



Arquiteturas de Democracia Escolar em Contextos Periféricos: Gestão Participativa e Transformação Educacional no Distrito de Limpopo em Gaza, Moçambique

Architectures of School Democracy in Peripheral Contexts: Participatory Management and Educational Transformation in the Limpopo District, Gaza, Mozambique

Dionísio Luís Tumbo ¹

Universidade Pedagógica de Maputo, Moçambique.

Resumo

O estudo analisa as práticas de gestão participativa no contexto das políticas de descentralização e fortalecimento da governação escolar em Moçambique, tomando como caso a Escola “D”, situada no distrito de Limpopo, província de Gaza. Embora dialogue com o debate internacional sobre democratização da educação, a investigação privilegia as especificidades sociopolíticas e institucionais do sistema educativo moçambicano. O objetivo consistiu em compreender de que modo os mecanismos (in)formais de participação contribuem para a consolidação de uma cultura democrática no espaço escolar. Metodicamente, adotou-se uma abordagem qualitativa de natureza descritiva. A pesquisa empírica ocorreu na última quinzena de novembro de 2025, por meio de oito entrevistas semiestruturadas com membros da direção escolar, docentes e representantes de pais e encarregados de educação, além de um grupo focal com seis participantes, incluindo estudantes e membros do conselho escolar. Os dados foram analisados mediante análise de conteúdo temática. Os resultados indicam que a escola dispõe de estruturas formais de participação, como o conselho escolar e reuniões comunitárias, que funcionam como espaços de consulta e deliberação. Contudo, a efetividade dessas práticas depende da qualidade da liderança, do nível de literacia participativa dos atores e das condições institucionais existentes. Conclui-se que a democratização da gestão escolar no contexto moçambicano constitui um processo gradual, dependente da articulação entre normativos nacionais, liderança institucional e participação efetiva da comunidade educativa.

Palavras-chave: gestão participativa; democracia escolar; descentralização educativa.

¹ Doutorado em Ciências da Educação. Universidade Pedagógica de Maputo. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2139841637629869>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8709-9952>. E-mail: detumbo78@gmail.com.



Abstract

This study analyzes participatory management practices within the context of decentralization policies and the strengthening of school governance implemented in Mozambique, taking School "D", located in the Limpopo District, Gaza Province, as a case study. While engaging with the international debate on the democratization of education, the research emphasizes the sociopolitical and institutional specificities of the Mozambican education system. The objective was to understand how formal and informal participation mechanisms contribute to the consolidation of a democratic culture within the school environment. Methodologically, a qualitative descriptive approach was adopted. The empirical research was conducted in the last fortnight of November 2025 through eight semi-structured interviews with members of the school management, teachers, and representatives of parents and guardians, as well as a focus group composed of six participants, including students and members of the school council. The data were analyzed using thematic content analysis. The results indicate that the school has formal participatory structures, such as the school council and community meetings, which function as spaces for consultation and deliberation. However, the effectiveness of these practices depends on the quality of leadership, the level of participatory literacy among stakeholders, and the existing institutional conditions. The study concludes that the democratization of school management in the Mozambican context is a gradual process, dependent on the articulation between national regulations, institutional leadership, and the effective participation of the educational community.

Keywords: *participatory management; school democracy; educational decentralization.*

INTRODUÇÃO

A democratização da gestão escolar tem sido amplamente reconhecida como um dos eixos estruturantes das reformas educativas contemporâneas, particularmente em contextos marcados por processos de descentralização administrativa e de fortalecimento da participação social na governação pública. No campo educacional, esse movimento expressa a crescente valorização da escola como espaço de construção da cidadania, de deliberação coletiva e de corresponsabilização entre os diferentes atores da comunidade educativa. Nesse sentido, a gestão participativa emerge como um princípio orientador de políticas educacionais que buscam promover maior transparência, *accountability* e inclusão nos processos de tomada de decisão (UNESCO, 2017; OECD, 2020).

No contexto africano, e especificamente em Moçambique, as reformas educativas das últimas décadas têm incorporado gradualmente o discurso da

descentralização e da participação comunitária como estratégias para melhorar a qualidade da educação e fortalecer a legitimidade das instituições escolares. A Constituição da República de Moçambique (2004) consagra o direito à educação e estabelece bases para a participação dos cidadãos na vida pública, enquanto instrumentos normativos subsequentes, como a Lei n.º 18/2018, reforçam a necessidade de mecanismos de governação escolar que promovam o envolvimento ativo de pais, encarregados de educação, docentes e estudantes na gestão das escolas. Nesse quadro, estruturas como os conselhos escolares foram instituídas como espaços formais de consulta, deliberação e articulação entre escola e comunidade.

Todavia, a literatura internacional e regional tem sublinhado que a institucionalização de dispositivos participativos não garante, automaticamente, a consolidação de práticas democráticas no interior das organizações educativas. Como observa Lima (2018), a participação pode assumir diferentes configurações, variando entre formas simbólicas ou meramente consultivas e modalidades efetivamente deliberativas. Na mesma linha, Paro (2015) argumenta que a gestão democrática pressupõe a redistribuição real do poder decisório e o reconhecimento dos diversos atores escolares como sujeitos ativos na construção das políticas e práticas educativas. De modo semelhante, autores como Arnstein (1969) e Fung (2015) demonstram que a qualidade da participação depende do grau de influência efetiva dos cidadãos nos processos de decisão, distinguindo-se entre níveis superficiais de participação e formas mais robustas de coprodução de políticas públicas.

