

**REPÚBLICA DE MOÇAMBIQUE**
**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO HUMANO**

# A ESCOLA É NOSSA!

## Plano Operacional
## 2015-2018

do Plano Estratégico da Educação 2012-2019
*(26/02/2015)*

Vamos Aprender:
Construindo competências para o desenvolvimento de Moçambique

26 de Fevereiro de 2015

# Índice

**PREFÁCIO** ..... **1**

**RESUMO** ..... **3**

**1 ENQUADRAMENTO DO DOCUMENTO** ..... **5**
1.1 Instrumentos de planificação estratégica e operacional ..... 5
1.2 Análise sectorial 2010-2014 ..... 5
1.3 Financiamento do PEE ..... 6
1.4 Eficácia da ajuda externa ..... 6
1.5 Participação e inclusão ..... 7
1.6 Extensão do PEE ..... 7

**2 O PLANO ESTRATÉGICO DA EDUCAÇÃO (PEE) 2012-2016** ..... **9**
2.1 Documento orientador ..... 9
2.2 Enfoque na aprendizagem do aluno ..... 9
2.3 As prioridades ..... 10

**3 IMPLEMENTAÇÃO DO PEE 2012-2016** ..... **13**
3.1 Introdução ..... 13
3.2 Constatações principais do Balanço 2010-2014 ..... 13
3.2.1 Áreas de maior progresso ..... 13
3.2.2 Áreas de menor progresso ..... 14
3.2.3 Resultados principais ..... 14
3.2.4 Factores de influência ..... 15
Impacto das reformas ..... 15
Gestão descentralizada: uma oportunidade e um desafio ..... 15
Capacidade institucional e financeira continua limitada ..... 15
3.3 Conclusões e implicações para os próximos anos ..... 16
3.4 Aprendizagem no 1º ciclo do Ensino Primário ..... 17
3.4.1 Estágio actual ..... 17
O que dizem os dados? ..... 17
3.4.2 Factores subjacentes ..... 19
Factores que ultrapassam o sector da educação ..... 19
Pobreza ..... 19
Perspectivas em termos de impacto da educação ..... 19
Fraco domínio do Português ..... 20
Financiamento ao sector ..... 20
Factores internos ..... 20
Currículo sobrecarregado ..... 20
Tempo limitado para o processo de ensino-aprendizagem ..... 20
Metodologia de instrução adequada? ..... 21
Professores poucos preparados para enfrentar a realidade das escolas ..... 21
Fraca responsabilização pelo desempenho dos alunos ..... 21

3.5 Extensão do PEE 2012 até 2019 ... 21

**4 O ENSINO PRIMÁRIO: 2015-2018 ... 23**

4.1 Agenda de compromissos ... 23
4.1.1 Enfoque na aquisição de competências iniciais ... 23
4.1.2 Áreas de intervenção ... 24
4.1.3 Tipos de intervenção ... 25
4.2 Uma boa governação da escola ao nível local ... 26
4.2.1 Conceito de boa governação local ... 26
4.2.2 O grande desafio ... 27
4.2.3 Oportunidades ... 27
4.2.4 Enfoque das intervenções ... 28
Harmonização e disponibilização dos instrumentos da gestão ... 29
Capacitar os directores das escolas, os SDEJTs e os Conselhos de Escola ... 29
Capacitação dos directores das escolas ... 29
Capacitação dos SDEJTs ... 30
Capacitação dos Conselhos de Escola ... 31
Monitoria e supervisão ao nível do distrito ... 31
Supervisão distrital ... 31
Monitoria ao nível da comunidade ... 32
Responsabilização pelos resultados educativos: incentivar um melhor desempenho ... 32
Campanhas de sensibilização e mobilização ... 32
Parcerias locais ... 33
4.3 Novas dinâmicas na sala de aula ... 34
4.3.1 Conceito de um ensino-aprendizagem eficaz ... 34
4.3.2 O grande desafio ... 34
4.3.3 Enfoque das intervenções ... 35
4.3.4 Continuação e consolidação das reformas em curso (impacto de longo prazo) ... 35
Currículo (ensino monolingue) ... 35
Ensino Bilingue ... 36
Formação e capacitação do professor ... 37
Monitoria do desempenho escolar ... 38
4.3.5 Actividades específicas (impacto de curto e médio prazo) ... 39
Capacitação dos professores do 1º ciclo nas metodologias de ensino ... 39
Programa / campanha "Eu sei ler!" ... 40
4.4 Optimizar os recursos existentes ... 41
4.4.1 O grande desafio ... 41
Fazer melhor com o que temos ... 41
Evitar o desperdício ... 42
Reduzir o custo das intervenções ... 42
4.4.2 Enfoque das intervenções ... 42
O professor ... 43
Priorizar a contratação de novos professores para o EP1 ... 44
Alocação de professores ... 45
Professor presente e comprometido para dar aulas / ensinar ... 47
Construção e equipamento de salas de aula ... 48
Recursos para as escolas ... 49
Livros ... 49
Apoio Directo às Escolas ... 52
Revitalizar as Zonas de Influência Pedagógica (ZIPs) ... 53

4.5 Enfoque especial: a prontidão das crianças para a aprendizagem ..... 54
4.5.1 Expansão das oportunidades educativas na idade pré-escolar ..... 54
4.5.2 Apoio social aos mais vulneráveis ..... 55
4.5.3 Documentos de identificação ..... 56

**5 TRATAMENTO DOS ASSUNTOS TRANSVERSAIS: UMA ABORDAGEM INTEGRADA ..... 57**
5.1 Equidade de género ..... 57
5.2 HIV e SIDA ..... 57
5.3 Educação Inclusiva ..... 58

**6 FINANCIAMENTO AO PLANO ESTRATÉGICO DA EDUCAÇÃO ..... 59**
6.1 Introdução ..... 59
6.2 Despesa realizada e tendências nos últimos 5 anos ..... 60
Priorização da educação no Orçamento do Estado ..... 60
Redução da dependência da fonte externa ..... 60
Maior espaço fiscal para a contratação de novos professores ..... 61
Descentralização dos fundos para os distritos ..... 62
FASE, o mecanismo principal para a canalização dos fundos externos ..... 62
Flutuação entre compromissos e desembolsos ..... 63
6.3 Perspectivas para 2015-2018 ..... 64
6.3.1 Orçamento global ..... 64
6.3.2 Fonte externa ..... 65
Redução da fonte externa ..... 65
Falta de previsibilidade ..... 65
Introdução ao financiamento por resultados (condicionalidades) ..... 66
Redução de número dos parceiros que contribuem para o FASE ..... 67

**7 CUSTOS DO PLANO OPERACIONAL (PO) 2015-2018 ..... 69**
7.1 Pressupostos ..... 69
7.1.1 Efectivos ..... 69
7.1.2 Indicadores principais ..... 69
7.2 Custos globais ..... 71
7.3 Análise dos salários dos professores ..... 72
7.4 A despesa no Ensino Primário ..... 75
7.5 FASE ..... 75

**8 MONITORIA E ACOMPANHAMENTO ..... 77**
8.1 Monitoria e avaliação conjunta ..... 77
8.2 Matriz estratégica do Ensino Primário ..... 77
8.3 Matrizes Estratégicas dos outros Programas Sectoriais ..... 78
8.4 Avaliação do PEE ..... 78

**9 FINANCIAMENTO POR RESULTADOS ..... 81**
9.1 Novo modelo de financiamento da PGE ..... 81
9.1.1 A experiência com indicadores ligados aos desembolsos ..... 81
Aspectos positivos ..... 82
Focalização em questões chaves ..... 82
Melhor coordenação e cooperação ..... 82
Diálogo baseado em resultados ..... 82
Os riscos ..... 82

"Trade-offs" com outras prioridades ..... 82
Imprevisibilidade do financiamento externo ..... 83
9.2 Indicadores ligados aos desembolsos (ILDs) por resultados, 2015-2018 ..... 83
9.2.1 ILDs, um instrumento da gestão para a mudança ..... 83
9.2.2 Proposta dos ILDs no contexto do pedido à PGE ..... 84
Tipos de indicadores ..... 84
Indicadores ..... 84
Os desembolsos ..... 89
Protocolo de verificação do grau de cumprimento das metas dos indicadores ..... 89
Inscrição da parcela variável no Orçamento do Estado ..... 90

**10 DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL ..... 93**
10.1 O que é capacidade institucional? ..... 93
10.2 As lições aprendidas ..... 93
O apoio político ..... 93
Comunicação e partilha da informação ..... 94
Responsabilização e valorização ..... 94
10.3 As intervenções para reforçar a capacidade institucional ..... 95
10.3.1 Investir nas pessoas ..... 95
Contratação de pessoal não-docente ..... 95
Capacitações ..... 95
Incentivos ..... 96
Melhorar as condições no local de trabalho ..... 96
Assistência Técnica ..... 96
10.3.2 Criar uma cultura de aprendizagem institucional ..... 96
Plataformas de diálogo ..... 97
Uso das novas tecnologias ..... 97
Pesquisa, investigação e boas práticas ..... 97
Supervisão integrada ..... 97
10.3.3 Gestão do Sistema Educativo ..... 98
Harmonização e sistematização dos documentos e processos de planificação e gestão ..... 98
Compromisso político ..... 98
Campanhas de divulgação, mobilização e engajamento com a implementação do PEE ..... 98
10.3.4 Arranjos institucionais ..... 98

**ANEXOS: ..... 99**
Anexo 1 Matriz Estratégica e Matrizes Operacionais do Ensino Primário ..... 101
Anexo 2 Protocolo de verificação dos Indicadores Ligados aos Desembolsos ..... 119

**ANEXOS (DOCUMENTOS SEPARADOS):**
Anexo 3: Plano Estratégico da Educação (PEE) 2012-2016
Anexo 4: Balanço da implementação do Programa do Governo na área de Educação 2010 2014 - Progressos e desafios (referenciado no documento como Documento do Balanço)
Anexo 5: Planos Operacionais das áreas programáticas de Alfabetização e Educação de Adultos, Ensino Secundário, Ensino Técnico Profissional, Desenvolvimento Administrativo e Institucional, Versão Agosto de 2014

Anexo 6: Matriz Estratégica e Notas Técnicas dos indicadores do Plano Estratégico da Educação, Versão de 3 de Setembro, 2013

Anexo 7: Memorando de Entendimento entre o Governo da República de Moçambique e um Grupo dos Parceiros de Cooperação, relativo ao Fundo de Apoio ao Sector da Educação (FASE), que inclui o anexo "TdRs para o Diálogo entre o MINEDH e os seus parceiros", 13 de Dezembro, 2012"

# Lista de Figuras

Figura 1: Dinâmica do ciclo de planificação, implementação e monitoria ..... 7
Figura 2: Quadro conceptual das intervenções do PEE 2012-2016 ..... 10
Figura 3: Hierarquia da aquisição das competências pelo sistema educativo ..... 11
Figura 4: Enfoques para os próximos anos..... 16
Figura 5: Para que os alunos aprendam ..... 23
Figura 6: Plano Operacional, uma agenda de compromisso ..... 24
Figura 7: Intervenientes directos na responsabilização e gestão escolar..... 31
Figura 8: Relação entre os diferentes tipos de indicadores ..... 78

# Lista de Gráficos

Gráfico 1: Taxa de retenção, 1ª à 3ª classe, por província, ensino público, comunitário e privado, 2012/14 e a percentagem de alunos que atinge o nível 3 (competência de leitura, compreensão e análise)..... 18
Gráfico 2: Número de dias efectivos disponíveis para o processo de ensino-aprendizagem, 2012, Cabo Delgado ..... 20
Gráfico 3: Número dos distritos segundo rácios alunos por professor, EP1, ensino público..... 46
Gráfico 4: Alunos com livros, português e matemática, 1º ciclo do Ensino Primário, por província (fonte: inquérito estatístico de 3 de Março)..... 50
Gráfico 5: Orçamento do Estado, versão Assembleia da República, 2014..... 59
Gráfico 6: Despesa, 2009-2013, fonte interna e externa (valores em milhões de Meticais) ..... 61
Gráfico 7: Orçamento da Educação (exclui o Ensino Superior) por âmbito, 2010 e 2014, fonte interna, funcionamento e investimento..... 62
Gráfico 8: Recursos externos desembolsados anualmente, incluindo os saldos do FASE do ano n-1, 2010-2013 ..... 63
Gráfico 9: Compromissos e desembolsos para o FASE, 2010-2013 ..... 64
Gráfico 10: Compromissos e desembolsos dos projectos bilaterais, 2010-2013 ..... 64
Gráfico 11: Desembolsos anuais dos parceiros e despesa anual, FASE, 2009-2013..... 64
Gráfico 12: Despesa com fundos do FASE, por Programa Sectorial, 2016- 2018 ..... 75

# Lista de Quadros

Quadro 1: Retenção no 1º ciclo do Ensino Primário, por província, ensino público, 2008/10 e 2012/14. ..... 17
Quadro 2: Níveis de competência adquiridas pelos alunos, 2013 (Fonte: Avaliação Nacional de Larga Escala) ..... 18
Quadro 3: Professores existentes no início do ano lectivo (3 de Março) e novas admissões, ensino público, EP e ESG ..... 44
Quadro 4: Rácios alunos por professor, ensino público, 2011-2014 ..... 44
Quadro 5: Novos professores para o 1º Grau do Ensino Primário, valores observados em 2012-2014 e previsões para 2015-2018, ensino público ..... 45
Quadro 6: Rácio alunos por professor e alunos por turma, por classe, ensino público, 2011-2014 ..... 46
Quadro 7: Análise económica da introdução dos novos livros (quantidades em milhões de unidades, valores em milhões de USD) ..... 51
Quadro 8: Orçamento e Despesa do Governo, total e educação, 2009–2013 (valores em milhões de Meticais) ..... 60
Quadro 9: Despesa por programa sectorial, estimativa, 2009-2013 ..... 60
Quadro 10: Evolução do Orçamento de Funcionamento da Educação (exclui o Ensino Superior), por tipo de despesa, 2010-2014 ..... 61
Quadro 11: Orçamento do Estado executado em 2013, orçamentado em 2014 e previsões para 2015-2018, em milhões de Meticais ..... 65
Quadro 12: Fonte externa, desembolsos em 2010-2013, orçamento 2014-2015, Previsões 2016-2018, FASE e projectos bilaterais (em 10^3 USD) ..... 66
Quadro 13: Compromissos dos parceiros bilaterais e UNICEF ao FASE, 2012-2016, excluindo o BM e PGE ..... 67
Quadro 14: Alunos no ensino público (diurno e nocturno), 2014-2018, valores observados (2014), e previsões (2015-2018) ..... 69
Quadro 15: Custo unitário das despesas principais do sector ..... 70
Quadro 16: Financiamento global do PEE 2015-2018 (em milhões de Meticais) ..... 71
Quadro 17: Despesa prevista por Programa Sectorial e tipo de despesa, em percentagem da despesa total ..... 71
Quadro 18: Salário médio anual dos professores, por categoria, 2009-2014 (em MT) ..... 72
Quadro 19: Número de professores por categoria (estimativa) no Ensino Primário e Secundário, diurno, público, 2009 e 2014 ..... 72
Quadro 20: Professores com mais de 1 turma no Ensino Primário e professores no nocturno no ensino secundário, 2009 e 2014, ensino público ..... 73

Quadro 21: Indicadores de utilização dos professores, Ensino Público, diurno, 2014-2018 ..... 73
Quadro 22: Peso relativo por nível do ensino dos professores por categoria, 2014 e 2018, estimativa, ensino público, diurno ..... 73
Quadro 23: Necessidades de novos professores por categoria, 2015-2018 ..... 74
Quadro 24: Despesa no Ensino Primário, 2014 – 2018, previsões (em milhões de MT) ..... 74
Quadro 25: Financiamento do FASE, 2016-2018 (valores em 10^3 USD)..... 76
Quadro 26: Resumo das condicionalidades para o desembolso de fundos ao sector, 2015-2017 ..... 91

# Lista de Abreviaturas

| | |
|---|---|
| %M | Proporção de Mulheres (sexo feminino) |
| ADE | Apoio Directo às Escolas |
| ApaL | Aprender a Ler |
| CEE | Construção e Equipamento Escolar |
| CGE | Conta Geral do Estado |
| COVs | Crianças Órfãs e Vulneráveis |
| DAF | Direcção/Departamento de Administração e Finanças |
| DFID | Department for International Development (United Kingdom)<br>Departamento para o Desenvolvimento Internacional (Reino Unido) |
| DICES | Direcção de Coordenação do Ensino Superior |
| DINAEA | Direcção Nacional de Alfabetização e Educação dos Adultos |
| DINET | Direcção Nacional do Ensino Técnico |
| DIPE | Direcção de Programas Especiais |
| DIPLAC | Direcção de Planificação e Cooperação |
| DNFP | Direcção Nacional de Formação de Professores |
| DPEC | Direcção Provincial de Educação e Cultura |
| DPI | Desenvolvimento da Primeira Infância |
| DRH | Direcção de Recursos Humanos |
| (e)-SISTAFE | Sistema (electrónico) de Administração Financeira do Estado |
| EAD | Educação Aberta e à Distância |
| EPT/EFA | Education For All / Educação Para Todos |
| EB | Ensino Bilingue |
| EP | Ensino Primário |
| EP1 | Ensino Primário do 1º Grau (da 1ª à 5ª classe) |
| EP2 | Ensino Primário do 2º Grau (6ª e 7ª classe) |
| EPC | Ensino Primário Completo (da 1ª à 7ª classe) |

| | |
|---|---|
| EPT | Educação para Todos |
| E-QAD | Quadro de Avaliação de Desempenho do sector da Educação |
| ES | Ensino Superior |
| ESG | Ensino Secundário Geral |
| ESG1 | Ensino Secundário Geral (1º ciclo, 8ª à 10ª classe) |
| ESG2 | Ensino Secundário Geral (2º Ciclo, 11ª e 12ª classe) |
| ETP/TVET | Ensino Técnico-Profissional |
| FASE | Fundo de Apoio ao Sector da Educação |
| FC/CF | Fundo Catalítico / Catalytic Fund (FTI) |
| FP | Formação de Professores |
| FTI | Fast Track Initiative / Iniciativa Acelerada |
| GCC | Grupo Conjunto do Coordenação |
| GdM | Governo de Moçambique |
| GTPGF | Grupo de Trabalho de Planificação e Gestão Financeira |
| GTZ/GIZ | Deutsche Gesellschaft für technische Zusammenarbeit<br>Cooperação Técnica Alemã |
| HIV e SIDA | Vírus da Imunodeficiência Humana (HIV)<br>Síndroma de Imunodeficiência Adquirida (SIDA) |
| HM | Total de ambos os sexos (Homens e Mulheres) |
| IEDA | Instituto de Educação Aberta e à Distância |
| IESs | Instituições do Ensino Superior |
| IFEA | Instituto de Formação de Educação de Adultos |
| IFP | Instituto de Formação de Professores |
| IGED | Inspecção Geral da Educação |
| INE | Instituto Nacional de Estatística |
| INED | Instituto Nacional de Educação à Distância |
| INEFP | Instituto Nacional de Emprego e Formação Profissional |
| INSIDA | Inquérito Nacional de Prevalência, Riscos Comportamentais e Informação sobre o HIV e SIDA |
| IOF | Inquérito ao Orçamento Familiar |
| KFW | Kreditanstaltfür Wiederaufbau / Banco Alemão para o Desenvolvimento |
| M | Mulheres (sexo feminino) |
| MdE | Memorando de Entendimento |
| MEPT | Movimento de Educação Para Todos |
| MEF | Ministério de Economia e Finanças |
| MINEDH | Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano |
| MISAU | Ministério da Saúde |
| MITRAB | Ministério do Trabalho |
| MMAS | Ministério da Mulher e Acção Social |
| MPD | Ministério da Planificação e Desenvolvimento |
| MSS | Mundo Sem Segredos |

| | |
|---|---|
| MT | Metical |
| NEE | Necessidades Educativas Especiais |
| OdMs/MDGs | Objectivos de Desenvolvimento do Milénio/ Millennium Development Goals |
| OE | Orçamento de Estado |
| ONG | Organização Não Governamental |
| ONP | Organização (Sindicato) Nacional dos Professores |
| OTEO | Orientações e Tarefas Escolares Obrigatórias |
| PARP(A) | Plano de Acção para a Redução da Pobreza (Absoluta) |
| PCEB | Plano Curricular do Ensino Básico |
| PCs | Parceiros de Cooperação |
| PdA | Programa de Actividades |
| PEE | Plano Estratégico de Educação 2012-2016 |
| PEEC | Plano Estratégico de Educação e Cultura 2006-2010/11 |
| PES | Plano Económico e Social |
| PESD | Programa de Ensino Secundário à Distância |
| PGE/GPE | Parceria Global da Educação (antigamente FTI)/Global Partnership for Education |
| PMA | Programa Mundial de Alimentação |
| POEMA | Planificação, Orçamentação, Execução, Monitoria e Avaliação |
| PQG | Plano Quinquenal do Governo |
| QAD | Quadro de Avaliação de Desempenho |
| RAR | Reunião Anual de Revisão |
| REO | Relatório de Execução do Orçamento |
| SACMEQ | Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality |
| SADC | Southern African Development Community |
| SDEJTs | Serviços Distritais de Educação, Juventude e Tecnologia |
| SIDA | Síndroma de Imunodeficiência Adquirida |
| SIGEDAP | Sistema de Gestão de Desempenho da Administração Pública |
| SNE | Sistema Nacional de Educação |
| SWAp | Sector Wide Approach / Abordagem Sectorial |
| TARV | Tratamento Anti-Retroviral |
| TdR | Termos de Referência |
| TICs | Tecnologias de Informação e Comunicação |
| UGB | Unidade de Gestão Beneficiária |
| UGE | Unidade de Gestão Executora |
| UNESCO | United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization/ Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura |
| UNICEF | United Nations Children's Fund<br>Fundo das Nações Unidas para a Criança |
| UNIFEM | United Nations Development Fund for Women |

| | |
|---|---|
| | Fundo de Desenvolvimento das Nações Unidas para a Mulher |
| UNSIDA | Programa Conjunto das Nações Unidas sobre HIV e SIDA |
| UP | Universidade Pedagógica |
| USAID | United States Agency for International Development<br>Agência de Cooperação Internacional dos Estados Unidos |
| USD | United States Dollar / Dólar dos Estados Unidos da América |
| ZIP | Zona de Influência Pedagógica |

# Prefácio

Desde a Independência Nacional a Educação constitui o topo das prioridades do Governo moçambicano. A educação é a chave para o desenvolvimento do cidadão, contribui para a estruturação de um núcleo familiar harmonioso e permite a criação de uma nação forte, coesa e indivisível.

Orgulhamo-nos dos progressos havidos, com destaque para o aumento de ingressos: hoje quase todas as crianças entre os 6 e 12 anos frequentam a escola, existem escolas primárias nos locais mais remotos e escolas secundárias em todos os distritos do país.

Estamos conscientes de que ainda há muito a fazer para que todas as crianças e jovens frequentem a escola e consigam de facto ler, escrever e fazer contas. As nossas escolas ainda não são ambientes tão saudáveis e seguros como gostaríamos que fossem. Ainda faltam professores na sala de aulas, carteiras, livros e material escolar.

Mas, apesar das adversidades, há crianças que frequentam as nossas escolas que aprendem a ler e escrever, que transitam de classe, que entram na escola secundária e concluem a sua formação, assegurando um trabalho digno, criando oportunidades para sustentar a sua vida e a vida da sua família.

Aprendemos com as visitas de supervisão que o que faz a diferença é a maneira como a escola é gerida e valorizada pela comunidade. Não podemos estar satisfeitos com os resultados actuais e, por isso, temos que nos empenhar para sermos capazes de fazer mais e melhor, mesmo com todas as limitações que existem.

Assim, vamo-nos concentrar, nos próximos anos, na aprendizagem dos alunos nas primeiras classes do ensino primário para que aprendam a ler, escrever, contar e falar em português.

*Directores, professores e alunos*, estejamos presentes todos os dias na escola e na sala de aula, contribuindo activamente para que as crianças aprendam a ler, escrever e calcular.

*Mães, pais e encarregados da educação, gestores e governantes*, acompanhemos as crianças na sua aprendizagem, garantindo a formação de um cidadão íntegro e participativo, apoiando a escola a fazer mais e melhor.

É responsabilidade de todos nós garantir a elevação do nível de escolaridade das crianças para que sejam cidadãos íntegros, solidários, conscientes dos seus direitos e deveres numa sociedade que se pretende cada vez mais justa, inclusiva e participativa.



Jorge Ferrão
Ministro da Educação e Desenvolvimento Humano

## Resumo

O Plano Estratégico 2012-2016 só poderia ser colocado em prática através dum Plano Operacional, um documento rolante, anualmente actualizado, para reflectir as novas realidades.

Nesta perspectiva, apresentamos o presente Plano Operacional 2015-2018. Trata-se de uma actualização da versão do Plano Operacional de Agosto de 2014, com o enfoque no Ensino Primário. O relatório de Balanço do Desempenho do Sector no período de 2010 a 2014[1] revelou que o sector não irá alcançar os seus objectivos principais devido às altas taxas de desistências e à baixa aprendizagem nas primeiras classes do ensino primário.

Assim, surgiu a necessidade de se focalizar ainda mais na retenção dos alunos e na aquisição, por parte destes, das competências essenciais[2] nas classes iniciais do Ensino Primário para assegurar a construção de um sistema educativo equitativo, inclusivo, eficiente e eficaz.

Nesta perspectiva, o Ministério iniciou, em conjunto com os seus parceiros, uma reflexão sobre as intervenções actuais e as mudanças necessárias para alterar a situação actual na maior parte das escolas primárias, particularmente no que diz respeito à gestão da escola em termos da assiduidade dos directores, professores e alunos.

Assim, as intervenções para os próximos anos concentram-se na promoção de:

1) Uma governação local da escola através i) da apropriação da escola ao nível local, ii) de uma supervisão ao nível do distrito focalizada na aprendizagem dos alunos iii) e de um director de escola potenciado;
2) Novas dinâmicas na sala de aula, principalmente através de professores mais eficazes no 1º ciclo do Ensino Primário, e
3) Melhor uso dos recursos existentes, assegurando a sua disponibilização na escola no início do ano lectivo e priorizando a melhoria das condições básicas das escolas.

O documento introduz indicadores de desempenho ligados aos desembolsos do financiamento externo ao sector, como uma oportunidade para dar um impulso adicional às actividades específicas que têm o potencial de inverter a situação actual.

Este documento fundamenta o pedido de financiamento adicional ao Banco Mundial e à Parceria Global para a Educação (PGE) para garantir o financiamento dos planos e orçamentos anuais do sector da educação. Trata se de um documento de trabalho que será actualizado anualmente em função da avaliação dos progressos na sua implementação.

[1] Esta avaliação cobriu dois Planos Estratégicos: 2006-2011 e 2012-2016.
[2] São definidas como competências essenciais: aprender a falar português, ler, escrever e fazer cálculos.

# 1 Enquadramento do documento

## 1.1 Instrumentos de planificação estratégica e operacional

O Plano Estratégico da Educação define os objectivos, prioridades e estratégias principais para atingir a visão e concretizar a missão do sector da educação em termos do desenvolvimento do sistema educativo num determinado período de tempo. O Plano Estratégico enquadra-se e está alinhado com os Planos Quinquenais do Governo (PQG) de 2010-2014 e de 2015-2019.

O Plano Estratégico é operacionalizado através de um Plano Operacional rolante[3] em termos de actividades principais, custos e responsabilidades de implementação. Este plano é actualizado anualmente[4] entre Maio e Julho para os próximos três anos, tomando em conta os progressos feitos e os desafios observados no contexto da avaliação anual (Março) da sua implementação.

A monitoria e avaliação da implementação do PEE são feitas a partir da Matriz Estratégica do PEE, que apresenta um resumo do Plano Estratégico em termos de objectivos gerais e estratégicos e acções prioritárias, e define os indicadores e metas para monitorar a implementação do PEE em termos do alcance dos objectivos estratégicos do sector.

O Plano Operacional guia a elaboração dos Planos (PES) e Orçamentos (OE) anuais do sector da Educação, instrumentos do sistema nacional de planificação e orçamentação.

## 1.2 Análise sectorial 2010-2014

O ponto de partida da actualização do Plano Operacional 2015-2018 é o balanço da implementação do Programa Quinquenal do Governo 2010-2014 na área de Educação[5].

Este balanço produziu recomendações para o reajuste, reorientação, melhoria e focalização da implementação das acções prioritárias previstas no Plano Estratégico da Educação e, assim, influenciará a sua implementação nos próximos anos, tendo influenciado a elaboração do PQG 2015-2019.

[3] O desenvolvimento do Sistema Nacional da Educação é um processo dinâmico e contínuo. Assim, os planos estratégicos e operacionais são documentos vivos, interactivos, que orientam as várias intervenções e se ajustam na base das lições aprendidas na sua implementação.

[4] A revisão e actualização do Plano Operacional em 2015, foi antecipada no que diz respeito ao Programa Sectorial de Ensino Primário.

[5] Que coincide com o meio-termo da implementação do PEE2012-2016.

O balanço foi feito a partir dos dados estatísticos disponíveis ao nível do sector, complementados pelas informações dos ricos documentos analíticos existentes na área de educação, referenciados no próprio documento do balanço.

## 1.3 Financiamento do PEE

O custeamento do PEE é baseado no modelo de custeamento[6] que estima os custos da sua implementação ligando (i) os parâmetros macroeconómicos, (ii) a evolução histórica em termos de execução financeira, bem como dos efectivos de alunos e professores e (iii) as metas e pressupostos que resultam dos enfoques e prioridades do sector para os próximos anos, bem como dos custos unitários.

O quadro financeiro que consta no PEE (capítulo 8) foi elaborado em 2011 a partir de dados referentes a 2010. Este Plano Operacional actualiza o quadro financeiro do PEE, a partir do modelo de custeamento, usando os dados do ano 2014, para corresponder às previsões financeiras para os próximos anos, e facilitando o debate sobre o financiamento (interno e externo) ao sector.

O sector conta com diferentes fontes de financiamento: receitas fiscais, financiamento externo, receitas próprias das instituições e outas contribuições (em espécie ou monetárias) para financiar os planos anuais. Apesar do aumento significativo das receitas internas, Moçambique ainda depende para grande parte dos seus investimentos do apoio externo.

## 1.4 Eficácia da ajuda externa

Moçambique promove a agenda internacional da eficácia da ajuda externa, para garantir o financiamento do plano e orçamento anual do sector. Isto promove uma maior racionalização na aplicação dos fundos disponíveis, e contribui para o aumento da capacidade institucional nas áreas de planificação, orçamentação, execução (implementação), monitoria e avaliação (POEMA).

Assim, os fundos da Parceria Global para a Educação (PGE) e do Banco Mundial (BM) serão canalizados através do Fundo comum de Apoio ao Sector da Educação (FASE), o mecanismo preferido de canalização dos fundos externos ao sector, financiando a implementação do Plano Estratégico do sector, operacionalizado através deste Plano Operacional[7].

[6] O modelo de custeamento é um instrumento de simulação, muito poderoso como instrumento de estimação dos impactos de diferentes cenários e de previsão do quadro económico futuro, mas menos adequado em termos de preparação do orçamento anual ou da monitoria da sua execução.

[7] Assim, o PAD que está a ser preparado pelo Banco Mundial, em tanto que entidade supervisora dos fundos da PGE, é baseado neste plano operacional, focalizando nas áreas que beneficiarão do financiamento dos fundos do FASE.

## 1.5 Participação e inclusão

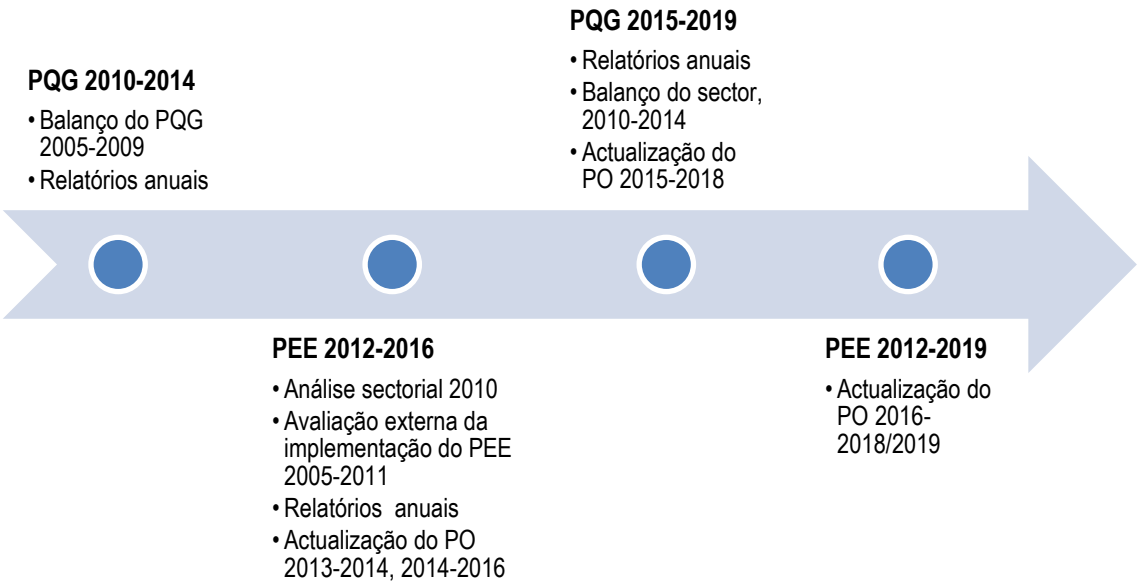
A avaliação (anual) e a análise do desempenho do sector em termos de implementação do Plano Estratégico, assim como a actualização do Plano Operacional, são feitas anualmente em conjunto entre o Ministério e os seus parceiros (de cooperação e da sociedade civil), obedecendo aos procedimentos estabelecidos nos Termos de Referência do Diálogo entre o Ministério e os seus Parceiros.

Assim, o presente documento foi elaborado através de um processo participativo e inclusivo, envolvendo os técnicos e dirigentes do Ministério, bem como os parceiros de cooperação e da sociedade civil.

## 1.6 Extensão do PEE

Considerando a dinâmica entre os planos estratégicos e operacionais, e a interacção com (os resultados da) sua implementação, este plano operacional servirá como base da extensão do PEE até ao ano 2019 (vide também ponto 3.5).

*Figura 1: Dinâmica do ciclo de planificação, implementação e monitoria*[8]




No contexto da actualização deste Plano Operacional serão revistas em 2015 as Matrizes Estratégicas e Operacionais dos outros Programas Sectoriais.

Está prevista, para 2018, uma avaliação externa da implementação do PEE estendido, com o objectivo principal de influenciar a elaboração do PEE 2020-2029[9] que terá início em meados de 2018.

[8] A análise sectorial de 2010 foi feita no âmbito do pedido de financiamento ao FTI em 2010. Esta análise resultou da implementação do PQG 2005-2009 e do Plano Estratégico da Educação e Cultura 2005-2010/11.

Embora no novo mandato com inicio em 2015, a governação e gestão do sector da educação envolva dois ministérios, o Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano, principalmente responsável pelo Ensino Geral[10], e o Ministério de Ciência e Tecnologia, Ensino Técnico Profissional e Ensino Superior, o sector continuará a ser considerado como um todo, isto é, de forma sistémica. Assim, a extensão do PEE resultará de um trabalho conjunto entre os dois ministérios.

A separação reflecte a prioridade dada pelo Governo ao Ensino Primário, por um lado, e, por outro lado, a necessidade de garantir uma maior ligação entre o ensino pós-básico (10ª classe) e o mundo científico e tecnológico, facilitando deste modo uma melhor coordenação destes subsectores.

[9] Segundo a orientação do Ministério de Plano e Desenvolvimento, os novos planos estratégicos sectoriais terão um horizonte temporal de dez anos, tomando em conta o tempo necessário para implementar reformas.

[10] Alfabetização e Educação de Adultos, Ensino Pré-escolar, Ensino Primário e Ensino Secundário.

# 2 O Plano Estratégico da Educação (PEE) 2012-2016

## 2.1 Documento orientador

O Governo de Moçambique considera a Educação como um direito, bem como um dever de todos os cidadãos: um instrumento para a afirmação e integração do indivíduo na vida social, económica e política, indispensável para o desenvolvimento do País e para o combate à pobreza.

O Plano Estratégico da Educação para os anos 2012-2016 foi aprovado pelo Conselho de Ministros na sua sessão de 12 de Junho de 2012.

Este plano traduz o compromisso do Governo para a educação num quadro lógico e financeiro[11] que orienta as intervenções do sector nos próximos anos em prol da sua missão: o desenvolvimento de um sistema educativo justo, inclusivo, eficaz e eficiente em que os alunos adquirem os conhecimentos, atitudes e habilidades necessários para desenvolverem o seu potencial e para que possam contribuir para a construção de uma sociedade próspera, estável, sustentável e equitativa.

O PEE guia a programação, o financiamento e a monitora das intervenções chave do sector[12] como apresentado nos planos e orçamentos anuais do Governo.

O PEE foi construído através de um processo participativo[13], foi avaliado por consultores externos e endossado pelos parceiros em Setembro de 2012, tendo sido considerado um plano credível em termos de prioridades e enfoques, e realístico para ser implementado considerando a capacidade institucional e financeira existente.

## 2.2 Enfoque na aprendizagem do aluno

Fiel à sua missão principal, o enfoque do PEE concentra-se na aprendizagem dos alunos através da melhoria da qualidade da educação, pelo que o principal enfoque é o processo de ensino-aprendizagem na sala de aula.

A qualidade da educação é o resultado de uma interacção dinâmica de uma variedade de factores que assumem:

1. Um aluno preparado para a aprendizagem;

[11] O custeamento do PEE foi feito através do modelo de custeamento já referido que combina os parâmetros macroeconómico com os custos unitários das intervenções e as projecções dos efectivos com base numa série de pressupostos.

[12] Na base dos instrumentos já referidos: o plano operacional, a matriz estratégica, os planos e orçamentos anuais.

[13] O processo da elaboração incluiu consultas com estudantes, professores, pais e encarregados de educação, organizações da sociedade civil, diferentes ministérios e os parceiros de cooperação, entre outros, e beneficiou de uma avaliação externa encomendada pelos parceiros de cooperação.

