



Relatório de Avaliação

Volume II

C. Programas Especiais e TIC

Avaliação do Plano Estratégico para a Educação e Cultura
2006-2010/11

Ministério da Educação, República de Moçambique

Grant No. TF92651-MOZ
Processo No. FASE-230/09/UGEAS/S

Versão Final
Maio 2011

GRUPO **CEOCI**

21 Anos de Actividade em Moçambique

1989-2011





Relatório de Avaliação do PEEC 2006-2010/11

Volume I Introdução Geral

Volume II A. Ensino Primário e Ensino Secundário

Volume II B. Alfabetização e Educação de Adultos

Volume II C. Programas Especiais e TIC

Volume III Educação Técnico-Profissional

Volume IV Ensino Superior

Volume V Reforço da Capacidade Institucional e Gestão do PEEC

Volume VI Cultura



Avaliação do PEEC 2006-2010/11

Coordenação do Projecto
Professor Doutor Bártolo Paiva Campos

Volume II C. Programas Especiais e TIC
Elaborado para o Consórcio por
Dr. Elísio Jossias, Dr. Ernesto Mandlate e Dra. Rita Araújo

Versão Final
Maio 2011

Índice

Abreviaturas	3
Índice de Quadros	5
Introdução Geral	6
I Parte Avaliação do PEEC na Componente Integração de Género e Recomendações para o Próximo PEE	7
1 Avaliação do PEEC na Componente Integração do Género	8
1.1 Introdução	8
1.2 Prossecução das Metas do E-QAD	8
1.3 Síntese da Avaliação	9
1.3.1 Promoção da Equidade no Acesso	9
1.3.2 Reforço da Capacidade de Gestão	10
1.4 Recomendações para o Próximo PEE	11
1.4.1 Reforço da Capacidade de Gestão	11
1.4.2 Promoção da equidade no acesso	12
2 Respostas às Questões de Avaliação da Componente Género	13
2.1 Reforço da Capacidade de Gestão	13
2.2 Acesso e Retenção Equilibrados de Raparigas e Rapazes à Educação	20
3 Referências	31
4 Contactos	33
II Parte Avaliação do PEEC na Componente Produção e Alimentação Escolar e Recomendações para o Próximo PEE	35
1 Avaliação do PEEC na componente Produção e Alimentação Escolar	36
1.1 Introdução	36
1.2 Síntese da avaliação desta componente do PEEC	37
1.3 Recomendações para o próximo PEE	38
2 Respostas às Questões de Avaliação da componente Produção e Alimentação Escolar	39
2.1 Oferta de Produção e Alimentação Escolar	39
2.2 Qualidade da Produção e Alimentação Escolar	45
2.3 Coordenação do Sistema sobre Produção Escolar	48
3 Referências	50
4 Entidades Contactadas	51
III Parte Avaliação do PEEC na Componente Desporto Escolar e Recomendações para o Próximo PEE	52
1 Avaliação do PEEC na componente Desporto Escolar	53
1.1 Introdução	53
1.2 Síntese da avaliação da componente	54
1.3 Recomendações para próximo PEE	54
2 Respostas às Questões de Avaliação da componente Desporto Escolar	55
2.1 Acesso ao Desporto Escolar	55
3 Referências	63
4 Entidades Contactadas	64
IV Parte Avaliação do PEEC na Componente Saúde Escolar e Recomendações para o Próximo PEE	65
5 Avaliação do PEEC na Componente Saúde Escolar	66
5.1 Introdução	66
5.2 E-QAD para a Componente Saúde Escolar	66
5.3 Síntese da Avaliação do PEEC na Saúde Escolar	66
5.4 Principais Recomendações para o Próximo PEE	67
5.4.1 Fortalecer a coordenação com o MISAU, MMAS, ONG e outras instituições parceiras na promoção da Saúde Escolar	67
5.4.2 Promover um ambiente escolar saudável e a adopção de comportamento e estilos de vida saudáveis	67