No caso moçambicano, estudos recentes têm apontado avanços significativos na criação de marcos normativos e institucionais que incentivam a participação comunitária na gestão escolar. Contudo, persistem desafios relacionados com desigualdades de poder, limitações de recursos, fragilidades na formação dos atores para a participação e tensões entre estruturas formais de governação e práticas organizacionais enraizadas (Castiano; Ngoenha; Berthoud, 2010; Buque, 2017; MINEDH, 2020). Esses fatores evidenciam que a democratização da escola constitui um processo complexo, gradual e fortemente condicionado pelos contextos sociopolíticos e institucionais em que se insere.

É nesse quadro que se insere o presente estudo, que analisa a experiência da Escola “D”, localizada no distrito de Limpopo, província de Gaza, procurando

compreender como os dispositivos de gestão participativa são operacionalizados no contexto concreto da escola no ano de 2025. A investigação busca examinar de que modo os mecanismos formais e informais de participação contribuem para a construção de uma cultura democrática no espaço escolar, bem como identificar os desafios e potencialidades associados à implementação de práticas de governação participativa em contextos educativos periféricos.

Ao privilegiar uma análise situada, o estudo pretende contribuir para o debate académico sobre democracia escolar e governação educacional em África, oferecendo evidências empíricas sobre os modos pelos quais políticas de participação são apropriadas, reinterpretadas e praticadas no cotidiano das instituições educativas. Dessa forma, procura-se ampliar a compreensão sobre as condições institucionais, culturais e organizacionais que favorecem — ou limitam — a consolidação de práticas democráticas na gestão das escolas públicas moçambicanas.

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Fundamentos jurídico-legais da gestão participativa em Moçambique

A institucionalização da gestão participativa no sistema educativo moçambicano encontra respaldo em um conjunto de instrumentos jurídico-legais que procuram reforçar a democratização da governação pública e a participação dos cidadãos na vida social e política do país. No plano constitucional, a Constituição da República de Moçambique (2004) consagra a educação como um direito fundamental e atribui ao Estado a responsabilidade de promover um sistema educativo orientado para a formação integral do cidadão, a consolidação da unidade nacional e o desenvolvimento democrático da sociedade. Ao mesmo tempo, o texto constitucional estabelece princípios de participação e de descentralização administrativa, reconhecendo a importância do envolvimento das comunidades locais na gestão dos serviços públicos, incluindo o setor da educação.

No quadro das reformas educativas implementadas nas últimas décadas, esses princípios foram progressivamente incorporados em instrumentos normativos que regulam o funcionamento das instituições escolares. A Lei n.º 18/2018, que estabelece o Sistema Nacional de Educação (SNE), reforça a articulação entre escola, família e

comunidade, consolidando a base legal da gestão participativa e incentivando a criação de mecanismos institucionais que permitam a participação ativa dos diferentes atores educativos nos processos de tomada de decisão. Tal orientação reflete a compreensão de que a qualidade da educação depende não apenas da ação do Estado, mas também do envolvimento efetivo das comunidades na definição das prioridades e na monitoria das políticas educativas.

Nesse contexto, o Decreto n.º 54/2003 assume particular relevância ao instituir formalmente os conselhos escolares como órgãos de consulta e deliberação no âmbito da governação das escolas públicas. Esses órgãos são concebidos como espaços institucionais de participação, integrando representantes da direção escolar, docentes, estudantes, pais e encarregados de educação, bem como membros da comunidade local.

Em termos normativos, os conselhos escolares têm como função apoiar a gestão da escola, contribuir para a definição de estratégias de desenvolvimento institucional e promover maior transparência e corresponsabilização nos processos de gestão educativa.

Contudo, a existência de um quadro legal favorável à participação não garante, por si só, a efetivação de práticas democráticas no cotidiano das instituições educativas.

Como argumenta Ngoenha (2011), a consolidação da democracia em Moçambique não depende apenas da construção de dispositivos jurídicos, mas também da interiorização ética e cultural dos valores republicanos pelos cidadãos e pelas instituições. Para o autor, a democracia exige uma dimensão normativa que ultrapassa a formalidade da lei, implicando a construção de uma cultura política orientada pelo diálogo, pela responsabilidade coletiva e pelo reconhecimento da pluralidade.

Essa perspetiva é corroborada por diversos estudos sobre governação educacional em Moçambique, que apontam para a existência de uma distância entre a arquitetura normativa das políticas educativas e as práticas efetivamente observadas nas escolas.