2. Recursos e meios suficientes e de qualidade;
3. Eficácia do processo de ensino-aprendizagem, promovendo a aquisição de competências;
4. Uma gestão da escola e do sistema educativo que garanta o uso dos recursos (humanos, materiais e financeiros) para um processo de ensino-aprendizagem eficiente e eficaz.

*Figura 2: Quadro conceptual das intervenções do PEE 2012-2016*




## 2.3 As prioridades

Considerando o estágio actual de desenvolvimento do País e o nível de educação da maioria da população[14], a 1ª prioridade do Governo na área de Educação é assegurar que todas as crianças entrem na 1ª classe aos seis anos e que concluam a 7ª classe habilitadas com competências essenciais para que possam continuar com uma formação que as prepare para o seu ingresso na vida adulta e laboral.

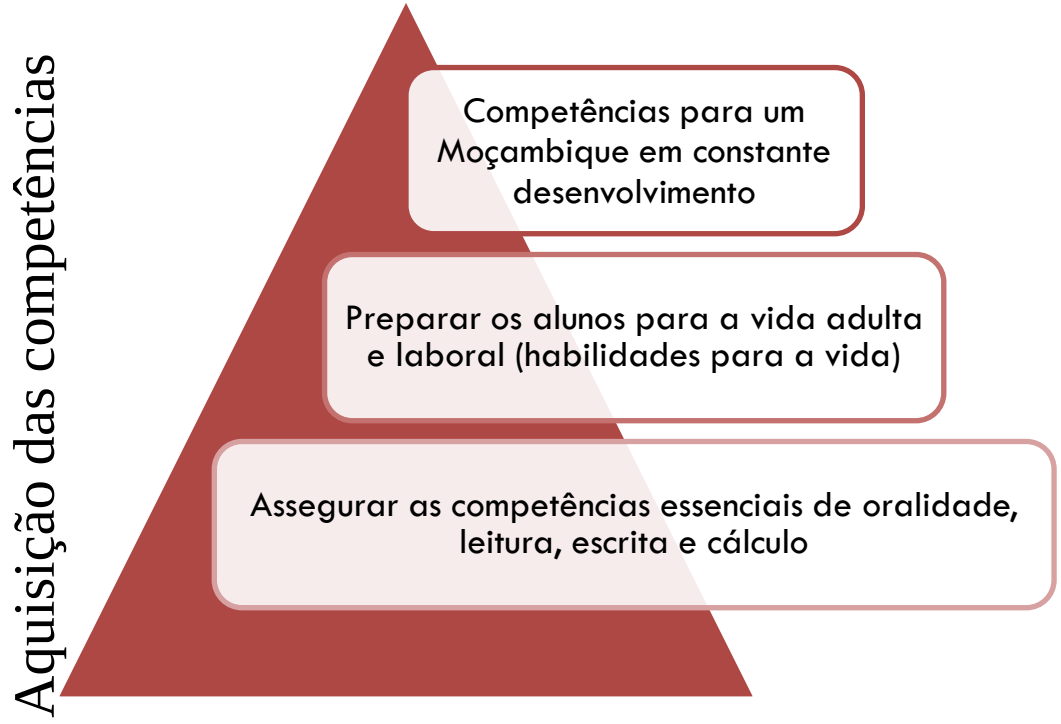
Contudo, Moçambique encontra-se num processo rápido de desenvolvimento e crescimento económico[15] o que coloca uma grande pressão sobre o sistema em termos

[14] A taxa de analfabetismo era de 48% em 2008. Estima-se que a média de anos de educação da população seja de apenas 3,25 anos (Índice de Desenvolvimento Humano, 2013).
[15] Em volta de 7% anual ao longo dos últimos dez anos (fonte: Banco Mundial).

de necessidade de produzir mão-de-obra qualificada de nível médio e superior para as indústrias extractivas e, consequentemente, para os serviços que suportam tais indústrias.

Assim, o Governo guia-se por uma visão holística de desenvolvimento do sistema educativo, a médio e longo prazo. Além do Ensino Primário para Todos, o sector continua a criar as condições necessárias para uma expansão do ensino pós-primário de qualidade e relevante, bem como oportunidades para que jovens e adultos adquiram habilidades para a vida, na perspectiva da criação da capacidade necessária para sustentar e impulsionar o desenvolvimento socioeconómico do país (PEE 2012-2016: pág. 5).

*Figura 3: Hierarquia da aquisição das competências pelo sistema educativo*



# 3 Implementação do PEE 2012-2016

## 3.1 Introdução

Em 2014, com o Mandato da Governação 2010-2014 na sua fase final e a implementação do Plano Estratégico da Educação 2012-2016 no seu 3º ano, o sector efectuou o balanço das realizações no sector da Educação ao longo dos últimos cinco anos (2010-2014)[16]. Foi analisada a situação actual do sector em termos de resultados alcançados, bem como dos progressos feitos na implementação das acções prioritárias, à luz do Programa Quinquenal do Governo, o que permitiu verificar em que ponto o sector se encontra em termos de atingir os objectivos de médio prazo como reflectidos no PEE.

Por outras palavras, ao fazer-se esta auto-avaliação do desempenho do sector, pretendeu-se contribuir para a consolidação e o ajustamento dos programas-chave do sector, influenciando a preparação do novo Plano Quinquenal do Governo 2015-2019 e, onde necessário, redireccionar a implementação do PEE em vigor, através do seu plano operacional, anualmente actualizado, que, por seu turno, influencia a elaboração dos planos e orçamentos anuais.

Assim, o balanço da implementação do PQG e, em simultâneo, dos primeiros anos do PEE é a base deste Plano Operacional para 2015-2018 que sustenta o pedido de financiamento ao Banco Mundial e à Parceria Global da Educação, como já referido acima.

## 3.2 Constatações principais do Balanço 2010-2014

### 3.2.1 Áreas de maior progresso

Nos últimos anos (2010-2014) o Sistema Nacional da Educação (SNE) continuou a expandir-se, embora de forma mais moderada comparativamente ao verificado nos quinquénios anteriores: a taxa de escolarização aos 6 anos na 1ª classe aumentou de 67,3% (2009) para 81,5% (2014). Aumentaram as taxas líquidas de escolarização e de admissão em todas as classes de entrada no Ensino Geral (1ª, 5ª, 8ª e 11ª classes). A equidade de género continuou a melhorar em todos os níveis de ensino, com maior destaque para o 2º ciclo do Ensino Secundário.

O sector continuou a investir nos professores e no ambiente escolar. O corpo docente aumentou em quase 28 mil (27.939) professores no quinquénio em referência (ensino público, diurno). O rácio alunos por professor no EP1 reduziu de 69,1 (2009) para 62,5

[16] Balanço da implementação do Programa do Governo na área de Educação 2010-2014; Progressos e desafios, de 16/10/2014.

(2014). No 1º ciclo do Ensino Secundário Geral, o rácio aluno por turma reduziu de 64,3 (2009) para 58,4 (2014). A percentagem de professores sem formação pedagógica no ensino geral reduziu de 32% (2009) para 10% (2014).

A maior parte dos 13 milhões de livros adquiridos anualmente para o ensino primário chega à escola no início do ano lectivo. Anualmente são colocados fundos directamente nas escolas do Ensino Primário, Secundário e Técnico Profissional através do Programa Apoio Directo às Escolas para apoiar o seu funcionamento. Aumentou o número de salas construídas com materiais convencionais e foram adquiridos vários equipamentos especializados para o Ensino Técnico Profissional, kits laboratoriais e bancadas móveis para o Ensino Secundário, bem como livros para as bibliotecas escolares. Assim, o investimento por aluno aumentou no período 2010–2014, tanto no Ensino Primário, como no Ensino Secundário.

Investiu-se na capacidade institucional através da descentralização da gestão do sistema educativo. Concluíram-se e aprovaram-se várias estratégias e instrumentos para incrementar a eficiência e eficácia na gestão do Ensino Técnico Profissional e do Ensino Superior.

### 3.2.2 Áreas de menor progresso

Apesar dos progressos, permanecem grandes desafios. Contínuam a existir grandes diferenças entre as províncias ao nível do acesso, parcialmente explicadas pelo historial do desenvolvimento do sistema nas diferentes zonas do país[17]. Questões de género manifestam-se nas províncias de formas diferentes, com tendências diferentes em diferentes zonas do país (zona costeira, zonas fronteiriças, entre outros).

Apesar do consenso sobre a urgência de melhorar o desempenho escolar em todos os níveis de ensino, houve atrasos na operacionalização e implementação das diferentes intervenções concebidas para melhorar a qualidade da educação, tais como a implementação do projecto-piloto na área de 1ª infância, a expansão do programa de ensino bilíngue e do ensino à distância no ensino pós-primário, a revisão das taxas e propinas para o ensino secundário, bem como os instrumentos de garantia de qualidade do Ensino Técnico Professional e do Ensino Superior.

### 3.2.3 Resultados principais

A taxa de conclusão bruta do Ensino Primário (7ª classe) diminuiu entre 2010 e 2013, principalmente devido ao aumento da desistência em todas as classes do Ensino Primário entre 2008 e 2011[18]. Consequentemente, a taxa bruta de escolarização no

[17] Enquanto na zona sul, o sistema está na fase de consolidação em termos de participação dos alunos na educação, no resto do país o sistema ainda está em expansão.

[18] O sector está na fase de recuperação desse período e prevê melhorias na taxa de conclusão apenas a partir de 2018 ou 2019.

Ensino Secundário também reduziu, e a taxa de alfabetismo aumentou de forma mais lenta do que o desejável.

A situação actual resulta do pouco rendimento já a partir do 1º ciclo do Ensino Primário em termos de retenção e de aprendizagem (vide 3.4.1).

### 3.2.4 Factores de influência

Existem vários aspectos que podem explicar os resultados obtidos, longe do desejável, designadamente:

***Impacto das reformas***

Para que as intervenções previstas no PEE 2012-2016 possam ter impacto nos indicadores principais[19] do sector são necessários anos. Apesar das melhorias observadas nos últimos 3 anos em termos dos indicadores de eficiência interna[20] do sistema, o sector ainda está a recuperar da estagnação ou deterioração observada nesses indicadores no período 2008-2010/11.

***Gestão descentralizada: uma oportunidade e um desafio***

A descentralização da gestão do sistema educativo tem contribuído para o aumento da capacidade de implementação dos principais programas do sector. Ao mesmo tempo, trata-se de um processo ainda em construção com grandes desafios em termos de alinhamento dos orçamentos e dos planos sectoriais e territoriais, assim como ao nível do reajuste dos processos administrativos na gestão do sector público no que diz respeito à criação da capacidade local.

Uma gestão a partir da base implica ainda mudanças[21] nos papéis, responsabilidades e na maneira de trabalhar de todos os intervenientes, ao nível local e ao nível central.

***Capacidade institucional e financeira continua limitada***

Apesar de cada ano mais jovens terminarem a escola secundária e frequentarem os diversos cursos do ensino superior, o número médio de anos de escolarização da população continua muito baixo.

Apesar de um crescimento económico anual na ordem dos 7-8% e ao longo de mais de uma década, o nosso país continua no grupo dos países mais pobres do Mundo. Apesar da alocação adequada do orçamento do Estado para a educação, o investimento por aluno no ensino primário continua baixo.

---

19 Refere-se principalmente à estagnação da taxa de conclusão na 7ª classe e das taxas de escolarização no Ensino Secundário.

20 Taxas de desistência, repetição e aproveitamento.

21 Estas mudanças requerem alterações ao nível dos comportamentos e atitudes.

## 3.3 Conclusões e implicações para os próximos anos

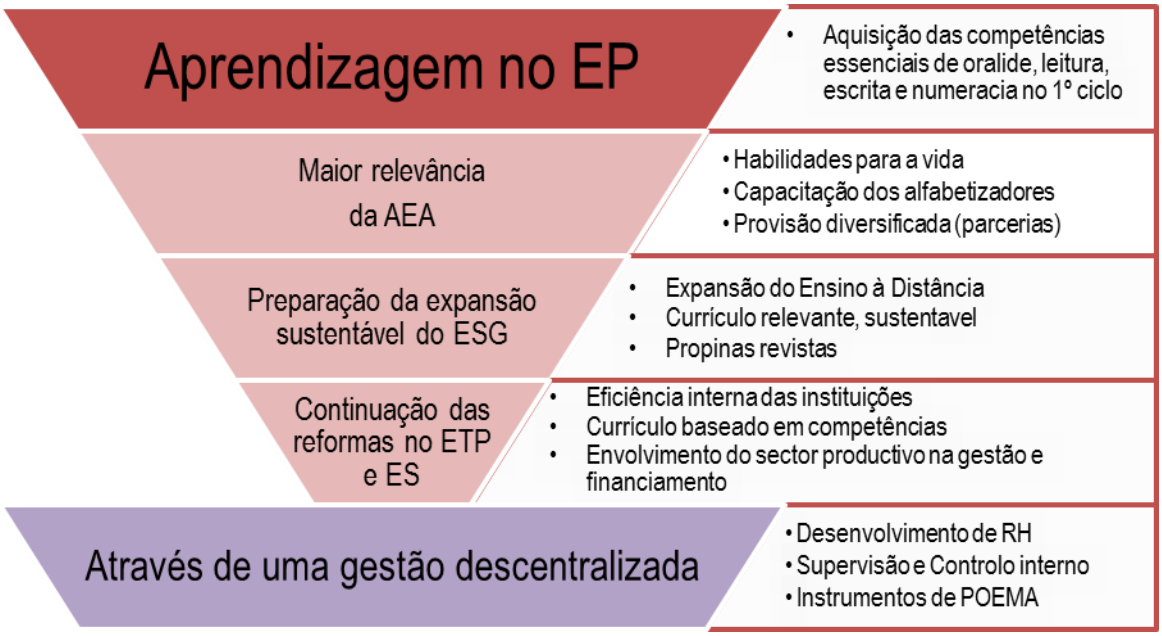
O Documento do Balanço concluiu que não vão ser atingidas a maior parte das metas dos indicadores principais do PEE 2012-2016 (vide quadro 10, PEE), principalmente devido à estagnação observada nos últimos anos em termos do fluxo de alunos no sistema, particularmente no período 2008-2011 como referido acima, e aos atrasos na aprovação e operacionalização dos instrumentos e mecanismos que guiarão a implementação das acções prioritárias do sector.

No Ensino Técnico Profissional e no Ensino Superior prevêem-se melhores resultados ao longo dos próximos anos decorrentes da aprovação e implementação dos instrumentos principais de garantia da qualidade nestes níveis de ensino.

Na área do Ensino Secundário Geral deve-se continuar a consolidação e implementação das reformas previstas no PEE na área do currículo, na diversificação da oferta, bem como na racionalização dos recursos humanos e financeiros para garantir uma expansão de qualidade sustentável.

O sector deve continuar o alinhamento dos conteúdos dos programas de Alfabetização e Educação Não-Formal com as necessidades e perspectivas dos participantes em termos de aquisição de competências que podem contribuir directamente para a melhoria da sua vida no do dia-dia e das suas famílias. Ao mesmo tempo, deve-se continuar a trabalhar em parceria com outros intervenientes ao nível do Governo, do sector privado e das organizações comunitárias e não-governamentais.

*Figura 4: Enfoques para os próximos anos*[22]




[22] Esta organização reflecte a organização do PEE 2012-2016.

Obter melhores resultados no ensino primário, nos próximos anos, exige uma concentração de esforços naquilo que é o assunto chave: **a aprendizagem das competências essenciais no 1º ciclo.**

O enfoque na área de Desenvolvimento Administrativo e Institucional deve continuar no aumento da capacidade técnica e institucional de identificar, especificar e articular as reformas que podem transformar o sector, bem como aumentar a capacidade de gerir e governar as suas escolas ao nível dos distritos.

## 3.4 Aprendizagem no 1º ciclo do Ensino Primário

### 3.4.1 Estágio actual

***O que dizem os dados?***

Embora quase todas as crianças em idade escolar (6-10 anos) se matriculem na escola (taxa de escolarização líquida dos 6-10 anos é de 100%), apenas 70% dos alunos que frequentaram a 1ª classe em 2012 frequentam a 3ª classe em 2014 (Quadro 1).

*Quadro 1: Retenção[23] no 1º ciclo do Ensino Primário, por província, ensino público, 2008/10 e 2012/14.*

| Província | Alunos | | | Taxa de Retenção | |
|---|---|---|---|---|---|
| | Total, 1ª Classe, 2012 | Novos ingressos na 3ª classe, 2014 | Diferença | 2012/ 2014 | 2008/ 2010 |
| Niassa | 89.977 | 52.671 | 37.306 | 58,5% | 63,6% |
| Nampula | 240.878 | 155.778 | 85.100 | 64,7% | 68,5% |
| Cabo Delgado | 96.327 | 63.199 | 33.128 | 65,6% | 62,5% |
| Zambézia | 342.816 | 229.062 | 113.754 | 66,8% | 65,1% |
| Tete | 113.691 | 76.695 | 36.996 | 67,5% | 64,4% |
| Manica | 86.808 | 64.455 | 22.353 | 74,3% | 75,9% |
| Sofala | 91.096 | 68.267 | 22.829 | 74,9% | 79,2% |
| Gaza | 57.028 | 45.756 | 11.272 | 80,2% | 76,0% |
| Inhambane | 62.304 | 50.759 | 11.545 | 81,5% | 79,0% |
| Maputo | 47.414 | 44.653 | 2.761 | 94,2% | 88,4% |
| Cidade de Maputo | 24.201 | 23.323 | 878 | 96,4% | 95,3% |
| **Total** | **1.252.540** | **874.618** | **377.922** | **69,8%** | **69,9%** |

Houve ligeiras melhorias entre 2010 e 2014 na zona sul e nas províncias de Cabo Delgado, Zambézia e Tete, mas a taxa de retenção piorou nas províncias de Niassa, Nampula, Manica e Sofala. Assim, a taxa média estagnou em 70%.

Existem grandes diferenças na retenção dos alunos no sistema entre as províncias das zonas norte, centro e sul do país, e a disparidade entre a província com a maior retenção (Cidade de Maputo) e as com a menor (Cabo Delgado em 2010, e Niassa em 2014) aumentou.

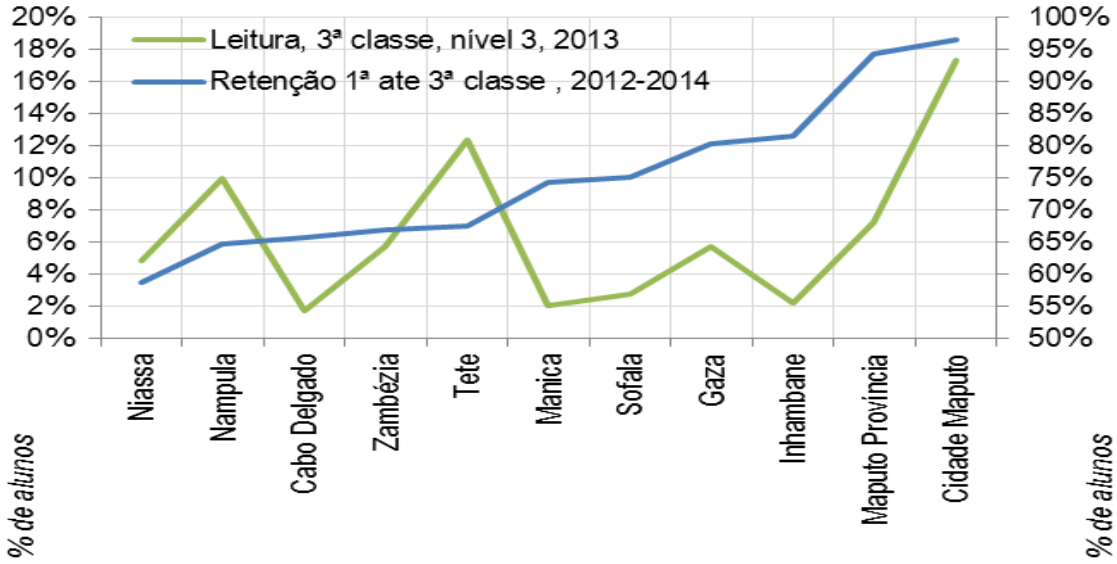
[23] A taxa de retenção bruta é calculada dividindo o número de novos ingressos na 3ª classe no ano *n*, sobre o total de alunos na 1ª classe, dois anos antes (ano *n-2*).

Em 2013 apenas 6,3% dos alunos mostraram as competências desejáveis (nível 3) na área de leitura no fim do 1º ciclo (Quadro 2).

*Quadro 2: Níveis de competência adquiridas pelos alunos, 2013 (Fonte: Avaliação Nacional de Larga Escala)*

| Província | Níveis de competência | | |
|---|---|---|---|
| | Nível 1 Reconhecimento de convenções do sistema alfabético | Nível 2 Apropriação do sistema alfabético | Nível 3 Leitura, compreensão e análise |
| Cabo Delgado | 70,7 | 17,9 | 1,7 |
| Manica | 75,5 | 31,1 | 2,0 |
| Inhambane | 87,9 | 52,9 | 2,2 |
| Sofala | 78,7 | 34,4 | 2,7 |
| Niassa | 77,1 | 30,6 | 4,8 |
| Zambézia | 83,4 | 44,9 | 5,7 |
| Gaza | 91,0 | 55,2 | 5,7 |
| Maputo | 90,3 | 58,7 | 7,2 |
| Nampula | 84,9 | 47,2 | 9,9 |
| Tete | 82,5 | 47,5 | 12,3 |
| Cidade de Maputo | 93,2 | 66,4 | 17,3 |
| **Total** | **82,8** | **43,6** | **6,3** |

*Gráfico 1: Taxa de retenção, 1ª à 3ª classe, por província, ensino público, comunitário e privado, 2012/14 e a percentagem de alunos que atinge o nível 3 (competência de leitura, compreensão e análise)*




Embora seja necessária alguma cautela[24] na interpretação dos dados, o Gráfico 1 mostra que a relação entre a retenção e os resultados do ensino em termos de aprendizagem não é linear.

[24] Trata se de diferentes grupos alvos.

O facto da percentagem dos alunos que atinge o nível 3 de competência na leitura variar entre 1,7% em Cabo Delgado e 17,3% na cidade de Maputo mostra que o problema da aprendizagem tem uma dimensão nacional.

De forma resumida, a situação actual no Ensino Primário em Moçambique é caracterizada por níveis altos de desistência e por níveis muito baixos de aprendizagem.

### 3.4.2 Factores subjacentes

A situação actual é complexa e resulta de vários factores que estão interligados, tal como já foi referido no Documento do Balanço (vide ponto 3.2.4).

Existem diferenças geográficas e também disparidades em termos de género e outros grupos vulneráveis (como por exemplo as crianças com deficiência, as crianças que entram mais tarde, as crianças órfãs e as crianças mais pobres, etc.). Existem igualmente diferenças na maneira como estes factores têm menos ou mais impacto na participação e aprendizagem dos alunos em geral, e dos grupos específicos.

***Factores que ultrapassam o sector da educação***

Pobreza

Apesar do Ensino Primário ser gratuito (não há pagamento de taxas e os livros escolares são gratuitos) para todas as crianças no ensino público, uma das principais causas da desistência resulta dos níveis de pobreza[25] cujos pontos mais salientes se manifestam na subnutrição das crianças, na fome (insegurança alimentar), falta de roupa (uniforme escolar, calçado), necessidade de apoiar a família nos trabalhos de casa para aumentar a renda (custo de oportunidade), ingresso no mundo de trabalho demasiado cedo, entre outros.

Perspectivas em termos de impacto da educação

Ir à escola é uma opção[26] para os pais e os seus filhos, uma escolha que resulta de uma ponderação entre os custos e benefícios do investimento feito, não só em termos financeiros ou materiais, mas também do tempo envolvido e das perspectivas futuras em termos de continuação dos estudos, ou de oportunidades de obtenção de um bom emprego. Se a frequência da escola não responder às expectativas imediatas ou de médio ou longo prazo de um pai ou do seu filho, o *"não ir"* à escola pode tornar-se mais atraente por criar espaço para o envolvimento em outros tipos de actividades (trabalhar na machamba, vender no mercado informal, cuidar dos irmãos, brincar na rua…).

[25] Report on Demand and Supply side barriers to education in Mozambique, M. Visser, OPM, 2013; Primary Education Reform in Mozambique, Feedback from the Ground, Synthesis report, May 2011.

[26] Contam ainda factores culturais como sendo os casamentos prematuros, embora isto não se aplique directamente aos alunos no 1º ciclo do Ensino Primário.

Fraco domínio do Português

Uma barreira significativa para a aprendizagem é o fraco domínio da língua oficial, o Português. A maioria das crianças não tem português como língua materna. Existem 16 línguas nacionais em Moçambique. Aprender a ler num novo idioma que as crianças não falam ou compreendem, torna a aprendizagem da leitura um sério desafio para professores e alunos.

Financiamento ao sector

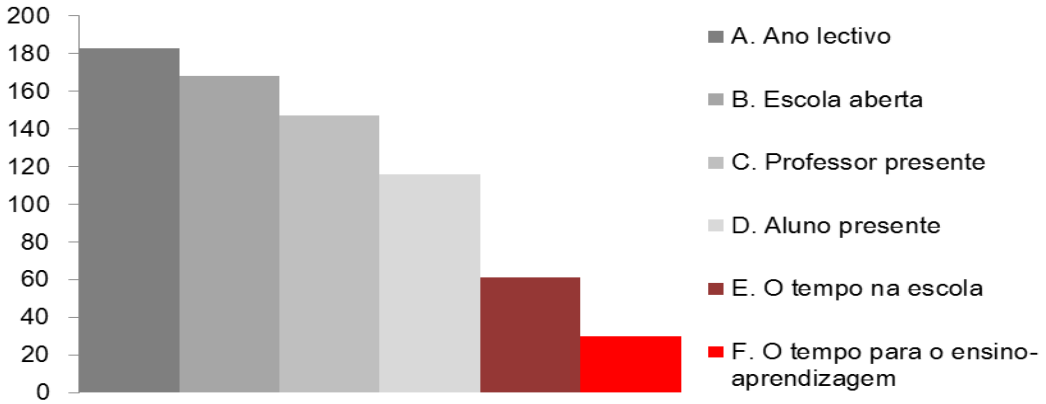
Apesar de Educação ser uma das grandes prioridades do Governo, o investimento por aluno ainda é baixo. Isto tem impacto na criação das condições adequadas em termos de infra-estruturas, provisão de materiais didácticos (além do livro escolar).

***Factores internos***

Currículo sobrecarregado

O novo currículo introduzido em 2004 está sobrecarregado com uma variedade de disciplinas e de conteúdos, sobretudo se considerado o pouco tempo disponível na sala de aula para o processo de ensino-aprendizagem.

*Gráfico 2: Número de dias efectivos disponíveis para o processo de ensino-aprendizagem, 2012, Cabo Delgado*




Fonte: FHI360, "Oportunidades para a aprendizagem", 2012.

Tempo limitado para o processo de ensino-aprendizagem

Apesar do número de horas e de dias lectivos anuais do calendário escolar (183 dias e quase 1.000 horas) não se diferenciar muito das normas internacionais, o estudo da FHI360 *"Oportunidades de Aprender"*, realizado em 2012 na província de Cabo Delgado, constatou que apenas o equivalente a cerca de 30 dias de instrução ocorrem durante os 183 dias do ano lectivo. O Gráfico 2 mostra a perda de tempo devido a vários factores, entre os quais se destaca a ausência do professor e dos alunos. Os relatórios das visitas de supervisão também referem a baixa assiduidade de professores e alunos.

Metodologia de instrução adequada?

A aprendizagem da leitura passa por várias fases como se pode verificar no Quadro 2. Existem diferentes abordagens/metodologias para o ensino-aprendizagem da leitura, com maior enfoque no método fónico ou silábico.

Até 2003 foi usado o método fónico em Moçambique. O currículo introduzido em 2004 baseou-se numa metodologia de instrução que combina a aprendizagem de letras, sílabas e palavras (método analítico-sintético).

Porém, alguma literatura científica[27] sugere que uma metodologia baseada na fonologia podia ser mais apropriada na aprendizagem da leitura em Português.

Professores poucos preparados para enfrentar a realidade das escolas

Embora grande parte dos professores tenha formação pedagógica e tenha participado em capacitações, os relatórios das supervisões pedagógicas, bem como vários estudos[28], indicam que grande parte dos professores não aplica as metodologias de ensino que têm aprendido nas formações e capacitações por razões ainda não bem documentadas[29].

Fraca responsabilização pelo desempenho dos alunos

As visitas de supervisão, bem como os estudos qualitativos, os estudos do SACMEQ e a Avaliação de Larga Escala, entre outros, sugerem que o principal factor que explica as diferenças de desempenho entre escolas similares é a existência de um bom director de escola.

Decorrente dos níveis de absentismo dos professores e dirigentes no seu local de trabalho, surge a ideia /percepção de que existe uma fraca responsabilização, aos vários níveis da gestão, pelo desempenho da educação em geral, e dos alunos em particular. Parece ainda existir um certo nível de inércia*: "os problemas são enormes: o que posso fazer que possa fazer uma diferença – é o sistema*!"

## 3.5 Extensão do PEE 2012 até 2019

As conclusões da análise sectorial feita em 2014 não são muito diferentes das da análise anterior que informou a elaboração do actual Plano Estratégico da Educação. Existe consenso que o Plano Estratégico da Educação representa uma resposta adequada aos

[27] Embora existam teorias contraditórias, alguns académicos sugerem que uma ênfase na fonologia talvez seja o melhor método de ensinar a leitura.

[28] Avaliação Nacional da Aprendizagem na 3ª classe (leitura), INDE, 2014; Estudo de campo em duas escolas (em versão draft), M. Lobo, 2014, entre outros.

[29] O relatório da Avaliação Nacional faz referência aos professores (49%) que dizem que, apesar das metodologias serem boas, não se aplicam à realidade das escolas Moçambicanas, referindo-se à pouca disponibilidade de material didáctico e às turmas numerosas, entre outros aspectos.

grandes desafios do sector e, assim, continua a ser válido em termos de orientações gerais.

Contudo, a concretização de bons planos com melhores resultados é um processo complexo, envolvendo milhares de actores que trabalham em condições precárias, o que requer que se trabalhe de forma diferente, com mais eficiência e eficácia o que implica **uma gestão para a mudança!**

Tomando em conta o tempo necessário para que as acções prioritárias possam ter maior impacto, o PEE 2012-2016 será estendido até 2019. A extensão do PEE facilitará um maior enfoque na implementação e maior atenção às limitações em termos de capacidade institucional para obter melhores resultados.

Esta extensão permitirá ainda um melhor alinhamento com os Programas Quinquenais do Governo (PQG) 2015-2019 e 2020-2024.

Outrossim, será necessário assegurar o controlo das expectativas em termos de resultados possíveis de obter a curto e médio prazo. Isto implica a revisão das acções prioritárias e dos indicadores e metas da Matriz Estratégica, bem como a actualização anual do Plano Operacional tomando em conta as lições aprendidas nos últimos anos.

Considerando a urgência de rever as acções prioritárias do Programa Sectorial do Ensino Primário, esta versão do Plano Operacional representa a revisão da Matriz Estratégica e Operacional do Ensino Primário para assegurar um maior enfoque na aprendizagem no 1º ciclo do Ensino Primário, nos próximos anos.

Está prevista uma análise mais profunda dos outros programas sectoriais em 2015, que resultará na revisão da Matriz Estratégia em termos de indicadores, metas e acções prioritárias e, subsequentemente, dos planos operacionais, formalizando a extensão do PEE até 2019.

# 4 O Ensino Primário: 2015-2018

## 4.1 Agenda de compromissos

### 4.1.1 Enfoque na aquisição de competências iniciais

A primeira prioridade do Governo de Moçambique na área de educação continua a ser assegurar que todas as crianças tenham a oportunidade de concluir uma educação básica de 7 anos com qualidade.

Devido à estagnação dos resultados no Ensino Primário (medidos através da taxa de conclusão da 7ª classe)[30] e do baixo nível da aprendizagem, a prioridade nos próximos anos é o 1º ciclo do Ensino Primário com vista a garantir que as crianças que entram na 1ª classe, progridam no 1º ciclo e adquiram as competências que são a fundação para todo o resto da sua educação e aprendizagem: falar, ler, escrever a fazer cálculos. Vamos acertar a partir de base!

*Figura 5: Para que os alunos aprendam*




Como já reflectido no capítulo anterior (vide ponto 3.2.4 e ponto 3.4.2), a aprendizagem dos alunos é afectada por vários factores, alguns sob controlo e outros fora do controlo do sector.

Há muito que deve ser feito para melhorar a situação. Mas não será possível fazer tudo num período de apenas três ou quatro anos, considerando o estágio actual do sistema educativo e de desenvolvimento do país, em termos da sua capacidade institucional, humana e financeira.

[30] Como já foi referido, esta estagnação resulta principalmente de altas taxas de desistência, já a partir da 1ª classe do Ensino Primário.

Assim, o sistema deve concentrar-se no principal, **a escola**, assegurando que os alunos, professores e gestores estejam presentes na escola[31] e haja uma melhor interacção entre o aluno e o professor na sala de aula, optimizando os recursos que existem na escola, para que o aluno aprenda.

### 4.1.2 Áreas de intervenção

Assim, priorizou-se para os próximos anos as seguintes áreas de intervenção[32] ao nível do Programa Sectorial do Ensino Primário:

- Promover uma governação da escola ao nível local em termos de uma responsabilidade local pela aprendizagem dos alunos;
- Assegurar novas dinâmicas na sala de aula para um ensino-aprendizagem concentrado na aquisição das competências essenciais no 1º ciclo do Ensino Primário;
- Optimizar os recursos existentes para criar um ambiente escolar propício para a aprendizagem (humanos, financeiros, materiais e institucionais), priorizando o 1º ciclo do Ensino Primário;
- Estimular a prontidão dos alunos para participar na aprendizagem.

É claro que as áreas de intervenção e as suas actividades estão interligadas: através de um melhor envolvimento do Conselho da Escola na gestão da escola, pretende-se contribuir para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Um maior e melhor uso dos recursos existentes é facilitado pela boa governação da escola e vice-versa.

*Figura 6: Plano Operacional, uma agenda de compromisso*




[31] Embora a presença do professor não garanta de per si a aprendizagem do aluno, sem professor não há processo de ensino-aprendizagem. O professor é o maior recurso do sector. Assim, o grande nível de absentismo é considerado como um dos grandes desperdícios do sector.

[32] Trata-se de uma reorientação e organização da matriz estratégica do Ensino Primário, concentrando no objectivo estratégico 2: aquisição da leitura, escrita e numeracia no 1º ciclo do Ensino Primário. Progressos nesta área contribuirão para o aumento da retenção e da conclusão (objectivo estratégico 1) e serão atingidas através de um melhor uso dos recursos disponibilizados a este nível do ensino (objectivo estratégico 3). Trata-se de quatro vertentes de intervenção já esquematizadas na Figura 2 (pág. 12).

### 4.1.3 Tipos de intervenção

Como já foi referido, o Plano Operacional não é um documento isolado mas enquadra-se no ciclo de planificação e orçamentação do sector (vide ponto 1.1) e reflecte a visão, missão, prioridades e enfoques do Governo relativamente ao desenvolvimento do sector no médio e longo prazo.

O Plano representa um conjunto de acções e reformas em curso com impacto a médio e longo prazo, e mudanças institucionais e actividades específicas com impacto previsível a curto prazo.

O Plano apresenta uma agenda de compromisso do sector na implementação destas acções e reformas para mudar e melhorar a provisão da educação.

## 4.2 Uma boa governação da escola ao nível local

**Objectivo da área de intervenção:**

Assegurar a presença dos directores, professores e alunos na escola.

**Indicador e metas:**

Taxa de retenção da 1ª à 3ª classe, ensino público, diurno:

- Alunos, total, aumento de 70% (2014) para 77% (2019);
- Aumento da paridade entre as províncias com a maior e a pior taxa de retenção de 0,61 (2014) para 0,64 (2019).

**Observação:**

Trata-se de um indicador proxy. Assume-se que a presença dos professores na escola contribui para a retenção dos alunos no sistema e que uma boa governação da escola resulte numa maior presença de professores e alunos na escola.

### 4.2.1 Conceito de boa governação local

Uma boa governação da escola implica, entre outros:

- Inclusão na participação, oportunidades iguais e medidas específicas para os mais vulneráveis;
- Transparência na alocação e na gestão de recursos e na prestação de contas, o que pressupõe a existência de normas, divulgação e acesso público à informação e responsabilização pela observação das normas e regras;
- Uma participação activa de todos os intervenientes nos processos de planificação, orçamentação, monitoria e avaliação.

Através de uma boa governação local, pretende-se assegurar o envolvimento e responsabilidade de todos por uma educação de qualidade:

- Mães, pais e encarregados da educação que enviam os seus filhos à escola, todos os dias, que os ajudam a fazer o TPC e que acompanham o seu desempenho junto da escola e do professor;
- Alunos que se comprometem a ir à escola, que estão atentos na sala de aula, que fazem o TPC e que, sendo solidários, ajudam os seus colegas;
- Directores que estão presentes na escola, que asseguram que os professores dão aulas, que os apoiam na superação das suas dificuldades e que gerem os recursos disponíveis com transparência e com eficiência e eficácia para benefício da aprendizagem dos alunos;
- Professores que dão o máximo da sua capacidade, apesar das dificuldades, estimulando a aprendizagem de cada um dos seus alunos;

- Gestores e políticos que se responsabilizam pelo que acontece na escola, na sala de aula, que apoiam a escola, os directores e os professores, mas que também tomam as medidas correctivas necessárias para o bem do aluno e da sua aprendizagem.

### 4.2.2 O grande desafio

Neste momento, como já foi referido, o grande desafio é assegurar que os alunos frequentam a escola para que possam aprender. As visitas de supervisão e entrevistas com pais e alunos, sugerem que o absentismo do professor é um factor determinante para a presença do aluno na escola e para a sua aprendizagem.

