem políticas: atuação em escolas secundárias. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016.
- BOURDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, Patrick. Os excluídos do interior. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. Pierre Bourdieu: Escritos de educação (p.217-227), 8. ed. Petrópolis-RJ: Editora Vozes, 1998.
- CASTIANO, José Paulino ; NGOENHA, Severino. Elias. A longa marcha duma educação para todos em Moçambique. 3. ed. Maputo: Publiflix, 2013.
- DUBET, François. Desigualdades multiplicadas. Rio Grande do Sul: Editora Unijuí, 2003.
- GOLIAS, Manuel. Sistemas de ensino em Moçambique: passado e presente. Maputo: Editora Escolar, 1993.
- JAIROCE, Jorge Fernando. Covid-19: Estado de emergência e a revelação de desigualdades sociais: Especial Covid-19. In: JAIROCE, Jorge Fernando; SIUEIA, Eliseu (coords.). Meditações Sociais e filosóficas: especial covid-19, Maputo/Moçambique, n. 001, 2020. p.13-14
- KUHN, Thomas. A estrutura das revoluções científicas.6. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001.
- MOÇAMBIQUE. Boletim da República. Lei nº4/83. I Série, nº 12. Aprova a Lei do Sistema Nacional de Educação. Maputo: Imprensa Nacional, 1983.
- MOÇAMBIQUE. Constituição da República de Moçambique. Maputo, 1990.
- MOÇAMBIQUE. Boletim da República. Lei nº6/92. I Série, nº 19. Reajusta o Quadro Geral do Sistema Educativo. Maputo: Imprensa Nacional, 1992.
- MOÇAMBIQUE. Constituição da República de Moçambique. Maputo, 2004. Disponível em <http://cedis.fd.unl.pt/wp-content/uploads/2016/01/CONST-2004.pdf>. Acesso em: 1 out. 2020.
- MOÇAMBIQUE. Boletim da República. Lei nº18/2018. I Série, nº 254. Reajusta o Quadro Geral do Sistema Educativo. Maputo: Imprensa Nacional, 2018.
- MOÇAMBIQUE. INE. Resultados definitivos. Maputo, 2019. Disponível em: <[www.ine.gov.mz](http://www.ine.gov.mz)>. Acesso em: 20 de ago. 2019.

MOÇAMBIQUE. Boletim da República. decreto nº 11/2020. I Série, nº 61. Maputo: Imprensa Nacional, 2020a.

MOÇAMBIQUE. Boletim da República. decreto nº 26/2020. I Série, nº 124. Maputo: Imprensa Nacional, 2020b.

MOÇAMBIQUE. Boletim da República. decreto nº 51/2020. I Série, nº 124. Maputo: Imprensa Nacional, 2020c.

SITOE, Pedro Júlio; CULIMUA, Aristides Silvestre. O ensino de música em tempos de pandemia em Moçambique. In: X ENCONTRO DE PESQUISA E EXTENSÃO DO GRUPO MÚSICA E EDUCAÇÃO – MUSE, 2020, Florianópolis-SC. Anais [...]. Florianópolis-SC, CEART-UDESC, 2020. p. 56-68

UNICEF. Os impactos da Covid-19 nas crianças em Moçambique. Maputo, 2020. Disponível em <https://www.unicef.org/mozambique/media/2521/file/Os%20impactos%20da%20COVID-19%20nas%20crian%C3%A7as%20em%20Mo%C3%A7ambique.pdf>. Acesso em: 19 jul. 2021.