António e Tumbo (2025b.) observam que, embora os conselhos escolares tenham contribuído para ampliar os espaços formais de participação, a sua atuação ainda enfrenta desafios relacionados à formação dos membros, à clareza das

competências institucionais e à capacidade de influenciar efetivamente os processos de decisão. De forma semelhante, Nivagara (2018) destaca que a participação comunitária na gestão escolar permanece condicionada por fatores institucionais, culturais e socioeconómicos que limitam o exercício pleno da cidadania educativa. Na mesma diapasão, Sapane (2020) sublinha que a efetividade dos instrumentos legais de participação depende, em grande medida, da forma como são apropriados pelas lideranças escolares e pela comunidade educativa. Para o autor, a legislação constitui apenas um ponto de partida, sendo necessário que as escolas desenvolvam práticas organizacionais que valorizem o diálogo, a cooperação e a corresponsabilização.

Dessa forma, os fundamentos jurídico-legais da gestão participativa em Moçambique revelam uma arquitetura normativa que procura promover a democratização da governação escolar e fortalecer a relação entre escola e comunidade. Todavia, a literatura converge ao indicar que a efetividade dessa arquitetura depende da articulação entre legislação, liderança institucional e desenvolvimento de uma cultura democrática nas instituições educativas. É precisamente nesse espaço de tensão entre norma e prática que se situa a análise da Escola “D”, no distrito de Limpopo, permitindo examinar em que medida os dispositivos legais de participação se traduzem em experiências concretas de democratização da gestão escolar.

Fundamentos jurídico-legais da gestão participativa em Moçambique

A descentralização educativa tem sido amplamente apresentada, no discurso político e académico, como um instrumento privilegiado para o aprofundamento da democracia e para a aproximação entre a escola, a comunidade e os processos de tomada de decisão. Em termos normativos, tal orientação pressupõe a redistribuição de competências administrativas e pedagógicas para níveis locais de governação, favorecendo maior participação dos atores educativos na definição e implementação das políticas escolares.

No contexto moçambicano, esta orientação emerge no quadro das reformas administrativas iniciadas na década de 1990, associadas à reconfiguração do Estado e à consolidação do pluralismo político. Nesse sentido, Mazula (2005) sustenta que a participação comunitária na gestão escolar constitui um elemento estruturante da

cidadania ativa, permitindo que a escola se configure como espaço de construção democrática e de responsabilização coletiva.

Contudo, essa perspectiva normativa encontra contrapontos críticos na literatura. Lima (2011, 2018) argumenta que a descentralização, quando reduzida a um mecanismo predominantemente técnico-administrativo, pode traduzir-se numa mera “desconcentração de encargos”, sem implicar uma redistribuição efetiva do poder decisório. Segundo o autor, a retórica da autonomia escolar frequentemente convive com dispositivos de controlo central que limitam a capacidade deliberativa das instituições educativas. Em linha semelhante, Afonso (2009) analisa a emergência de modelos híbridos de regulação educacional, nos quais a descentralização formal coexiste com a intensificação de mecanismos de avaliação externa e de *accountability*, produzindo novas formas de controlo sobre as organizações escolares.

Em outro contexto, a literatura internacional reforça essa ambivalência. Para Rondinelli (1981), mesmo transcorrendo mais de quatro décadas, já advertia que a descentralização pode assumir diferentes modalidades. Para este autor, a desconcentração, delegação ou devolução nem sempre implica democratização substantiva. Mais recentemente, Faguet (2014) argumenta que os efeitos democráticos da descentralização dependem fortemente da qualidade institucional e da capacidade local de governação, sendo a simples transferência de competências insuficiente quando não acompanhada por recursos adequados e mecanismos efetivos de responsabilização.

No campo educacional, Boschetti, Mota e Abreu (2026) defendem que a descentralização pode aumentar a responsividade das escolas às necessidades locais, mas alertam para o risco de reprodução de desigualdades estruturais quando as comunidades dispõem de capacidades institucionais e socioeconómicas desiguais. Essa preocupação é aprofundada por Chemana (2023), que identifica na descentralização um paradoxo político: ao mesmo tempo em que o Estado descentraliza competências para reforçar a sua legitimidade, mantém ou até reforça mecanismos indiretos de controlo sobre os sistemas educativos.

No contexto africano lusófono, estudos apontam desafios semelhantes. Carvalho (2012), ao analisar reformas educativas em Angola, destaca a persistência de uma forte herança centralizadora que dificulta a consolidação de práticas autónomas nas escolas. De forma mais ampla, análises comparativas sobre sistemas

educativos africanos indicam que processos de descentralização frequentemente ocorrem em ambientes institucionais frágeis, nos quais as culturas políticas continuam a privilegiar hierarquias verticais de decisão (Tamo, 2006).

Essa reflexão converge com a proposta de Ribot (2002), para quem a descentralização só pode ser considerada efetivamente democrática quando promove mecanismos de *accountability downward*, isto é, quando os gestores locais respondem prioritariamente às comunidades e não apenas às autoridades centrais. Tal formulação dialoga criticamente com Lima (2018), que chama atenção para a persistência de formas de *accountability* predominantemente vertical nos sistemas educativos contemporâneos.

Assim, a descentralização educativa apresenta-se como um processo intrinsecamente ambivalente: por um lado, cria espaços institucionais de participação e potencializa a corresponsabilização dos atores locais; por outro, pode funcionar como mecanismo de redistribuição de encargos administrativos sem transferência efetiva de poder, mantendo estruturas centralizadas sob novas roupagens normativas.