5.4.3 Integrar a comunidade local na promoção da Saúde Escolar	68
6 Respostas às Questões de Avaliação da Componente Saúde Escolar	69
6.1 Expandir e Melhorar os Serviços de Saúde Escolar (Pacote Básico de Saúde Escolar)	69
6.2 Sanidade do Ambiente Escolar	74
6.3 Capacitação da comunidade escolar para promover a saúde escolar	77
7 Referências	79
8 Entidades Contactadas	80
V Parte Avaliação do PEEC na Componente HIV e SIDA e Recomendações para o Próximo PEE	81
9 Avaliação do PEEC na Componente HIV e SIDA	82
9.1 Introdução	82
9.2 Prossecução das metas do E-QAD	82
9.3 Síntese da avaliação do PEEC na componente HIV e SIDA	83
9.4 Principais Recomendações para o Próximo PEE	84
10 Respostas às Questões de Avaliação do PEEC na Componente HIV e SIDA	86
10.1 Redução de HIV e SIDA nos funcionários	86
10.2 Redução de HIV e SIDA nos Alunos	91
10.3 Gestão da Educação para a Resposta ao HIV e SIDA	96
11 Referências	100
12 Entidades Contactadas	101
VI Parte Avaliação do PEEC na Componente Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e Recomendações para o Próximo PEE	102
1 Avaliação do PEEC na Componente de Tecnologias da Informação e Comunicação	103
1.1 Introdução	103
1.2 Síntese da avaliação da componente	104
1.3 Recomendações para o Próximo PEE	105
2 Respostas às Questões de Avaliação da Componente de Tecnologias da Informação e Comunicação	106
2.1 Integração das TIC na Formação de Professores e Ensino Secundário	106
2.2 Integração das TIC na Administração da Educação	111
2.3 Desenvolvimento de Aplicações Específicas	114
3 Referências	116
4 Entidades Contactadas	117

Abreviaturas

<i>ADE</i>	Apoio Directo às Escolas
<i>AEA</i>	Alfabetização e Educação de Adultos
<i>AMM</i>	Assistência Médica e Medicamentosa
<i>ARV</i>	Anti Retro Viral
<i>CA</i>	Critério de Apreciação
<i>CNCLS</i>	Conselho Nacional de Combate ao Sida
<i>COV</i>	Crianças Órfãs e Vulneráveis
<i>CPLF</i>	Comunidade dos Países de Língua Portuguesa
<i>CTA</i>	Corpo Técnico Administrativo
<i>CTA</i>	Corpo Técnico Administrativo
<i>DAF</i>	Departamento de Administração e Finanças
<i>DANIDA</i>	Agência Dinamarquesa de Desenvolvimento Internacional
<i>DEC</i>	Direcção da Educação da Cidade de Maputo
<i>DIPE</i>	Direcção de Programas Especiais
<i>DIPLAC</i>	Direcção Nacional de Planificação e Cooperação
<i>DPE</i>	Direcção de Programas Especiais
<i>DPEC</i>	Direcção Provincial de Educação e Cultura
<i>DPPF</i>	Direcção Provincial de Plano e Finanças
<i>DRH</i>	Direcção de Recursos Humanos
<i>EGFE</i>	Estatuto Geral dos Funcionários do Estado
<i>EP</i>	Ensino Primário
<i>EP1</i>	Ensino Primário (1º Ciclo)
<i>EP2</i>	Ensino Primário (2º Ciclo)
<i>ES</i>	Ensino Secundário
<i>ESG1</i>	Ensino Secundário Geral (1º Ciclo)
<i>ESG2</i>	Ensino Secundário Geral (2º Ciclo)
<i>e-SISTAFE</i>	Sistema electrónico de Administração Financeira do Estado
<i>ETP</i>	Educação Técnico Profissional
<i>FAO</i>	Food and Agriculture Organisation
<i>FASE</i>	Fundo de Apoio ao Sector da Educação
<i>FTI</i>	Fast Track Initiative
<i>GTZ agora GIZ</i>	Gesellschaft für (Technische) Internationale Zusammenarbeit
<i>HIV</i>	Vírus de imune Deficiência Humana, causador da SIDA
<i>I/M</i>	Indicadores/Metas
<i>I/M</i>	Indicadores/Metas
<i>IBE</i>	Instituto de Bolsas de Estudo
<i>IES</i>	Instituições do Ensino Superior
<i>IFP</i>	Instituto de Formação de Professores
<i>INSIDA</i>	Inquérito Nacional de Prevalência, Riscos Comportamentais e Informação sobre o HIV e SIDA
<i>IO</i>	Intermón Oxfam
<i>ISDB</i>	Instituto Superior Dom Bosco
<i>JAM</i>	Joint Aid Management
<i>LCI's</i>	Lares e Centros Internatos
<i>MAE</i>	Ministério da Administração Estatal
<i>MAG</i>	Ministério da Agricultura
<i>MANICA</i>	<i>Manica Freight Services Mozambique</i>
<i>MCT</i>	Ministério da Ciência e Tecnologia
<i>MEC</i>	Ministério da Educação e Cultura
<i>MEC</i>	Ministério da Educação e Cultura