O relatório da Avaliação Nacional de Aprendizagem, 3ª classe, sugere a interligação entre o absentismo de professores e alunos e os resultados da aprendizagem. O absentismo do professor é referido pelos Directores das Escolas como um problema em todas as províncias. Para algumas províncias (Niassa, Cabo Delgado e Zambézia) é percepção dos directores que a principal razão para a baixa aprendizagem resulta mais do absentismo dos alunos do que dos professores. Contudo para a zona sul, particularmente na Cidade de Maputo, o absentismo dos professores é considerado a principal razão para a baixa aprendizagem.

Assim, através de uma boa governação ao nível local, envolvendo todos os intervenientes, deve-se garantir, em primeiro lugar, a presença dos professores e alunos na escola e na sala de aula, para que os alunos aprendam as competências essenciais definidas.

### 4.2.3 Oportunidades

A escola é o cerne do Sistema Educativo, é nela que o processo de ensino-aprendizagem deve ter lugar. A escola não é uma instituição isolada, mas está inserida na e é pertença da comunidade. Existem escolas em todos os cantos do País. Quase todas as crianças entre os 6 e os 10 anos estão na escola num momento ou noutro. Cerca de 81% das crianças entra na escola aos seis anos o que reflecte uma **vontade e uma consciência cada vez maior dos pais e das comunidades sobre a importância da educação**.

Foram institucionalizados os **Conselhos de Escola** com o objectivo principal de permitir uma maior participação das comunidades na vida (gestão) da escola.

A gestão do Sistema Educativo é da responsabilidade da administração governamental ao nível dos distritos. Actualmente, mais de metade do orçamento da educação está alocada aos distritos. Os Serviços Distritais de Educação, Juventude e Tecnologia (SDEJTs**)** são agora **Unidades Gestoras Beneficiárias (UGBs)**, aumentando a sua responsabilidade de planificar, orçamentar e gerir os recursos do sector em cada distrito.

Existem ainda a nível local parceiros (organizações não-governamentais, religiosas, empresários) que trabalham directamente com a comunidade e têm capacidade institucional e financeira para contribuir para o desenvolvimento da escola, envolvendo-se activamente na sua gestão.

### 4.2.4 Enfoque das intervenções

Assim, potenciando as oportunidades, o enfoque das intervenções centra-se na dinamização de estruturas existentes ao nível local, que devem assegurar que as escolas funcionem e produzam os resultados esperados em termos de aprendizagem dos alunos:

- Um Conselho da Escola que se envolve na gestão da escola em termos de aplicação dos recursos e assiduidade dos gestores, professores e alunos, se preocupa com o desempenho escolar dos seus filhos e dos filhos dos outros membros da comunidade[33];
- Os SDEJTs que apoiam as escolas no seu funcionamento, através da (i) alocação dos recursos às escolas em tempo útil para garantir o seu funcionamento, (ii) da monitoria da sua aplicação eficiente e eficaz observando as directivas estabelecidas e iii) de uma supervisão virada para resultados, em termos de aprendizagem dos alunos;
- Um director da escola, potenciado para assegurar uma boa gestão escolar que garanta a aprendizagem dos seus alunos (promovendo a assiduidade dos professores e dos alunos).

Esta dinamização envolve uma abordagem integrada nas seguintes vertentes:

- A harmonização e disponibilização de instrumentos de gestão (manual do Conselho da Escola, manual de Supervisão, rotinas e instrumentos de gestão escolar) como instrumentos de apoio à boa governação da escola;
- A capacitação dos SDEJTs, direcções das escolas e dos Conselhos de Escola na área de gestão escolar (administrativa e pedagógica);
- O controlo e monitoria do funcionamento do sistema através da supervisão e inspecção distrital, bem como através da comunidade local;
- A responsabilização dos intervenientes pelo bom funcionamento da escola e a aprendizagem dos alunos, incentivando o bom desempenho e penalizando o mau desempenho.

[33] De acordo com o SACMEQ III, tende a ser maior o desempenho dos alunos em leitura e matemática, relativamente aos alunos cujo pai/encarregado de educação tem mantido alguma ligação/participação com a escola (por exemplo, através da sua participação em reuniões escolares). No relatório da Avaliação Nacional da Aprendizagem, os professores indicam que metade dos seus alunos não tem acompanhamento dos pais, contribuindo para as altas taxas de desistência, apesar da existência em muitas escolas de Conselhos da Escola. Esta observação apoia o enfoque em tornar os Conselhos de Escola num órgão envolvido na gestão da escola e preocupado com o desempenho do aluno, além de apoiar a escola em actividades de limpeza e de construção/manutenção da escola.

Grande parte destas intervenções referidas já estão previstas no contexto da implementação do Projecto de Gestão de Finanças Públicas para Resultados[34] que está em implementação desde princípios de 2014.

Uma boa governação local da escola não resulta apenas de intervenções ao nível local, mas pressupõe também a sensibilização, mobilização e responsabilização de todos: a comunidade, parceiros e, sobretudo, o governo a todos os níveis.

***Harmonização e disponibilização dos instrumentos da gestão***

Existem vários instrumentos de gestão escolar. Está em curso a revisão e aprovação de vários destes instrumentos, bem como a elaboração de alguns novos instrumentos, designadamente a revisão do Manual do Conselho da Escola, a elaboração do Manual de Supervisão distrital, as OTEOs, o Manual do Programa ADE, entre outros. Estes instrumentos serão a base para os programas de capacitação dos diferentes intervenientes.

Para que estes instrumentos possam contribuir para a melhoria da gestão do sistema educativo a partir da base, será crucial assegurar que sejam instrumentos simples com mensagens claras e focalizadas, evitando sobrecarregar a escola e a sua direcção.

***Capacitar os directores das escolas, os SDEJTs e os Conselhos de Escola***

Capacitação dos directores das escolas

Está em curso a capacitação de gestores escolares em moldes regionais através dos Institutos de Formação de Professores (três, sendo um em cada região do País) que foram designados e capacitados para este efeito, garantindo a cobertura nacional das capacitações.

O enfoque das capacitações é desenvolver competências na área de gestão escolar visando o sucesso escolar dos alunos, através de um aprofundamento sobre o processo de ensino-aprendizagem, por um lado, e da aquisição das competências-chave na área de liderança, planificação escolar e gestão financeira, por outro.

O grande desafio será assegurar que se aplicam as novas competências aprendidas, implicando, além de participar numa capacitação, ser motivado e incentivado para fazer melhor e mudar as práticas do dia-a-dia de trabalho na escola.

Isto implica um sistema de monitoria e acompanhamento da escola e do director, ao nível do distrito, responsabilidade dos SDEJTs (vide supervisão distrital), que inclua a

[34] Trata-se de um projecto do Governo de Moçambique baseado no pressuposto de que uma melhor gestão financeira contribuirá para melhorias na prestação dos serviços básicos. O enfoque deste projecto no Sector da Educação concentra-se na melhoria de gestão escolar através de um maior envolvimento dos Conselhos de Escola e da institucionalização da supervisão distrital.

avaliação institucionalizada do desempenho dos directores das escolas baseada no funcionamento da escola e no desempenho dos alunos.

Estão em elaboração instrumentos de avaliação dos professores e gestores da escola que reflectirão esta abordagem. Nos próximos anos, será introduzido, de forma faseada, um sistema de avaliação ao nível da escola, começando pelos directores capacitados.

Ainda, o sector, com apoio dos seus parceiros, está a preparar um módulo de capacitação de gestores de escola denominado "*POEMA na Escola*" a ser lançado em 2016. Com este módulo os gestores escolares passarão a dispor de um instrumento de capacitação e de consulta sobre vários aspectos da gestão escolar no seu dia-a-dia de trabalho.

Capacitação dos SDEJTs

Com a descentralização de responsabilidades e recursos para os distritos, aumentou de forma significativa a carga de trabalho dos SDEJTs. No período 2011-2014 investiu-se na capacitação dos SDEJTs.

Foram elaborados vários módulos de capacitação em Planificação, Orçamentação, Execução, Monitoria e Avaliação (em formato livro e auto-instrucional) que foram distribuídos a todos os SDEJTs. Baseado nestes materiais e no contexto da transformação dos SDEJTs em UGBs foram iniciadas uma série de capacitações ligadas às novas competências dos SDEJTs na área de gestão de recursos humanos, planificação e orçamentação e execução financeira.

Foram adquiridos meios de transporte para facilitar o trabalho diário dos SDEJTs em termos de acompanhar e supervisionar as instituições de ensino. Em 2014, pela primeira vez, foram orçamentados fundos para a contratação de novos funcionários para cada SDEJT.

Nos próximos anos, com o enfoque na governação local da escola, a responsabilidade dos SDEJTs será ainda maior. Assim, continuar-se-á a investir no aumento da capacidade humana e financeira dos SDEJTs. Está prevista a consolidação das capacitações com enfoque nas responsabilidades dos SDEJTs nas áreas de supervisão, planificação, orçamentação e gestão financeira e de recursos humanos (POEMA).

Continuarão a ser feitos investimentos nos SDEJTs em termos de equipamento e no preenchimento do quadro pessoal, baseado num levantamento das necessidades dos SDEJTs, tomando em conta as características do distrito[35].

[35] As condições dos SDEJTs variam de distrito para distrito. Por exemplo, na alocação de pessoal, deve-se tomar em conta o tamanho do distrito em termos da dimensão e das características da rede escolar.

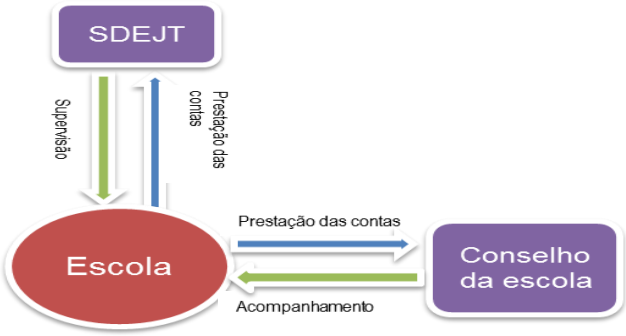
Capacitação dos Conselhos de Escola

A capacitação dos Conselhos da Escola é gerida ao nível local. Através do reforço da capacidade dos SDEJTs e das ZIPs, e em colaboração com parceiros locais, prevêem-se actividades de capacitação e acompanhamento dos Conselhos de Escola, beneficiando do novo Manual do Conselho da Escola, a ser distribuído em breve, e do módulo (ainda por desenvolver) de capacitação dos Conselhos da Escola.

***Monitoria e supervisão ao nível do distrito***

A Figura 7 mostra a dinâmica da monitoria local do desempenho escolar.

*Figura 7: Intervenientes directos na responsabilização e gestão escolar*




Supervisão distrital

Os SDEJTs são os primeiros responsáveis pelo funcionamento do Sistema Educativo, a partir da base. O sector coloca financiamento adicional (FASE) para este efeito já desde 2008. Contudo, constatou-se, nas visitas de supervisão[36], a pouca consistência e enfoque das supervisões e o deficiente seguimento das recomendações.

Pretende-se promover uma supervisão de melhor qualidade, focalizada e orientada para a resolução dos principais problemas que impedem a aprendizagem da oralidade, leitura, escrita e cálculo pelos alunos.

Para facilitar a supervisão é fundamental assegurar a sua orçamentação nos planos anuais dos distritos. O MINEDH continuará a colocar fundos do FASE para este efeito nos orçamentos dos SDEJTs (Fundo de Supervisão Distrital), reforçando a rúbrica de bens e serviços do orçamento do Estado (fonte interna).

Está em elaboração o Manual de Supervisão e será desenhado e introduzido um sistema/instrumento de recolha e registo de dados, com recurso às novas tecnologias, para facilitar a prestação de contas e o seguimento das recomendações e medidas tomadas nos vários níveis do sistema (distrital, provincial e central).

[36] Visitas de supervisão do MINED, entre outras, através do Grupo de Trabalho na área de Planificação e Gestão Financeira.

Como referido no ponto anterior, para isto acontecer será necessário capacitar os funcionários dos SDEJTs na aplicação do Manual de Supervisão, bem como no uso dos instrumentos de recolha, de registo e uso da informação.

Monitoria ao nível da comunidade

O sector encoraja a monitoria do desempenho escolar e dos alunos pelos pais, encarregados de educação e pela comunidade em geral, através dos Conselhos de Escola, do envolvimento dos parceiros locais beneficiando de novas tecnologias (por exemplo "inspector cidadão").

***Responsabilização pelos resultados educativos: incentivar um melhor desempenho***

O grande desafio que se impõe ao sector é quebrar a inércia, como já foi referido no ponto 3.4.2, em termos de encorajar os vários actores a desempenharem correctamente o seu papel, no pressuposto de que juntos podemos melhorar o desempenho do sector. A sua capacitação não é, de per si, suficiente. Deve existir um ambiente propício que motive e incentive a aplicação do que foi aprendido.

Nesta perspectiva, o sector, através do programa de *"Gestão de Finanças Públicas para Resultados –(PGFPpR)"* introduziu o conceito de financiamento por resultados. A aplicação deste programa ao nível do sector prevê o uso de incentivos institucionais e individuais para promover um melhor desempenho nos diferentes níveis, mas particularmente ao nível dos distritos (SDEJTs e escolas) ligado ao alcance das metas dos indicadores que determinam os desembolsos.

Assim, nos próximos anos, está prevista a introdução de uma componente de "financiamento por resultados" ao nível das escolas (via ADE) e ao nível dos SDEJTs (via Fundo de Supervisão Distrital). O incentivo estará, nos próximos anos, por um lado ligado ao alcance dos 4 indicadores específicos (ILDs)[37] do PGFPpR que foram elaborados com o objectivo principal de reforçar a governação local da escola e, por outro lado ligado à aprendizagem dos alunos. Beneficiar-se-ão destes incentivos as escolas que melhorarem o seu desempenho num determinado período de tempo, e não apenas as melhores escolas. Para este efeito, será elaborado um instrumento simples para registar o desempenho, que será aplicado no contexto da supervisão distrital e/ou pelo Conselho da Escola (objectivo de longo prazo).

***Campanhas de sensibilização e mobilização***

Será elaborada uma estratégia de mobilização social e política, focalizada na responsabilidade de todos e de cada um para a boa governação do Sistema Nacional da Educação e pela aprendizagem dos alunos. Particular destaque será dado à assiduidade e

[37] Trata-se de indicadores ligados ao funcionamento dos Conselhos de Escola, à Supervisão distrital e à alocação dos fundos do ADE atempadamente às escolas (até 28 de Fevereiro).

pontualidade dos professores e dos alunos, à utilização efectiva do tempo lectivo, à capacidade de falar, ler, escrever e calcular dos alunos (veja também ponto 4.3.5).

***Parcerias locais***

Beneficiando da existência de parceiros que trabalham ao nível local (organizações não governamentais, empresários locais, organizações religiosas), será promovida ainda a sua participação na provisão de educação e envolvimento na vida diária da escola através dos Conselhos da Escola, bem como o seu apoio à capacitação local.

## 4.3 Novas dinâmicas na sala de aula

**Objectivo da área de intervenção:**

Assegurar que as crianças aprendem a ler, escrever e a calcular no 1º ciclo do Ensino Primário.

**Indicador e meta:**

Percentagem de alunos da 3ª classe que atinge as competências essenciais de leitura e cálculo do 1º ciclo do Ensino Primário:

- Leitura: aumento de 6,3% (2013) para 12% (2019);
- Cálculo: por definir na base da 2ª avaliação (2016).

**Observação:**

Trata-se de uma avaliação com representatividade nacional que terá lugar a cada três anos. A primeira, que apenas avaliou competências leitura, teve lugar em 2013 e a segunda, que avaliará também competências de cálculo, está prevista para 2016.

### 4.3.1 Conceito de um ensino-aprendizagem eficaz

O processo de ensino-aprendizagem é determinado pela interacção entre o professor e os alunos. Um processo de ensino-aprendizagem eficiente e eficaz assume:

- Um aluno pronto para aprender em termos do seu desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e social;
- Um professor formado, motivado e apoiado para ensinar;
- Meios e instrumentos disponíveis (currículo, livros e materiais didácticos);
- Um ambiente escolar propício (salas de aula, carteiras…);
- Um sistema de acompanhamento e monitoria que acompanha a aprendizagem do aluno.

### 4.3.2 O grande desafio

No ponto 3.4.2 já foram referidos alguns factores que influenciam os resultados do ensino, como sendo o fraco domínio do Português de grande parte dos alunos (*não entendem o que o professor diz*), as horas efectivas de aula, o currículo sobrecarregado baseado num número de horas lectivas que na prática não existe.

Apesar dos grandes investimentos em termos de recursos para as escolas (carteiras, livro escolar, financiamento às escolas), as condições de grande parte das escolas continuam precárias.

Por outro lado há sinais de que a formação inicial dos professores não os prepara suficientemente para o ensino nas condições concretas de grande parte das escolas

(aulas ao ar livre ou em salas precárias sem mobiliário, falta de material didáctico, turmas numerosas…).

Para além disso, grande parte dos alunos nas escolas primárias (1º ciclo) tem entre 6 e 9 anos de idade. Este grupo de crianças aprende fazendo e tem pouca capacidade de ficar atento por longos períodos de tempo, agravado pelas implicações negativas do estado nutricional de muitas crianças. Lidar com este grupo de crianças exige não só conhecimentos metodológicos, mas também grande flexibilidade e paciência dos professores.

Observou-se, nas supervisões, a falta de uma interacção dinâmica, lúdica e criatividade na sala de aula, centrada no aluno e na sua aprendizagem.

### 4.3.3 Enfoque das intervenções

Neste momento, estão em curso várias iniciativas que têm com objectivo melhorar o processo de ensino-aprendizagem, nomeadamente:

- A revisão do curriculum, promovendo a aprendizagem das competências essenciais do ensino primário;
- A expansão gradual e sustentável do Ensino Bilingue;
- A reforma da formação e capacitação de professores;
- A elaboração e expansão dos instrumentos de monitoria e acompanhamento do desempenho dos alunos;
- A criação de um ambiente de leitura e escrita na escola e na comunidade.

Trata-se de reformas com impacto esperado, a longo prazo. Para um impacto mais imediato, o sector investira, nos próximos anos, na:

- Elaboração e implementação de um programa de capacitação dos professores do 1º ciclo do Ensino Primário, focalizado nas metodologias de ensinar a falar, ler e escrever nas condições actuais das escolas;
- O programa/campanha "*Eu sei ler*!";
- Motivar e estimular boas práticas na sala de aula, beneficiando da experiência e do apoio dos parceiros ao nível local.

### 4.3.4 Continuação e consolidação das reformas em curso (impacto de longo prazo)

***Currículo (ensino monolingue)***

A revisão curricular pontual do ensino primário na modalidade de ensino monolingue está num estado avançado, tendo já sido revisto o plano curricular (incluindo o plano de estudos) e reelaborados os programas de ensino. O currículo revisto pretende responder às áreas problemáticas constatadas no diagnóstico sobre a implementação do currículo em vigor (vide o Documento de Balanço 2010-2014, p. 39) e assegurar que o enfoque

seja na aprendizagem das competências essenciais nas áreas de oralidade, leitura, escrita e numeracia.

Nesta perspectiva é proposto a redução do número de disciplinas, através de uma maior integração dos diferentes conteúdos, na seguinte proporção:

- 1º ciclo: 1ª e 2ª classes, de 6 para 3 disciplinas;
- 2º ciclo: 3ª classe, de 8 para 3 disciplinas;
- 4ª e 5ª classes, de 9 para 6 disciplinas;
- 3º ciclo: 6ª e 7ª classes, de 11 para 10 disciplinas.

As três disciplinas do primeiro ciclo passam a ser língua portuguesa, matemática e educação física.

A revisão dos programas inclui a discriminação das competências de oralidade, pré-leitura, pré-escrita, leitura e escrita iniciais a desenvolver, o aumento de tempo para a oralidade e a aprendizagem de cada uma das letras, bem como os indicadores de desempenho para avaliação de cada etapa de aprendizagem.

Neste momento está-se na fase de obtenção de consensos e de validação da proposta de revisão. Este processo irá decorrer até finais de Março de 2015. Prevê-se que a sua introdução seja gradual, nomeadamente: em 2017 na 1ª, 3ª e 6ª classe, em 2018 na 2ª, 4ª e 7ª classe e em 2019 na 5ª classe.

Falta ainda a elaboração dos programas de ensino de línguas moçambicanas a partir do 2º ciclo. Esta actividade iniciará a partir de 2018.

Este calendário está alinhado com os prazos estabelecidos relativamente à provisão dos novos livros que devem acompanhar o currículo revisto assim como com a capacitação e formação de professores.

Em linha com a discussão sobre a melhor metodologia de ensino da leitura (vide ponto 3.4.2), prevê se uma reflexão sobre os métodos de ensino da leitura nas classes iniciais (em 2015) antes da finalização dos livros para as 1ª e 2ª classes e da capacitação na metodologia de ensino da oralidade, da leitura e da escrita.

O novo currículo, prevê ainda materiais didácticos adicionais como instrumento de apoio ao processo de ensino-aprendizagem. A sua aquisição será da responsabilidade das escolas que poderão usar os fundos do Programa Apoio Directo às Escolas (ADE) para esse efeito.

***Ensino Bilingue***

Como já foi referido, o fraco domínio do Português é um dos grandes obstáculos para um melhor desempenho escolar. Assim, na perspectiva de contribuir para a melhoria da

aprendizagem dos alunos, elaborou-se um modelo de ensino bilingue que está em fase experimental desde 2003/4 para ser introduzido como modalidade de ensino.

Este modelo promove o uso da língua materna no 1º ciclo do Ensino Primário, como meio de ensino. O Português é ensinado como disciplina mas apenas para o desenvolvimento da oralidade. A transição para a língua portuguesa como língua de instrução começa no 2º ciclo.

Está em fase final de elaboração a estratégia para a expansão gradual do ensino bilingue. Está previsto o debate profundo sobre a estratégia de expansão, cuja aprovação deve resultar, em 2015, num plano de implementação custeado para ser implementado a partir de 2016.

Neste momento, no contexto da preparação da expansão do Ensino Bilingue, está em curso a elaboração dos programas para o 1º ciclo do Ensino Primário e a elaboração de uma estratégia de capacitação e formação dos professores.

A implementação e expansão do programa de Ensino Bilingue exigem muito da capacidade institucional do sector. Trata-se de 16 línguas Moçambicanos com implicações em termos de produção e distribuição de livros, na capacitação e colocação dos professores, entre outras questões como já referido no Documento de Balanço 2010-2014 (p. 39-40).

Assim, prevê-se a contratação de assistência técnica para a operacionalização da estratégia e uma atenção específica, nos próximos anos, às questões de gestão do Ensino Bilingue, ao nível dos distritos.

Entretanto, enquanto se criam as condições para a expansão, continuará a implementação da modalidade de ensino bilingue nas escolas existentes.

***Formação e capacitação do professor***

A formação de professores é oferecida em 22 Institutos de Formação de Professores e nas 11 Escolas de Professores do Futuro, bem como em 3 Institutos de Formação de Educadores de Adultos, cuja maioria dos graduados acaba desembocando na lista de candidatos a professores das escolas primárias.

A introdução do modelo de formação inicial de 10ª+1 ano[38] contribuiu para a redução de número de professores sem formação pedagógica. Este modelo foi considerado o modelo de transição. Já desde 2012 está sendo implementado, em fase experimental, um novo modelo de 10ª+3, baseado em competências.

[38] A designação 10ª+1 refere o nível de entrada (após a 10ª classe) e a duração do curso (1 ano).

Considerando a necessidade de produzir anualmente entre 6.000 a 7.000 graduados (no mínimo)[39], nos próximos anos o sector continuará a implementação do modelo de formação de professores de 10ª+1, contando também com o apoio das instituições geridas por outros provedores, enquanto se continua a testagem do modelo de 10ª+3. Este modelo será objecto de uma avaliação externa em 2015, na base da qual se decidirá sobre a sua expansão. O futuro programa de formação de professores deve também considerar as revisões curriculares e a necessidade de melhorar a instrução de como ensinar a oralidade e a leitura nas primeiras classes do Ensino Primário, bem como as perspectivas para a expansão do Ensino Bilingue.

Uma grande preocupação em termos de preparação dos professores é com a formação e capacitação dos formadores nos Institutos de Formação de Professores (IFPs). Os formadores são formados nas Instituições de Ensino Superior. Será elaborado uma estratégia de capacitação dos formadores para assegurar um melhor alinhamento entre os programas das Instituições do Ensino Superior (IESs) e os currículos do Ensino Primário e dos IFPs que incluirá uma estratégia de capacitação dos formadores dos IFPs em matéria de metodologias de ensino da oralidade, leitura, escrita e numeracia.

Os Institutos de Formação de Professores são igualmente provedores de programas de capacitação em serviço.

Tudo isto vai exigir o reforço da capacidade institucional dos IFPs. Isto implica, nos próximos anos, uma priorização na alocação[40] dos recursos financeiros e humanos para os IFPs, a partir de uma avaliação das necessidades e capacidades dos IFPs de gerir os programas referidos.

***Monitoria do desempenho escolar***

No âmbito da monitoria da aprendizagem do aluno será dada prioridade à implementação dos seguintes instrumentos: (i) Provinha e (ii) a avaliação nacional da aprendizagem em larga escala.

Em 2012 teve início o projecto-piloto Provinha "*Já sei ler!*" em 2 distritos (2 províncias). Trata se de um instrumento diagnóstico que tem como objectivo principal apoiar o professor no acompanhamento do nível de aprendizagem dos seus alunos com vista à tomada de medidas correctivas (PEE: p. 63).

O piloto foi expandido em 2014 para 5 distritos (5 províncias) e actualmente prepara-se a introdução da Provinha "*Já sei contar!*". Foi realizado uma avaliação externa do projecto e está em curso a produção do relatório. Uma vez que se trata de uma intervenção que envolve avultados recursos e exige grande capacidade dos professores

[39] Prevê-se a contratação anual de cerca de 6.500 professores para o EP1 nos próximos anos.
[40] Esta priorização na alocação apenas pode ser feita na base de um levantamento em termos de capacidades requeridas.

na sua aplicação eficiente e eficaz, será realizado um estudo de impacto, bem como de viabilidade da sua institucionalização ao nível da escola, antes da sua expansão e transferência de responsabilidade para a administração local.

A avaliação nacional da aprendizagem, para medir o nível de aprendizagem nas áreas de leitura e numeracia no 1º ciclo, será feita em intervalos de 3 anos. Em 2013 foi realizada a primeira avaliação nacional que estabeleceu a linha de base (área de leitura). A próxima avaliação está programada para 2016 e incluirá a área de numeracia.

No contexto do financiamento às escolas ligado ao desempenho dos alunos (vide ponto 4.2.4), será elaborado um instrumento simples para ser aplicado no âmbito da Supervisão Distrital, para uma monitoria contínua da aprendizagem dos alunos na sala de aula.

### 4.3.5 Actividades específicas (impacto de curto e médio prazo)

Além da finalização, implementação e consolidação das reformas em curso para obtenção de melhores resultados no futuro, a médio e longo prazos, serão igualmente implementadas actividades que deverão concorrer para impactos a curto prazo na aprendizagem dos alunos.

***Capacitação dos professores do 1º ciclo nas metodologias de ensino***

Para um impacto mais imediato, está prevista a elaboração de um programa de capacitação dos professores do 1º ciclo, com enfoque no ensino de metodologias de oralidade, leitura e escrita em português.

Esta capacitação pretende preparar o professor para que este se adapte à situação concreta na sala de aula em termos de i) uso da língua local (mesmo no ensino monolingue) para apoiar a aprendizagem dos alunos, ii) diversificação das actividades, elaboração de materiais didácticos com recursos locais e melhor uso do livro escolar de modo a assegurar que a criança fique envolvida e motivada para participar no processo de ensino-aprendizagem e iii) introdução de estratégias simples para verificar e acompanhar o nível de entendimento e aprendizagem do aluno.

Esta capacitação dos docentes do 1º ciclo será feita de acordo com um "pacote" e uma estratégia de formação a definir, tomando em conta as observações do relatório da Avaliação Nacional de Aprendizagem (INDE, 2013) e beneficiando das experiências com outros programas de capacitação[41].

[41] Refere-se, entre outros, às experiências com os programas de formação de professores Osuwela, Crescer, PDCP e do projecto ApaL.

***Programa / campanha "Eu sei ler!"***

Para estimular a leitura, será lançada um programa/campanha "Eu sei ler!" para estimular o ambiente de leitura em casa, na escola e na comunidade.

Esta campanha implicará a realização de uma série de actividades como competições de leitura, concursos de ortografia, histórias da aldeia transcritas e ilustradas, o uso da média social para passar mensagens, entre outros.

Prevê-se ainda a produção e disponibilização de materiais para leitura inicial ao nível das ZIPs para estimular a leitura na escola e na comunidade.

***Boas práticas na sala de aula, beneficiando de apoio dos parceiros ao nível local***

Como já foi referido a situação actual em termos de condições das escolas (infra-estruturas, mobiliário, materiais, professores) não vai melhorar muito a curto e médio prazo.

Contudo, há pequenas coisas que podem ser feitas ao nível da escola e na sala de aula que podem torná-las espaços alegres e agradáveis, nas quais as crianças sintam prazer em estar todos os dias e, consequentemente, aprender mais, tais como promover a aprendizagem em grupos, aplicar metodologias que se usam nas escolinhas (cantar, contar histórias, jogos), usar as paredes para mostrar o trabalho dos alunos, desenhos, ilustrações de palavras, optimizar encontros e assistência às aulas dos outros professores para a partilha de experiências, discutir formas de ultrapassar os problemas, elaborar e implementar os planos de aula.

Por um lado, através da supervisão distrital, professores e gestores deverão ser encorajados a ser mais criativos. Ao mesmo tempo, ao nível do sector será promovida e incentivada a partilha das boas práticas.

## 4.4 Optimizar os recursos existentes

**Objectivo da área de intervenção:**

Usar os recursos existentes com maior eficácia e eficiência, contribuindo para um ambiente escolar, propício para a aprendizagem, priorizando o primeiro ciclo do Ensino Primário.

**Indicador e meta:**

Rácio alunos/professor (EP1):

- Média nacional: redução de 62,5 (2014) para 59 (2019);
- Paridade entre a Província com o maior e pior rácio: aumento de 0,67 (2014) para 0,71 (2019).

**Observação:**

Este indicador avalia as condições em que o ensino é ministrado no que respeite à disponibilidade de professores, quer em termos de orçamentação, quer de gestão (processos administrativos ligados à colocação, contratação, substituição dos professores).

### 4.4.1 O grande desafio

A situação actual na maior parte das escolas deixa muito a desejar, como já foi referido no ponto 4.3.3 (pág. 35) e não promove a aprendizagem. Contudo, a curto e médio prazo não se pode esperar grandes mudanças em termos de aumento da capacidade financeira e institucional para melhorar as condições nas escolas.

Apesar do crescimento previsível dos recursos disponíveis para o sector, sobretudo por via da fonte interna, prevê-se que este crescimento beneficie principalmente a admissão de novos professores e o financiamento da rúbrica de bens e serviços nas DPECs e, sobretudo, nos SDEJTs, tal como ocorreu ao longo do último quinquénio (vide ponto 6.2).

Trata-se de financiamento chave para garantir o funcionamento do Sistema Educativo ainda em crescimento, mas que deixa pouco espaço para investimentos adicionais em termos de melhoria do ambiente escolar.

***Fazer melhor com o que temos***

Assim, deve-se usar e valorizar melhor aquilo que temos. E temos bastante: uma rede escolar que toca todos os cantos do país com cerca de 100 mil professores no Ensino Primário, recursos financeiros para adquirir anualmente cerca de 13 milhões de livros, recursos para alocar fundos a todas as 13 mil escolas públicas dos diferentes níveis de

ensino, a estrutura de ZIPs[42] que junta escolas para facilitar a optimização dos recursos disponíveis de um modo mais equitativo.

***Evitar o desperdício***

Ao mesmo tempo existe um grande desperdício. Como já foi referido (vide nota 31), o absentismo dos professores é uma das grandes áreas de ineficiência do sistema. Ao mesmo tempo, é a área onde o sector mais investe (cerca de 91% do orçamento de funcionamento e cerca de 76% do orçamento total da educação[43]).

Apesar de grandes progressos, a distribuição dos livros é uma das outras áreas onde existe algum desperdício resultante de um sistema de distribuição e de conservação dos livros ainda com limitações.

***Reduzir o custo das intervenções***

Como já referido no Documento do Balanço, apesar da prioridade dada ao financiamento do sector da educação (entre 6 e 7% do PIB), o sector está ainda grandemente subfinanciado. Para além dos salários dos professores, o sector disponibiliza apenas cerca de 8 a 9 dólares americanos[44] por aluno / ano às escolas primárias.

Uma das grandes preocupações é o alto custo de algumas intervenções que inviabilizam a sua expansão mais rápida como é o caso, como por exemplo, dos programas de construção de salas de aula (onde o custo por sala de aula aumentou de 10 mil dólares americanos em 2005 para quase 30 mil dólares americanos em 2014), de aquisição de carteiras, a distribuição dos livros e materiais didácticos, o lanche escolar, entre outros.

### 4.4.2 Enfoque das intervenções

Assim, o enfoque nos próximos anos será na optimização dos principais recursos existentes do sector:

- O professor: contratação, colocação, presença na sala de aula e responsabilização pelo desempenho do aluno;
- A rede escolar: construção e apetrechamento;
- O financiamento para materiais escolares: livros e ADE;

[42] As Zonas de Influência Pedagógica (ZIPs) foram criadas com o objectivo de facilitar a capacitação em exercício dos professores, a monitoria e o acompanhamento das escolas, bem como a gestão do sistema educativo.

[43] Exclui o Ensino Superior. Deve-se notar que o orçamento de funcionamento não inclui a despesa de funcionamento financiada pela fonte externa, uma vez que esta está inscrita no orçamento de investimento.

[44] Cerca de 3-a 3,5 USD por aluno através do programa de Apoio Directo às Escolas, e cerca de 5 USD em livros escolares entregues gratuitamente aos alunos (mas que permanecem propriedade da escola).

- Revitalização das ZIPs[45].

***O professor***

O professor é o recurso mais valioso do sector e a chave para a aprendizagem dos alunos. Nos últimos anos o sector tem investido muito no professor (vide ponto 3.2 e 4.1.3 do Documento de Balanço 2010-2014).

Anualmente o sector contratou entre 8 a 10 mil novos professores, o que contribuiu para o crescimento do corpo docente em 44% nos últimos cinco anos e para a redução de rácio alunos por professor entre 2009 e 2014.

Através da introdução do modelo de formação de 10ª+1, o sector assegurou uma formação pedagógica mínima a todos os novos professores para o Ensino Primário tendo, como consequência, reduzido significativamente a percentagem de professores sem formação.

Contudo, apesar destes progressos, o rácio alunos por professor estagnou nos últimos anos (desde 2011) em cera de 63. Ainda, nos últimos anos, o sector não conseguiu atingir as metas de contratação de professores para o Ensino Primário do 1º Grau em algumas províncias[46].

Nas supervisões constataram-se altos níveis de absentismo dos professores devido a várias razões, facilitadas pela falta de controlo da assiduidade. Regista-se anualmente a saída do sistema de cerca de 4% dos professores devido à reforma, morte e outras oportunidades de emprego entre outras razões. O estudo realizado pela VSO (2008, 2012) menciona várias razões para a desmotivação dos docentes tais como as perspectivas limitadas em termos de carreira, o baixo nível salarial, as más condições de vida (principalmente na zona rural) e o pouco reconhecimento, entre outras.

Para um processo de ensino-aprendizagem eficaz, é crucial termos professores em número suficiente, preparados, motivados, acompanhados e presentes na escola para dar aulas, e responsabilizados pelo desempenho dos seus alunos.

O sector continuará, nos próximos anos, a contratar novos professores, privilegiando o 1º ciclo do Ensino Primário, numa perspectiva de reduzir o rácio alunos por professor e evitar turmas numerosas, particularmente nas primeiras classes. Contudo, considerando as necessidades e as limitações financeiras, o progresso continuará a ser lento.

[45] Apesar do papel importante das ZIPs na gestão e governação local da escola, neste momento, a primeira prioridade é capitalizar as ZIPs em termos de alocação de recursos que podem ser utilizados para as escolas vizinhas e, também, tornar a escola-sede da ZIP em "escola modelo" para criar um efeito "réplica" para as outras escolas.

[46] Existe um surplus de graduados dos cursos de formação de professores na zona Sul do país, muitos dos quais não aceitam ser colocados noutras zonas do país onde as condições da vida são, por vezes, mais difíceis.

Assim, a prioridade nos próximos anos é assegurar que o professor (e o gestor) que temos esteja presente na escola, comprometido com as suas aulas, com enfoque no 1º ciclo do Ensino Primário.

Priorizar a contratação de novos professores para o EP1

Como se pode verificar no Quadro 3, o aumento anual do corpo docente é inferior ao número de novos docentes contratados anualmente. Esta situação é influenciada, entre outros aspectos, pelos atrasos na substituição dos professores que saem do sistema[47].

*Quadro 3: Professores existentes no início do ano lectivo (3 de Março) e novas admissões, ensino público, EP e ESG*

| Professores no sistema | Anos | | | | Δ 2014 / 2011 |
|---|---|---|---|---|---|
| | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | |
| EP1 | 69.530 | 71.704 | 74.342 | 76.577 | 10% |
| EP2 | 22.637 | 23.485 | 24.221 | 24.558 | 8% |
| ESG1 | 11.190 | 12.309 | 13.387 | 13.861 | 24% |
| ESG2 | 3.403 | 3.778 | 4.427 | 4.886 | 44% |
| **Total** | **106.760** | **111.276** | **116.377** | **119.882** | **12%** |
| Diferença (ano n) - (ano n-1) (a) | | 4.516 | 5.101 | 3.505 | |
| Contratação (b)[48] | 8.500 | 8.487 | 8.138 | | |
| A (ano1) / b (ano n-1) | | 53% | 60% | 43% | |

*Quadro 4: Rácios alunos por professor, ensino público, 2011-2014*

| Rácio Alunos por Professor | Anos | | | |
|---|---|---|---|---|
| | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 |
| EP1 | 62,9 | 62,7 | 62,6 | 62,5 |
| EP2 | 35,0 | 33,4 | 32,3 | 32,3 |
| ESG1 | 44,8 | 41,3 | 39,0 | 38,1 |
| ESG2 | 28,4 | 26,9 | 24,3 | 25,2 |

Os dados revelam ainda que o Ensino Secundário beneficiou mais da contratação de novos professores nos anos mais recentes, pelo facto de ter sido necessário compensar a não contratação de professores para o ensino secundário nos anos 2009 e 2010. Em 2011, o Ensino Secundário beneficiou da contratação de 1.200 novos professores financiada com os fundos do FASE que, em 2012, foram absorvidos pela fonte interna do Orçamento do Estado (sem contratação adicional de docentes para este nível de ensino).