No caso moçambicano, essa ambiguidade manifesta-se na coexistência de dispositivos legais que promovem a gestão participativa com limitações estruturais relacionadas à autonomia financeira das escolas, à formação técnica dos membros dos conselhos escolares e às culturas organizacionais ainda marcadas por padrões hierárquicos de decisão (Chemana, 2023). Assim, a descentralização educativa deve ser compreendida não apenas como um instrumento técnico de reorganização administrativa, mas como um campo de disputas simbólicas e materiais, no qual se confrontam projetos de democratização substantiva e lógicas de regulação burocrática. É precisamente nessa tensão que se inscreve a análise da Escola “D”, no distrito de Limpopo, cuja experiência empírica permite problematizar os limites e as possibilidades da governação escolar participativa no contexto moçambicano contemporâneo.

Gestão participativa: emancipação ou participação administrada?

A gestão participativa tem sido amplamente defendida, no campo das políticas educacionais e da teoria pedagógica, como um dos pilares, da democratização, da escola e da promoção de uma educação socialmente relevante. No plano normativo,

a participação dos diferentes atores da comunidade educativa, nomeadamente docentes, estudantes, pais e encarregados de educação, é concebida como condição essencial para fortalecer a legitimidade das decisões escolares, promover a corresponsabilização e ampliar a qualidade social da educação.

Nesse sentido, Libâneo (2004, 2012) sustenta que a gestão democrática constitui elemento estruturante do projeto pedagógico da escola, pois favorece a construção coletiva de objetivos educacionais e o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais coerentes com as necessidades da comunidade. De modo convergente, Saviani (2008) associa a democratização da escola à formação crítica dos sujeitos, defendendo que a participação nos processos educativos contribui para o desenvolvimento de uma consciência social capaz de questionar e transformar as estruturas existentes.

Essa perspetiva encontra forte sustentação na tradição pedagógica crítica latino-americana. Pois, Paulo Freire (1996), ao enfatizar o diálogo como princípio epistemológico da educação libertadora, defende que a participação ativa dos sujeitos nos processos educativos constitui condição fundamental para a construção de uma pedagogia emancipatória. Para o autor, a escola democrática deve promover espaços de escuta, diálogo e problematização, nos quais educadores e educandos se reconheçam como coautores do processo educativo.

Todavia, a literatura também evidencia tensões e ambiguidades associadas à implementação concreta da gestão participativa. Lima (2011) alerta que os dispositivos institucionais criados para promover a participação, como conselhos escolares, assembleias ou fóruns comunitários, podem assumir carácter meramente simbólico quando não são acompanhados por uma cultura organizacional efetivamente democrática.

Assim, nessas circunstâncias, a participação tende a converter-se em formalidade administrativa, limitada a funções consultivas ou legitimadoras de decisões previamente definidas. Paro (2001, 2015) reforça essa crítica ao afirmar que a gestão democrática só se concretiza quando há redistribuição real do poder decisório e reconhecimento dos diferentes sujeitos da comunidade escolar como participantes ativos na definição dos rumos da instituição.

Então, podemos perceber que esse debate se torna particularmente relevante em contextos marcados por desigualdades socioeconómicas e institucionais, como

zonas periféricas de Moçambique. Neste contexto, Frigotto (2010) alerta, enfatizando que as condições estruturais que atravessam os sistemas educativos, como a escassez de recursos, a precariedade das infraestruturas e as desigualdades sociais, podem limitar o alcance das iniciativas de democratização escolar, transformando a participação em prática restrita ou fragilizada.

No contexto moçambicano, estudos recentes têm procurado analisar as dinâmicas concretas da gestão participativa nas escolas públicas, evidenciando avanços e desafios associados à implementação de estruturas participativas. António e Tumbo (2025) observam que os conselhos escolares têm desempenhado um papel importante na aproximação entre escola e comunidade, contribuindo para fortalecer a transparência e a corresponsabilização na gestão educativa. Contudo, os autores também destacam que a efetividade desses mecanismos depende significativamente do nível de formação dos membros dos conselhos e da clareza quanto às suas competências e responsabilidades.

De forma semelhante, Nivagara (2018) sublinha que a participação comunitária na gestão escolar em Moçambique enfrenta limitações relacionadas com fatores culturais, institucionais e socioeconómicos, que frequentemente condicionam o envolvimento efetivo dos diferentes atores educativos. Para o autor, a construção de uma gestão escolar participativa exige não apenas dispositivos legais, mas também processos contínuos de formação e empoderamento da comunidade educativa. Por seu turno, Sapane (2020) acrescenta que a consolidação de práticas participativas nas escolas moçambicanas depende da capacidade das lideranças escolares em promover ambientes institucionais abertos ao diálogo e à cooperação. Segundo o autor, diretores escolares desempenham papel central na mediação entre as orientações normativas do sistema educativo e as dinâmicas concretas da comunidade local.

Por sua vez, o professor António Cipriano enfatiza que a gestão participativa deve ser compreendida como processo social e político, no qual se articulam diferentes interesses, valores e expectativas (Cipriano, 2017).