<i>MIF</i>	Meninas em Idade Fértil
<i>Millennium-BIM</i>	Banco Internacional de Moçambique
<i>MINED</i>	Ministério da Educação
<i>MIPEEC</i>	Matriz de indicadores do PEEC
<i>MISAU</i>	Ministério da Saúde
<i>MMAS</i>	Ministério da Mulher e Acção Social
<i>MMAS</i>	Ministério da Mulher e Acção Social
<i>MOZAL</i>	Fábrica de Alumínio em Moçambique
<i>MSS</i>	Mundo Sem Segredos
<i>NPCHIV</i>	Núcleo Provincial de Combate ao HIV e SIDA
<i>OGE</i>	Orçamento Geral do Estado
<i>ONG</i>	Organização Não Governamental
<i>ONP</i>	Organização Nacional dos Professores
<i>OTO</i>	Orientações e Tarefas escolares Obrigatórias
<i>PBSE</i>	Pacote Básico de Saúde Escolar
<i>PCEB</i>	Plano Curricular do Ensino Básico
<i>PEE</i>	Plano Estratégico da Educação (próximo)
<i>PEEC</i>	Plano Estratégico da Educação e Cultura 2006-2010/11
<i>PGB</i>	Programa Geração Biz
<i>PMA</i>	Programa Mundial de Alimentação
<i>PSBSE</i>	Pacote Básico de Saúde Escolar
<i>QA</i>	Questão de Avaliação
<i>RAI</i>	Repartição de Administração Interna
<i>RAR</i>	Reunião Anual de Revisão
<i>RENSIDA</i>	Rede Nacional de Pessoas vivendo com HIV e SIDA
<i>RM</i>	Rádio Moçambique
<i>SAAJ</i>	Serviços Amigos dos Adolescentes e Jovens
<i>SASOL</i>	Companhia de energia e químicos
<i>SDEJT</i>	Serviço Distrital de Educação, Juventude e Tecnologia
<i>SE</i>	Saúde Escolar
<i>SIDA</i>	Síndrome de Imune Deficiência Adquirida
<i>SIGE</i>	Sistema Integrado de Gestão de Escolas
<i>SISTAFE</i>	Sistema de Administração Financeira do Estado
<i>SNE</i>	Sistema Nacional de Educação
<i>SP</i>	Secretaria Provincial
<i>SSR</i>	Saúde Sexual e Reprodutiva
<i>TARV</i>	Tratamento Anti-Retroviral
<i>TIC</i>	Tecnologias de Informação e Comunicação
<i>UEM</i>	Universidade Eduardo Mondlane
<i>UG</i>	Unidade de Género
<i>UNESCO</i>	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
<i>UNICEF</i>	United Nations Children's Fund (Fundo das Nações Unidas para a Infância)
<i>UP</i>	Universidade Pedagógica
<i>VAT</i>	Vacina Antitetânica
<i>VIH/SIDA</i>	Vírus da Imunodeficiência Humana /Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
<i>ZIF</i>	Zona de Influência Pedagógica

Índice de Quadros

I Parte: Avaliação do PEEC na Componente Integração do Género e Recomendações para o Próximo PEE

- Quadro 1: Metas do E-QAD Relativas à Integração do Género
- Quadro 28.1: Evolução do Número de Funcionários de Carreiras Gerais e Específicas
- Quadro 28.2: Evolução da % de Mulheres (Quadro e Contratadas) no Total dos Funcionários de Carreiras Gerais e Específicas do MEC/MINED
- Quadro 29.1: Equidade de Género em 2008 e 2009 nos matriculados do curso 12^a+1, por Delegação UP
- Quadro 29.2: Evolução da % de Professoras do Ensino Básico (ensino público diurno) por Província
- Quadro 29.3: Taxa de escolarização aos 6 anos de idade por província e sexo, 2010
- Quadro 29.4: Taxas de Escolarização, Conclusão e Desistência de Raparigas
- Quadro 29.5: Taxa de Reprovação de Raparigas em 2009 nos Cursos de Nível II, Profissionais e Básicos, por Província
- Quadro 29.6: Taxa de abandono em 2009 nos cursos de nível II, profissionais e básicos, por província
- Quadro 29.7: Percentagem de estudantes mulheres nas IES públicas e privadas, em 2005 e 2009
- Quadro 29.8: Evolução da Paridade de Género nas Alunas da 1^a à 7^a classe