Nos próximos anos o sector continuará a privilegiar a contratação de docentes para o Ensino Primário do 1º grau com o objectivo de reduzir o rácio alunos por professor para 58 (2018). Para a redução do rácio alunos por professor é estimado que nos próximos anos se deve orçamentar a contratação anual de cerca de 8.600 professores para o EP1 como se pode verificar no Quadro 5.

[47] Se a substituição não é feita dentro do ano fiscal, perde-se o orçamento para a vaga criada. Assim, parte das novas admissões tornam-se de facto substituições.

[48] Assume-se que as novas admissões no ano *n* serão contabilizadas no ano *n+1*, no levantamento estatístico de 3 de Março.

Este cálculo toma em conta, por um lado, a necessidade de novos professores para o EP1 e, por outro lado, as tendências actuais com a orçamentação de novos professores como referido acima. Esta priorização poderá ter impacto negativo na contratação de novos professores para os outros níveis do ensino.

Assim, anualmente, no contexto de elaboração do PES e do OE para o ano seguinte, o sector deve reavaliar a situação, a partir do realizado no ano anterior.

*Quadro 5: Novos professores para o 1º Grau do Ensino Primário, valores observados em 2012-2014 e previsões para 2015-2018, ensino público*

| | Valores observados | | | Previsão (*) | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 2012 | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 |
| Alunos (em mil) | 4.494 | 4.654 | 4.784 | 4.953 | 5.114 | 5.265 | 5.405 |
| Professores (3/3) | 71.704 | 74.342 | 76.577 | 80.892 | 85.238 | 89.568 | 93.878 |
| Rácio alunos/professor | 63 | 63 | 62,5 | 61 | 60 | 59 | 58 |
| Necessidade (3/3) (a) | | 2.638 | 2.235 | 4.315 | 4.346 | 4.330 | 4.310 |
| *Factor correctivo (c)* | | *1,8* | *2,3* | *1,17* | *1,99* | *2,01* | *2,01* |
| A orçamentar (b) | 4.758 | 5.205 | 5.046 | 8.630 | 8.692 | 8.660 | 8.621 |

(*) Fonte: Modelo de simulação, versão Outubro 2014

Ainda, para melhorar a situação e optimizar o espaço fiscal criado para a contratação de novos professores deve-se:

- Melhorar a gestão de recursos humanos em termos de assegurar a substituição em tempo útil dos professores que saem do sistema;
- Avançar com a introdução da monodocência como previsto no PEE e no currículo revisto (EP).

Alocação de professores

Anualmente, a quota para a contratação de novos professores é negociada ao nível central com o Ministério da Economia e Finanças. Subsequentemente são atribuídas metas de contratação às províncias, na base das projecções em termos dos efectivos para o ano seguinte, priorizando as províncias com os rácios alunos por professor mais altos (para o caso do EP1) e com as cargas horárias por professor mais elevadas (para o caso dos outros níveis de ensino). Subsequentemente, as províncias atribuem metas para cada um dos seus distritos.

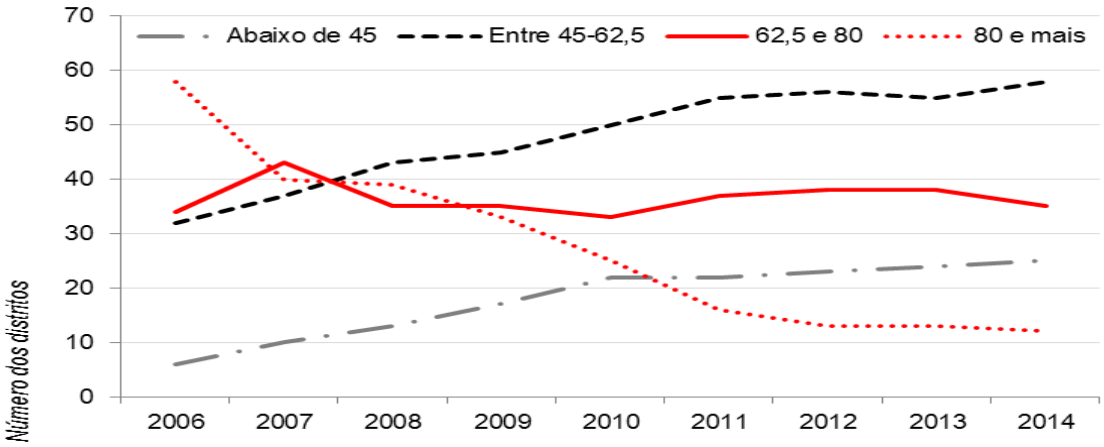
O rácio alunos por professor reduziu de forma significativa nos últimos anos, beneficiando particularmente as províncias com altos rácios. A diferença entre a província com o rácio mais alto e a província com o rácio mais baixo em 2014 era de 23 alunos por professor, contra 33 alunos por professor em 2009[49].

Apesar dos progressos, continua a existir diferenças, não só entre as províncias mas também entre os distritos, como mostra o Gráfico 3. O número de distritos com os

[49] Veja-se o documento "Balanço da implementação do Programa do Governo na área de Educação, 2010-2014: Progressos e desafios", página 36, quadro 30.

rácios mais altos reduziu significativamente, mas à custa dos distritos com um rácio alunos por professor abaixo da média nacional (2014).

*Gráfico 3: Número dos distritos segundo rácios alunos por professor, EP1, ensino público*




Continuar-se-á a dar prioridade à contratação de professores para o EP1, com o objectivo de eliminar os rácios acima de 80. Continua válida a orientação referente à colocação dos melhores professores nas primeiras classes.

*Quadro 6: Rácio alunos por professor e alunos por turma, por classe, ensino público, 2011-2014*

| Classe | Alunos por Professor | | | | Alunos por Turma | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 |
| 1ª classe | 60 | 59 | 58 | 59 | 57 | 57 | 57 | 57 |
| 2ª classe | 55 | 54 | 53 | 55 | 53 | 53 | 54 | 54 |
| 3ª classe | 50 | 49 | 48 | 50 | 50 | 50 | 50 | 50 |
| 4ª classe | 46 | 46 | 44 | 46 | 47 | 47 | 47 | 47 |
| 5ª classe | 43 | 42 | 42 | 41 | 44 | 43 | 42 | 42 |
| 6ª classe | 24 | 22 | 22 | 22 | 51 | 50 | 49 | 47 |
| 7ª classe | 24 | 22 | 22 | 20 | 51 | 49 | 46 | 45 |

O Quadro 6 mostra que o rácio alunos por professor é mais alto no 1º ciclo do Ensino Primário. A diminuição do rácio alunos por professor e por turma verificou-se principalmente no EP2, influenciado, por um lado, pela estagnação do número de alunos, mas também pela necessidade de ter pelo menos 2 professores por turma.

Como se pode verificar no Quadro 6, será difícil melhorar os rácios nas primeiras classes sem implicações financeiras[50], em termos de aumento do número de professores, ou organizativas, em termos do aumento do rácio alunos por turma nas classes seguintes

[50] Os rácios de alunos por professor mais altos nas primeiras classes resultam sobretudo da existência de um número de alunos mais elevado nestas classes, determinado pelas características demográficas mas também pelas taxas de desistência.

ou redução de horas lectivas para o 1º ciclo. Apesar de não ser uma solução de curto prazo, trata-se de opções para considerar a médio prazo.

Os professores podem ser motivados para aceitarem a colocação e permanecerem nas zonas rurais através, por exemplo, de um subsídio adicional para os professores colocados nas zonas mais remotas, da sua priorização no acesso a crédito para habitação e no acesso a outros serviços, progressão na carreira, entre outros. Parte destas medidas visando a motivação dos professores já estão legisladas, havendo no entanto que garantir a sua implementação. Para tal há que reforçar o diálogo ao nível de Governo, envolvendo, entre outros, o Ministério da Economia e Finanças, da Administração Estatal e Função Pública.

Professor presente e comprometido para dar aulas / ensinar

A abordagem para lidar com a assiduidade do professor é múltipla. Passa, por um lado, pela valorização do professor, pelo seu desenvolvimento profissional, pela sua responsabilização e, por outro lado, pela remoção dos principais obstáculos que limitam a sua presença na escola.

Para uma maior valorização do professor será dada prioridade à celeridade na tramitação dos processos para a mudança de carreira e para a sua promoção por tempo de serviço, com transparência, e será agilizado o processo de pagamento de remunerações extraordinárias (2º turma e horas extraordinárias).

Para dar oportunidade para o seu desenvolvimento profissional, os professores podem ser encorajados a continuar a sua formação[51], quando devidamente autorizados, através, entre outros, do curso de formação à distância de nível médio.

Para evitar o absentismo devido à necessidade de viajar longas distâncias para ter acesso ao salário nas zonas do país onde não estão disponíveis serviços bancários, será introduzido, experimentalmente, o projecto-piloto "*moeda electrónica*", cujo desenho já está elaborado.

Para o alcance do objectivo desejado que é de ter professores comprometidos com a educação no país, será ainda importante intensificar o processo de consulta / envolvimento dos professores sobre todas as alterações ao currículo e aos programas de ensino, bem como a divulgação adequada dos objectivos das diferentes abordagens, como por exemplo, a progressão por ciclos de aprendizagem.

[51] Embora facilitar o acesso à continuação dos estudos seja um dos factores motivadores para os professores, trata-se também de um factor que contribui para a ausência do professor na escola. Assim, propõe-se uma reflexão mais profunda sobre como mitigar o impacto negativo da continuação dos estudos no processo de ensino-aprendizagem na sala de aula.

Além da melhoria das condições do professor como forma de aumentar a sua motivação, será necessário a sua responsabilização pela aprendizagem dos seus alunos. É tarefa e obrigação do professor assegurar que os seus alunos aprendam.

É, em primeiro lugar, responsabilidade do director da escola assegurar o acompanhamento e a avaliação do professor, dando particular atenção à sua assiduidade, ao uso eficiente do tempo lectivo e à aprendizagem dos alunos.

Para apoiar o professor, será introduzido, numa fase experimental, instrumentos de avaliação do desempenho do professor, principalmente medido através do desempenho escolar dos seus alunos, em articulação com a introdução de incentivos pelo bom desempenho.

Pode-se pensar na atribuição de bolsas de estudo[52], ou em incentivar e motivar os bons professores para passarem a sua experiência aos outros, criando, por exemplo, recursos e/ou materiais para reforçar a capacitação dos docentes dentro do distrito. Outros incentivos podem ser prémios materiais ou monetários, assim como ajuda na construção de habitação ou em meios circulantes.

Ao mesmo tempo, deve-se assegurar a aplicação dos instrumentos administrativo-legais existentes e o aperfeiçoamento dos mecanismos de controlo no seguimento da assiduidade dos professores e dos gestores da escola. Nesta perspectiva, espera-se um impacto positivo pela maior apropriação da escola pela comunidade, através do Conselho da Escola, bem como da capacitação dos directores da escola e da partilha de boas práticas que possam contribuir para a criação de um ambiente de boa governação da escola.

***Construção e equipamento de salas de aula***

O PEE promove escolas como lugares seguros e saudáveis para todas as crianças. Contudo, como já foi referido no Documento do Balanço, as condições das escolas e das salas de aula estão ainda longe do desejável: 45% das salas de aula são de construção precária e estima-se que 1/3 das crianças assistem às aulas sentadas no chão.

A implementação do programa de construção acelerada é um dos programas com menor progresso. Devido às dificuldades com a implementação do programa nos anos iniciais (2005-2009) foram introduzidas em 2010 medidas correctivas, tais como a introdução do uso de estruturas metálicas (pré-fabricadas), o aumento da capacidade institucional ao nível das DPECs para uma gestão descentralizada, a supervisão e fiscalização externa, a "zonificação" da construção, entre outras.

[52] A atribuição de bolsas de estudo deve ser tratada com alguma cautela e uma boa gestão, evitando a "perca" de um professor que poderá dar um grande contributo ao nível do distrito. Seria importante rever o procedimento de atribuição de bolsas, financiadas pelo Estado, como incentivo de bom desempenho e não como "direito adquirido".

Contudo, e apesar de alguns progressos, os problemas persistem. Em 2014 foi suspensa a construção com estruturas metálicas por não ter trazido melhores resultados ou seja, por não ter atingido dois dos três objectivos principais: a) melhorar a qualidade das obras; b) aumentar a velocidade de execução e c) manter os custos a níveis controlados. Destes três, apenas houve avanços significativos no primeiro objectivo (ainda assim com certos problemas por resolver), não tendo sido alcançados os dois últimos objectivos.

Porém, com a introdução de medidas organizativas no programa a partir de 2010, novos actores entraram em jogo que permitiram resolver substancialmente os problemas de qualidade e encurtar os prazos de execução da antiga abordagem. Assim, as províncias que continuaram com a antiga abordagem continuaram a ter um bom desempenho.

Para os próximos anos, prevê-se a continuação da abordagem "antiga" melhorada com as contribuições do projecto "escolas seguras e equipadas"[53], focalizada na transferência de toda a responsabilidade e orçamentação (fonte interna) para as províncias, em coordenação com as autoridades locais e o Ministério de Obras Públicas, Habitação e Recursos Hídricos, a garantia de supervisão e fiscalização externa das obras, bem como a elaboração de um quadro de custos padrão de construção para um melhor controlo do custo[54] de construção.

Em termos de metas prevê-se, através da fonte interna e externa, a aquisição de carteiras (60.000 por ano), e a construção de 1.000 salas de aula que devem em primeiro lugar beneficiar as crianças no primeiro ciclo do Ensino Primário[55].

***Recursos para as escolas***

Livros

*Modalidade monolingue*

Anualmente o sector adquire cerca de 13 milhões de livros que são distribuídos por todas as escolas do Ensino Primário (públicas e comunitárias). Os livros para o 1º ciclo são livros-caderno e, como tal, são repostos anualmente em 100%. Assume-se para os outros livros, uma duração média de vida de 3 anos. Assim, a reposição anual é de cerca de 1/3 do stock de livros estimado como existente nas escolas. O preço unitário dos

[53] Está em elaboração um protótipo de Escola Primária que prevê infra-estruturas mínimas para o funcionamento da escola tais como salas de aula, acesso a água, sanitários, bloco administrativo e vedação.

[54] Enquanto o tecto de custo unitário no desenho original era um dos grandes obstáculos para atingir as metas de construção de salas de aula com qualidade, neste momento, a abordagem de mercado tem contribuído para um aumento significativo dos custos unitários de construção, a um nível insustentável para o orçamento do sector.

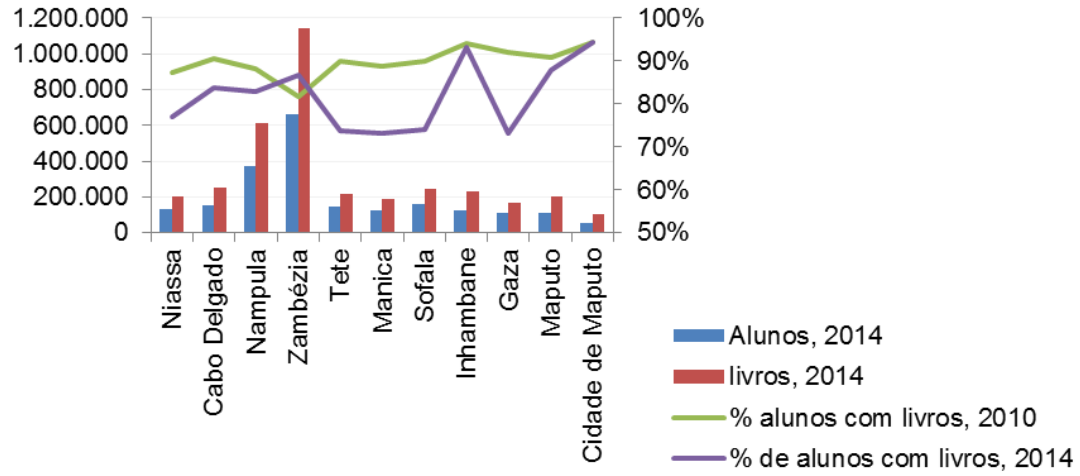
[55] Além de um assunto de planificação, trata-se também de um assunto de gestão escolar. Na divulgação da informação sobre as prioridades do sector, será enfatizada a importância deste aspecto.

livros varia entre 0,45 USD para os livros da 1ª e 2ª classes e 1,5 a 1,75 USD para os livros das outras classes.

O MINEDH adoptou recentemente duas modalidades de produção do livro para o Ensino Primário: a produção do livro para o 1º ciclo será feita pelo MINEDH (INDE) e a aquisição dos livros para as restantes classes será feita por via de concurso público internacional.

Embora teoricamente os livros cheguem a todas as crianças, existe de facto falta de livros principalmente para os alunos da 3ª à 7ª classe, devido às fraquezas nos sistemas de conservação e de distribuição dos livros.

*Gráfico 4: Alunos com livros, português e matemática, 1º ciclo do Ensino Primário, por província (fonte: inquérito estatístico de 3 de Março)*




O Gráfico 4 mostra a existência de problemas com a disponibilização do livro na sala de aula, mesmo no 1º ciclo do Ensino Primário onde a taxa de reposição é de 100%. Isto pode revelar problemas de aquisição[56], distribuição, bem como de conservação e valorização do livro como instrumento de aprendizagem na sala de aula e em casa[57].

Os enfoques nos próximos anos serão:

- Livros nas escolas antes da abertura do ano lectivo;
- A elaboração e produção dos novos livros a tempo e em linha com a introdução do currículo revisto;
- A redução da despesa com a distribuição do livro até à escola;
- A melhor conservação e utilização do livro na sala de aula.

[56] Em 2014 houve atrasos na chegada ao país de uma parte dos livros produzidos fora do País. Ao mesmo tempo, a distribuição dos livros até às escolas é altamente sensível aos factores climáticos, uma vez que o período de distribuição coincide com o período chuvoso.

[57] A informação é medida no levantamento estatístico de 3 de Março.

Para garantir a sustentabilidade da intervenção, em termos económicos, o Ministério elaborou uma estratégia do livro escolar para os próximos anos, com o objectivo de garantir livros suficientes para as disciplinas chave no contexto da reforma curricular que prevê uma maior integração das disciplinas.

Uma vez que a introdução do currículo revisto é gradual, com início a partir de 2017, o sector continuará a adquirir os livros nos moldes actuais para 2016 e, nos anos 2017 e 2018, para as classes que ainda funcionarão com base no currículo actual.

O currículo revisto prevê uma redução dos actuais 82 títulos, entre livros do aluno e manuais de professor, para 31. Contudo, uma vez que os livros que acompanham a introdução do currículo revisto deverão ser adquiridos a 100% para as classes do 2º e 3º ciclo no ano de introdução do currículo revisto (contra o 1/3 da modalidade actual), a "poupança" orçamental só se materializará a partir de 2019.

*Quadro 7: Análise económica da introdução dos novos livros (quantidades em milhões de unidades, valores em milhões de USD)*

| Ano | Novo currículo | | Molde actual | |
|---|---|---|---|---|
| | Quantidades | Custos | Quantidades | Custos |
| 2016 | 13,2 | 15,5 | 15,7 | 13,8 |
| 2017 | 15,6 | 18,4 | 17,2 | 14,5 |
| 2018 | 15,4 | 18,6 | 18,5 | 15,2 |
| 2019 | 12,6 | 15,7 | 20,0 | 16.0 |
| 2020 | 11,6 | 14,7 | 21,3 | 16,8 |

Base de cálculo: alunos e professores, 2014, Ensino Primário, Público.

*Modalidade bilingue*

Nos próximos anos continuarão a ser adquiridos livros para o ensino bilingue para as escolas que neste momento oferecem esta modalidade. A aquisição e distribuição serão integradas no processo normal de aquisição e distribuição do livro escolar, assegurando a sua chegada às escolas antes da abertura do ano lectivo.

As quantidades para os anos seguintes serão ajustadas ao ritmo acordado da expansão do ensino bilingue.

*Distribuição dos livros*

Relativamente à distribuição dos livros prevê-se a contratação por via de concursos públicos para todo o país, como já é prática na zona sul, para aumentar a competição e promover assim a redução dos custos de distribuição.

Os livros serão distribuídos até aos SDEJTs, a quem caberá a responsabilidade de colocação nas escolas, usando as verbas orçamentais inscritas no seu orçamento e

beneficiando dos meios de transporte disponibilizados nos últimos anos para cada SDEJT, entre outros.

*Conservação dos llivros*

O Sistema de Inventariação e Conservação do Livro Escolar (SICOLE) foi testado em 5 escolas da província de Maputo. Os resultados deste piloto indicam que o SICOLE é um mecanismo viável para melhorar a prestação de contas, reporte e conservação de materiais educativos. Na base desta experiência, será desenvolvido um plano de implementação para a expansão incremental do SICOLE.

Ao mesmo tempo, continuarão as campanhas de conservação dos livros, com recurso a materiais localmente disponíveis. Através de um melhor envolvimento da comunidade na gestão escolar e de uma supervisão distrital de rotina, espera-se um melhor desempenho nesta área ao longo dos próximos anos.

*Uso do livro*

Este aspecto faz parte dos programas de formação e capacitação dos professores (vide ponto 4.3.5).

Apoio Directo às Escolas

No contexto da abolição das taxas e das propinas nas escolas primárias e de modo a garantir a provisão de materiais de apoio ao processo de ensino-aprendizagem, foi introduzido, em 2003, o programa Apoio Directo às Escolas que actualmente abrange todas as escolas públicas do Ensino Primário, Secundário e Técnico-Profissional.

O programa continuará, nos próximos anos, priorizando o Ensino Primário[58]. O programa exige o envolvimento do Conselho da Escola[59] na monitoria dos recursos alocados às escolas.

Neste momento, através deste programa são colocados valores adicionais por aluno para os 23 distritos, beneficiando os distritos com os níveis mais altos de prevalência do HIV e SIDA e de insegurança alimentar. Nos próximos tempos, será revisto a abordagem actual em termos de assegurar que todas as crianças que necessitam do apoio adicional possam beneficiar desses recursos (vide ponto 4.5.2).

Como já referido no ponto 4.2.4, será introduzido, nos próximos anos, uma componente de financiamento do ADE ligado ao desempenho escolar, a partir dos padrões e

[58] Prevê se um aumento do financiamento das escolas do Ensino Secundário e Técnico-Profissional por via da fonte interna através do aumento da rúbrica de bens e serviços nas DPECs e SDEJTs, bem como através da revisão das taxas e propinas que devem contribuir para sustentar a despesa nestes níveis de ensino.

[59] A escola deve elaborar um plano e orçamento anual que inclua os fundos do ADE (como fonte de recurso). Este plano e a sua execução deve ser aprovado e monitorado pelo Conselho da Escola (vide manual do ADE para o Ensino Primário).

indicadores de qualidade, com enfoque na responsabilização da escola pela aprendizagem dos alunos no 1º ciclo do Ensino Primário.

Serão elaborados instrumentos orientadores para a aplicação e alocação dos incentivos, baseados no desempenho escolar, ao nível local.

***Revitalizar as Zonas de Influência Pedagógica (ZIPs)***

As ZIPs foram criadas como estrutura funcional entre os SDEJTs e a escola. O sector, mesmo ao nível dos SDEJTs, dificilmente tem meios suficientes para acompanhar e apoiar, ou colocar recursos adicionais em todas as escolas primárias do país.

Contudo, ainda muito tem que ser feito para que se possa beneficiar do grande potencial das ZIPs. Um dos problemas está ligado ao estatuto da figura de coordenador da ZIP que também tem a tarefa de direcção da escola sede da ZIP.

Para beneficiar melhor desta estrutura deve-se, entre outros aspectos, potenciar a figura do coordenador da ZIP. A escola-sede da ZIP deverá também ser a primeira a beneficiar de recursos adicionais. Isto requer, em primeiro lugar, uma análise do funcionamento actual da ZIP, o repensar do seu papel futuro e das implicações para garantir o seu funcionamento efectivo.

Estão previstos, para os próximos anos, mais recursos para aquisição de materiais didácticos, para além do livro escolar, beneficiando em primeiro lugar as escolas-sede das ZIPs, que funcionarão como centro de recursos para um agrupamento de escolas. Ainda, como já referido, as escolas serão encorajadas a usar os fundos do ADE para a aquisição de materiais didácticos adicionais e de leitura infantil para tornar a escola e as salas de aulas mais atraentes e ricas em escritas/frases educativas, contribuindo para motivar os alunos para aprender (vide 4.3.4).

## 4.5 Enfoque especial: a prontidão das crianças para a aprendizagem

O desempenho escolar depende da prontidão do aluno para participar nos processos educativos. Esta prontidão é, por um lado, resultado do seu desenvolvimento cognitivo, emocional e físico nos primeiros anos da sua vida e, por outro lado, pelo seu estado físico e emocional na sala de aula.

Um factor importante que afecta a prontidão do aluno é o seu estado nutricional. As taxas de malnutrição continuam altas (44%) e muitas crianças entram na escola com fome (tratam-se de factores que ultrapassam o sector da educação – vide ponto 3.4.2).

Para melhorar a prontidão das crianças, o sector continuará, nos próximos anos, o seu engajamento com o desenvolvimento integral da criança e com a mitigação do impacto negativo da pobreza na participação e retenção das crianças na escola.

### 4.5.1 Expansão das oportunidades educativas na idade pré-escolar

O PEE refere a preparação de uma futura expansão do acesso à educação pré-escolar/pré-primária.

A implementação do projecto-piloto de Desenvolvimento da Criança na Idade Pré-Escolar (DiCIPE) atrasou-se. O objectivo principal deste programa é aumentar a prontidão das crianças, particularmente as mais vulneráveis, para a aprendizagem na escola primária e promover o ingresso na 1ª classe aos seis anos. Particularmente na zona rural, muitos pais atrasam o ingresso, porque consideram as crianças ainda pequenas para irem à escola.

Neste momento estão criadas as condições para avançar com a implementação do projecto. Foram contratados os provedores, iniciou-se a avaliação externa para construir a linha de base necessária para a futura avaliação de impacto, criaram-se as comissões ao nível provincial para acompanhar a implementação e todos envolvidos foram capacitados.

A conclusão desta fase piloto vai permitir tirar conclusões e utilizar as lições aprendidas na preparação de uma estratégia pós-projecto a partir de 2018/2019. Esta será elaborada envolvendo outros ministérios como os Ministérios da Mulher e Acção Social, da Saúde e da Justiça, como previsto na Estratégia para o desenvolvimento da criança na idade pré-escolar. A expansão será através de intervenções locais no contexto da dinamização dos processos locais, conforme a abordagem apresentada no PEE 2012-2016.

Ao mesmo tempo, será iniciado um debate sobre a inclusão do ano pré-escolar no Ensino Primário no contexto de um Ensino Básico de 9 a 10 anos como é referenciado no PEE (ponto 6.1.1, PEE 2012-2016).

### 4.5.2 Apoio social aos mais vulneráveis

Como já foi referido, a pobreza é um factor condicionador da participação e retenção na escola (vide ponto 3.4.2).

O PEE prevê a introdução de medidas de apoio social para evitar a exclusão ou a desistência por razões económicas. Para mitigar o impacto da pobreza na participação escolar, o Governo aboliu as taxas de matrículas no Ensino Primário em 2005 e passou a prover livros gratuitamente para o ensino primário assim como a alocar recursos adicionais às escolas, através do ADE, para assegurar a aquisição dos materiais básicos para o funcionamento das escolas e, em alguns casos, uniforme e calçado para as crianças mais necessitadas.

Foi aprovado o Programa de Alimentação Escolar (PRONAE) pelo Conselho de Ministros para mitigar os impactos negativos da falta de alimentação[60] na retenção e aprendizagem, que promove a criação de capacidade local para a produção de alimentos, a educação alimentar, bem como a provisão de lanche escolar. Contudo, dado o custo elevado (o custo unitário é estimado em 1.000 meticais por aluno por ano) e os investimentos necessários para criar capacidade local para a gestão do programa, não houve grandes avanços na sua expansão. Espera-se a avaliação do projecto-piloto para se determinar o impacto desta intervenção e informar a decisão em relação à continuidade do programa de alimentação escolar.

Dada a dimensão da pobreza, como já referido no ponto 3.2.4, num contexto em que cerca de 50% da população moçambicana vive abaixo da linha de pobreza, não cabe apenas ao sector da educação mitigar o impacto negativo da pobreza, mas sim à sociedade como um todo.

Assim, a abordagem do sector na área de apoio social será i) continuar a provisão do livro gratuito para o ensino primário, ii) facilitar a compra de materiais didácticos para os alunos mais vulneráveis através do ADE, iii) estimular soluções locais através de um maior envolvimento da comunidade na vida da escola, iv) promover parcerias com outros ministérios como MMAS e MISAU no contexto, por exemplo, da revisão da "Estratégia Nacional de Segurança Social Básica" e, por último, v) explorar outros mecanismos de financiamento para o programa PRONAE.

[60] Como já foi referido, a malnutrição de grande parte das crianças é um dos factores chaves que afecta negativamente a capacidade das crianças para aprender. As consequências da malnutrição crónica são irreversíveis e acontecem antes da entrada na escola. Assim, trata-se de uma abordagem intersectorial, envolvendo diferentes ministérios. Através do lanche escolar, o sector da educação pretende contribuir para a redução da fome diária das crianças que tem um impacto negativo na participação e concentração na sala de aula.

### 4.5.3 Documentos de identificação

Um aspecto que afecta a participação na escola, e particularmente nos exames, bem como o acesso aos programas existentes de apoio social, é a falta, por parte das crianças, de um documento de identidade. O problema prende-se com o registo de nascimento. Segundo os dados do IDS 2011, menos de 50% das crianças com menos de 5 anos tem um registo de nascimento.

Uma vez que quase todas crianças entram na escola, ao longo dos próximos anos o sector da educação vai trabalhar em conjunto com o Ministério de Justiça e Assuntos Religiosos para aumentar o registo de nascimento e a emissão dos bilhetes de identidade para as crianças.

# 5 Tratamento dos assuntos transversais: uma abordagem integrada

O PEE, no seu capítulo 5, promove uma abordagem de integração dos assuntos transversais nos programas-chaves do sector, como sendo por via do currículo, das formações e capacitações, dos livros, entre outros.

Esta abordagem aplica-se também aos processos de planificação, orçamentação e monitoria e avaliação da implementação do PEE e dos resultados que são desagregados por sexo e zona geográfica.

## 5.1 Equidade de género

Como já foi referido no ponto 3.2.1, os progressos em termos de equidade representam umas das grandes conquistas do sector nos últimos anos. Contudo, continua a existir diferenças entre as províncias. Enquanto na zona norte a entrada tardia, particularmente das meninas, continua a ser um factor importante para a desistência, na zona Sul observa-se uma tendência contrária em que a participação dos meninos, particularmente no Ensino Secundário, se vem tornando preocupante (veja também o Documento de Balanço, ponto 3.3.4).

Um outro aspecto ligado à questão de género é o abuso sexual das raparigas nas escolas.

Assim, as intervenções nesta área enquadram-se na abordagem do sector em termos de promover a governação local da escola, envolvendo os pais e encarregados da educação. Continuará a campanha multissectorial contra o abuso sexual, entre outras actividades.

## 5.2 HIV e SIDA

Como já referido no PEE 2012-2016, o sector abordou a questão da HIV e SIDA em quarto vertentes: como empregador, como educador, como sistema e como parte da resposta nacional.

O programa de assistência social é um exemplo positivo de mitigação do impacto negativo da epidemia na vida dos funcionários do sector.

Está em curso a avaliação do impacto de outras intervenções como sendo o Pacote Básico e Geração Biz com o objectivo principal de desenhar uma estratégia mais sustentável para comunicar e divulgar as mensagens de prevenção e de habilidades para a vida, já a partir das primeiras classes do Ensino Primário.

## 5.3 Educação Inclusiva

O Plano Estratégico da Educação 2012-2016 preconiza uma Educação para todos. No que tange à implementação de Educação Inclusiva, esta é tratada de forma transversal em todos os níveis de ensino (Ensino Primário, Ensino Secundário Geral, Ensino Técnico Profissional, Alfabetização e Educação de Adultos e Ensino Superior). Há necessidade de se introduzir a Língua de Sinais e o Sistema Braille nos Institutos de Formação de Professores assim como nas Universidades, para garantir uma aprendizagem efectiva dos alunos com necessidades educativas especiais (NEE) de carácter visual e auditivo.

No âmbito da implementação da Educação Inclusiva foram criados os Centros de Recursos de Educação Inclusiva (CREI) orientados para o nível primário e secundário, abarcando cursos profissionalizantes de curta duração (carpintaria, serralharia, electricidade, corte e costura, bordados e informática), serviços de diagnóstico e orientação, produção de materiais, mobilização e sensibilização da comunidade, entre outros.

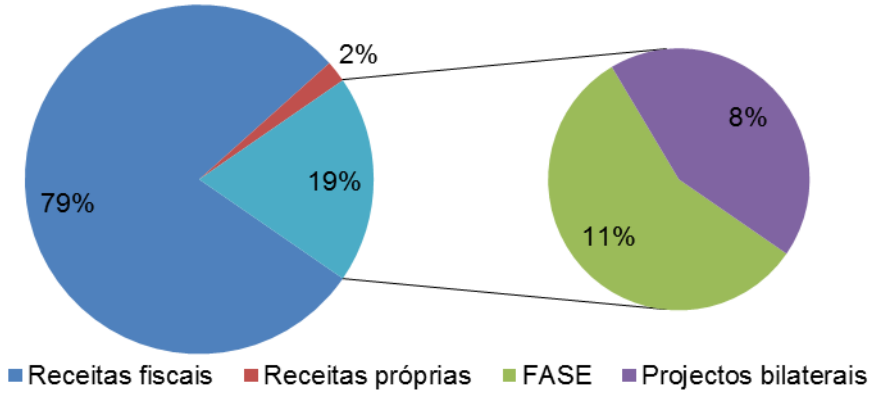
A abordagem da Educação Inclusiva compreenderá (i) elaborar o Plano de Acção de Educação Inclusiva, (ii) ajustar o currículo do Ensino Primário às especificidades dos alunos com NEE, (iii) reduzir o rácio professor-aluno nas turmas inclusivas, (iv) continuar a capacitar professores em Diagnóstico e Orientação, metodologias específicas e estratégias de comunicação (língua de sinais de Moçambique e sistema Braille), (v) continuar a actualizar o banco de dados de alunos com NEE de modo a garantir uma melhor provisão de recursos, (vi) continuar a estabelecer maior articulação intersectorial, (vii) continuar a monitorar os aspectos da acessibilidade e (viii) continuar a elaborar material específico para apoiar os professores.

# 6 Financiamento ao Plano Estratégico da Educação

## 6.1 Introdução

Para a implementação do Plano Estratégico o sector conta com diferentes fontes de financiamento[61] (vide capitulo 7.3 do PEE 2012-2016). Trata-se de uma planificação integrada da despesa, em que se toma em conta as características de cada uma das contribuições para assegurar um orçamento coerente e consistente com as grandes prioridades do PEE.

*Gráfico 5: Orçamento do Estado, versão Assembleia da República, 2014*




Nesta perspectiva, a fonte interna (orçamento de funcionamento) financia principalmente o funcionamento das instituições educativas em termos de despesa com o pessoal, despesa com a aquisição de bens e serviços, manutenção da infra-estrutura, entre outras. A fonte interna de investimento cobre principalmente a contribuição da contraparte dos projectos bilaterais e, de forma cada vez mais significativa, a despesa com construções e aquisição de carteiras para as escolas.

Os projectos bilaterais concentram-se principalmente na área de infra-estruturas (grandes construções), bem como na área de ensino técnico e superior. Assim, o FASE financia grande parte da despesa do Ensino Primário e Secundário e a Alfabetização e Educação de Adultos em termos de livros, formação e capacitação, financiamento adicional às instituições de ensino, construção de salas de aula, entre outras.

As dinâmicas em termos de financiamento externo e interno têm estado a mudar nos últimos anos, resultando por um lado, da descoberta e exploração dos recursos naturais e, por outro lado, das novas tendências internacionais da ajuda externa.

Este capítulo descreve as principais tendências no financiamento ao sector da educação nos últimos anos e as perspectivas para o futuro.

[61] O financiamento externo é inscrito no orçamento de investimento.

## 6.2 Despesa realizada e tendências nos últimos 5 anos

***Priorização da educação no Orçamento do Estado***

O Documento de Balanço (capítulo 6) mostra que a despesa do sector entre 2009 e 2013 quase duplicou, em termos nominais. Isto significa, em valores reais, um crescimento em cerca de 40% (ou 8% por ano) o que está em linha com o crescimento da economia, reflectindo uma alocação estável do Orçamento do Estado para a educação. A percentagem do orçamento da educação relativamente ao PIB tem estado acima dos 7%.

*Quadro 8: Orçamento e Despesa do Governo[62], total e educação, 2009–2013 (valores em milhões de Meticais)*

| | | Anos | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 |
| PIB (**) | | 269.346 | 312.752 | 365.334 | 410.339 | 461.101 |
| Orçamento do Estado | | | | | | |
| | Orçamento | 90.055 | 115.474 | 137.892 | 147.830 | 176.003 |
| | Execução | 77.758 | 100.364 | 118.500 | 133.137 | 154.549 |
| Educação | Orçamento | 18.228 | 22.177 | 26.865 | 28.606 | 33.535 |
| | Execução | 16.673 | 19.871 | 23.896 | 26.803 | 31.290 |
| | % Educação /Orçamento total | 20,2% | 19,2% | 19,5% | 19,4% | 19,1% |
| | % Educação/Execução total | 21,4% | 19,8% | 20,2% | 20,1% | 20,2% |
| % Educação/ | Orçamento | 6,8% | 7,1% | 7,4% | 7,0% | 7,3% |
| PIB | Execução | 6,2% | 6,4% | 6,5% | 6,5% | 6,8% |

Fonte: Conta Geral do Estado (CGE) 2009-2012, REO 2013.