Nesse sentido, podemos perceber que a participação não se reduz à presença formal dos atores nos órgãos colegiais, mas envolve a construção de práticas deliberativas que permitam efetiva influência nos processos de decisão. Essas contribuições permitem compreender que a gestão participativa se situa numa zona

de tensão entre projetos de emancipação educativa e formas de participação administrada. Por um lado, pode constituir espaço privilegiado de construção democrática, fortalecendo o vínculo entre escola e comunidade e promovendo a corresponsabilização na gestão educativa. Por outro, quando limitada a procedimentos formais ou instrumentalizada por lógicas burocráticas, pode converter-se em mecanismo de legitimação das decisões institucionais, sem alterar substantivamente as relações de poder existentes.

Dessa forma, a análise da gestão participativa exige considerar não apenas a existência de dispositivos institucionais de participação, mas também as condições políticas, organizacionais e culturais que permitem — ou limitam — a sua efetiva concretização.

METODOLOGIA

Tipo de estudo e abordagem metodológica

O presente estudo adotou uma abordagem qualitativa de natureza descritiva, orientada para a compreensão aprofundada das práticas de gestão participativa no contexto escolar. A opção por uma abordagem qualitativa justifica-se pelo facto de o objeto de estudo, a participação dos diferentes atores na governação da escola, constituir um fenómeno social complexo, fortemente influenciado por perceções, experiências e interações entre os sujeitos envolvidos.

Nesse sentido, a investigação qualitativa permitiu captar os significados atribuídos pelos participantes às práticas institucionais e compreender as dinâmicas organizacionais que estruturam a vida escolar (Creswell, 2014; Flick, 2018). O carácter descritivo do estudo decorre da intenção de analisar e interpretar as práticas participativas tal como se manifestam no contexto concreto da escola, sem pretensão de generalização estatística, mas buscando compreender as relações, perceções e processos que configuram a gestão participativa no cotidiano institucional.

Assim, o estudo assume também características de estudo de caso, ao focalizar uma unidade empírica específica, a Escola “D”, localizada no distrito de Limpopo, província de Gaza, permitindo uma análise contextualizada das dinâmicas de governação escolar.

Contexto empírico da investigação

A investigação foi realizada na Escola “D”, uma instituição pública de ensino situada no distrito de Limpopo, província de Gaza, no sul de Moçambique. A escolha desta escola deveu-se à existência de estruturas formais de participação, como o conselho escolar e reuniões comunitárias, que constituem dispositivos institucionais relevantes para o estudo das práticas de gestão participativa. Além disso, o contexto local apresenta características sociocomunitárias que permitem observar a interação entre a escola e a comunidade no quadro das políticas de descentralização educativa em curso no país. A recolha de dados ocorreu na última quinzena de novembro de 2025, período em que foi possível realizar entrevistas e encontros com os participantes, garantindo condições adequadas para a realização das atividades de investigação no espaço escolar.

Participantes e critérios de seleção

Os participantes foram selecionados por amostragem intencional, considerando a relevância do seu papel na dinâmica de governação da escola e a sua capacidade de fornecer informações pertinentes para os objetivos do estudo. Ao todo participaram 14 sujeitos, distribuídos entre diferentes grupos da comunidade educativa, incluindo membros da direção escolar, docentes, representantes de pais e encarregados de educação, estudantes e membros do conselho escolar.

A inclusão de atores com diferentes posições institucionais permitiu captar múltiplas perspetivas sobre o funcionamento dos mecanismos participativos e compreender como esses dispositivos são percebidos e operacionalizados no cotidiano da escola.

Instrumentos e técnicas de recolha de dados

Para a recolha de dados foram mobilizadas técnicas qualitativas de investigação, adequadas à exploração de perceções, experiências e interações sociais. Deste modo, a primeira técnica utilizada foi a entrevista semiestruturada, aplicada a oito participantes, incluindo membros da direção escolar, docentes e

representantes de pais e encarregados de educação. A escolha dessa técnica permitiu explorar em profundidade as percepções individuais dos atores sobre os processos de participação na gestão da escola, garantindo simultaneamente flexibilidade para aprofundar temas emergentes durante a interação com os entrevistados. Já, a segunda técnica consistiu na realização de um grupo focal, composto por seis participantes, entre estudantes e membros do conselho escolar. O grupo focal permitiu promover uma discussão coletiva sobre as práticas de gestão participativa, favorecendo a interação entre os participantes e possibilitando a identificação de convergências e divergências nas suas percepções.

A utilização combinada dessas técnicas permitiu captar tanto as perspectivas individuais quanto as dinâmicas de construção coletiva de significados no interior da comunidade escolar.

Procedimentos de análise de dados

Os dados recolhidos foram analisados por meio da análise de conteúdo temática, seguindo procedimentos sistemáticos de organização, codificação e interpretação do material empírico (Bardin, 2016). Inicialmente, realizou-se uma leitura flutuante das transcrições das entrevistas e do grupo focal, com o objetivo de identificar unidades de significado relevantes para o estudo. Em seguida, procedeu-se à codificação aberta, permitindo a identificação de categorias emergentes a partir dos discursos dos participantes. Posteriormente, as categorias foram reorganizadas por meio de um processo de categorização axial, estabelecendo relações entre os diferentes temas identificados e os objetivos da investigação.