Embora não exista informação sobre a alocação por nível do ensino, estima-se que mais de metade da despesa do sector se destina ao Ensino Primário.

*Quadro 9: Despesa por programa sectorial, estimativa, 2009-2013*

| Programa Sectorial | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 |
|---|---|---|---|---|---|
| Desenvolvimento Institucional | 7% | 6% | 6% | 6% | 6% |
| Ensino Primário | 55% | 51% | 52% | 53% | 51% |
| Alfabetização e Educação de Adultos | 1% | 1% | 1% | 1% | 1% |
| Ensino Secundário | 19% | 21% | 22% | 23% | 24% |
| Ensino Técnico Profissional | 5% | 5% | 4% | 5% | 4% |
| Ensino Superior | 13% | 16% | 15% | 12% | 14% |
| **Total** | **100%** | **100%** | **100%** | **100%** | **100%** |

Fonte: Modelo de Simulação do Sector, versão de Fevereiro 2014

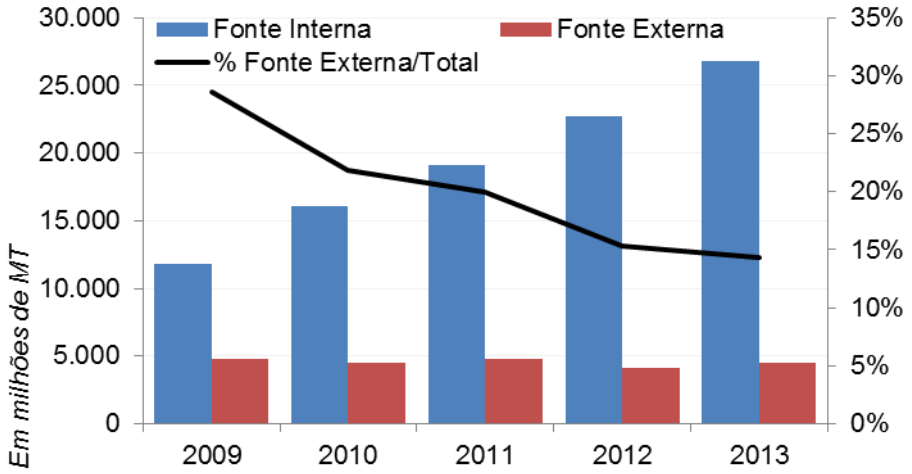
***Redução da dependência da fonte externa***

O aumento do orçamento resultou principalmente do aumento dos recursos gerados internamente tal como se pode verificar no Gráfico 6. O peso da fonte externa na despesa do sector reduziu significativamente de 29% em 2009 para 14% em 2013 o que

[62] Exclui Juros e Operacionais Financeiras.

está em conformidade com a política do Governo de reduzir a dependência externa, beneficiando do crescimento económico.

*Gráfico 6: Despesa, 2009-2013, fonte interna e externa (valores em milhões de Meticais)*




Fonte: CGE 2009-2012, REO 2013

***Maior espaço fiscal para a contratação de novos professores***

Como se pode verificar no Quadro 10, o aumento da despesa beneficiou principalmente a despesa com salários. Através disto, o sector conseguiu a contratação anual de entre 8.000 a 10.000 novos docentes. Como já referido no ponto 3.2 do Documento do Balanço, o corpo docente cresceu acima do número de alunos.

*Quadro 10: Evolução do Orçamento de Funcionamento da Educação (exclui o Ensino Superior), por tipo de despesa, 2010-2014*

| Tipo de despesa | Anos (valores em milhões de Meticais) | | | | | Δ 2014/ | Peso Despesa / Total | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | 2010 | 2010 | 2014 |
| Salários | 9.721 | 13.043 | 13.882 | 15.939 | 20.501 | 111% | 86,2% | 90,9% |
| Ajustas de custo | 272 | 100 | 180 | 260 | 284 | 4% | 2,4% | 1,3% |
| Bens e Serviços | 1.131 | 1.157 | 1.199 | 1.402 | 1.665 | 47% | 10,0% | 7,4% |
| Transferências | 141 | 123 | 278 | 317 | 89 | -37% | 1,3% | 0,4% |
| Despesa de capital | 13 | 23 | 21 | 14 | 25 | 93% | 0,1% | 0,1% |
| **Total** | **11.279** | **14.447** | **15.560** | **17.931** | **22.565** | **100%** | **100%** | **100%** |

Fonte: OE[63], versão AR.

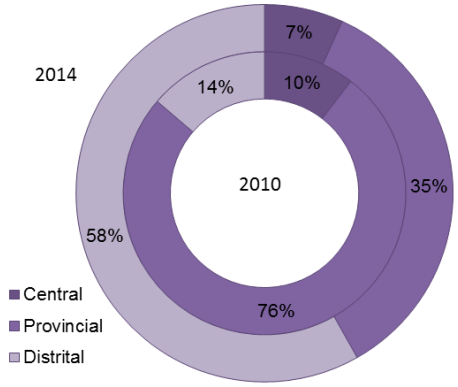
Contudo, a priorização da contratação de professores tem tido implicações para o financiamento do Sistema Nacional da Educação ainda em crescimento, em termos de fundos para o seu funcionamento e manutenção dos edifícios das várias instituições educativas e administrativas do sector.

[63] Versões electrónicas, enviadas pelo MEF ao MINED.

### *Descentralização dos fundos para os distritos*

Nos últimos cinco anos a gestão do sector foi descentralizada para os distritos em termos de responsabilidades administrativas e financeiras. Enquanto em 2010 apenas 14% do orçamento de funcionamento (fonte interna) estava inscrito nos distritos, em 2014 essa percentagem é de 58%.

*Gráfico 7: Orçamento da Educação[64] (exclui o Ensino Superior) por âmbito, 2010 e 2014, fonte interna, funcionamento e investimento*



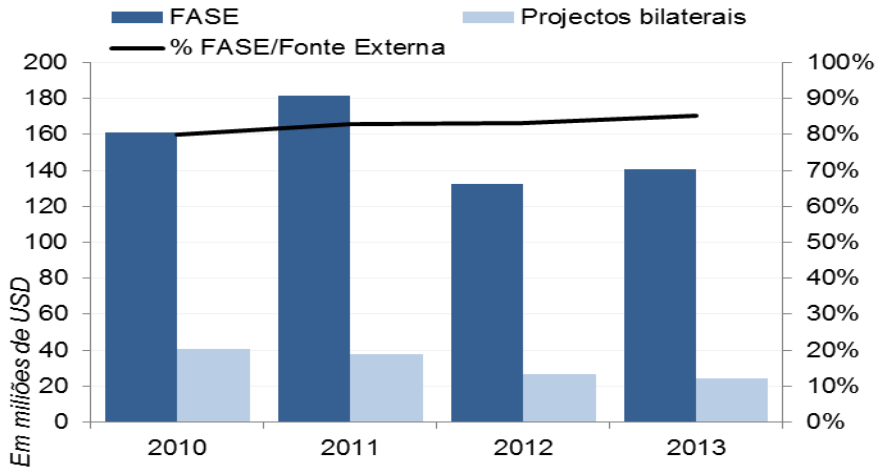

O PEE identificou a descentralização de responsabilidades e de recursos para os distritos como uma grande oportunidade para aumentar a capacidade de implementação do sector. Ao mesmo tempo, reconheceu também os riscos de um processo ainda novo, que exige muito da capacidade dos gestores ao nível local, das escolas, ZIPs e dos SDEJTs para garantir uma gestão eficiente e eficaz.

### *FASE, o mecanismo principal para a canalização dos fundos externos*

Mais de 80% dos fundos externos desembolsados anualmente foram canalizados através do Fundo de Apoio ao Sector da Educação, FASE (vide Gráfico 8). Isto está em conformidade com a preferência do Ministério da Educação que, no seu plano estratégico, identifica o FASE como o mecanismo preferencial para a canalização dos fundos externos.

[64] Fonte: OE, versão AR.

*Gráfico 8: Recursos externos desembolsados anualmente, incluindo os saldos do FASE do ano n-1, 2010-2013*




Fonte: Relatórios do FASE, CGE 2010-2012, REO 2013 (projectos bilaterais).

***Flutuação entre compromissos e desembolsos***

Como se pode ver no Gráfico 9 e no Gráfico 10, existe uma flutuação anual entre os compromissos e os desembolsos. O desembolso abaixo dos compromissos, no caso do FASE, é principalmente o resultado de desembolsos antecipados no ano anterior ou atrasados para o ano seguinte. No caso dos projectos bilaterais, o défice entre os compromissos e os desembolsos é crescente. Isto pode ser parcialmente explicado pela sobre orçamentação e baixa execução[65] e por um maior controlo do Ministério sobre os fundos de FASE em termos de orçamentação e prestação de contas[66].

O Gráfico 11 mostra que a despesa do FASE entre 2010 e 2012 aumentou, apesar da redução nos fundos desembolsados. Esta despesa acima dos desembolsos foi sustentada pelos saldos acumulados desde 2005[67]. Como se pode verificar no Quadro 12, o saldo acumulado foi absorvido em grande parte em 2012.

Em 2013, a despesa abaixo do nível dos anos anteriores, resultou principalmente dos atrasos[68] nos desembolsos e da consequente falta de liquidez. Assim, o sector teve problemas de liquidez no início e no fim do ano de 2013, o que atrasou a implementação de diferentes programas, principalmente na área de construção.

---

65 Os valores não executados são reinscritos no orçamento seguinte como novos compromissos.

66 A informação relativamente aos fundos do FASE é mais fiável comparativamente aos projectos bilaterais. Embora grande parte dos projectos estejam inscritos no orçamento, nem sempre existe informação fiável sobre os desembolsos realizados.

67 Mais informação pode ser obtida nas Notas Explicativas dos PdAs do sector, bem como no relatório sobre os saldos do FASE, Dieter Orlowski, Novembro de 2012.

68 Para mais informação, vide Anexo 3: Relatório do Grupo de Trabalho Desenvolvimento Administrativo e Institucional do relatório de desempenho do sector referente a 2013. Os desembolsos em 2013 sofreram atrasos devido à fraude com os salários no Ministério, descoberta no início desse ano.

*Gráfico 9: Compromissos e desembolsos para o FASE, 2010-2013*[69]

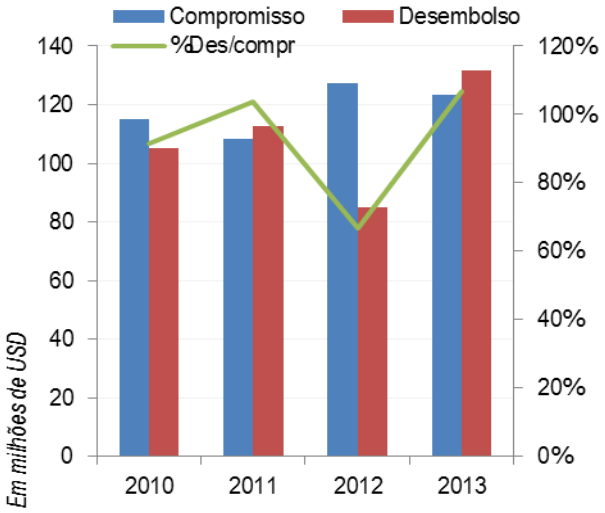



*Gráfico 10: Compromissos e desembolsos dos projectos bilaterais, 2010-2013*[70]

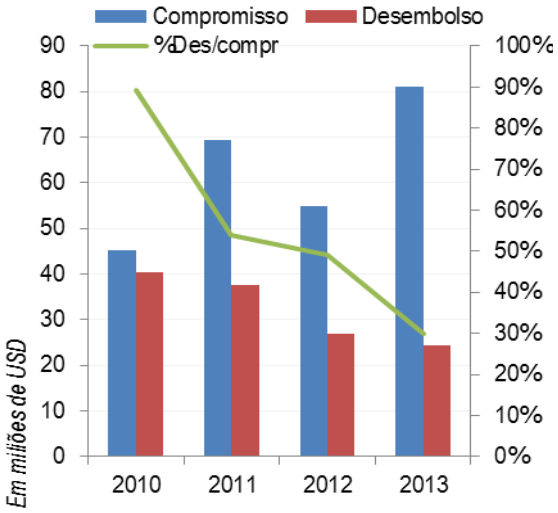
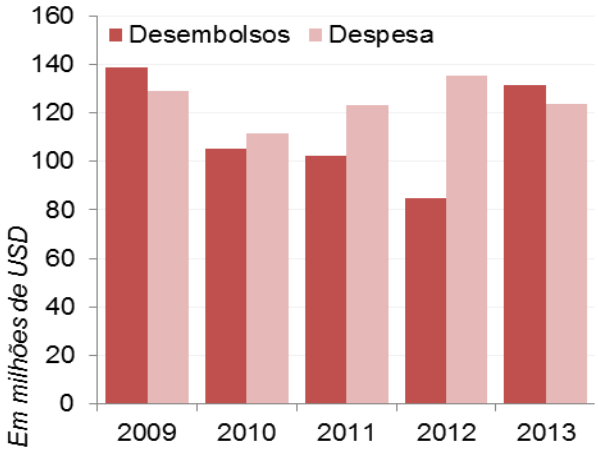



*Gráfico 11: Desembolsos anuais dos parceiros e despesa anual, FASE, 2009-2013*




## 6.3 Perspectivas para 2015-2018

### 6.3.1 Orçamento global

Para os próximos anos, está previsto que o orçamento do sector continue a crescer a partir do ano 2016[71].

[69] Fonte: relatórios financeiros do FASE.
[70] Fonte: relatórios financeiros do GdM.
[71] Como se pode verificar, o Orçamento do Estado em 2014 aumentou significativamente e fora do padrão normal. Consideramos esta situação atípica, resultando, entre outras, da necessidade de financiar as eleições de 2014.

*Quadro 11: Orçamento do Estado executado em 2013, orçamentado em 2014 e previsões para 2015-2018, em milhões de Meticais*

| | Orçamento | Previsão | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 |
| **PIB (real - MT milhões)** | **528.000** | **568.770** | **611.337** | **657.089** | **706.266** |
| ∆ PIB (real - %) | 8% | 8% | 7% | 7% | 7% |
| Câmbio MT-USD | 31,8 | 31,8 | 31,8 | 31,8 | 31,8 |
| Despesa do GdM, % do PIB | 46% | 40% | 40% | 40% | 40% |
| **OE global (MT milhões)** | **240.891** | **227.508** | **244.535** | **262.836** | **282.506** |
| % Educação / OE global | 15,70% | 17,3% | 18,0% | 18,2% | 18,5% |
| Fonte interna | 29.830 | 35.053 | 39.463 | 43.196 | 47.685 |
| Fonte externa | 7.937 | 4.761 | 4.553 | 4.640 | 4.579 |
| **Educação, total** | **37.767** | **39.814** | **44.016** | **47.836** | **52.264** |

Fonte: OE 2014, Modelo de Simulação, Fevereiro 2015, para 2015-2018.

### 6.3.2 Fonte externa

***Redução da fonte externa***

Apesar de não haver informação sobre os compromissos dos parceiros para os anos 2017 e 2018, espera-se que a contribuição da fonte externa total (FASE e dos projectos bilaterais) permaneça constante em volta de 145 milhões de USD (incluindo o financiamento adicional do BM e da GPE – vide o Quadro 12).

A redução absoluta da contribuição externa nos próximos anos, em comparação com os anos anteriores, pode ser explicada pela i) eliminação dos saldos acumulados do FASE entre 2005 e 2011, que contribuiu para o aumento dos fundos anualmente disponíveis para programação, ii) a redução na previsão da contribuição dos projectos bilaterais[72] e iii) a inclusão do financiamento adicional do BM para a implementação do projecto-piloto na área da Primeira Infância nos orçamentos de 2013-2015 (totalizando 40 milhões de USD).

***Falta de previsibilidade***

Como já foi referido, o sector ainda não possui informação sobre os compromissos confirmados dos parceiros para os anos 2017 e 2018[73]. Assume-se que as contribuições permaneçam ao nível de 2016. Esta incerteza afecta negativamente uma planificação plurianual, já a partir de 2015, particularmente no que respeita à planificação de novas actividades ou reformas que podem ter um impacto orçamental substancial nos anos seguintes.

[72] Observa-se uma nova tendência do financiamento ao sector, fora do orçamento, através de parcerias público-privadas, particularmente na área de Ensino Técnico Profissional.

[73] Vide nota 72. Espera-se um aumento do financiamento externo, particularmente para o Ensino Técnico Profissional.

*Quadro 12: Fonte externa, desembolsos em 2010-2013, orçamento 2014-2015, Previsões 2016-2018, FASE e projectos bilaterais (em 10^3 USD)*

| | Desembolsado | | | | Orçamento | | Previsão | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 |
| FASE | | | | | | | | | |
| Bilaterais | 84.236 | 112.525 | 53.362 | 78.060 | 61.550 | 53.080 | 52.476 | 55.000 | 55.000 |
| *Condicional* | | | | | *6.400*[74] | | 13.700 | | |
| BM[75] | | | 10.189 | 25.991 | 46.470 | 26.500 | 20.000 | 22.000 | 28.000 |
| GPE | 21.000 | | 21.470 | 27.500 | 41.030 | | 17.000 | 14.900 | 8.630 |
| *Condicional* | | | | | | | 2.000 | 7.500 | 7.870 |
| Saldos ano n-1 | 55.700 | 68.833 | 47.100 | 9.100 | 19.905 | 30.000 | 5.000 | 5.000 | 5.000 |
| Total FASE | 160.936 | 181.358 | 132.121 | 140.651 | 175.355 | 109.580 | 110.176 | 104.400 | 104.500 |
| Projectos bilaterais | | | | | | | | | |
| *Condicional* | | | | | 1.600 | 4.000 | 8.000 | 6.500 | 4.500 |
| Projectos bilaterais | 40.481 | 37.527 | 26.933 | 24.267 | 74.233 | 36.133 | 25.000 | 35.000 | 35.000 |
| Total Bilaterais | 40.481 | 37.527 | 26.933 | 24.267 | 75.833 | 40.133 | 33.000 | 41.500 | *39.500* |
| Total Externo | 201.418 | 218.886 | 159.055 | 164.918 | 251.188 | 149.713 | 143.176 | 145.900 | 144.000 |
| Indicadores chaves | | | | | | | | | |
| % FASE/total | 80% | 83% | 83% | 85% | 70% | 74% | 77% | 72% | 73% |
| % GPE /FASE | 13% | 0% | 16% | 20% | 23% | 0% | 17% | 21% | 16% |
| *% Condicional/total* | 0% | 0% | *0%* | *0%* | *3%* | *3%* | *17%* | *10%* | 9% |

### *Introdução ao financiamento por resultados (condicionalidades)*

Como se pode verificar no Quadro 12, a partir de 2014 o financiamento externo ao sector inclui uma componente de financiamento condicional que será crescente ao longo dos próximos anos.

No período 2014-2017, o sector participa no programa do Governo "*Gestão de Finanças Públicas para Resultados*"[76]. Os 24,6 milhões de USD alocados por este programa são todos desembolsados à medida que o sector consegue cumprir as metas dos indicadores acordados. Trata-se de indicadores ligados à transparência, eficiência e eficácia na alocação e utilização dos recursos financeiros do sector.

Para além disso, um dos parceiros do FASE condicionou um financiamento adicional em 2014 e 2016 aos progressos feitos na área de construção[77].

A contribuição da PGE inclui um desembolso de 30% que está ligado ao desempenho (vide também ponto 9).

[74] Estes fundos não foram desembolsados, pelo facto do sector não ter atingido as metas acordadas.
[75] A contribuição do Banco Mundial inclui, para os anos 2014 e 2015, o valor do financiamento adicional de 40 milhões de USD.
[76] Para mais informação, veja o documento "Programa de Gestão de Finanças Públicas para Resultados".
[77] O sector não atingiu as metas acordadas para 2013 e, assim, perdeu este financiamento em 2014.

***Redução de número dos parceiros que contribuem para o FASE***

O corrente Memorando de Entendimento do FASE foi assinado por 11 parceiros bilaterais e multilaterais em Dezembro de 2012. Os fundos da PGE foram canalizados ao sector pelo Banco Mundial, como entidade de supervisão, através do FASE.

Em 2016 o número dos parceiros que contribuem para o FASE diminuirá para 8. Contudo, a retirada desses parceiros é compensada pelo aumento das contribuições da Alemanha e da Finlândia.

*Quadro 13: Compromissos dos parceiros bilaterais e UNICEF ao FASE, 2012-2016, excluindo o BM e PGE*

| Agência | Moeda | Valores na moeda original | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 2012 | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 |
| CIDA-Canadá | CND | 26.000 | 20.000 | 16.000 | 12.000 | 10.000 | | |
| Irlanda | EUR | 5.000 | 6.250 | 6.250 | 6.250 | 6.250 | | |
| DFID[78] | GBP | 4.500 | 4.500 | 4.500 | | | | |
| Alemanha | EUR | 16.000 | 16.000 | 15.000 | 15.000 | 25.000[79] | | |
| Finlândia | EUR | 7.000 | 7.000 | 7.000 | 9.000 | 9.000 | | |
| Espanha[80] | EUR | 2.000 | | | | | | |
| Portugal | EUR | 250 | 250 | 250 | 250 | 250 | | |
| UNICEF | USD | 1.000 | 1.000 | 1.000 | 1.000 | 1.000 | | |
| Itália | EUR | 1.000 | 1.000 | 1.000 | 1.000 | 1.000 | | |
| Flandres[81] | EUR | 1.000 | 1.200 | | | | | |
| **Total** | **USD** | **72.310** | **68.286** | **61.550** | **53.080** | **66.176[82]** | | |

Fonte: Informação fornecida pelos parceiros de cooperação, Setembro de 2014.

[78] O DFID anunciou em 2014 a sua retirada do FASE com efeitos a partir de 2015. De acordo com o DFID a sua retirada está ligada à mudança da política bilateral, favorecendo a contribuição à PGE ao nível global.

[79] Isto inclui 10 milhões de Euros adicionais, cujo desembolso depende dos resultados na área de construção.

[80] A Espanha retirou-se devido à crise económica.

[81] A Flandres fez um compromisso único de apenas 3 anos, canalizado através do DFID. Nunca teve a intenção de permanecer no sector.

[82] Para as projecções para 2016-2018 usou-se o câmbio actual do orçamento (Euro/USD: 1,37; CND/USD: 0,93).

# 7 Custos do Plano Operacional (PO) 2015-2018

## 7.1 Pressupostos[83]

### 7.1.1 Efectivos

A despesa do sector da educação é determinada principalmente pelo número de alunos no sistema. Em função deste número, e a partir dos pressupostos em termos de recursos disponíveis e prioridades do sector, são determinados os parâmetros para a determinação de número de professores, livros, salas de aula e outras despesas.

O Quadro 14 mostra as previsões em termos de crescimento dos efectivos nos próximos anos que resultam principalmente da melhoria das taxas de fluxo dos alunos no Ensino Primário, particularmente no 1º ciclo

Assim, espera-se um crescimento médio anual, acima dos crescimentos observados nos últimos anos, no Ensino Primário, particularmente no EP2, e no 1º ciclo do Ensino Secundário Geral.

*Quadro 14: Alunos no ensino público (diurno e nocturno), 2014-2018, valores observados (2014), e previsões (2015-2018)*

| Nível de ensino | Número observado | Previsão | | | | Δ médio anual | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | 2010/ 2014 | 2014/ 2018 |
| EP1 | 4.784.176 | 4.963.000 | 5.149.000 | 5.342.000 | 5.532.000 | 2% | 3,7% |
| EP2 | 829.291 | 828.000 | 866.000 | 931.000 | 1.012.000 | -1% | 5,1% |
| ESG1 | 684.156 | 675.000 | 683.000 | 708.000 | 758.000 | 1% | 2,6% |
| ESG2 | 199.500 | 214.000 | 223.000 | 235.000 | 247.000 | 6% | 5,5% |
| TVET - Básico | 26.042 | 31.000 | 34.000 | 36.000 | 38.000 | -7,8% | 9,9% |
| TVET - Médio | 15.011 | 18.000 | 19.000 | 19.000 | 20.000 | 11,5% | 7,4% |
| ESup | 97.104 | 99.000 | 101.000 | 103.000 | 105.000 | 1,6% | 2,0% |

### 7.1.2 Indicadores principais

As estimativas são feitas a partir de uma perspectiva de melhorar a eficiência interna do sistema, com enfoque no aumento da taxa de retenção da 1ª à 3ª classe (vide a Matriz Estratégica).

Assume-se ainda, que a taxa bruta de admissão na 1ª classe reduzirá de 178% (2014) para 165% (2018), em consequência do aumento da entrada na 1ª classe aos seis anos (82,2% em 2014 para 84% em 2018), e melhorias na retenção[84].

[83] A informação resultou de uma simulação feita, baseada numa série de pressupostos, através do modelo de simulação, versão actualizada de 26 de Fevereiro de 2015.

As taxas de transição entre o Ensino Primário e o Ensino Secundário (8ª classe) continuam a ser altas, à volta de 95% (turno diurno e nocturno).

*Quadro 15: Custo unitário das despesas principais do sector*

| Tipo da despesa | | | Custo unitário (em USD) | Metas físicas | |
|---|---|---|---|---|---|
| Salários | | | Vide ponto 7.3 | | |
| Livro | | | | | |
| | EP | Aluno | 1,5 | 13 Milhões | Anual |
| | | Professor | 3,1 | 300.000 | Anual |
| Construção | | | | | |
| | EP | Construção acelerada | 25 a 30 mil | 1.200 Salas | Anual |
| | IFP | | 3 a 5 milhões | 1 a 2 IFPs | 2015-2018 |
| | ESG | Construção acelerada | 35 mil | 200 Salas | Anual |
| | | Outras | 1,5 milhão | 6 Escolas | 2015-2018 |
| | ETP | Escola | 6-10 milhões | 3 a 5 escolas | 2015-2018 |
| Carteiras | | | | | |
| | EP/ESG | Dupla | 154 | 50.000 | Anual |
| | | Singular | 94 | 10.000 | Anual |
| Apoio Directo às Escolas (financiamento adicional) – ADE e/ou Bens e Serviços | | | | | |
| | EP | | 3 a 5 USD | Por aluno | Anual |
| | ESG | | 3 USD | Por aluno | Anual |
| | ETP | | 15 USD | Por aluno | Anual |

Como se pode verificar no Quadro 15, neste momento, o sector não investe em livros para o ensino secundário ou técnico profissional.

Para o ensino secundário, conta-se com a aquisição de material de laboratório e de computadores. A aquisição de equipamento especializado para os Institutos de Ensino Técnico Profissional está considerada na despesa com a construção.

Deve-se notar ainda que, além do financiamento adicional às escolas, financiado pela fonte externa, as províncias e distritos colocam fundos nas escolas, principalmente nas grandes escolas primárias, nas escolas do ensino secundário geral e do ensino técnico profissional. Embora não exista informação adequada sobre o valor destinado às escolas através dos orçamentos locais, o modelo estima esta despesa.

Neste momento, está em curso um estudo de campo sobre o financiamento às escolas que deverá fornecer informação sobre este assunto.

A alocação do orçamento para as Instituições do Ensino Superior é feita directamente pelo Ministério da Economia e Finanças.

[84] Assume-se que a alta taxa bruta de admissão, acima de 170%, resulta do número elevado de crianças que desistem no 1º ciclo do EP e que reentram no sistema nos anos subsequentes.

## 7.2 Custos globais[85]

O Quadro 16 apresenta o resumo da previsão de financiamento aos planos anuais do sector da educação conforme o modelo de simulação. Como se pode ver prevê-se um défice em 2015 que reduzirá no período 2016-2018.

*Quadro 16: Financiamento global do PEE 2015-2018 (em milhões de Meticais)*

| | Anos | | | |
|---|---|---|---|---|
| | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 |
| Recursos disponíveis (previsão)[86] | 39.814 | 44.016 | 47.836 | 52.264 |
| Necessidades financeiras | 42.502 | 45.646 | 49.186 | 53.282 |
| Défice[87] | -2.688 | -1.630 | -1.350 | -1.018 |
| % Défice dos recursos disponíveis | 6,8% | 3,7% | 2,8% | 1,9% |

O Quadro 17 mostra que a maior parte da despesa continua a ser com o Ensino Primário. A estrutura do orçamento (tipo da despesa) não muda significativamente[88].

*Quadro 17: Despesa prevista por Programa Sectorial e tipo de despesa, em percentagem da despesa total*

| | Anos | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 |
| **Programa Sectorial** | | | | | |
| Desenvolvimento Administrativo e Institucional | 6,0% | 5,8% | 5,8% | 5,7% | 5,7% |
| Ensino (Pré-Primário) | 49,4% | 49,5% | 49,7% | 49,9% | 49,7% |
| Alfabetização | 0,9% | 0,9% | 0,9% | 0,9% | 0,8% |
| Ensino Secundário | 24,4% | 23,8% | 23,6% | 23,9% | 24,4% |
| Ensino Técnico Profissional | 3,9% | 4,5% | 4,8% | 4,8% | 4,9% |
| Ensino Superior | 15,5% | 15,4% | 15,3% | 14,9% | 14,4% |
| | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| **Tipo de despesa** | | | | | |
| Salários | 69,5% | 68,9% | 68,7% | 69,0% | 69,6% |
| Livros, equipamento e outros materiais didácticos | 7,2% | 7,3% | 7,5% | 7,5% | 7,5% |
| Transferências para as instituições | 12,9% | 13,1% | 13,2% | 13,1% | 12,8% |
| Construção | 10,4% | 10,7% | 10,6% | 10,4% | 10,0% |
| | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

[85] Estes custos são estimados na base do modelo de simulação, versão 26 de Fevereiro, 2015.

[86] Inclui o valor indicativo de 57,9 milhões de Dólares Americanos comunicados pela Parceria Global da Educação.

[87] O défice é o resultado da estagnação do financiamento da fonte externa que ainda não é absorvida na sua totalidade pela fonte interna.

[88] Em linha com a previsão de que o crescimento do orçamento é, principalmente para manter o sistema, ainda em crescimento acentuado, a funcionar e com a necessidade de fazer melhor com os fundos existentes.

## 7.3 Análise dos salários dos professores

***Tendências***

Como já foi referido, o professor é o recurso mais precioso do sector, e também o recurso que absorve grande parte da despesa do sector da educação.

A massa salarial é influenciada por três factores principais:

- O número de professores no sistema;
- O nível (ou categoria[89]) do professor que determina o seu salário;
- As horas extras, ou segundo turno, a serem pagas.

O Quadro 18 reflecte o salário médio anual do professor, por categoria. Como se pode observar, os salários têm estado a crescer ao ritmo do crescimento real da economia em Moçambique. O mesmo quadro mostra também que o nível salarial dos professores da categoria mais elevada, N1, é mais do que o triplo do nível salarial da categoria N4.

*Quadro 18: Salário médio anual dos professores, por categoria, 2009-2014 (em MT)*

| | Salário médio anual (Meticais) | | | | | | Δ médio | Rel / |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | anual | N4 |
| Professores N5 | 40.960 | 44.636 | 48.216 | 51.104 | 55.712 | 60.164 | 7,9% | 0,7 |
| Professores N4 | 57.844 | 63.052 | 67.876 | 72.176 | 78.676 | 84.976 | 7,9% | 1,0 |
| Professores N3 | 78.208 | 85.260 | 92.076 | 97.604 | 106.380 | 114.888 | 7,9% | 1,4 |
| Professores N2 | 159.000 | 173.316 | 187.176 | 198.416 | 216.276 | 233.580 | 7,9% | 2,7 |
| Professores N1 | 193.120 | 210.492 | 227.336 | 240.980 | 262.664 | 283.684 | 7,9% | 3,3 |

Como se pode ver no Quadro 19, nos últimos anos aumentou significativamente o número de professores de categoria N1 no sistema, e também da categoria N4. Observa-se uma tendência de eliminação do nível N5.

*Quadro 19: Número de professores por categoria (estimativa) no Ensino Primário e Secundário, diurno, público, 2009 e 2014*

| Categoria salarial | Número de professores | | | Peso / Total | |
|---|---|---|---|---|---|
| | 2009 | 2014 | Δ 2014 / 2009 | 2009 | 2014 |
| Professores N5 | 7.328 | 3.908 | -47% | 8% | 3% |
| Professores N4 | 38.566 | 55.607 | 44% | 42% | 46% |
| Professores N3 | 42.279 | 50.029 | 18% | 46% | 42% |
| Professores N2 | 1.550 | 2.495 | 61% | 2% | 2% |
| Professores N1 | 2.220 | 7.843 | 253% | 2% | 7% |
| **Total** | **91.943** | **119.882** | **30%** | **100%** | **100%** |

[89] N5: menos de 10 anos de educação; N4: 10ª classe e 10ª+1; N3: Nível médio (10ª classe mais 2 anos); N2: 12ª e 12ª+1; N1: Licenciatura.

*Quadro 20: Professores com mais de 1 turma no Ensino Primário e professores no nocturno no ensino secundário, 2009 e 2014, ensino público*

| | Número de professores | | Δ 2014 / 2009 |
|---|---|---|---|
| | 2009 | 2014 | |
| Professores do EP1 | 22.525 | 16.861 | -25% |
| Professores do EP2 | 3.062 | 1.364 | -55% |
| Professores do ESG1, nocturno | 4.906 | 4.184 | -15% |
| Professores do ESG2, nocturno | 1.392 | 2.302 | 65% |
| **Total** | **31.885** | **24.703** | **-23%** |

Como se pode ver no Quadro 20, o número de professores do Ensino Primário que leccionam uma segunda turma e o número de professores do Ensino Secundário Geral que leccionam no curso nocturno reduziu em todos os níveis, salvo no 2º ciclo do Ensino Secundário. Isto pode ser um sinal do aumento da capacidade do sector em contratar mais professores, em todos os níveis do ensino (vide quadro 17 do Balanço) e também resulta da redução do número de alunos frequentando o turno nocturno (vide quadro 11 do Balanço). Tudo isto tem um impacto positivo no pagamento das horas extras ou do segundo turno que continua a ter um impacto considerável na massa salarial.

***Perspectivas***

O cenário para o futuro é construído a partir de pressupostos em termos de racionalização do tempo do professor e da progressão na carreira do professor.

*Quadro 21: Indicadores de utilização dos professores, Ensino Público, diurno, 2014-2018*

| | | *2014* | *2015* | *2016* | *2017* | *2018* |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Rácio alunos por professor | EP1 | 62,5 | 61,4 | 60,4 | 59,4 | 58,4 |
| Carga horária média, por professor | EP2 | 21,2 | 21,5 | 21,8 | 22,1 | 22,4 |
| | ESG1 | 19,6 | 19,8 | 20,1 | 20,3 | 20,5 |
| | ESG2 | 14,0 | 14,2 | 14,3 | 14,5 | 14,7 |

*Quadro 22: Peso relativo por nível do ensino dos professores por categoria, 2014 e 2018, estimativa, ensino público, diurno*

| | *EP1* | | *EP2* | | *ESG1* | | *ESG2* | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | *2014* | *2018* | *2014* | *2018* | *2014* | *2018* | *2014* | *2018* |
| N5 | 4% | 3% | 3% | 2% | | | | |
| N4 | 61% | 58% | 37% | 35% | | | | |
| N3 | 35% | 39% | 60% | 63% | 54% | 45% | 18% | 13% |
| N2 | | | | | 13% | 14% | 15% | 15% |
| N1 | | | | | 33% | 41% | 67% | 72% |

Combinando a informação do Quadro 21 e do Quadro 22, bem como do Quadro 14 (crescimento dos efectivos), resulta o que pode se observar no Quadro 23.

*Quadro 23: Necessidades de novos professores por categoria, 2015-2018*

| *Necessidades* | *Anos* | | | |
|---|---|---|---|---|
| | *2015* | *2016* | *2017* | *2018* |
| N5 | -188 | -197 | -214 | -249 |
| N4 | 1.956 | 2.344 | 2.683 | 2.820 |
| N3 | 2.196 | 3.017 | 3.855 | 4.518 |
| N2 | 100 | 126 | 201 | 298 |
| N1 | 552 | 581 | 829 | 1.124 |
| **Total** | **4.616** | **5.871** | **7.354** | **8.511** |

As novas admissões serão principalmente de professores de N4 e N3 (os graduados do novo modelo 10ª+3) para o Ensino Primário e de N1 para o Ensino Secundário. O aumento de número de professores das categorias N3, N2 e N1 resulta da progressão dos professores em função das suas novas qualificações (resultado dos seus estudos no ensino superior – N1 ou N2), ou através do programa de formação à distância provido pelo IEDA (N3).

Como se pode observar, falta informação sobre os professores no Ensino Técnico Profissional e no Ensino Superior o que será incluído na próxima versão do Plano Operacional que já incluirá uma actualização dos Planos Operacionais das áreas de ensino pós-primário (ensino secundário geral, ensino técnico-profissional, ensino superior e também da alfabetização e educação de adultos).

*Quadro 24: Despesa no Ensino Primário, 2014 – 2018, previsões (em milhões de MT)*

| *Despesa* | *Fonte de recurso* | *Anos* | | | | *% Total* |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | *2015* | *2016* | *2017* | *2018* | |
| Salários | OE | 17.368 | 18.646 | 20.141 | 21.776 | 82,2% |
| Livros | FASE | 678 | 636 | 731 | 731 | 2,8% |
| Recursos e materiais adicionais (ZIPs) | FASE | 9 | 95 | 127 | 159 | 0,6% |
| Apoio directo às escolas | FASE | 572 | 599 | 620 | 620 | 2,3% |
| | BM | | 115 | 150 | 50 | 0,2% |
| Construção | OE | 135 | 200 | 400 | 500 | 1,9% |
| | Projectos bilaterais | 95 | | | | |
| | FASE | 357 | 636 | 636 | 668 | 2,5% |
| Carteiras | OE | 315 | 300 | 400 | 500 | 1,9% |
| Formação de professores | FASE | 180 | 159 | 191 | 223 | 0,8% |
| Expansão do Ensino Bilingue | FASE | 78 | 76 | 80 | 80 | 0,3% |
| Bens e Serviços (para as instituições) | OE | 581 | 665 | 814 | 1.028 | 3,9% |
| Outras actividades | Projectos bilaterais | | | | | |
| Currículo, monitoria e avaliação | FASE | 30 | 64 | 64 | 64 | 0,2% |
| *Total* | | *20.398* | *22.192* | *24.353* | *26.399* | *99,7%* |
| *Défice financeira prevista - Ensino Primário* | | *658* | *509* | *184* | *71* | *0,3%* |
| **Total despesa prevista para o Ensino Primário** | | **21.057** | **22.701** | **24.538** | **26.470** | **100,0%** |
| *Projecto DiCIPE* | *FASE* | *373* | *477* | *159* | *64* | |
| **TOTAL** | | **21.429** | **23.178** | **24.697** | **26.533** | |

## 7.4 A despesa no Ensino Primário

Como foi observado no Quadro 17, a despesa para o Ensino Primário corresponde a cerca de metade do orçamento do sector. O Quadro 24 apresenta as grandes categorias de despesa para os próximos anos.

Este quadro mostra um "défice financeiro" [90] que será parcialmente coberto pelas contribuições dos projectos bilaterais

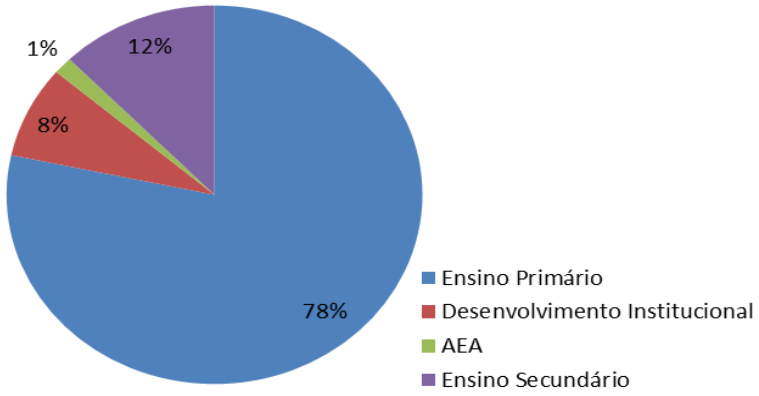
## 7.5 FASE

Como já foi referido, o FASE contribui para o financiamento do Plano Estratégico da Educação.

Na sua planificação, o sector conta com diferentes fontes de financiamento e, assim, a programação dos fundos do FASE toma em consideração o "envelope global" disponível, considerando a complementaridade das diferentes fontes de recursos (vide ponto 6.1).

Anualmente é preparado o Programa de Actividades que define a despesa e a fonte de recursos para cada actividade, bem como o responsável pela implementação e o calendário de implementação. O Programa de Actividades é feito a partir do Plano Operacional, tomando em conta os recursos disponíveis para o ano seguinte.

*Gráfico 12: Despesa com fundos do FASE, por Programa Sectorial, 2016- 2018*




O Gráfico 12 mostra que mais de 75% da despesa do FASE destina-se ao Ensino Primário (no PdA de 2015 esta percentagem é de apenas 54%).

Como já foi dito, a fonte externa continua a financiar grande parte dos investimentos em termos de construção e aquisição de materiais didácticos. Enquanto o Ensino Técnico Profissional e Superior beneficiam de financiamento por via de projectos bilaterais o

[90] Trata se de um conceito artificial que apresenta a diferença entre os valores que resultam do custeamento do Plano Estratégico através do modelo de simulação e os recursos previstos a serem disponibilizados ao sector.

que já não acontece para o Ensino Secundário pelo menos na mesma dimensão[91]. Assim, o apoio do FASE ao Ensino Técnico Profissional vai ser descontinuado a partir de 2016[92].

*Quadro 25: Financiamento do FASE, 2016-2018 (valores em 10^3 USD)*

| *Programa Sectorial e Acção* | *Anos* | | | *Total* |
|---|---|---|---|---|
| | *2016* | *2017* | *2018* | |
| **Ensino Primário** | **86.245** | **82.000** | **82.000** | **250.245** |
| DiCIPE | 15.000 | 5.000 | 2.000 | 22.000 |
| Livro escolar | 20.000 | 23.000 | 23.000 | 66.000 |
| ADE | 18.845 | 19.500 | 19.500 | 57.845 |
| Expansão do Ensino Bilingue | 2.400 | 2.500 | 2.500 | 7.400 |
| Construção de salas de aula | 20.000 | 20.000 | 21.000 | 61.000 |
| Formação de professores e de directores da escola | 5.000 | 6.000 | 7.000 | 18.000 |
| Centros de recursos-ZIPs, diversos materiais | 3.000 | 4.000 | 5.000 | 12.000 |
| Pesquisa, avaliação, monitoria da aprendizagem | 2.000 | 2.000 | 2.000 | 6.000 |
| **Desenvolvimento Institucional** | **10.031** | **7.000** | **8.000** | **25.031** |
| Reforço aos SDEJTs | 4.000 | 4.000 | 4.000 | 12.000 |
| Desenvolvimento institucional | 3.000 | 3.000 | 4.000 | 10.000 |
| Supervisão provincial | 1.000 | | | 1.000 |
| Alimentação aos lares e internatos | 2.031 | | | 2.031 |
| **AEA** | **200** | **2.500** | **2.000** | **4.700** |
| Livros e materiais | 200 | 2.500 | 2.000 | 4.700 |
| **Ensino Secundário** | **13.700** | **12.900** | **12.500** | **34.100** |
| ADE | 2.000 | | | 2.000 |
| Construção de salas de aula (acelerada) | 5.000 | 6.000 | 6.000 | 17.000 |
| Outras construções | 2.000 | | | 2.000 |
| Laboratórios, computadores, livros para as bibliotecas | 1.700 | 3.300 | 3.000 | 8.000 |
| PESD | 1.500 | 2.000 | 2.000 | 5.500 |
| Exames | 1.500 | 1.600 | 1.500 | 4.600 |
| **Total** | **110.176** | **104.400** | **104.500** | **319.076** |

[91] O Ensino Secundário é o nível de ensino mais afectado pelo enfoque no Ensino Primário. Para os próximos anos dever-se-á assegurar financiamento adequado para a despesa não-salarial (financiamento directo às escolas, livros para as bibliotecas, materiais para os laboratórios).

[92] Assumindo que não transitam processos em curso do ano 2015.

# 8 Monitoria e acompanhamento

## 8.1 Monitoria e avaliação conjunta

O acompanhamento da implementação do Plano Estratégico é feito a partir da Matriz Estratégica em termos do alcance das metas dos indicadores acordados e dos progressos na implementação das acções prioritárias que são especificadas nas Matrizes Operacionais.

Anualmente, na Reunião Anual de Revisão, um parecer[93] conjunto[94] é dado sobre o desempenho do sector e são acordadas recomendações para seguimento, que influenciam o processo de actualização do Plano Operacional e, subsequentemente, a preparação do plano e orçamento para o ano seguinte (vide ponto 1.1).

A Matriz Estratégica actual é composta por 38 indicadores e sub-indicadores[95] ao nível dos objectivos estratégicos.

## 8.2 Matriz estratégica do Ensino Primário

No contexto da actualização do Plano Operacional, foi revista a Matriz Estratégica do Ensino Primário, incluindo os indicadores e as respectivas metas.

A nova Matriz Estratégica do Programa Sectorial do Ensino Primário apresenta diferentes (tipos de) indicadores:

- Um indicador de impacto do objectivo geral do Programa Sectorial (taxa de conclusão com duas metas para 2019);
- Indicadores de resultado dos objectivos estratégicos[96] (Matriz Estratégica) (4 indicadores com 8 a 10 metas anuais para os anos 2015-2019);
- Indicadores de resultado dos objectivos específicos[97] (Matriz Operacional 1) (17 indicadores com 19 metas anuais para os anos 2015-2018).

A implementação do PO será monitorada anualmente através dos mecanismos estabelecidos nos Termos de Referência do Diálogo entre o Ministério e os seus Parceiros.

O documento do Banco Mundial ("*Project Appraisal Document - PAD"*) focaliza a contribuição do BM e da PGE num subconjunto de objectivos específicos e actividades.

93 Satisfatório, misto, não satisfatório.
94 Ao nível do Grupo Local da Educação (LEG).
95 Alguns indicadores são desagregados por sexo ou por nível ou classe do ensino.
96 Na matriz anterior referia-se de acções prioritárias.
97 Trata-se de um nível adicional de indicadores que não existia na matriz anterior. Contudo, a experiência mostrou dificuldades na apreciação da implementação das acções prioritárias sem indicadores específicos.

Assim, os indicadores do PAD representam um subconjunto dos indicadores das matrizes do Plano Operacional do Ensino Primário.

Os indicadores ligados aos desembolsos por resultados (vide ponto 9) são um subconjunto dos indicadores que constam no PAD do BM e da Matriz Estratégica.

*Figura 8: Relação entre os diferentes tipos de indicadores*




## 8.3 Matrizes Estratégicas dos outros Programas Sectoriais

No contexto da actualização do Plano Operacional em 2015, parte integral do processo de extensão do PEE até ao ano 2019, serão revistos os indicadores dos restantes programas sectoriais, considerando as (potenciais) novas prioridades e enfoques.

NB: este processo poderá sofrer alguns atrasos devido à reestruturação dos ministérios como já foi referido no ponto 1.6.

## 8.4 Avaliação do PEE

A avaliação do PEE está prevista para 2018-2019. Os resultados da avaliação influenciarão a elaboração do próximo Plano Estratégico para o período 2020-2029.

Esta avaliação abordará, entre outros aspectos:

i) O ponto de situação do sector em 2018 em relação aos indicadores principais como reflectido na matriz estratégica, para avaliar os resultados atingidos no período 2014-2018, bem como para estabelecer uma linha de base para o novo plano;
ii) Uma apreciação da implementação das acções estratégicas da Matriz Estratégia;
iii) O impacto da implementação das acções estratégicas em termos de aprendizagem e melhoria da qualidade dos serviços educativos;
iv) A eficácia e eficiência dos mecanismos de implementação e monitoria do desempenho, incluindo o financiamento do PEE.

A avaliação da implementação do PEE será alimentada e/ou complementada pela 3ª Avaliação Nacional de Aprendizagem (2019) e pelo segundo Inquérito sobre Indicadores de Prestação de Serviços[98].

[98] Em 2014 teve lugar o 1º inquérito sobre Indicadores de Prestação de Serviços (IPS), cujos resultados ainda não estão disponíveis. Está previsto um segundo estudo "IPS" em 2018 ou 2019.

# 9 Financiamento por resultados

## 9.1 Novo modelo de financiamento da PGE

A partir de 2014, a PGE introduziu um novo modelo de financiamento que inclui, além duma contribuição fixa, uma parcela variável que é desembolsada na base do alcance das metas acordadas de indicadores específicos ligados aos grandes desafios do sector em termos de acesso, eficiência e aprendizagem.

O valor máximo reservado para Moçambique é de 57,9 milhões de dólares americanos. Deste valor, 30% deve ser considerado como parcela variável, o equivalente a 17,37 milhões de USD, que só será desembolsada quando forem atingidas as metas dos indicadores ligados aos desembolsos.

Moçambique é um dos primeiros países que faz a sua aplicação nesta nova modalidade. No que respeita aos indicadores ligados aos desembolsos foram dadas as seguintes instruções:

- Os indicadores podem ser ao nível de produto, processo ou impacto;
- Deve-se incluir, pelo menos, um indicador por cada objectivo promovido pela PGE nomeadamente i) promoção da equidade, ii) melhoria da aprendizagem e iii) eficiência na utilização dos recursos;
- Os desembolsos são feitos ex-ante ou ex-poste e podem ser usados para o financiamento do PEE. Não existe necessariamente uma ligação directa entre os valores e as actividades para atingir as metas acordadas;
- A parte variável pode ser desembolsada anualmente ou no último ano da implementação.

### 9.1.1 A experiência com indicadores ligados aos desembolsos

Como já foi referido no ponto 6.3.2, Moçambique já tem alguma experiência com o uso de indicadores ligados ao desempenho. Entende-se que esta abordagem surge da percepção de que os investimentos não têm produzido os resultados esperados. Espera-se que a ligação entre resultados e financiamento, resultará num melhor desempenho.

No arranjo actual do financiamento ao FASE, já desde 2006, os compromissos para o ano seguinte (ano *n+1*) são feitos em função do desempenho do sector no ano anterior (ano *n-1*), avaliado através dos indicadores e acções prioritárias da Matriz Estratégica do PEE 2012-2016 (vide ponto 8.1).

Nos últimos anos foi introduzido um novo aspecto no financiamento externo: desembolsos por resultados (vide também ponto 6.3.2).

Em 2014, o sector "perdeu" um financiamento adicional de 5 milhões de Euros pelo facto de não ter atingido as metas de uma série de indicadores ligados à área de construção. Ao mesmo tempo, o orçamento do sector em 2015 conta com um valor adicional de 4 milhões de dólares americanos pelo facto do sector ter atingido uma das 4 metas dos indicadores ligados aos desembolsos no contexto do programa "Gestão de Finanças Públicas para Resultados".

***Aspectos positivos***

Focalização em questões chaves

Na base destas primeiras experiências, o Ministério considera o uso de indicadores ligados aos desembolsos como uma oportunidade para priorizar e focalizar as intervenções. Assim, considera-se a aplicação dos indicadores ligados aos desembolsos um instrumento que promove uma **gestão para a mudança**.

Melhor coordenação e cooperação

Melhorar o desempenho da educação é um processo complexo que envolve vários intervenientes (pais, alunos, professores, gestores, políticos) nos diferentes níveis de intervenção, seja ao nível central, seja ao nível descentralizado.

Através do uso de indicadores ligados aos desembolsos pode-se criar sinergias entre os intervenientes que partilham responsabilidades no alcance das metas, pressupondo que todos também beneficiarão do alcance das metas e do consequente desembolso.

Diálogo baseado em resultados

Esta abordagem tem ainda o potencial de focalizar a monitoria e o diálogo com os parceiros nos resultados, e menos na gestão micro da implementação das actividades específicas do sector. Isto pressupõe um entendimento mútuo de que o que conta são os resultados obtidos que podem ser alcançados por várias vias[99].

***Os riscos***

"Trade-offs" com outras prioridades

Contudo, concentrar a atenção em áreas específicas que podem trazer financiamento adicional, tem implicações para outras prioridades. Isto mostra a importância de formular indicadores que "tocam" nos grandes desafios do sector. Contudo, num contexto em que existe uma multiplicidade de factores que influenciam os resultados, bem como de intervenções necessárias para melhorar o desempenho do sector, não é fácil formular e obter consenso sobre os indicadores.

[99] Isto vai contra a tendência actual do diálogo que se concentra na monitoria da implementação do Programa de Actividades.

Esta situação é agravada pela existência de uma variedade de indicadores ligados aos desembolsos, às vezes mais por iniciativa de (um) parceiro do que propriamente por iniciativa do Ministério.

Imprevisibilidade do financiamento externo

Num contexto de apoio sectorial, a previsibilidade dos fundos é crucial para garantir a despesa corrente e, ao mesmo tempo, iniciar reformas e novas actividades que podem ter impacto no orçamento dos anos seguintes (p.e. construção de escolas, expansão do ensino bilingue, aquisição de material didáctico, financiamento às instituições de ensino…).

Normalmente, a fonte externa é inscrita no orçamento do ano seguinte (*n+1*), já em Julho do ano *n*[100]. Em 2016, mais de 20% da fonte externa está condicionada ao alcance das metas de vários indicadores. Isto é muito, mais ainda se se tomar em conta a redução dos fundos externos (vide também o ponto 6.2.). Mais complexo ainda é se se considerar que a avaliação sobre a realização das metas dos indicadores ligados aos desembolsos será feita no princípio do próprio ano em que o desembolso condicionado será desembolsado (caso o seja), ou seja, iniciar-se-á um ano fiscal sem certezas sobre o nível do orçamento para esse ano. Isco coloca enormes desafios para o processo de planificação.

## 9.2 Indicadores ligados aos desembolsos (ILDs) por resultados, 2015-2018

### 9.2.1 ILDs, um instrumento da gestão para a mudança

Na base das experiências recentes, optou-se por aplicar os ILDs como instrumento de gestão para a mudança. Como se pode ver no relatório do Balanço, houve progressos na implementação do Plano Estratégico apenas em algumas áreas.

Assim, pretende-se aplicar os ILDs nas áreas que são chaves para obter melhores resultados com enfoque na melhoria do funcionamento da escola, ligado às vertentes chaves do PO para melhorar o desempenho do sector a partir da escola (vide 4.1.2). Foram assim identificadas as seguintes acções prioritárias que condicionam a mudança nas práticas actuais.

Para mudar as dinâmicas na gestão e governação da escola é preciso reforçar:

a) O envolvimento do Conselho da Escola na gestão e responsabilização da escola;
b) Uma supervisão distrital institucionalizada e focalizada no funcionamento da escola em termos dos resultados dos alunos;

[100] O sistema actual, onde o compromisso para o ano seguinte (*n+1*) é feito no ano *n*, na base da avaliação do desempenho do sector no ano anterior (*n-1*), também é baseado no conceito de financiamento por resultados, mas promove a previsibilidade orçamental para o ano seguinte.

c) Director da escola capacitado e avaliado, com base no desempenho da escola em termos de professores presentes na sala de aula e de alunos que aprendem;

Para assegurar que, na sala de aula, o enfoque é na aprendizagem do aluno:

d) O professor deve estar melhor preparado e ser apoiado para pôr em prática as metodologias de ensino aprendidas;

Para um uso eficiente dos recursos existentes, deve-se assegurar:

e) Recursos suficientes e colocados em tempo útil (início do ano) nas escolas (salas equipadas, professores, alunos, livros).

### 9.2.2 Proposta dos ILDs no contexto do pedido à PGE

***Tipos de indicadores***

Para que os indicadores possam funcionar como instrumentos de mudança, devem obedecer ao seguinte padrão:

- Os indicadores devem estar ligados às intervenções/actividades prioritárias do sector nos próximos anos;
- O alcance dos indicadores deve estar sob controlo do Ministério;
- Os indicadores devem ser mensuráveis e monitorados usando os mecanismos existentes de recolha de dados;
- As metas devem ser realistas, tomando em conta as tendências actuais e o período relativamente curto para mostrar a mudança;

Assim, tratar-se-ão de indicadores de processo e de produto que medem os progressos na implementação das intervenções específicas que, no seu conjunto, devem contribuir para a melhoria na aprendizagem do aluno, objectivo principal para os próximos anos, que será medida em 2019 através da 3ª Avaliação Nacional de Aprendizagem.

Anualmente, através do processo regular de monitoria da implementação do PEE, os progressos em termos de resultados relativamente aos objectivos estratégicos (como por exemplo, a retenção no sistema medida através da taxa de retenção), serão monitorados anualmente no contexto da avaliação conjunta (vide ponto 8).

***Indicadores***

Como já foi referido, já existem indicadores ligados aos desembolsos. Trata-se dos indicadores no contexto do Programa de Gestão de Finanças Públicas para Resultados que se concentram nos aspectos ligados à governação local da escola, com enfoque no seu acompanhamento pelos Conselhos de Escola e pelos SDEJTs, e de um financiamento adicional do KfW com indicadores ligados à área de construção.

Os indicadores propostos no contexto do financiamento da PGE, são complementares aos indicadores existentes e concentram-se na escola, focalizando-se na melhoria do

desempenho do director e do professor para que se melhorem os resultados da aprendizagem: [101] [102]

- A capacitação e avaliação do desempenho do director da escola;
- A capacitação e acompanhamento do professor do 1º ciclo na aplicação de metodologias de oralidade, leitura e escrita nas condições actuais da maior parte das escolas;
- A eliminação do elevado rácio de alunos por professor (ao nível de distritos).

Assim, o quadro de ILDs que se focaliza nas áreas chaves é consistente e coerente e enquadra-se perfeitamente no quadro de resultados mais amplo do Plano Estratégico (vide anexo 1).

O Quadro 26 apresenta os diferentes indicadores ligados aos desembolsos por resultados, as suas metas anuais assim como o seu enquadramento no Plano Operacional do Ensino Primário segundo as várias fontes de financiamento.

Os indicadores, a sua pertinência e o que se pretende alcançar com cada um dos indicadores é apresentado nas caixas seguintes.

[101] Esta abordagem é consistente com aquilo que está reflectido na literatura: "How to fix South African Schools", J. Jansen, M. Blank, 2014; "Making schools work", B. Bruns et all, 2011, World Bank, bem como com o que se tem observado nas visitas de supervisão.

[102] O enfoque é na aprendizagem e os indicadores enquadram-se nas três áreas de enfoque da PGE assim: i) espera-se uma melhor equidade nas oportunidades para uma melhor aprendizagem, através de um acesso mais equitativo ao professor (rácio alunos por professor ao nível de distritos), ii) através da institucionalização da avaliação do director da escola, focalizando na aprendizagem do aluno, espera-se melhorar a eficiência da gestão escolar e iii) um processo de ensino-aprendizagem mais focalizado na aquisição das competências essenciais através de um professor melhor preparado e acompanhado.

**Indicador 1:**

Número de professores do 1º ciclo do Ensino Primário (1ª e 2ª classes) que, tendo participado no novo programa de capacitação, aplicam na sala de aula as metodologias de ensinar a ler, escrever e a falar em Português.

**A pertinência do indicador**

Como já foi referido nos pontos 4.3.1 e 4.4.1, a chave para um processo de ensino-aprendizagem eficaz é um professor capacitado, acompanhado e motivado para dar aulas, que interage com os alunos e que acompanha a sua aprendizagem.

Embora o sector tenha conseguido aumentar significativamente o número de professores com formação pedagógica, observou-se, nas visitas de supervisão, que nem sempre os professores aplicam na sala de aula o que aprenderam nas formações. Isto pode resultar de vários factores: i) a fraqueza do programa de formação inicial actual (10+1), ii) a capacidade limitada dos formadores, iii) fraqueza nos programas de formação em serviço existentes e iv) pouco apoio e acompanhamento dos professores nas escolas para aplicar o que aprenderam, entre outros factores.

Estão em curso várias acções para fazer face aos problemas referidos acima (vide actividade 6 da Matriz Operacional). Contudo estas acções apenas terão impacto a longo prazo. Entretanto, é necessário melhorar o desempenho dos professores que estão a dar aulas neste momento nas primeiras classes do ensino primário.

**Que mudança se pretende alcançar com este indicador**

O ponto 4.3.5 refere a revisão dos programas existentes de formação de professores, a elaboração, operacionalização e implementação dum programa de capacitação dos professores do 1º ciclo do Ensino Primário que se concentre na aprendizagem das metodologias de ensino da oralidade, leitura e escrita nas primeiras classes.

Esta capacitação basear-se-á nas metodologias já ensinadas na formação inicial, mas concentrar-se-á nas habilidades transformacionais, ou seja, em como se aplicam estas metodologias nas condições existentes nas salas de aula. Através desta capacitação pretende-se não só remover as barreiras que impedem a aplicação de metodologias mais dinâmicas e concentradas na aprendizagem do aluno na sala de aula pelos professores, mas também criar uma cultura de apoio, interacção e colaboração ao nível da própria escola.

Espera-se, ainda, que este programa influencie o programa de formação inicial, para assegurar que se torne mais prático para uma melhor preparação dos novos professores. Uma vez que esta capacitação será gerida pelos IFPs, espera-se que contribua também para o aumento da capacidade institucional dos IFPs.

**Actividades específicas**

Vide a Matriz Operacional, acções 8.1 e 8.5.

**Indicador 2:**

Número de distritos com rácios de alunos por professor superiores a 80 no Ensino Primário do 1º Grau (1ª à 5ª classe).

**A pertinência do indicador**

O professor é o recurso principal do sector. O Quadro 10 mostra que 90% da despesa de funcionamento destina-se a salários. O professor está no centro do processo de ensino-aprendizagem. Como já foi referido no ponto 4.4.2, apesar dos progressos observados em termos de redução dos rácios de alunos por professor, estes continuam altos com impacto negativo na aprendizagem: turmas numerosas, tempo lectivo limitado devido à necessidade de acomodar o 2º turno e, em muitas escolas, também o 3º turno, mais preparação para o professor, menos concentração, entre outros. Embora existam vários factores que influenciam os resultados da aprendizagem, os distritos com rácios muito acima da médio nacional (rácios superiores a 80 alunos por professor), encontram se todos no Norte e Centro do País (províncias de Niassa, Cabo Delgado, Nampula e Zambézia), onde os resultados são também os mais baixos[103].

O rácio alunos por professor estagnou nos últimos anos. Isto resultou, não apenas de um espaço fiscal mais limitado para a contratação de novos professores, mas também da capacidade de planificação ao nível local em função das prioridades, bem como da aplicação, em tempo útil, dos processos administrativos relacionados com as novas admissões e substituição dos professores que saem do sistema.

**Que mudança se pretende alcançar com este indicador**

Através deste indicador pretende-se reduzir o número de distritos com rácios de alunos por professor superiores a 80, beneficiando a aprendizagem dos alunos nesses distritos. A redução do número de distritos com rácios de alunos por professor acima de 80, nas condições actuais (um sistema ainda em expansão e com restrições financeiras), significa principalmente melhorar a planificação, que tenha em conta as prioridades e necessidades, assim como a gestão de recursos humanos. Tendo em conta que a alocação dos novos professores aos distritos é responsabilidade dos governos provinciais e que a contratação e colocação de professores nas escolas é responsabilidade dos governos distritais, estes aspectos serão priorizados nas capacitações das DPECs e dos SDEJTs. Ao nível central, nas negociações com o Ministério da Economia e Finanças, dever-se-á tomar em conta as disparidades intra-provinciais em termos de disponibilidade de professores na determinação e negociação das metas de contratação de professores.

**Actividades específicas**

Vide a Matriz Operacional, acção 11.2.

[103] Com a excepção da Província de Tete.

**Indicador 3**

a) Número de directores das escolas primárias capacitados, e
b) Percentagem de directores capacitados e avaliados no ano seguinte ao da sua formação em termos do seu desempenho.

**A pertinência do indicador**

Existe consenso que o papel do director da escola é crucial e que o seu desempenho determina o desempenho da escola e a aprendizagem dos alunos. Para melhorar o seu desempenho, o director, incluindo o director adjunto pedagógico, deve ser capacitado e motivado para aplicar aquilo que aprendeu no seu dia-dia e tornar a escola mais eficiente e eficaz, assegurando que os alunos aprendam.

Como já referido no ponto 4.2.4, já existe um programa de capacitação dos directores de escola que está em fase experimental e que será revisto em função dos resultados da avaliação em curso. Deve-se assegurar que a capacitação permita que o director possa fazer o seu trabalho com mais qualidade. Existem 12 mil directores e grande mobilidade entre eles. A sua capacitação deve ser uma actividade contínua dos IFPs.

Ao mesmo tempo, uma das grandes preocupações é a atitude dos directores no seu local de trabalho, ou seja, a aplicação do que aprendem com vista à resolução dos problemas existentes. Actualmente não existe uma avaliação do desempenho do director da escola primária que possa ser usada para responsabilizar o director pelo desempenho da sua escola. Esta avaliação é uma pré-condição para incentivar o bom desempenho[104].

**Que mudança se pretende alcançar com este indicador**

Através deste indicador pretende-se i) assegurar que a capacitação dos directores se focaliza nos aspectos cruciais em termos de funcionamento da escola, nomeadamente ii) institucionalizar uma cultura de desenvolvimento profissional dos directores das escolas primárias, iii) elaborar um sistema de avaliação que avalie o desempenho do director em função da assiduidade dos professores, da aplicação eficaz e eficiente dos recursos e dos resultados da aprendizagem dos alunos e iv) instalar uma tradição de responsabilização do director da escola pelo seu desempenho.

Embora não se pretenda, através deste indicador, medir o impacto da capacitação no comportamento do director na escola[105], os resultados da avaliação do desempenho do director deverão influenciar a revisão do programa de capacitação.

**Actividades específicas**

Vide a Matriz Operacional, acções 5.1 e 5.3.

[104] Trata se de diferentes tipos de incentivos: promoções e progressões, bolsas de estudo, financiamento adicional para a escola, prémios…

[105] Isto implicará um estudo que avalie o funcionamento e o desempenho do director da escola antes e depois de ter participado no curso de capacitação.

***Os desembolsos***

O nível de desembolso deve ser proporcional (em proporção do grau de realização das metas dos indicadores, evitando desembolsar "*nada ou tudo*").

Inicialmente pensou-se em concentrar o desembolso da parcela variável no último ano do "projecto". Contudo, reflexões posteriores consideraram essa opção desaconselhável por ser de alto risco para o Ministério, pois poderia afectar consideravelmente não só o orçamento do ano 2018, mas também os processos de planificação nos anos 2016 e 2017.

Propõe-se, assim, uma abordagem que permite distribuir o risco pelo período do "projecto", tomando ainda em conta os outros indicadores ligados aos desembolsos de outras fontes de financiamento (vide o Quadro 26) e o peso desses desembolsos no orçamento total do sector.

Cada indicador tem uma meta estabelecida para ser atingida num ano determinado, assim como um "preço". O valor (preço) a ser desembolsado dependerá da verificação do nível de cumprimento da meta no ano seguinte.

No caso do não cumprimento da meta do ano *n*, propõe-se um desembolso parcial em função do grau de realização da meta, podendo o valor remanescente ser desembolsado no(s) ano(s) seguinte(s) caso a meta seja alcançada.

**Exemplo:**
Indicador 2: Número de distritos com um rácio de alunos por professor acima de 80

| | Anos | | | |
|---|---|---|---|---|
| | 2014 | 2016 | 2017 | 2018 |
| Meta<br>"Preço" da meta | | 8<br>USD 2 milhões | 2<br>USD 2 milhões | |
| Valor observado<br>Grão de realização | 12 | 9<br>75%[106] | 2<br>100% (meta 2016)<br>100% (meta 2017) | |
| *Desembolsos*<br>*Meta 2016*<br>*Meta 2017* | | | *USD 1.500.000*[107] | *USD 500.000*[108]<br>*USD 2.000.000* |

***Protocolo de verificação do grau de cumprimento das metas dos indicadores***

O Anexo 2 apresenta os protocolos de verificação e confirmação do grau de realização das metas anuais. O protocolo dos indicadores definidos no contexto do Programa de

[106] (9-12)/(8-12).
[107] 75% de USD 2 milhões.
[108] O restante do "preço" de 2016 (USD 2 Milhões) ainda não desembolsado.

Gestão de Finanças Públicas para Resultados já está definido e acordado e envolve o Tribunal Administrativo (TA) na sua verificação.

Não se prevê o envolvimento do TA na verificação dos indicadores ligados à parcela variável do financiamento da PGE. A sua verificação será feita no contexto do processo actual de avaliação do desempenho do sector, baseado na apreciação do relatório do desempenho do sector durante a Reunião Anual de Revisão (RAR) pelo Grupo de Educação Local (LEG)[109]. Esta avaliação será complementada por uma avaliação externa e independente que, anualmente, deve verificar as metas.

***Inscrição da parcela variável no Orçamento do Estado***

Como já foi referido, a preparação do orçamento para o ano seguinte (ano *n+1*), ao nível do sector, é feita até 31 de Julho de cada ano (ano *n*).

No caso da fonte externa, apenas são inscritos os compromissos dos parceiros confirmados anualmente ao Ministério da Economia e Finanças. Isto implica que a comunicação do Banco Mundial (como entidade de supervisão da contribuição da PGE) deverá incluir o valor ligado ao desembolso baseado em resultados.

O orçamento será posteriormente ajustado após a verificação do grau de cumprimento das metas em Março do ano seguinte (ou seja, já no ano do exercício económico).

[109] Vide os Termos de Referência do Diálogo entre o MINED e os seus parceiros.

*Quadro 26: Resumo das condicionalidades para o desembolso de fundos ao sector, 2015-2017*

| Objectivo | | Área de intervenção | Indicador | Linha de base 2014 | Metas 2015 | Metas 2016 | Metas 2017 | Notas |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Promover uma boa governação[110] | 3 | Potenciar a apropriação da escola pela comunidade | % de EPCs (ensino público) com o Conselho de Escola (CE) funcional e activo na governação da escola | Manual do Conselho da Escola revisto e aprovado | Manual do Conselho de Escola distribuído às escolas **(USD 3 milhões)** | 50% das EPCs com um CE funcional **(USD 3 milhões)** | 60% das EPCs com um CE funcional **(USD 3 milhões)** | |
| | 4 | Potenciar o SDEJT no apoio à escola | % de EPCs (ensino público) supervisionados pelos SDEJTs | Manual de supervisão em elaboração | Elaborado, testado, acordado e distribuído o manual de supervisão **(USD 1 milhões)** | 25% das EPCs (públicas) supervisionadas e 40% destas com visita de seguimento **(USD 1,5 milhões)** | 50% das EPCs (públicas) supervisionadas e 60% destas com visitas de seguimento **(USD 1,5 milhões)** | **a)** |
| | 5 | Potenciar a direcção da escola na boa gestão da escola | a) Número de directores das escolas primárias capacitados | 517 | | 800 **(USD 1 milhões)** | 1.000 **(USD 1 milhões)** | |
| | | | b) Avaliados no ano seguinte em termos do seu desempenho | | | 10% dos capacitados no ano n-1, supervisionados e avaliados **(USD 1,5 milhões)** | 20% dos capacitados no ano n-1, supervisionados e avaliados **(USD 1,5 milhões)** | **b)** |
| Melhorar as dinâmicas na sala de aula | 8 | Implementar um programa integrado de formação e capacitação do professor, baseado em competências | Nº de professores (1º ciclo) que participaram no novo programa de capacitação que aplicam, na sala de aula, as metodologias de ensinar a ler, escrever e falar em Português. | Não existe programa | Programa desenhado e testado **(USD 2 milhões)** | 1.650 professores do 1º ciclo **(USD 3 milhões)** | 6.600 professores do 1º ciclo **(USD 3,37 milhões)** | |
| Optimizar os recursos disponíveis com maior equidade | 13 | Construir e equipar salas de aula | Número de escolas construídas | 800 salas de aula | 90% de obras planificadas para o ano n iniciadas, e 80% das obras planificadas[111] para terminar no ano n concluídas **(EUR 10 milhões)** | | | **c)** |
| | 14 | Assegurar recursos adequados para as escolas primárias | a. % de EPCs (públicas) com fundos do ADE disponíveis até 28 de Fevereiro | 0% | 75% das EPCs **(USD 4 milhões)** | 90% das EPCs **(USD 2 milhões)** | | **a)** |
| | | | b. Número de distritos com rácio alunos por professor acima de 80 | 12 | | 8 **(USD 2 milhões)** | 2 **(USD 2 milhões)** | **b)** |
| **Desembolso total e desembolsos condicionados** | | | | | **2016** | **2017** | **2018** | |
| *Total fonte externa (estimada)* | | | | | *USD 143 milhões* | *USD 146 milhões* | *USD 144 milhões* | |
| *Condicional (incluindo os indicadores referidos nos notas 110 e 111)* | | | | | *USD 23,7 milhões* | *USD 14 milhões* | *USD 12,4 milhões* | |
| *% do desembolso condicionado (sobre o desembolso total)* | | | | | *17%* | *10%* | *9%* | |

Notas:

a) Indicadores 3,4 e 14a. ligados ao Programa de Gestão de Finanças Públicas para Resultados.
b) Indicador 13 ligados à parcela variável da contribuição da PGE.
c) Indicadores 5,8 e 14b do financiamento adicional ao FASE pelo KfW – Alemanha.

[110] Existe mais um outro indicador ligado à classificação do orçamento por programa sectorial – faz parte do programa de desenvolvimento administrativo e institucional (2 milhões de $US, meta para 2015).

[111] Existem outros indicadores ligados ao desembolso de 10 milhões de Euros, particularmente na área de reforço da capacidade institucional – acordo entre os Governos de Moçambique e da Alemanha.

# 10 Desenvolvimento institucional

O sucesso da implementação depende da capacidade institucional do sector de traduzir bons planos numa implementação eficaz e eficiente.

Nos últimos anos a capacidade do sector aumentou bastante beneficiando, entre outros aspectos, da descentralização de responsabilidades e de recursos, mas continua a ser um dos grandes desafios para um melhor desempenho.

A concretização do plano envolve milhares de professores e gestores, milhões de alunos e as suas famílias, grande parte deles vivendo em condições de pobreza e onde, muitas vezes, a primeira prioridade é a sobrevivência.

## 10.1 O que é capacidade institucional?

Capacidade humana ou institucional, refere-se às habilidades das pessoas, das organizações e da sociedade no seu todo, para gerir as suas actividades com sucesso.

A capacidade institucional deve ser considerada nas suas diferentes dimensões:

- A liderança (competências, autoridade, atitude e motivação);
- O saber (habilidades técnicas, conhecimentos tácticos e não-tácticos, informação);
- O arranjo institucional (políticas, normas, regras e procedimentos, mecanismos de gestão, meios disponíveis);
- A responsabilidade (cultura de prestação de contas, avaliação e monitoria, sistema de "*premiação e punição*").

Uma estratégia de aumento da capacidade institucional passa pela reflexão sobre como estes aspectos influenciam (ou poderiam influenciar) o (in)sucesso da implementação do Plano Estratégico.

## 10.2 As lições aprendidas

A experiência da implementação do Plano Estratégico actual levantou os seguintes aspectos principais, a serem considerados para melhorar a capacidade institucional.

***O apoio político***

O sucesso dos planos resulta, entre outros, da priorização da educação nos programas de desenvolvimento nacional dos sucessivos Governos, que se traduziu na priorização da despesa da educação no orçamento do Estado.

Ainda, o apoio político para actividades/intervenções específicas foi um factor crítico para o cumprimento das metas estabelecidas[112].

***Comunicação e partilha da informação***

Como já foi observado no PEE 2012-2016, o entendimento partilhado de todos os intervenientes sobre as prioridades e estratégias de implementação é crucial para assegurar o envolvimento e mobilização de todos os intervenientes na fase da implementação.

A experiência negativa do sector com a introdução de conceito de "progressão por ciclos", muitas vezes referida como progressão automática ou semiautomática, no contexto da implementação do novo currículo em 2004, mostrou a importância de os planificadores ouvirem bem e entenderem as preocupações das pessoas com uma determinada intervenção para que se elabore uma estratégia de sensibilização e comunicação, evitando implicações negativas na sua implementação.