Rigor metodológico e considerações éticas

Com o objetivo de garantir a consistência e credibilidade dos resultados, foram adotados procedimentos de triangulação de fontes, combinando diferentes técnicas de recolha de dados e envolvendo participantes com papéis distintos na comunidade escolar. Esse procedimento permitiu confrontar diferentes perspectivas sobre o fenómeno estudado, reforçando a validade interpretativa da investigação.

No plano ético, foram observados os princípios fundamentais da investigação científica, assegurando-se o consentimento informado dos participantes, a confidencialidade das informações recolhidas e o anonimato dos sujeitos e da instituição analisada. Esses procedimentos visaram proteger a integridade dos participantes e garantir a utilização responsável dos dados obtidos no processo de investigação.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise dos dados coletados por meio de entrevistas semiestruturadas e do grupo focal permite compreender, à luz dos objetivos do estudo, como se materializam as práticas de gestão participativa na Escola “D” e quais são os desafios e potencialidades dessa experiência no contexto moçambicano. Os objetivos centrais, (i) caracterizar os mecanismos de participação, analisar percepções sobre transparência e corresponsabilização e (ii) examinar impactos na cultura democrática, orientaram a organização dos resultados em quatro eixos temáticos, nomeadamente (a) existência formal de mecanismos participativos, (b) nível de participação dos atores, (c) centralização de decisões estratégicas e (d) conhecimento e aplicação da legislação.

Estruturas formais de participação

Os dados indicam que a escola dispõe de mecanismos institucionais formalizados, incluindo o conselho escolar e reuniões comunitárias regulares. A direção da escola organiza encontros periódicos com docentes, representantes de estudantes, pais, encarregados de educação, líderes comunitários e membros do conselho local, visando consulta sobre questões administrativas, pedagógicas e estratégicas.

Como salientou um dos membros da direção:

“Temos reuniões trimestrais do conselho escolar, onde apresentamos relatórios e pedimos sugestões. Mas, na prática, nem sempre todas as decisões são tomadas em conjunto (MD1).”

Uma representante de pais reforçou:

“Somos chamados para opinar sobre algumas questões, mas frequentemente sentimos que nossas contribuições têm pouca influência nas decisões finais (RP2).”

Um docente participante acrescentou:

“Nas reuniões, há espaço para falar, mas a direção mantém a decisão final sobre a maioria das ações pedagógicas e administrativas (D3).”

Os alunos também mencionaram a sua inclusão em assembleias e reuniões temáticas:

“Participamos em algumas discussões sobre atividades extracurriculares e disciplina, mas sabemos que não decidimos as grandes questões (A1).”

A diversidade de respostas dos atores evidencia que os mecanismos formais buscam envolver diferentes segmentos da comunidade escolar, mas a participação substantiva ainda é limitada, refletindo a tensão descrita por Lima (2018) entre normatividade democrática e prática organizacional. O envolvimento de múltiplos atores amplia as oportunidades de diálogo e corresponsabilização, mas também expõe desafios relacionados à centralização de poder e à compreensão das competências institucionais, indicando que a gestão participativa permanece em processo de consolidação na Escola “D”.

Participação reativa e condições contextuais

A análise dos dados indica que a participação mais ativa dos atores ocorre predominantemente em situações de crise ou necessidade material, como mobilização de recursos para manutenção de infraestruturas, aquisição de materiais didáticos ou organização de eventos escolares. Esse padrão evidencia que a participação tende a ser condicionada a demandas emergenciais, sendo menos presente nas decisões de rotina pedagógica ou administrativa. Neste contexto, um representante de pais destacou:

“Quando a escola precisa de pintar salas ou comprar cadernos, todos somos chamados. Mas na rotina, a nossa voz é pouco considerada (RP3).”

Outro membro da comunidade acrescentou:

“Participamos principalmente quando há problemas materiais ou financeiros, mas em decisões do dia a dia, quase não temos espaço para opinar (LC1).”

O grupo focal, composto por estudantes e membros do conselho escolar, reforçou essa percepção:

“Podemos dar ideias, mas as decisões importantes são sempre da direção. Às vezes é frustrante querer participar e sentir que a nossa opinião não muda nada (E2).”

Um docente participante observou:

“A participação acontece mais quando há necessidade concreta. Quando se trata de planejamento pedagógico ou orçamento, a direção assume a decisão final (D4).”

Esses relatos evidenciam uma participação predominantemente instrumental, condicionada à utilidade prática ou emergência da situação, alinhando-se às críticas de Paro (2015) e Frigotto (2010) sobre limites estruturais e culturais à gestão democrática, em que a formalização da participação não se traduz necessariamente em empoderamento real dos atores.

Centralização de decisões estratégicas

Apesar da existência de mecanismos participativos, a direção escolar mantém forte centralização das decisões estratégicas, particularmente nas áreas de orçamento, contratação de serviços, definição de planos pedagógicos e gestão de recursos humanos. Essa centralização evidencia que, embora exista normatividade institucional para participação, o poder decisório permanece concentrado. No caso, um docente observou:

“Podemos opinar sobre pequenas ações, mas planejamento do ano letivo e investimentos seguem a decisão da direção (D5).”

Um representante de pais reforçou:

“As decisões sobre orçamento ou grandes mudanças estruturais nunca passam pelo conselho escolar, mesmo sabendo que temos o direito de opinar (RP4).”

Estudantes do grupo focal também relataram:

“As decisões que realmente mudam a escola, como aquisição de computadores ou projetos extracurriculares, são sempre da direção. A participação é mais simbólica (E3).”

Esses dados indicam que a redistribuição de poder decisório é parcial, situando a gestão participativa da Escola “D” em um estado intermediário entre emancipação e participação administrada, em que avanços em diálogo e consulta coexistem com estruturas centralizadas que limitam o exercício pleno da democracia escolar.

Conhecimento e aplicação da legislação

A análise dos dados evidencia que os membros do conselho escolar possuem conhecimento parcial sobre os instrumentos jurídicos que fundamentam a gestão participativa, como o Decreto n.º 54/2003 e a Lei n.º 18/2018. Apesar da familiaridade com a existência desses dispositivos, muitos participantes demonstraram incapacidade de interpretar suas competências específicas ou de utilizar efetivamente tais normas para influenciar decisões estratégicas. Com efeito, um representante do conselho explicou:

“Sabemos que temos direitos e deveres, mas não conhecemos todos os detalhes de como isso deve ser aplicado (RC1).”

Uma docente reforçou:

“Participamos das reuniões, mas muitas vezes não entendemos como nosso conselho pode intervir formalmente nas decisões da direção (D6).”

Esses achados sugerem que a formalização normativa por si só não garante participação substantiva, alinhando-se às reflexões de António e Tumbo (2025) e Nivagara (2018), que destacam a importância da formação continuada dos atores escolares e da capacitação técnica para operacionalizar a gestão participativa. A lacuna no conhecimento legal compromete a efetividade da participação e limita a possibilidade de *accountability downward*, ou seja, de que a direção escolar responda prioritariamente às necessidades da comunidade, conforme Ribot (2002).

Então, podemos perceber que a legislação funciona como referência simbólica, mas a implementação prática ainda depende de fatores institucionais, culturais e educativos. A ausência de capacitação formal dos membros do conselho limita o exercício da corresponsabilização e reforça o caráter administrativo e simbólico da participação, em vez de transformá-la em instrumento emancipatório. Assim, o potencial democratizador da gestão escolar encontra-se mediado por competências institucionais e sociais, não apenas pela existência de dispositivos legais.

Práticas dialógicas e experiências emancipatórias

Apesar das limitações mencionadas, observam-se práticas dialógicas significativas, particularmente em reuniões de planejamento pedagógico e assembleias de estudantes, onde a escuta ativa e o debate coletivo promovem senso de corresponsabilização e reforçam vínculos entre escola e comunidade. Um estudante do grupo focal afirmou:

“Quando discutimos problemas de disciplina ou de atividades extracurriculares, sentimos que nossas ideias são ouvidas, mesmo que não decidam tudo conosco (E4).”

Outro participante, membro do conselho escolar, complementou:

“O diálogo nos permite compreender melhor os desafios da escola e sentir que temos alguma voz, mesmo que limitada (RC2).”

Então, percebe-se que essas práticas refletem a tradição freiriana da participação dialógica (Freire, 1996), demonstrando que a gestão participativa na

Escola “D” não se reduz a formalidades legais. No entanto, a centralização de decisões estratégicas, o conhecimento parcial da legislação e a limitada capacitação dos atores constroem a efetividade democrática, corroborando a ambivalência descrita por Lima (2018), Paro (2015) e Frigotto (2010).

O panorama emergente evidencia que a Escola “D” representa um processo tenso e de “existência de um elefante no conselho da escola²”, em que práticas emancipatórias coexistem com mecanismos administrativos de controle e limitações estruturais. A gestão participativa, portanto, configura-se como um campo de negociação entre formalidade normativa, centralização decisória e esforços dialógicos, oferecendo insights sobre os desafios de transformar dispositivos legais em uma cultura democrática escolar efetiva.

CONCLUSÃO

A análise das práticas de gestão participativa na Escola “D”, no distrito de Limpopo, província de Gaza, evidencia que a democratização da gestão escolar em Moçambique constitui um processo incremental, ambivalente e tenso. Embora existam mecanismos formais de participação, como conselhos escolares, reuniões comunitárias e assembleias de estudantes, a participação efetiva dos atores, docentes, estudantes, pais, encarregados de educação e membros da comunidade, permanece condicionada por limitações institucionais, centralização de decisões estratégicas e conhecimento parcial da legislação.