***Monitoria e acompanhamento***

Não basta ter um plano sem um sistema de monitoria e acompanhamento. Ao nível central existe um processo de avaliação dos resultados estratégicos. O PEE (ponto 7.4.1) prevê o acompanhamento e a supervisão descentralizada da implementação. Contudo, apesar da disponibilização de fundos aos SDEJTs e às DPECs para este efeito, o acompanhamento ainda não é feito de forma sistemática que permita medidas correctivas em tempo útil.

***Responsabilização e valorização***

Nas consultas que tiveram lugar no contexto da actualização do Plano Operacional, a fraca responsabilização pelo desempenho individual ou institucional foi identificada como a "batalha" principal para os próximos anos. Trata-se não apenas dum fenómeno do sector da educação, mas do sector público em geral. Contudo, responsabilização implica também uma maior valorização do trabalho bem feito [113].

Os procedimentos administrativos estabelecidos para tratar assuntos como o absentismo no trabalho são poucos aplicados. Ao mesmo tempo, há grandes atrasos (e pouca transparência) na aplicação dos actos administrativos como a tramitação das progressões, promoções ou mudanças de carreira.

[112] Exemplos são, entre muitos outros, a campanha nacional "*um aluno, uma planta!",* a campanha na província de Inhambane "*Tirar as crianças do chão!*", a mobilização nacional para a entrada na escola na idade certa.

[113] Falta de reconhecimento do bom desempenho, parcialmente devido à falta de recursos, tem um impacto negativo no mesmo.

## 10.3 As intervenções para reforçar a capacidade institucional

O enfoque do PEE na área de desenvolvimento institucional é investir nas pessoas, na criação de um ambiente de aprendizagem institucional e nos processos e instrumentos que orientam a implementação do PEE e do Plano Operacional (boa gestão do sistema educativo).

**NB:** Trata-se de acções prioritárias que fazem parte do Programa Sectorial *Desenvolvimento Administrativo e Institucional - DAI* (vide o seu plano operacional no anexo 5 – documento separado). O Plano Operacional DAI será sujeito a uma revisão profunda em 2015 para assegurar que continue a responder adequadamente aos desafios que a implementação deste plano operacional apresenta em termos de diálogo, comunicação, capacitação, pesquisa e investigação, bem como as suas implicações para o ciclo de Planificação, Orçamentação, Execução, Monitoria e Avaliação (POEMA)

### 10.3.1 Investir nas pessoas

***Contratação de pessoal não-docente***

Devido à prioridade dada nos últimos anos à contratação de professores, o sector não contratou pessoal não-docente (novas admissões) nos últimos anos. Apenas em 2014 foi orçamentada a contratação de novas admissões de pessoal não-docente para as escolas e os SDEJTs.

Nos próximos anos o sector continuará a orçamentar novas admissões de pessoal não-docente, priorizando as escolas e os SDEJTs. Continuar-se-á a investir na melhoria da implementação dos actos administrativos para assegurar a substituição em tempo útil do pessoal que deixa o sector por qualquer razão – vide também o ponto 9.2.1, indicador 2.

***Capacitações***

Como já foi referido no ponto 3.2.4, com a descentralização de recursos para os distritos, a responsabilidade da gestão do sector é principalmente dos distritos.

Assim, os SDEJTs são o principal grupo alvo das capacitações (vide ponto 6.6.4 do PEE 2012-2016), beneficiando dos materiais e programas desenvolvidos nos últimos anos na área de POEMA (vide ponto 4.2.4).

Este aspecto é ainda reforçado pelo enfoque, nos próximos anos, na governação local da escola (vide ponto 4.2.4 deste documento e o ponto 4.2 da Matriz Operacional, entre outros).

***Incentivos***

Para que as mudanças aconteçam não é suficiente realizar apenas actividades de capacitação. O Plano Operacional introduz a aplicação de incentivos (institucionais) ligados ao desempenho, principalmente medido em termos de melhorias na gestão escolar e na aprendizagem dos alunos (vide ponto 4.2.4 e as acções 3.4, 4.4, 4.5 da Matriz Operacional).

Os incentivos podem ser financeiros, materiais ou na forma de bolsas de estudo como já foi referido no ponto 4.4.2 e na nota 52.

Ao mesmo tempo, um primeiro passo para uma maior valorização do trabalho dos funcionários é a aplicação célere, e com transparência, dos actos administrativos ligados à promoção dos professores e funcionários nas suas respectivas carreiras profissionais.

***Melhorar as condições no local de trabalho***

Além de incentivos ligados ao desempenho, o sector investe na melhoria das condições de trabalho, particularmente nos serviços administrativos, para aumentar a motivação do pessoal. Trata se de mobiliário, equipamento, mas também de apoio social para os funcionários (e professores) com doenças crónicas.

***Assistência Técnica***

Para aumentar a capacidade institucional, o sector conta ainda com assistência técnica, seja ao nível das províncias, seja ao nível central. Actualmente a despesa com Assistência Técnica é, anualmente, de cerca de 2 milhões de USD financiada pelo FASE. Grande parte desta assistência localiza-se nas áreas de gestão financeira, de aquisições e na área de construção.

Adicionalmente, o Ministério e as DPECs recebem assistência técnica em várias áreas estratégicas financiada directamente por parceiros de cooperação[114].

### 10.3.2 Criar uma cultura de aprendizagem institucional

O sucesso da implementação depende de todos os intervenientes, ao nível central e nas províncias, distritos e escolas. Neste contexto, cada um tem uma responsabilidade, que se reforça mutuamente e que, em conjunto, contribui para melhores resultados.

Isto implica a necessidade de um diálogo contínuo a todos os níveis para obter maior conhecimento para um melhor entendimento sobre o que se pretende alcançar, das realidades e dificuldades no terreno, para uma partilha de experiências e de boas

[114] Por exemplo, GIZ fornece Assistência Técnica às DPECs de Sofala, Inhambane e Manica. A UNICEF financia (está em fase de contratação) assistência técnica para a área de formação de professores. Beneficiando de um financiamento adicional da Finlândia (via FASE) prevê-se a contratação de AT para a área do ensino bilingue.

práticas, para uma análise conjunta sobre como resolver os problemas, entre outros, o que pressupões a criação de uma cultura de aprendizagem institucional.

***Plataformas de diálogo***

Nesta perspectiva serão reforçadas e promovidas as plataformas de diálogo e partilha da informação, experiências e boas práticas envolvendo os diferentes intervenientes e interessados, dentro ou fora do sector.

***Uso das novas tecnologias***

A comunicação e diálogo são facilitados pela criação de redes de comunicação, beneficiando das novas tecnologias. Continuar-se-á a investir, ao longo dos próximos anos, nas condições de trabalho, em termos de equipamento, com o objectivo principal de estabelecer uma rede de comunicação entre o MINEDH, as DPECs e os SDEJTs para aumentar a comunicação, troca de experiências, disseminação de boas práticas e de informação de gestão, bem como para facilitar o acompanhamento e supervisão aos vários níveis (vide a matriz estratégica do Programa Sectorial de Desenvolvimento Administrativo e Institucional).

***Pesquisa, investigação e boas práticas***

Nos próximos anos, será promovida e encorajada pesquisa orientada para a acção, assim como a implementação de projectos-piloto para testar ideias que possam melhorar a situação actual, conduzidas pelas universidades e parceiros interessados.

Apesar de existir um número considerável de documentos analíticos sobre a situação actual do sector da educação, falta ainda uma cultura de pesquisa que aprofunde questões e que seja orientada para a identificação de possíveis soluções.

A partir da sistematização dos problemas do ensino da oralidade, leitura e escrita inicial através da análise dos vários estudos e relatórios de monitoria, teses e monografias e de auditoria às várias intervenções em curso ao nível local prevê-se, ainda, a compilação e publicação de boas práticas para o ensino ou de remediação de problemas específicos de oralidade, leitura e escrita iniciais que vão ser testados em algumas escolas e distritos (capacitação de professores, monitoria, a avaliação das aprendizagens, indicadores de qualidade da escola, gestão escolar, etc.).

***Supervisão integrada***

Beneficiar-se-á ainda da supervisão integrada anual para a identificação de boas práticas ou de assuntos que devem ser aprofundados ou tratados de uma maneira sistemática para garantir a ligação entre planos e a realidade da sua implementação.

### 10.3.3 Gestão do Sistema Educativo

***Harmonização e sistematização dos documentos e processos de planificação e gestão***

Não faltam documentos orientadores no sector (vide também ponto 4.2.4). O grande desafio é assegurar clareza nas mensagens e um especial cuidado na apresentação da informação, tomando em conta o perfil do grupo alvo, evitando uma sobreposição, contradição e/ou excesso de orientações.

***Compromisso político***

O Plano Operacional prevê uma série de actividades para obter o compromisso das autoridades políticas provinciais e distritais para a agenda principal nos próximos anos para garantir uma monitoria e acompanhamento neste nível de governação.

***Campanhas de divulgação, mobilização e engajamento com a implementação do PEE***

Está ainda prevista a implementação do plano de comunicação e divulgação da informação para, por um lado, assegurar um entendimento comum sobre as prioridades e enfoques nos próximos anos e, por outro lado, assegurar a mobilização de todos para assumirem o seu papel e responsabilidade pelo desempenho do aluno.

Este plano de comunicação tirará partido dos grandes momentos de atenção pública tais como a abertura do ano lectivo, o dia da criança, do professor, o dia internacional da alfabetização entre outros.

Será necessário um debate constante, usando meios como comunicação interpessoal, seminários e congressos e os media nacionais de maior influência: a televisão, os principais jornais e a rádio.

### 10.3.4 Arranjos institucionais

A implementação de parte das actividades programadas está sob a responsabilidade directa do órgão central, enquanto outras estão sob a responsabilidade de outros intervenientes (instituições educativas ou governos locais).

Saliente-se que o enfoque na gestão e governação local ao nível dos distritos, não retira nenhuma responsabilidade ao nível central ou provincial. É primeira responsabilidade do MINEDH assegurar que existam estratégias, procedimentos e instrumentos claros que facilitem e encorajem uma boa governação local.

As DPECs têm a grande responsabilidade de apoiar, monitorar e fiscalizar os SDEJTs. Para este efeito, as DPECs continuarão a ser mobilizadas, capacitadas e motivadas para assumirem a sua responsabilidade no desenvolvimento do SNE (vide também a matriz operacional do Programa Sectorial Desenvolvimento Administrativo e Institucional).

## Anexos:

1. Matriz Estratégica e Plano Operacional do Ensino Primário

2. Protocolo dos indicadores ligados aos desembolsos por resultados

3. Plano Estratégico da Educação (PEE) 2012-2016. (Documento separado)

4. Balanço da implementação do Programa do Governo na área de Educação 2010-2014 - Progressos e desafios (referenciado no documento como "Documento do Balanço" ou apenas o "Balanço"). (Documento separado)

5. Planos Operacionais das áreas programáticas de Alfabetização e Educação de Adultos, Ensino Secundário, Ensino Técnico Profissional, Desenvolvimento Administrativo e Institucional, versão Agosto de 2014 (Documento separado)

6. Matriz Estratégica e Notas Técnicas dos indicadores do Plano Estratégico da Educação, versão de 3 de Setembro, 2013 (Documento separado)

7. Memorando de Entendimento entre o Governo da República de Moçambique e um Grupo dos Parceiros de Cooperação, relativo ao Fundo de Apoio ao Sector da Educação (FASE), que inclui o anexo "*TdRs para o Diálogo entre o Ministério e os seus parceiros, 13 de Dezembro, 2012"* (Documento separado)

# Anexo 1
# Matriz Estratégica e Matrizes Operacionais do Ensino Primário

# Ensino (Pré-) Primário
## Matriz Estratégica

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Programa** | **Ensino Primário** | | | |
| **Objectivo Geral** | **Assegurar que todas as crianças concluam uma educação básica de 7 classes com qualidade** | | | |
| **Objectivo Intermédio** | **Assegurar a aquisição de competências essenciais de oralidade, leitura, escrita e numeracia no fim do 1º ciclo do Ensino Primário** | | | |
| **Indicador de Impacto** | **1. Taxa Bruta de Conclusão do Ensino Primário** | **Ano de base** | **Actual** | **Meta** |
| | Total (HM) | 49% (2010) | 45% (2013) | 58% (2019) |
| | Raparigas (M) | 45% (2010) | | 57% (2019) |

| *Objectivos estratégicos* | *Indicador de Resultado* | | *Base 2014* | *2015* | *2016* | *2017* | *2018* | *2019* | *Objectivos específicos* |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| *Enfoque especial: Prontidão das crianças para a aprendizagem* | 1.d *Taxa de escolarização aos 6 anos* | *HM* | 81,5% | 80% | 81% | 82% | 83% | 84% | 1. Expandir as intervenções na área de Desenvolvimento da Criança na Idade Pré-escolar (DiCIPE) |
| | | *M* | 79,7% | 79% | 80% | 81% | 82% | 83% | 2. Mitigar o impacto da pobreza na participação equitativa e inclusiva |
| | | *Paridade*[115] | 0.57 | 0.57 | 0.58 | 0.59 | 0.60 | 0.61 | |
| Uma boa governação local da escola: *Assegurar a presença dos alunos, professores e directores na escola* | 1.a Taxa de retenção até à 3ª classe | HM | 69,8% | 71% | 72% | 73% | 75% | 77% | 3. Potenciar a apropriação da escola pela comunidade |
| | | M | 69,0% | 70% | 71% | 72% | 74% | 76% | 4. Potenciar o SDEJT no apoio à escola |
| | | Paridade[116] | 0,61 | 0,61 | 0,62 | 0,63 | 0,64 | 0,65 | 5. Potenciar a direcção da escola para a boa gestão da escola |
| Novas dinâmicas na sala de aula: *Assegurar que as crianças aprendem falar, ler, escrever a fazer cálculos no 1º ciclo do Ensino Primário* | 1.b Percentagem de alunos da 3ª classe que atinge as competências essenciais de leitura e cálculo do 1º ciclo do Ensino Primário | | *6,3%, nível 3 (3ª classe, 2013)* | | ≥ 6,3% (leitura) | | | 12% (leitura) | 6. Implementar o currículo revisto baseado em competências |
| | | | | | | | | | 7. Expandir, gradualmente, o Ensino Bilíngue |
| | | | | | Linha de base (cálculo) | | | > 2016 (cálculo) | 8. Implementar um programa integrado de formação de formadores e formação e capacitação do professor, baseado em competências |
| | | | | | | | | | 9. Criar um ambiente de leitura |
| | | | | | | | | | 10. Monitorar o desempenho do aluno |
| Optimizar os recursos existentes: Uso dos recursos (humanos, materiais, financiais e institucionais) com maior eficaz e eficiência, priorizando o 1º ciclo do Ensino Primário | 1.c Rácio alunos/professor (EP1) | Médio nacional | 62,5 | 61 | 61 | 60 | 59 | 59 | 11. Assegurar a assiduidade e desempenho dos professores na escola e na sala de aula |
| | | | | | | | | | 12. Revitalizar as ZIPs como centro de apoio às escolas |
| | | Paridade[117] | 0,67 | 0,68 | 0,68 | 0,69 | 0,70 | 0,71 | 13. Construir e equipar as salas de aula |
| | | | | | | | | | 14. Assegurar recursos adequados para as escolas primárias |

[115] Paridade entre a província com o maior e pior desempenho.
[116] Vide 115.
[117] Vide 115.

# Ensino (Pré-) Primário
## Matriz Operacional - 1

| *Objectivo específico* | *Indicador* | | *2014* | *2015* | *2016* | *2017* | *2018* | *Actividades principais* |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ***Enfoque especial: Prontidão das crianças para a aprendizagem*** | | | | | | | | |
| 1 Expandir as intervenções na área de Desenvolvimento da Criança na Idade Pré-escolar (DiCIPE) | *Número de crianças beneficiárias do Projecto DiCIPE* | *HM* | | 21.000 | 49.000 | 84.000 | | 1.1 Implementar o projecto-piloto na área de Desenvolvimento da Criança na Idade Pré-escolar (DiCIPE) |
| | | *M* | | 10.500 | 24.500 | 42.000 | | 1.2 Explorar a possibilidade de introduzir um ano pré-primário no 1º ciclo do EP |
| 2 Mitigar o impacto da pobreza na participação equitativa e inclusiva | Número de criança beneficiária de componente de acção social (ADE) | | | Componente Apoio Social do ADE revisto e ajustado no manual para o ano 2016 | Por definir | Por definir | Por definir | 2.1 Consolidar e avaliar (o impacto) das intervenções de alimentação escolar<br>2.2 Promover a integração dos indicadores de educação nos programas de apoio social do Governo<br>2.3 Consolidar o componente de "apoio social" na provisão do ADE |
| ***Promover uma boa governação local da escola (A escola é nossa!)*** | | | | | | | | |
| 3 Potenciar a apropriação da escola pela comunidade | % de EPCs (ensino público) com o Conselho de Escola funcional e activo na governação da escola | | Manual do Conselho da Escola revisto e aprovado | Manual do Conselho de Escola distribuído até as escolas | 50% das EPCs com um CE funcional | 60% das EPCs com um CE funcional | 75% das EPCs com um CE funcional | 3.1 Promover uma responsabilidade social e político para o desempenho do aluno<br>3.2 Assegurar um maior envolvimento do Conselho da Escola na governação da escola<br>3.3 Promover parcerias locais de apoio à escola<br>3.4 Incentivar as escolas para um bom desempenho |
| 4 Potenciar o SDEJT no apoio à escola | % de EPCs (ensino público) supervisionados pelos SDEJTs | | Manual de supervisão em elaboração | Elaborado, testado, acordado e distribuído o manual de supervisão[118] | 25% das EPCs (ensino público) supervisionadas e 40% destas com visita de seguimento | 50% das EPCs (ensino público) supervisionadas e 60% destas com visitas de seguimento | 75% das EPCs (ensino público) supervisionados e 75% destas com visita de seguimento | 4.1 Disponibilizar os instrumentos na área de POEMA aos SDEJTs<br>4.2 Capacitar os SDEJTs<br>4.3 Supervisionar as escolas com base das orientações do manual<br>4.4 Incentivar os SDEJTs para um bom desempenho |
| 5 Potenciar a direcção da escola na boa gestão da escola | Número de directores das escolas primárias capacitado, acompanhado e avaliado | | 517 | a) Avaliado, revisto e consolidado o programa de capacitação | 800 | 1.000 | 1.200 | 5.1 Capacitar os gestores da escola<br>5.2 Disponibilizar os instrumentos de gestão escolar nas escolas<br>5.3 Responsabilizar o director da escola para o desempenho da escola |

[118] O manual de supervisão pretende focalizar a supervisão em assuntos chaves como sendo a presença na escola e na sala de aula do director e professores e a aprendizagem do aluno no 1º ciclo das competências essenciais.

| *Objectivo específico* | *Indicador* | *2014* | *2015* | *2016* | *2017* | *2018* | *Actividades principais* |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 0% | b) Elaborado e testada uma ficha de avaliação de director da escola | 10% dos directores capacitados no ano n-1, supervisionados e avaliados | 20% dos directores capacitados no ano n-1 supervisionados e avaliados | 35% dos directores capacitados no ano n-1 supervisionados e avaliados | |
| ***Assegurar o ensino-aprendizagem concentrado na aquisição das competências essenciais no 1º ciclo do EP (oralidade, leitura, escrita e numeracia)*** | | | | | | | |
| 6 Implementar o currículo revisto baseado em competências (EP) | Introdução do currículo revisto | Revisão finalizada | Currículo revisto aprovado | Livros produzidos para a implementação do currículo revisto na 1ª, 3ª, e 6ª classe, 2017 | Currículo revisto introduzido na 1ª, 3ª e 6ª classe | Currículo revisto introduzido na 2ª, 4ª e 6ªclasses | 6.1 Finalizar, aprovar e divulgar o currículo revisto<br>6.2 Capacitação dos formadores nos IFPs<br>6.3 Capacitar os professores para a introdução do currículo revisto<br>6.4 Assegurar a aquisição dos livros para o currículo revisto |
| 7 Expandir, gradualmente, o Ensino Bilíngue | Nº de novas escolas cobertas programa de ensino bilingue | | Aprovado a estratégia de expansão | Por definir | Por definir | Por definir | 7.1 Criar consenso sobre a estratégia de expansão<br>7.2 Introduzir os novos programas para o ensino bilingue<br>7.3 Capacitar os professores<br>7.4 Assegurar a aquisição dos livros para o ensino bilingue |
| 8 Implementar um programa integrado de formação e capacitação do professor, baseado em competências | a. Número de graduados dos IFPs (anual) — Total | 6.000 | 6.500 | 6.500 | 6.500 | 6.500 | 8.1 Potenciar os IFPs para a implementação dos programas de formação e capacitação em serviço<br>8.2 Consolidar o modelo 10+1 e avaliar a experiencia do modelo 10+3<br>8.3 Operacionalizar as recomendações do Estudo Holístico<br>8.4 Assegurar a capacitação dos formadores<br>8.5 Capacitar os professores de 1º ciclo nos metodologias de ensinar falar, ler e escrever |
| | %M | 35% | 40% | 43% | 45% | 46% | |
| | b. Nº de professores (1º ciclo) capacitado nos metodologias de ensinar falar, ler e escrever Português (cumulativo) | Não exista programa | Programa desenhado e testado | 1.650 | 6.600 | 15.000 | |
| 9 Criar um ambiente de leitura | Aquisição dos materiais adicionais de leitura | | Elaborar um plano plurianual para materiais | Aquisição de materiais conforme o plano | Aquisição de materiais conforme o plano | Aquisição de materiais conforme o plano | 9.1 Criar um movimento nacional: "Eu sei ler!"<br>9.2 Produzir e distribuir material de leitura |
| 10 Monitorar o desempenho do aluno | Assegurar a implementação da avaliação nacional em cada três anos | *Relatório disponibilizados (avaliação de 2013, leitura)* | Testagem dos instrumentos da 2ª avaliação nacional de leitura e numeracia (3ª classe) | Condução da avaliação nacional (leitura e numeracia) | Relatório disponível e os resultados divulgados e debatidos ao nível nacional, provincial e distrital | Testagem dos instrumentos da 3ª avaliação nacional de leitura e numeracia (3a classe) | 10.1 Continuar e avaliar a experiencia com a provinha e elaborar u (*eu sei ler e contar!*)<br>10.2 Implementar a avaliação nacional cada 3 anos |

| *Objectivo específico* | *Indicador* | *2014* | *2015* | *2016* | *2017* | *2018* | *Actividades principais* |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ***Optimizar o uso dos recursos existentes (humanos, financeiros), priorizando o 1º ciclo do Ensino Primário*** | | | | | | | |
| 11 Assegurar a assiduidade e desempenho dos professores na escola e na sala de aula | Rácio alunos/professor, 1ª classe | 57 | 57 | 57 | 56 | 56 | 11.1 Priorizar a contratação de novos professores para o EP1<br>11.2 Alocar os professores onde as necessidades são as maiores (1º ciclo, zona rural…)<br>11.3 Motivar os professores estarem presentes e comprometidos de dar aulas<br>11.4 Responsabilizar dos professores pelo desempenho dos seus alunos<br>11.5 Criar oportunidades para o seu desenvolvimento profissional |
| 12 Revitalizar as ZIPs como centro de apoio às escolas | Nº de ZIPs equipado | | Levantamento de condições das ZIPs | Por definir | Por definir | Por definir | 12.1 Identificar as necessidades das ZIPs como centro de apoio às escolas<br>12.2 Incentivar o coordenador das ZIPs<br>12.3 Assegurar recursos adequados para o funcionamento das ZIPs |
| 13 Construir e equipar salas de aula | Nº de escolas construídas | 800 salas de aula | 90% de obras planificadas para o ano n iniciadas e 80% das obras planificadas para terminar no ano n, concluídas. | 90% de obras planificadas para o ano n iniciadas e 80% das obras planificadas para terminar no ano n, concluídas 1.000 salas de aula | 90% de obras planificadas para o ano n iniciadas e 80% das obras planificadas para terminar no ano n, concluídas | 90% de obras planificadas para o ano n iniciadas e 80% das obras planificadas para terminar no ano n, concluídas | 13.1 Promover uma gestão local do programa de construção de salas de aula<br>13.2 Construir escolas securas e saudáveis<br>13.3 Adquirir carteiras |
| 14 Assegurar recursos adequados para as escolas primárias | a. % de EPCs (ensino público) com fundos do ADE disponíveis até 28 de Fevereiro | 0% | 50% das EPCs | 75% das EPCs | 75% das escolas do EP | 90% das escolas do EP | 14.1 Assegurar os fundos do ADE nas escolas até 28 de Fevereiro<br>14.2 Assegurar a aplicação correcta dos fundos do ADE |
| | b. Número de distritos com rácio alunos por professor acima de 80 | 12 | | 8 | 2 | | Vide actividades 11.1 e 11.2 |
| | c. % de alunos com livros de português e matemática, médio | | | | | 90% | 14.3 Fornecer o livro escolar, antes de abertura de ano lectivo a todas escolas (ensino monolingue) e a escolas participantes do ensino bilingue) |
| | d. % de distritos com mais de 75% dos alunos com livros para o 1º ciclo | 73,3% | 75% | 78% | 82% | 84% | 14.4 Promover a conservação e utilização do livro na escola |

# Ensino (Pré-) Primário
# Matriz Operacional - 2

| Actividades principais | | Actividade específica | Responsável | Orçamento (em 10^6 MT) | | | | FR | Calendário | | | | Observações |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | |
| ***Enfoque especial: Prontidão das crianças para a aprendizagem*** | | | | | | | | | | | | | |
| 1. Expandir as intervenções na área de (DiCIPE) | 1.1 Implementar o projecto-piloto na área de Desenvolvimento da Criança na Idade Pré-escolar (DiCIPE) | Monitorar e acompanhar a implementação do projecto nas 5 províncias pelos provedores contratados | DINEP, DPECs, SDEJTs, | 63,0 | 63,0 | | | FASE | x | X | | | PAD-65968_MZ |
| | | Assegurar o pagamento dos provedores, na base de desempenho verificados pela Agência de Verificação Independente | DAF | 190,0 | 220,0 | 95,4 | | FASE | x | X | | | |
| | | Assegurar o pagamento de animadores | SDEJTs | 15,6 | 15,6 | 15,6 | 15,6 | FASE | x | X | x | x | |
| | | Capacitar os técnicos envolvidos | DINEP | 63,0 | 63,0 | | | FASE | x | X | | | |
| | | Assegurar a avaliação de impacto nas províncias de CD, Nampula, Tete | DINEP | | 31,8 | 15,9 | | FASE | | x | | | Estudo feito pelo INE |
| | | Conduzir um estudo sobre DiCIPE na zona urbana | DINEP | 15,9 | 15,9 | | | FASE | x | | | | Colaboração com MMAS |
| | 1.2 Explorar a possibilidade de introduzir um ano pré-primário no 1º ciclo do EP | Divulgar as experiências com o projecto-piloto | DINEP | | | 6,3 | 6,3 | FASE | | | x | x | Colaboração com MMAS |
| | | Consolidar a experiencia nos 10 distritos | DINEP | | | 31,8 | 31,8 | OE | | | x | x | Colaboração com MMAS |
| | | Elaborar e testar, numa fase piloto a introdução do ano "pré-primário" como parte do 1º ciclo do EP | DINEP | | | 16,0 | 32,0 | FASE | | | x | x | |
| | | Conduzir um debate nacional sobre a inclusão do ano “pré-primário” no Ensino Primário | DINEP | | | | | FASE | | | | x | |
| 2. Mitigar o impacto da pobreza na participação equitativa e inclusiva | 2.1 Consolidar e avaliar as experiências existentes de alimentação escolar | Consolidar a experiencia nos 2 distritos de TETE | SDEJTs | | | | | PMA | x | x | | | |
| | | Consolidar a experiencia nas 12 escolas piloto | SDEJTs | 15,0 | 15,0 | | | FASE | x | x | | | |
| | | Avaliar a implementação e impacto das experiencias | DIPE | | 6,0 | 6,0 | | FASE | | x | x | | |
| | | Procurar financiamento para a expansão das experiencias | DIPE | | | | | OE | x | x | x | x | |
| | | Promover programas e campanhas de educação nutricional e parental | DIPE | | | | | FASE | x | x | x | x | Coll. DINAEA |
| | 2.2 Promover a integração dos indicadores de educação nos programas de apoio social do Governo | Participar na revisão da "Estratégia Nacional de Segurança Social Básica" | DIPE | | | | | OE | x | | | | Coordenado pelo MMAS |
| | | Trabalhar em conjunto com outros ministérios na obtenção de certificado de nascimento e B.I. | DIPE | | | | | OE | x | x | x | x | Coordenado pelo Ministério de Justiça |
| | | Explorar a compatibilidade das intervenções na área de apoio social ao nível do Governo | DIPE | | | | | OE | x | x | x | x | |
| | 2.3 Consolidar o componente de “apoio social” na provisão do ADE | Rever e ajustar (se for pertinente) a abordagem do apoio social às OVCs no contexto do programa do ADE | DINEP | | | | | FASE | x | | | | Coll DIPE, DAF, DIPLAC |
| | | Ajustar o manual de procedimentos do ADE | DINEP | | | | | FASE | x | | | | Coll DIPE, DAF |
| | | Assegurar a alocação dos fundos para o apoio social (até 20% das crianças no | DIPLAC | | 41,0 | 45,0 | 50,0 | FASE | | x | x | x | |

| Actividades principais | | Actividade específica | Responsável | Orçamento (em 10^6 MT) | | | | FR | Calendário | | | | Observações |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | |
| | | EP) | | | | | | | | | | | |
| 3. Potenciar a apropriação da comunidade da escola | 3.1 Promover uma responsabilidade social e político para o desempenho do aluno | Elaborar e implementar uma Estratégia Nacional de Mobilização Social para melhorar o acesso, a retenção e desempenho na Escola | DIPE | 6,0 | 6,0 | 6,0 | 6,0 | UNICEF | x | x | x | x | coll. Todos |
| | | Organizar uma reunião entre o Ministro da Educação e os Directores de SDEJTs (por região) | GM | 10,0 | | | | FASE | x | | | | Col. DIPLAC |
| | | Engajar um diálogo com as Assembleias Províncias e AR | GCI | 0,5 | | | | OE | x | x | x | x | coll. DPECs |
| | 3.2 Assegurar um maior envolvimento do Conselho da Escola (CE) na governação da escola | Finalizar e distribuir o Manual de Conselho de Escola para todas as escolas | DINEP | 1,4 | | | | UNICEF? | x | | | | GC GPFpR |
| | | Lançar uma campanha sobre o papel da CE na governação da escola | DINEP | 3,2 | 3,2 | | | UNICEF? | x | x | | | Vide 3.1 (Mobilização social) |
| | | Divulgar as normas e padrões de qualidade para as escolas | DGGQ | 1,5 | | | | BM | | | | | GC GPFpR |
| | | Elaborar e testar um módulo de capacitação sobre o papel do CE na governação da escola e distribuir até os SDEJTs | DINEP | 3,0 | | | | BM | x | | | | GC GPFpR |
| | | Capacitar os Conselhos da Escola nos assuntos de gestão e governação escolar na base de módulo de capacitação | ZIPs | | 11,0 | 11,0 | 11,0 | BM | | x | x | x | SDEJTs |
| | | Acompanhar o envolvimento dos CE na governação da escola no contexto da supervisão à escola | SDEJTs | | | | | FASE | x | x | x | x | Vide ponto 4.3 |
| | 3.3 Promover parcerias locais ao apoio da escola | Engajar em diálogo com parceiros locais e internacionais que trabalham ao nível local | DIPE | 1,0 | 1,0 | | | FASE | x | x | | | coll. DIPLAC/CI |
| | | Preparar e divulgar um guião para os SDEJTs e as DPECs como lidar com parceiros locais | DIPE | | 1,0 | | | FASE | | x | | | coll. DIPLAC/CI |
| | | Engajar em diálogo com parceiros locais | DPECs, SDEJTs | | | | | OE | x | x | x | x | |
| | | Promover a participação dos parceiros locais na vida da escola (e CE) | Escolas | | | | | OE | x | x | x | x | |
| | 3.4 Incentivar escolas para um bom desempenho | Avaliar o projecto-piloto de indicadores e normas de qualidade das escolas | DQQG | | | | | BM | x | | | | |
| | | Elaborar, na base das conclusões da avaliação, uma estratégia de expansão sustentável da auto-avaliação, baseada nas normas e padrões de qualidade, em todas as escolas primárias | DQQG | | | | | BM | x | x | | | |
| | | Expandir o sistema de auto-avaliação | Escolas | | | | | OE | x | x | x | x | Baseado nas orientações da DGGQ |
| | | Elaborar e divulgar o sistema e procedimentos para o financiamento adicional baseado no desempenho do aluno para ser aplicável em todas as escolas primárias | GC GPFpR | | | | | BM | x | | | | Em colaboração com o INDE (vide 3.1) |
| | | Desembolsar as escolas por desempenho através de ADE, aplicando os procedimentos acordados e aplicados no contexto da supervisão distrital, usando o sistema de recolho de dados por elaborar | SDEJTs | | 115,0 | 150,0 | | BM | | x | x | | Vide 4.1 e 4.3, em coll. com DIPLAC (inscrição dos fundos) |
| | | | | | | | 180,0 | FASE | | | | x | |

| Actividades principais | | Actividade específica | Responsável | Orçamento (em 10^6 MT) | | | | FR | Calendário | | | | Observações |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | |
| | | Monitorar a aplicação correcta dos procedimentos | DPECs | | | | | FASE | | x | x | x | Supervisão provincial |
| 4. Potenciar o SDEJT no apoio à escola | 4.1 Disponibilizar os instrumentos na área de POEMA aos SDEJTs | Finalizar e distribuir o Manual de Supervisão para todos os distritos | DGGQ | 1,0 | | | | BM | x | | | | GC GPFpR |
| | | Assegurar a disponibilização dos manuais de gestão financeira em todos os distritos | DAF | 0,2 | 0,2 | | | BM | x | x | | | |
| | | Elaborar e testar um instrumento de recolho de dados durante a supervisão, beneficiando das TICs | DGGQ | 1,0 | | | | BM | x | | | | GC GPFpR |
| | | Baseado dos resultados da testagem, disponibilizar o instrumento para todos os SDEJTs | DGGQ | | 22,9 | | | BM | | x | | | GC GPFpR |
| | 4.2 Capacitar os SDEJTs | Finalizar e divulgar os módulos revistos na área de planificação e orçamentação e gestão financeira | DRH, DAF, DIPLAC | 0,4 | 0,6 | | | BM | x | x | | | Ligação com o Programa DAI |
| | | Elaborar e divulgar o módulo de capacitação na área de supervisão, baseado no manual de supervisão, para os SDEJTs e DPECs (grupo alvo) | DGGQ | | | | | | | | | | Em coll GC-GFPpR |
| | | Capacitar as DPECs na área de supervisão dos SDEJTs | DGGQ | 3,0 | 3,0 | | | BM | x | x | | | Em coll GC-GFPpR |
| | | Capacitar as DPECs na área de Planificação e Gestão Financeira e RH | DAF/DIPLAC/ DRH | 3,0 | 3,0 | 3,0 | | BM | x | x | x | | Em coll GC-GFPpR,vide também 5.3 |
| | | Capacitar os técnicos de SDEJTs na área de supervisão | DPECs | | | | | FASE | x | x | | | Apoiado pelos “coaches” |
| | | Capacitar os técnicos de SDEJTS na área de planificação, gestão financeira e de recursos humanos | DPECS | | | | | FASE | x | x | x | x | Apoiado pelos “coaches” |
| | | Instalar computadores de e-Sistafe nos SDEJTs | DTIC | 15,0 | 15,0 | 15,0 | 15,0 | FASE | x | x | x | x | 33 por ano |
| | | Instalar outros computadores nos SDEJTs | DTIC | 5,0 | 5,0 | 5,0 | 5,0 | FASE | x | x | x | x | 33 SDEJTs por ano |
| | | Supervisionar os distritos | DPECs | 10,0 | 12,0 | 13,0 | | FASE | x | x | x | | Apoiado pelos “coaches” |
| | | Criar uma rede de comunicação entre os diferentes níveis da administração | DTIC | 14 | 14 | | | FASE | x | x | | | Em coll GC-GFPpR e apoiado pelos “coaches” |
| | | | DPECS, SDEJTs | | | 14 | 14 | OE | | | x | x | |
| | 4.3 Supervisionar as escolas com base das orientações do manual | Planificar e orçamentar as supervisões às escolas, priorizando as escolas primárias, com enfoque nas primeiras classes | SDEJTs | | | | | OE | x | x | x | x | |
| | | Implementar as supervisões em conformidade com o plano | SDEJTs | 25,9 | 28,5 | 31,4 | 34,5 | FASE | x | x | x | x | Verificar o desempenho da escola |
| | | Estabelecer uma rede de comunicação entre os SDEJTs, DPECs e MINEDH para facilitar o fluxo da informação de baixo para cima e vice-versa | DTIC | | 15,0 | 8,0 | | BM | | x | x | x | Passando a despesa para o OE |
| | | Assegurar a recolha e documentação das observações e recomendações | SDEJTs | | | | | OE | x | x | x | x | Vide 4.1 |
| | | Assegurar seguimento das recomendações | SDEJTs | | | | | FASE | x | x | x | x | Incorporado no Plano |
| | 4.4 Incentivar os SDEJTs para um | Testar, numa fase piloto, os indicadores e normas de qualidade das escolas | DGGQ | | | | | | x | | | | |

| Actividades principais | | Actividade específica | Responsável | Orçamento (em 10^6 MT) | | | | FR | Calendário | | | | Observações |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | |
| | bom desempenho | Expandir os normas e padrões de qualidade, para todos os distritos | DGGQ | | | | | | | | | | |
| | | Elaborar e divulgar o sistema e procedimentos para o financiamento adicional baseado no desempenho dos SDEJTs e das escolas no seu distrito, baseado na verificação do desempenho pelas DPECs | DGGQ | | | | | | | | | | Em coll GC-GFPpR |
| | | Desembolsar os SDEJTS, aplicando os procedimentos acordados e aplicados | DPECs | 10,0 | 30,0 | 35,0 | 35,0 | BM | x | x | x | | Em com DIPLAC (inscrição dos fundos) |
| | | | | | | | | FASE | | | | x | |
| | | Monitorar a aplicação correcta dos procedimentos | DAF | 10,0 | 30,0 | 35,0 | 35,0 | BM | x | x | x | x | Decentralização dos fundos |
| 5. Potenciar a direcção da escola na boa gestão da escola | 5.1 Capacitar os gestores da escola | Fazer uma avaliação em função das primeiras experiências do curso sobre as capacidades humanas e financeiros necessários para uma implementação eficaz dos cursos nos três IFPs | DNFP | 0,1 | | | | FASE | x | | | | |
| | | Criar as condições para o funcionamento do curso de Gestão de Directores nos IFPs de Quelimane e Nampula | DNFP | | 3,2 | | | FASE | x | | | | |
| | | Fazer ajustes no programa de capacitação, se necessário, na base da avaliação da experiencia em curos | DNFP | | 0,2 | | | FASE | x | x | x | | |
| | | Capacitar anualmente 300 directores do ensino primário por IFPs (nas três IFPs dedicados para a capacitação de gestores da escola) | IFPs | | 6,6 | 7,3 | 8,0 | FASE | | x | x | x | Fundo IFP |
| | | Reproduzir e divulgar os módulos de capacitação dos gestores da escola | DNFP | 1,5 | | | | | | | | | |
| | | Divulgar até os SDEJTs uma ficha de acompanhamento dos directores formados | DNFP | 0,2 | | | | FASE | x | | | | |
| | | Monitorar e acompanhar os directores formados | SDEJTs | | | | | FASE | x | x | x | x | Vide 5.3 |
| | 5.2 Disponibilizar os instrumentos de gestão escolar nas escolas | Harmonizar os vários instrumentos de rotinas de gestão da escola num documento único e distribuir até as escolas | IG | 1,5 | | | | BM | x | | | | |
| | | Finalizar o módulo de "POEMA na Escola" | DNFP | 0 | | | | GIZ | x | | | | |
| | | Reproduzir e divulgar o módulo de Gestão Escolar | DNFP | | 2 | | | FASE | | x | | | Em coll com os IFPs |
| | | Encorajar o uso do módulo nas capacitações ao nível dos distritos | DPECs, SDEJTs | | | | | FASE | | x | x | x | Vide 4.2 |
| | 5.3 Responsabilizar o director da escola para o desempenho da escola | Elaborar, testar e divulgar até os distritos um instrumento de avaliação do desempenho dos directores das escolas | DRH | | | | | FASE | x | x | | | |
| | | Capacitar os SDEJTs na avaliação dos directores da escola | DPECs | | | | | FASE | | x | x | x | Vide 4.2 e 5.1 |
| **Assegurar o ensino-aprendizagem concentrado na aquisição das competências essenciais no 1º ciclo do EP (oralidade, leitura, escrita e numeracia)** | | | | | | | | | | | | | |
| sto bas | 6.1 Finalizar, aprovar e divulgar o currículo revisto | Conduzir o debate sobre a metodologia de ensinar falar, ler e escrever em Português | INDE | 0,2 | | | | FASE | x | | | | |

| Actividades principais | | Actividade específica | Responsável | Orçamento (em 10^6 MT) | | | | FR | Calendário | | | | Observações |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | |
| | | Assegurar a aprovação do currículo revisto | INDE | 0,5 | | | | FASE | x | | | | |
| | | Disseminar o currículo revisto | INDE | 0,2 | 0,2 | 0,2 | | FASE | x | x | x | | |
| | 6.2 Capacitar os professores para a introdução do currículo revisto do EP | Capacitar os IFPs, DPECs e SDEJTs nas mudanças do novo currículo | INDE | 15,0 | 3,0 | 3,0 | | FASE | x | x | x | | Coll DNFP, DINEP |
| | | Capacitar os professores da 1ª , 3ª e 6ª classe para a introdução de novo currículo a partir do 2017 | IFPs | 19,8 | 19,8 | | | FASE | x | x | | | Fundo Cap IFPs |
| | | Capacitar os professores do 1º ciclo (ainda não capacitados), da 2, 4ª e 7ª classe e para a introdução de novo currículo em 2018 | IFPs | | 35,0 | 35,0 | | FASE | | x | x | | Fundo Cap IFPs |
| | | Capacitar os professores da 5ª classe e para a introdução de novo currículo em 2019 | IFPs | | | 30,0 | 30,0 | FASE | | | x | x | Fundo Cap IFPs |
| | 6.3 Assegurar a aquisição dos livros para o currículo revisto | Elaborar os novos livros da 1ª classe | INDE | 3,5 | | | | FASE | x | | | | em coll DGLME |
| | | Produzir os novos livros para a 1ª classe para a introdução em 2017 | DGLME | | 1,0 | | | FASE | | x | | | Vide 14.3 |
| | | Elaborar os novos livros da 2ª classe | INDE | | 3,5 | | | FASE | | x | | | em coll DGLME |
| | | Produzir os novos livros para a 2ª classe para a introdução em 2018 | DGLME | | | 1,0 | | FASE | | | x | | Vide 14.3 |
| | | Elaborar e produzir os novos livros da 3ª e 6ª classe para a introdução em 2018 | DGLME | | | 0,6 | | FASE | | | x | | |
| | | Elaborar e produzir os novos livros para a 4ª e 7ª classe para a introdução em 2019 | DGLME | | | 0,6 | | FASE | | | x | | Vide 14.3 |
| | | Elaborar os novos livros da 5ª classe para a introdução em 2020 | DGLME | | | | 0,4 | FASE | | | | x | |
| 7. Expandir, gradualmente, o Ensino Bilíngue | 7.1 Introduzir os novos programas para o ensino bilingue | Elaborar, aprovar os programas para o 1º ciclo | INDE | 1,5 | | | | FASE | x | | | | |
| | | Elaborar e aprovar os programas para o 2º ciclo para a implementação em 2020 | INDE | | 0,4 | 0,4 | 0,6 | FASE | | x | x | x | |
| | 7.2 Criar consenso sobre a estratégia de expansão do ensino bilingue | Socializar e aprovar a estratégia | INDE | 1,5 | | | | FASE | x | | | | |
| | | Divulgar a estratégia | INDE | 0,5 | 0,5 | | | FASE | x | x | | | |
| | 7.3 Capacitar os professores | Preparar o material de capacitação | INDE | 1,5 | | | | FASE | x | | | | |
| | | Capacitar os IFPs | INDE | 5,0 | | | | FASE | x | | | | em coll DNFP |
| | | Rever o currículo de formação de professores inicial a luz das recomendações da estratégia | INDE | 1,0 | 1,0 | | | FASE | x | x | | | em coll DNFP |
| | | Capacitar os professores | IFPs | | 15,0 | | | FASE | | x | | | |
| | 7.4 Assegurar a aquisição dos livros para o ensino bilingue | Elaborar e produzir os livros da 1ª classe para a introdução em 2017 | INDE | 0,4 | 0,6 | | | FASE | x | x | | | em coll DGLME, vide 14.3 |
| | | Elaborar e produzir os livros da 2ª classe para a introdução em 2018 | INDE | | 0,4 | 0,6 | | FASE | | x | x | | em coll DGLME, vide 14.3 |

| Actividades principais | Actividade específica | Responsável | Orçamento (em 10^6 MT) | | | | FR | Calendário | | | | Observações |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | |
| 8. Implementar um programa integrado de formação e capacitação do professor, baseado em competências | 8.1 Potenciar os IFPs para a implementação dos programas de formação e capacitação em serviço | Fazer uma avaliação das capacidades requeridas em função das responsabilidades dos IFPs na área de formação inicial e em serviço | DNFP | 3,2 | | | | UNICEF | x | | | | Vide 6.2, 7.3, 8.4, 8.5 |
| | | Transformar os IFPs em UGBs (diálogo com MEF, capacitação das IFPs) | DNFP | | | | | OE | x | x | | | Em coll com a DAF |
| | | Assegurar a alocação dos recursos adequados nos IFPs (financeiros e humanos) | DIPLAC | | | | | OE | x | x | x | x | Reforço FASE (actividades) e UNICEF |
| | | Assegurar a conectividade nos IFPs | DTIC | 15,0 | 15,0 | 15,0 | 15,0 | FASE | x | x | x | x | FASE 2015/2016, depois OE |
| | 8.2 Consolidar o modelo 10+1 e avaliar a experiencia do modelo 10+3 | Continuar a implementação do curso 10+1 | IFPs | | | | | OE | x | x | x | x | Fundo de Reforço IFPs |
| | | Continuar a implementação do curso 10+3, fase experimental | IFPs | | | | | OE | x | x | | | |
| | | Avaliar (independente) a implementação do curso 10+3 | DNFP | 3,0 | 3,0 | | | FASE | x | x | | | |
| | | Rever e elaborar a estratégia deformação inicial para os próximos anos, tomando em conta as recomendações da avaliação | DNFP | | | 3,0 | | FASE | | | x | | |
| | | Implementar a estratégia revista | IFPs | | | | | OE | | | | x | |
| | 8.3 Operacionalizar as recomendações do Estudo Holístico | Rever a estratégia de formação inicial e em exercício dos professores do Ensino Primário | DNFP | | | | | FASE | x | x | | | Em coll com os IFPs |
| | 8.4 Assegurar a capacitação dos formadores | Capacitar os formadores das áreas de línguas bantu e em metodologias de Ensino Bilingue | DNFP | | | | | FASE | | | | | Em coll com INDE, UP/UEM |
| | | Capacitar os formadores de Metodologias de ensino da Língua Português | DNFP | | | | | FASE | | | | | Em coll com DINEP, UP |
| | 8.5 Capacitar os professores de 1º ciclo nos metodologias de ensinar falar, ler e escrever | Elaborar o programa | DNFP | | | | | FASE | x | | | | Em coll com INDE |
| | | Testar o programa | DNFP | | | | | FASE | x | x | | | Em coll com INDE |
| | | Capacitar os professores do 1º ciclo, com base no currículo revisto | DNFP | | | | | FASE | | x | x | x | Em coll com INDE |
| 9. Criar um ambiente de leitura | 9.1 Criar um movimento nacional: "Eu sei ler!" | Lançar um campanha nacional "eu sei ler" (*em casa, na escola, quando faço compras…*) através da média social | DINEP | 3,2 | 3,2 | 3,2 | 3,2 | FASE | | | | | Em coll com GCI, DIPE, vide 3.1 |
| | | Organizar competições de leitura a partir dos distritos | SDEJTs | | | | | OE | | | | | |
| | 9.2 Produzir e distribuir material adicional de aprendizagem de leitura para o 1º ciclo do EP | Elaborar uma lista de materiais para a aprendizagem da leitura para o 1º ciclo | DINEP | | | | | | x | | | | Em coll com INDE, DGLME |
| | | Encorajar as escolas comprar materiais para a aprendizagem com fundos do ADE | DGLME | | | | | FASE | x | x | x | x | Explícito no manual de ADE |
| | | Adquirir e distribuir os materiais para a aprendizagem até as ZIPs | DGLME | | 60,0 | 60,0 | 60,0 | FASE | | x | x | x | |
| o desempe | 10.1 Consolidar a experiencia com a provinha em 5 distritos (eu sei ler e contar!) | Realizar a provinha "Já sei ler" em 5 distritos | INDE | 5,0 | | | | FASE | x | | | | |
| | | Realizar a provinha "Já sei contar" em 2 distritos | INDE | 2,0 | | | | FASE | x | | | | |
| | | Estudar formas de reduzir os custos da provinha | INDE | 1,0 | | | | FASE | x | | | | |

| Actividades principais | | Actividade específica | Responsável | Orçamento (em 10^6 MT) | | | | FR | Calendário | | | | Observações |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | |
| | | Realizar a Provinha em 5 distritos sob responsabilidade dos SDEJTs | SDEJTs | | 5,0 | | | FASE | | x | | | |
| | | Expansão das provinhas para mais distritos | SDEJTs | | | | | OE | | | x | x | |
| | 10.2 Implementar a avaliação nacional cada 3 anos | Realizar o estudo piloto da 2ª avaliação nacional (4.500 alunos) | INDE | 3,0 | | | | FASE | x | | | | |
| | | Realizar a 2ª avaliação nacional da aprendizagem na 3ª classe, leitura e numeracia | INDE | | 15,0 | | | FASE | | x | | | |
| | | Publicar e divulgar os relatórios | INDE | | | 10,0 | | FASE | | | x | | |
| | | Testar os instrumentos para a 3ª avaliação nacional | INDE | | | | 2,0 | FASE | | | | x | |
| **Optimizar o uso dos recursos existentes (humanos, financeiros), priorizando o 1º ciclo do Ensino Primário** | | | | | | | | | | | | | |
| 11. Assegurar a assiduidade e desempenho dos professores na escola e na sala de aula | 11.1 Priorizar a contratação de novos professores para o EP1 | Inscrever no OE, a contratação de novos professores | DIPLAC | | | | | OE | x | x | x | x | em coll com MEF |
| | | Elaborar um plano plurianual para as necessidades e possibilidades de contracção de professores para todos os níveis de ensino, bem como do pessoal não-docente, tomando em conta ainda os "desistentes". | DRH | | | | | OE | x | x | | | Em coll com DIPLAC |
| | 11.2 Alocar os professores onde as necessidades são as maiores | Priorizar os distritos com rácios alunos por professor na atribuição dos limites às DPECs | DIPLAC | | | | | | x | x | x | x | |
| | | Vide 3.1, 4.1 | SDEJTs | | | | | BM | x | x | x | x | GC GPFpR |
| | | Negociar o aumento do subsídio de deslocação para os professores das escolas de EP1 | DRH | | | | | OE | | | | | Em coll MEF |
| | | Promover a contratação dos professores da zona | SDEJTs | | | | | OE | | | | | |
| | | Negociar créditos para os professores para as zonas rurais | DRH | | | | | OE | | | | | Em coll com os bancos |
| | 11.3 Motivar os professores estarem presentes e comprometidos de dar aulas | Campanha nacional (vide 3.2; 9.1) | DIPLAC | | | | | FASE | x | x | x | x | Em coll com DINEP, DIPE, DRH |
| | | Assegurar o pagamento dos salários | SDEJTs | | | | | OE | x | x | x | x | SDEJTs |
| | | Elaborar um plano e orçamento plurianual para o pagamento das progressões, nomeações e mudanças de carreira | SDEJTs | | | | | OE | x | x | | | DRH DPECs |
| | | Implementar o projecto-piloto de "mobile banking" | DRH | | | | | BM | x | x | | | GC GPFpR |
| | 11.4 Responsabilizar os professores e directores para o desempenho dos seus alunos | Elaborar as fichas de avaliação o desempenho do professores e directores | DRH | | | | | OE | x | | | | Em coll DPECs, SDEJTs, |
| | | Introdução do piloto de avaliação dos directores e professores da escola | DRH | | | | | OE | | x | x | x | Em coll DPECs, SDEJTs |
| | | Premiação anual de bons professores e incentivos para as escolas, SDEJTs, DPECs (vide 3.4, 4.4, e 5,3) | SDEJTs | | | | | BM | | x | x | x | Em coll DRH |
| | | Introduzir o "cidadão inspector" | IG | | | | | BM | | x | x | x | GC GPFpR |
| | | Aplicação das legislativas | SDEJTs | | | | | OE | X | x | x | x | Em coll DRH, DPECs |
| | 11.5 Criar oportunidades para o | Continuar a implementar a formação de professores em exercício via ensino á | IEDA | 15,0 | 15,0 | 10,0 | 10,0 | FASE | x | x | x | x | |

| Actividades principais | | Actividade específica | Responsável | Orçamento (em 10^6 MT) | | | | FR | Calendário | | | | Observações |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | |
| | seu desenvolvimento profissional | distância. | | | | | | | | | | | |
| 12. Revitalizar as ZIP's como centro de apoio às escolas | 12.1 Identificar as necessidades das ZIPs como centro de apoio às escolas | Fazer uma reflexão sobre o papel da ZIP | DINEP | | | | | FASE | X | | | | Em coll DRH, DIPE, DIPLAC |
| | 12.2 Incentivar o coordenador das ZIPs | Vide 9.2 | DGLME | | | | | FASE | | | | | |
| | 12.3 Assegurar recursos adequados para o funcionamento das ZIPs | Fazer um levantamento das condições das ZIPs | DAF | | | | | OE | | | | | Em coll com os SDEJTs |
| | | Assegurar fundos para a compra dos motorizados | DIPLAC | | | | | FASE | | | | | FSD |
| 13.Construir e equipar salas de aula | 13.1 Reforçar a gestão e governação do programa ao nível central, provincial e distrital | Regularizar a nomeação dos chefes de unidades nas 11 províncias | DPECs | | | | | OE | X | | | | |
| | | Elaborar um quadro de custos padrão da construção para um controlo de custos melhorado | DPECs | | | | | FASE | X | | | | |
| | | Aprovar o plano de reorganização da CEE pelo MINEDH e iniciar a sua implementação | CEE | | | | | OE | X | | | | |
| | | Assegurar a participação de DPOPH/SDPI na entrega provisória de pelo menos 90% das obras concluídas | DPECs | | | | | FASE | X | x | x | x | |
| | 13.2 Construir escolas securas e saudáveis | Assegurar a conclusão das obras planificadas para ser concluído em ano n em 80 % em ano n | DPECs | | | | | FASE | X | x | x | x | |
| | | Assegurar o início das obras planificadas para iniciar no ano n, em 90% no ano n | DPECs | | | | | FASE | X | x | x | x | |
| | | Elaborar protótipos de escolas primárias (zona rural, semiurbano, urbano) saudáveis e seguras e elaborar protótipos com tecnologias tradicionais melhoradas e materiais não convencionais. | CEE | 1,0 | 2,3 | | | FASE | X | x | | | |
| | 13.3 Adquirir carteiras | Promover uma abordagem diversificada e local na aquisição de carteiras | CEE | | | | | | | | | | |
| | | Adquirir carteiras | DPECs | 315,0 | 350,0 | 350,0 | 350,0 | OE | X | x | x | x | aquisição entre 60 - 80 mil/ano |
| 14. Assegurar recursos adequados para as escolas primárias | 14.1 Assegurar os fundos do ADE nas escolas até 28 de Fevereiro | Inscrever os fundos do ADE nos orçamentos dos SDEJTs e Cidades Capitais | DIPLAC | | | | | OE | X | x | x | x | |
| | | Transferir os fundos do ADE para as escolas | SDEJTs | 491,0 | 581,9 | 611,0 | 641,6 | FASE | X | x | x | x | |
| | 14.2 Assegurar a aplicação correcta dos fundos do ADE | Produzir e distribuir o manual do ADE | DAF | | | | | | X | x | x | x | Vide 2.2 e 3.4 |
| | | Inspeccionar o cumprimento do manual do ADE | IG | 3,0 | 3,0 | 3,0 | 3,0 | BM | X | x | x | x | |
| | | Acompanhar a aplicação dos fundos do ADE | SDEJTs | | | | | FASE | X | x | x | x | Vide 4.1 |
| | 14.3 Fornecer o livro escolar, antes de abertura de ano lectivo a todas escolas (ensino monolingue) e a | Adquirir os livros para o ensino monolingue | DAF | 438,8 | 492,1 | 585,4 | 590,7 | FASE | X | x | x | x | |
| | | Adquirir os livros para o ensino bilingue | DAF | | | | | FASE | X | x | x | x | Orçamento? |
| | | Distribuir os livros até os SDEJTs (incluindo a despesa com alfândegas e | DAF | 133,6 | 140,2 | 147,2 | 154,6 | FASE | x | x | x | x | |

| Actividades principais | Actividade específica | Responsável | Orçamento (em 10^6 MT) | | | | FR | Calendário | | | | Observações |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | |
| escolas participantes do ensino bilingue) | armazenagem) | | | | | | | | | | | |
| | Distribuir os livros até as escolas | SDEJTs | 9,5 | 10,0 | 10,5 | 11,0 | OE | X | x | x | x | ou FASE (FSD) |
| | Elaborar e implementar o Plano de Acção para a expansão de SICOLE | DGLME | | | | | FASE | X | x | x | x | Será orçamentado posteriormente |
| | Promover a conservação do livro | Escolas | | | | | OE | X | x | x | x | No contexto da capacitação dos Conselhos de Escola (vide 3.2) |

# Anexo 2
# Protocolo de verificação dos Indicadores Ligados aos Desembolsos

| Sector | Educação | Indicador |
|---|---|---|
| **Objectivo específico** | Potenciar a apropriação da comunidade da escola | 3 |
| **Indicador (PGFpR- ILD 3)** | % de EPCs (ensino público) com o Conselho de Escola funcional e activo na governação da escola | |

## Objectivo do Indicador:

Este indicador visa monitorar o envolvimento do Conselho de Escola na gestão e governação da escola, boa governação dos recursos financeiros ao nível da escola, através de observância pela escola dos seguintes critérios:

1. Conselho da Escola eleito segundo os critérios de eleição acordados e reflectidos no Manual do Conselho de Escola;
2. O plano, orçamento e o relatório de execução anual (e/ou de desenvolvimento) da Escola aprovado pelo Conselho da Escola;
3. O orçamento (ADE) da escola e a sua execução publicados.

## Definição do Indicador:

O indicador relaciona o número das EPCs que observaram os três critérios (numerador) com o total das EPCs (denominador) no País – *ensino público*. O indicador é expresso em percentagem arredondada às unidades.

## Pressupostos:

- Existência de Manual de Conselho de Escola que reflecte os critérios para a eleição dos Conselhos de Escola.
- Existência de formato das actas para os encontros dos Conselhos de Escola.
- Existência de um formato para o plano e orçamento e para o relatório anual a ser produzido pelas EPCs.
- Existência de um formato para o relatório de supervisão dos SDEJTs.
- Direcção e Conselho de Escola capacitada.

## Protocolo de Declaração e Verificação:

| | *2015* | *2016* | *2017* |
|---|---|---|---|
| Meta[119] | Distribuição do Manual de Conselho de Escola | 50% das EPCs:<br>1. Conselho da Escola eleito segundo os critérios acordados de eleição;<br>2. O Plano de Desenvolvimento da Escola aprovado pelo Conselho da Escola (ano n, – 1º trimestre);<br>3. O orçamento da escola | 60% das EPCs<br>*Idem* |

[119] As metas originais referiam-se ao período 2014 a 2016. Devido aos atrasos verificados em 2014, as metas foram adiadas um ano.

| | *2015* | *2016* | *2017* |
|---|---|---|---|
| | | (ano n) e a execução publicados (ano n+1) e aprovado pelo CE. | |
| **Declaração** | | | |
| Prazo | Até Março de 2016 (RAR) | Até Dezembro de 2016 | Até Dezembro de 2017 |
| Fonte | Relatório de Desempenho, 2015 | Relatório, 1º semestre, das DPECs na base dos relatórios das escolas (*incluindo actas de reuniões dos CEs*), consolidados pelos SDEJTs | |
| Método | Autodeclararão do MINEDH | Através das actas de reuniões dos CEs, o relatório de execução dos fundos, enviado e consolidado pelo SDEJTs e enviado para o MINEDH depois da consolidação da informação pelas DPECs | |
| Responsável | MINEDHH | MINEDH | MINEDH |
| **Verificação interna** | | | |
| Prazo | | Até Fevereiro de 2017 | Até Fevereiro de 2018 |
| Fonte | | Informação ao nível da escola, SDEJTs, DPECs | |
| Método | | Verificação através do sistema de controlo interno ao longo do ano<br>• Visitas de supervisão - (SDEJTs, das DPECs e MINEDH/DAF)<br>• Confirmado pela Inspecção por amostragem | |
| Produto | | Relatório da Inspecção | |
| Responsável | | IGED | IGED |
| **Verificação externa** | | | |
| Prazo | Até Fevereiro de 2016 | Até Fevereiro de 2017 | Até Fevereiro de 2018 |
| Fonte de verificação | Notas de entrega do manual ao nível da escola (por amostragem) | Informação das escolas (por amostragem) | |
| Responsável | TA | TA | TA |

| Sector | Educação | Indicador |
|---|---|---|
| **Objectivo específico** | Potenciar o SDEJT no apoio à escola | 4 |
| **Indicador (PGFpR – ILD 9)** | % de EPCs supervisionadas pelos SDEJTs (ensino público) | |

## Objectivo do Indicador:

Este indicador visa monitorar o ritmo das visitas de supervisões às escolas pelos SDEJTs, e o seu seguimento.

## Definição do Indicador:

O indicador relaciona:

1. O número das EPCs supervisionadas acumuladas pelos SDEJTs (numerador) com o total das EPCs (denominador) – *ensino público,* pela primeira vez;
2. O número das EPCs revisitadas/ supervisionadas pelos SDEJTs (numerador) com o total das EPCs visitadas (denominador). O indicador é expresso em percentagem arredondada às unidades.

## Pressupostos:

- Existência de um formato para o relatório de supervisão dos SDEJTs;
- Existência de um sistema de registro das visitas de supervisão e o seu seguimento;
- Visitas de supervisão planificadas e orçamentadas no PdA.

## Protocolo de Declaração e Verificação:

| | *2015* | *2016* | *2017* |
|---|---|---|---|
| Meta[120] | Elaborado, testado, acordado e distribuído o manual de supervisão (que inclua o formato do relatório anual dos SDEJTs) | 25% das EPCs supervisionadas e 40% destes com visita de seguimento | 50% EPCs supervisionadas e 60% destas com visita de seguimento |
| **Declaração** | | | |
| Prazo: | Até Novembro de 2014 | Até Janeiro de 2016 | Até Janeiro de 2017 |
| Fonte: | • Acta do Conselho Consultivo do MINEDH que aprovou o Manual de Supervisão<br>• Comprovativo da distribuição dos manuais até aos SDEJTs | Relatório das DPECs na base dos relatórios dos SDEJTs | |
| Método: | Autodeclararão do MINEDH | Os SDEJTs mantêm um sistema de registo das visitas de supervisão que inclui informação sobre recomendações e seguimento, e produzem anualmente relatórios que são consolidados ao nível das DPECs, antes de serem enviados ao MINEDH | |
| Responsável: | MINEDH | MINEDH | MINEDH |

[120] Vide nota 119.

| | *2015* | *2016* | *2017* |
|---|---|---|---|
| **Verificação interna** | | | |
| Prazo: | | Até Fevereiro de 2016 | Até Fevereiro de 2017 |
| Fonte: | | | |
| Método: | | • Visitas de supervisão (DPECs e MINEDH/DAF)<br>• Confirmado pela Inspecção por mostragem | |
| Produto: | | Relatório da Inspecção | |
| Responsável: | | IGED | IGED |
| **Verificação externa** | | | |
| Prazo: | Até Fevereiro de 2015 | Até Fevereiro de 2016 | Até Fevereiro de 2017 |
| Fonte de verificação: | • Verificação da incorporação dos critérios no manual de supervisão<br>• Notas de entrega do manual ao nível dos SDEJTs (a mostragem) | Registro ao nível das escolas das visitas de supervisão (por mostragem) | |
| Responsável | TA | TA | TA |

| Sector | Educação | Indicador |
|---|---|---|
| **Objectivo específico** | Potenciar a direcção da escola na boa gestão da escola | 5a |
| **Indicador (PGE - ILD 3)** | Número de directores das escolas primárias capacitados no ano *n*, acompanhados e avaliado o seu desempenho no ano seguinte (ano *n+1*) | |

## Objectivo do Indicador:

Este indicador visa monitorar a rotina de avaliação e supervisão dos directores em termos do seu desempenho no seu dia-dia, começando com os directores capacitados. Uma vez que não existe uma linha de base, é difícil imputar o desempenho do director à qualidade das capacitações.

## Definição do Indicador:

O indicador relaciona o número de directores das escolas primárias capacitados que foram supervisionados e avaliados pelos formadores ou funcionários dos SDEJTs (numerador), sobre o total de directores das escolas primárias que têm participado nas capacitações nos IFPs (denominador). O indicador é expresso em percentagem arredondada às unidades.

## Pressupostos:

- Existência de um programa e plano de capacitação dos directores das escolas primárias, focalizando nos assuntos chaves para um melhor funcionamento da escola;
- Existência de um sistema que recolha a informação relacionada às capacitações dos directores e o seu seguimento;
- Existência de um plano e orçamento para a supervisão dos directores capacitados;
- Existência de um formato de avaliação dos directores capacitados, com enfoque nos factores chaves para um bom funcionamento da escola: i) gestores, professores e alunos presentes; ii) aprendizagem de competências básicas na sala de aula; iii) uso transparente e eficiente dos recursos disponibilizados às escolas.

## Protocolo de Declaração e Verificação:

| | *2016* | *2017* |
|---|---|---|
| **Meta:** | 800 directores capacitados e 10% supervisionados e avaliados (anual) | 1.000 directores capacitados e 20% supervisionados e avaliados (anual) |
| **Declaração** | | |
| Prazo: | Até Janeiro de 2017 | Até Janeiro de 2018 |
| Fonte: | Relatório dos IFPs | Relatório dos IFPs |
| Método: | Relatório da DNFP baseado nos relatórios dos IFPs | |
| Responsável: | MINEDH / DNFP | MINEDH / DNFP |
| **Verificação externa** | | |
| Prazo: | Até Março de 2017 | Até Março de 2018 |
| Fonte: | Relatório de Desempenho, MINEDH | Relatório de Desempenho, MINEDH |
| Responsável: | LEG | LEG |

| Sector | Educação | Indicador |
|---|---|---|
| **Objectivo específico** | Potenciar a direcção da escola na boa gestão da escola | 5b |
| **Indicador (PGE - ILD 3)** | Número de directores das escolas primárias capacitados no ano *n*, acompanhados e avaliado o seu desempenho no ano seguinte (ano *n+1*) | |

## Objectivo do Indicador:

Este indicador visa monitorar a rotina de avaliação e supervisão dos directores em termos do seu desempenho no seu dia-dia, começando com os directores capacitados. Uma vez que não existe uma linha de base, é difícil imputar o desempenho do director à qualidade das capacitações.

## Definição do Indicador:

O indicador relaciona o número de directores das escolas primárias capacitados que foram supervisionados e avaliados pelos formadores ou funcionários dos SDEJTs (numerador), sobre o total de directores das escolas primárias que têm participado nas capacitações nos IFPs (denominador). O indicador é expresso em percentagem arredondada às unidades.

## Pressupostos:

- Existência de um programa e plano de capacitação dos directores das escolas primária, focalizando nos assuntos chaves para um melhor funcionamento da escola;
- Existência de um sistema que recolha a informação relacionada às capacitações dos directores e o seu seguimento
- Existência de um plano e orçamento para a supervisão dos directores capacitados
- Existência de um formato de avaliação dos directores capacitados, com enfoque nos factores chaves para um bom funcionamento da escola: i) gestores, professores e alunos presentes; ii) aprendizagem de competências básicas na sala de aula; iii) uso transparente e eficiente dos recursos disponibilizados às escolas.

## Protocolo de Declaração e Verificação:

| | *2016* | *2017* |
|---|---|---|
| **Meta:** | 800 directores capacitados e 10% supervisionados e avaliados (anual) | 1.000 directores capacitados e 20% supervisionados e avaliados (anual) |
| **Declaração** | | |
| Prazo: | Até Janeiro de 2017 | Até Janeiro de 2018 |
| Fonte: | Relatório dos IFPs | Relatório dos IFPs |
| Método: | Relatório da DNFP baseado nos relatórios dos IFPs | |
| Responsável: | MINEDH / DNFP | MINEDH / DNFP |
| **Verificação externa** | | |
| Prazo: | Até Março de 2017 | Até Março de 2018 |
| Fonte: | Relatório de Desempenho, MINEDH | Relatório de Desempenho, MINEDH |
| Responsável: | LEG | LEG |

| Sector | Educação | Indicador |
|---|---|---|
| **Objectivo específico** | Implementar um programa integrado de formação e capacitação do professor, baseado em competências (1º ciclo) | 8b |
| **Indicador (PGE – ILD 1)** | Número de professores (1º ciclo, ensino público) capacitados nas metodologias de ensinar a falar, ler e escrever em Português | |

## Objectivo do Indicador:

Este indicador visa monitorar a implementação de um programa de capacitação em metodologias de aprender a falar, ler e escrever em português. Neste momento ainda não exista este programa. O grupo alvo será todos os professores do 1º ciclo de ensino primário. A capacitação será feita através dos IFPs, envolvendo as ZIPs e os centros de ensino à distância.

## Definição do Indicador:

O indicador relaciona o número de professores das escolas primárias capacitados (numerador), sobre o total de professores das escolas primárias, ensino público (denominador). O indicador é expresso em percentagem arredondada às unidades.

## Pressupostos:

- Existência de um currículo e programa de capacitação dos professores das escolas primária.
- Existência de um plano e orçamento para as capacitações dos professores, beneficiando das ZIPs e os centros de ensino à distância.
- Existência de um sistema de recolha de dados sobre o número de professores capacitados.

## Protocolo de Declaração e Verificação:

| | *2015* | *2016* | *2017* |
|---|---|---|---|
| **Meta:** | Programa desenhado e testado | 10% dos professores do 1º ciclo | 30% dos professores do 1º ciclo (cumulativo) |
| **Declaração** | | | |
| Prazo | Até Janeiro 2016 | Até Janeiro 2017 | Até Janeiro 2018 |
| Fonte | Relatório de DNFP | Relatório dos IFPs | Relatório dos IFPs |
| Método | Auto declaração MINEDH | Relatório do DNFP, baseado nos relatórios dos IFPs | |
| Responsável | MINEDH/DNFP | MINEDH/DNFP | MINEDH/DNFP |
| **Verificação externa** | | | |
| Prazo | Até Março 2016 | Até Março 2017 | Até Março 2018 |
| Fonte de verificação | Relatório de Desempenho, MINEDH | Relatório de Desempenho, MINEDH | Relatório de Desempenho, MINEDH |
| Responsável | LEG | LEG | LEG |

| Sector | Educação | Indicador |
|---|---|---|
| **Objectivo específico** | Assegurar recursos adequados e em tempo útil nas escolas de Ensino Primário | 14.1 |
| **Indicador (PGFpR-ILD 7)** | % de escolas primárias completas com fundos do ADE disponíveis até 28 de Fevereiro (ensino público) | |

## Objectivo do Indicador:

Este indicador visa monitorar a disponibilização dos fundos do programa ADE nas escolas em tempo útil, no início do ano lectivo (ano *n*).

## Definição do Indicador:

O indicador relaciona o número de Escolas Primárias Completas (EPCs) que receberam os fundos do ADE para o ano *n* até ao dia 28 de Fevereiro do mesmo ano (numerador) com o total das EPCs no País (denominador) – *ensino público*. O indicador é expresso em percentagem arredondada às unidades.

## Pressupostos:

- Os fundos do ADE estão inscritos no orçamento dos distritos
- Informação sobre a alocação por escola é disponibilizada aos SDEJTs e às EPCs
- Existência de uma ficha de entrega dos fundos do ADE
- Existência de um formato para o relatório de supervisão dos SDEJTs.

## Protocolo de Declaração e Verificação:

| | *2015* | *2016* |
|---|---|---|
| **Meta:** | 75% até 28 de Fevereiro | 90% até 28 de Fevereiro |
| **Declaração** | | |
| Prazo: | Até 30 de Junho de 2015 | Até 30 de Junho de 2016 |
| Fonte: | Relatórios das DPECs | Relatórios das DPECs |
| Método: | Através das notas de entrega dos fundos do ADE às escolas, enviados aos SDEJTs, consolidados pelos SDEJTs e DPECs antes do envio ao MINEDH / DAF. | |
| Responsável: | MINEDH / DAF | MINEDH / DAF |
| **Verificação interna** | | |
| Prazo: | Até Fevereiro de 2016 | Até Fevereiro de 2017 |
| Fonte: | Notas de entrega dos fundos do ADE às escolas, relatórios dos SDEJTs e das DPECs. | |
| Método: | Visitas de supervisão dos SDEJTs, das DPECs e do MINEDH / DAF<br>Inspecção por amostragem | |
| Produto: | Rectificação / confirmação no relatório do FASE, 4º trimestre sobre o alcance (ou não) da meta, confirmado pela IGED. | |
| Responsável: | MINEDH (DAF) / IGED | MINEDH (DAF) / IGED |
| **Verificação externa** | | |
| Prazo: | Até Fevereiro de 2016 | Até Fevereiro de 2017 |
| Fonte: | Amostra | Amostra |
| Responsável: | TA | TA |

| Sector | Educação | Indicador |
|---|---|---|
| **Objectivo específico** | Assegurar recursos adequados e em tempo útil nas escolas de Ensino Primário | 14.2 |
| **Indicador (GPE – ILD 2)** | Número de distritos com rácio alunos por professor acima de 80, EP1, Ensino Público | |

## Objectivo do Indicador:

Este indicador visa a monitorar a atribuição dos novos professores, conforme as necessidades, priorizando os distritos com os rácios alunos por professor mais altos. Em 2014, 12 distritos têm rácios acima de 80. Espere-se a (quase) eliminação destes rácios altos nos próximos anos.

## Definição do Indicador:

O indicador relaciona o número de alunos frequentando o Ensino Primário do 1º Grau (EP1) (numerador) com o número de professores que leccionam esse nível de ensino (denominador), por distrito, e conta o número de distritos com rácios acima de 80. Para o cálculo deste indicador são considerados todos os alunos frequentando o EP1 (1ª à 5ª classes) e todos professores que leccionam esse mesmo nível no ensino público. O indicador é expresso em valores arredondados às unidades.

## Pressupostos:

- Preenchimento do mapa de levantamento anual de dados estatísticos (3/3).

## Protocolo de Declaração e Verificação:

| | *2016* | *2017* |
|---|---|---|
| **Meta** | 8 | 2 |
| **Declaração** | | |
| Prazo: | Julho de 2016 | Julho de 2017 |
| Fonte: | Levantamento anual de 3 de Março | Levantamento anual de 3 de Março |
| Responsável: | MINEDH | MINEDH |
| **Verificação externa** | | |
| Prazo: | Março de 2017 (RAR) | Março de 2018 (RAR) |
| Fonte: | Relatório de Desempenho do MINEDH | Relatório de Desempenho do MINEDH |
| Responsável: | LEG | LEG |