Os dados empíricos mostram que a participação tende a ser mais ativa em situações de emergência ou necessidade material, enquanto o poder decisório estratégico continua concentrado na direção escolar. A familiaridade parcial dos membros do conselho com os dispositivos legais compromete a responsabilização e reforça o caráter simbólico de muitas práticas participativas. Ao mesmo tempo, observam-se experiências emancipatórias e dialógicas, alinhadas à tradição freiriana, que promovem senso de responsabilização, fortalecimento de vínculos

² é uma expressão metafórica para um problema grande, óbvio e significativo que todos ignoram ou evitam discutir. Indica uma verdade incômoda ou constrangedora que, apesar de visível, é silenciada, gerando tensão e desconforto no ambiente ou grupo.

comunitários e oportunidades para construção gradual de uma cultura democrática escolar.

Portanto, a gestão participativa na Escola “D” não se reduz à existência formal de estruturas normativas, mas se realiza na intersecção entre diretivas legais, liderança institucional, capacidades locais e cultura participativa. O estudo evidencia que a democratização substantiva da gestão escolar depende da articulação entre formação continuada dos atores, recursos institucionais, práticas de diálogo e compromisso ético-político com valores democráticos.

REFERENCIAS

ABREU, João Paulo. **Manual de sou gestor de escola e agora?** Maputo: Alcance, 2017.

AFONSO, Almerindo Janela. **Regulação híbrida na educação: entre centralização e descentralização.** Educação e Sociedade, v. 30, n. 105, p. 123-144, 2009.

AMADO, Jaoão. **Manual de Investigação Qualitativa em Educação.** 3. ed. Coimbra: Imprensa Universitária de Coimbra, 2017.

ANTÓNIO, Bibiana Letícia.; TUMBO, Dionísio. Configuração Política e (Re)Significado da Educação em Moçambique: Para uma Educação de Qualidade no Século XXI. **Sala 8 - Revista Internacional em Políticas, Currículo, Práticas e Gestão da Educação**, v. 9, n. 1, p. 63-79, 2025a.

ANTÓNIO, Bibiana Letícia.; TUMBO, Dionísio. Governança Participativa e Melhoria da Qualidade Educacional: Contributos do Conselho Escolar no Processo de Ensino-Aprendizagem numa escola em Niassa. **Sala 8 - Revista Internacional em Políticas, Currículo, Práticas e Gestão da Educação**, v. 1, n. 9, p. 8–31, 2025b.

BOSCHETTI, Vania Regina; MOTA, Assislene Barros da; ABREU, Dayse Lúcida de Freitas. **Gestão escolar democrática: desafios e perspectivas.** *Regae: Revista de Gestão e Avaliação Educacional*, [S. l.], v. 5, n. 10, p. 103-111, 2016. DOI: 10.5902/2318133822257. Disponível em: Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/regae/article/view/22257>. Acesso em: 7 mar. 2026.

CARVALHO, Alfeu. **Reformas educativas em Angola: descentralização e autonomia escolar.** Luanda: Edições Universitárias, 2012.

CHEMANA, Célia. Gestão participativa democrática através do conselho escolar em Moçambique: práticas e desafios. **Revista Portuguesa de Investigação Educacional**, n. 26, p. 1-20, 2023, Disponível em: <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2023.15931>. Acesso em: 7 mar. de 2026.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação, desigualdade e democracia: perspectivas críticas**. São Paulo: Cortez, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática e prática de ensino: educação, currículo e gestão escolar**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

LIMA, Luís Daniel. **Democracia escolar e participação: limites e desafios da descentralização educativa em Moçambique**. Maputo: Imprensa Universitária, 2011.

LIMA, Luís Daniel. **Gestão escolar e governança participativa: teoria e prática no contexto moçambicano**. Maputo: EDUCM, 2018.

MAZULA, Loureço José. **Participação comunitária na gestão escolar em Moçambique**. Maputo: EDUCM, 2005.

MCGINN, Noel; WELSH, Thomas. **Decentralization of education: why, when, and how**. Paris: UNESCO, 1999.

NGOENHA, Severino; CASTIANO, José. **Ética e educação: bases para a consolidação da democracia escolar**. Maputo: Universidade Eduardo Mondlane, 2011.

NGOENHA, Severino; CASTIANO, José. **Ética e educação: bases para a consolidação da democracia escolar**. Maputo: Universidade Eduardo Mondlane, 2011.

PARO, Vítor Henrique. **Gestão democrática da escola: participação, poder e tomada de decisão**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

RIBOT, Jesse Caspary. Decentralization, participation and accountability in Sahelian forestry. **Journal of Modern African Studies**, v. 40, n. 1, p. 23-53, 2002. DOI: 10.4324/9780203464063.

RONDELLI, Dennis Anthony. Incentives, resources, and decentralization of governance. **Public Administration Review**, v. 41, n. 5, p. 475-486, 1981. DOI: 10.1111/j.1467-9299.1981.tb00369.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: fundamentos históricos e pedagógicos**. Campinas: Autores Associados, 2008.

TAMO, Kiamvu. **Introdução à Gestão das Organizações: conceitos e estudos de casos**. 2ª edição. Luanda: Capatê-Publicações, 2006.

WEILER, Hans Noel. Comparative perspectives on educational decentralization. **Comparative Education Review**, v. 34, n. 3, p. 321-342, 1990. DOI: 10.1080/02680939008549059.