II Parte: Avaliação do PEEC na Componente Produção e Alimentação Escolar e Recomendações para o Próximo PEE

- Quadro 33.1. Total dos produtos alimentares fornecidos pelo PMA aos lares/centros internatos anualmente (2004-2006) e estimativas dos seus custos

III Parte: Avaliação do PEEC na Componente Desporto Escolar e Recomendações para o Próximo PEE

- Quadro 36.1: Efectivos de professores de Educação Física

IV Parte: Avaliação do PEEC na Componente Saúde Escolar e Recomendações para o Próximo PEE

- Quadro 37.1. % de escolas abrangidas pelo PBSE
- Quadro 37.2. % de alunos abrangidos pelo PBSE
- Quadro 37.3. Vacinação Antitetânica para os Alunos da 1^a e 2^a classes, comparação do 1^o Semestre de 2008 e 1^o Semestre de 2009
- Quadro 37.4. VAT em crianças em idade escolar referente aos anos 2008, 2009 e 2010
- Quadro 37.5. Desparasitação nas crianças EPC 1^a Dose 2009 e 2010

V Parte: Avaliação do PEEC na Componente HIV e SIDA e Recomendações para o Próximo PEE

- Quadro 53.1. Assistentes Sociais formados por província
- Quadro 53.2. Funcionários infectados pelo HIV que beneficiam do tratamento antiretroviral (TARV) e que requereram o subsídio de assistência social
- Quadro 55.1. Principais parceiros de cooperação nas áreas de HIV e Sida incluindo Saúde Escolar

VI Parte: Avaliação do PEEC na Componente Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e Recomendações para o Próximo PEE

- Quadro 30. 1. Distribuição dos centros de apoio para professores em exercício pelo país e por província

Introdução Geral

1. No contexto da avaliação da implementação do PEEC (Governo, 2006 a), apresenta-se aqui a relativa às componentes que compõem o subsector Programas Especiais e a componente Tecnologias de Informação e Comunicação. Qualquer uma destas componentes pressupõe uma acção transversal aos principais subsistemas de ensino. Mantendo esse mesmo desígnio, a avaliação das componentes constantes deste Volume recupera algumas informações e apreciações apresentadas em sede das restantes.
2. Convém esclarecer que não se trata de uma avaliação de cada um dos subsectores mas tão só da avaliação da implementação de um plano para o seu desenvolvimento entre 2005 e 2010, constituído por metas a atingir relativamente a alguns objectivos e de medidas políticas a tomar para os alcançar. Trata-se, essencialmente, de verificar até que ponto as medidas foram implementadas, identificando explicações para a sua eventual não implementação ou implementação parcial, e em que medida as metas previstas foram atingidas. Trata-se ainda de identificar as lições da implementação deste plano para o desenho do próximo.
3. Com base no PEEC, no Plano de Acção da Avaliação do PEEC (CESO CI, 2010), foram identificadas grandes questões de avaliação (QA), para resposta a cada uma das quais foram definidos vários critérios de apreciação (CA) com base em indicadores/metapas de realização (I/M). A informação para efectuar a avaliação foi obtida nos documentos apresentados nas referências bibliográficas e nas entrevistas às entidades listadas no final de cada componente. Entre estas, encontram-se dirigentes e técnicos de estruturas do Ministério da Educação com responsabilidades na Direcção de Programas Especiais e Direcção de Tecnologias de Informação e Comunicação.
4. O facto de não existirem, ou não ter havido acesso, a dados relativos a algumas variáveis e de, além disso, os dados estatísticos existentes disponibilizados nem sempre estarem actualizados e, por vezes, serem incompletos, constitui uma limitação à verificação da evolução de certos indicadores ou da prossecução de algumas metas.
5. O documento encontra-se estruturado em seis Partes correspondendo cada a uma componente. Em cada uma delas sintetizam-se, num primeiro ponto, os principais resultados da avaliação e apresentam-se recomendações para o próximo Plano Estratégico da Educação. Num segundo ponto, apresentam-se as respostas pormenorizadas às questões de avaliação identificadas no Plano de Acção (CESO CI, 2010), em função dos critérios de apreciação e dos indicadores relativos a cada um destes. É a informação recolhida, sistematizada e analisada neste segundo ponto que fundamenta a síntese apresentada no primeiro.



I Parte

Avaliação do PEEC na Componente Integração de Género e Recomendações para o Próximo PEE

Rita Araújo

1 Avaliação do PEEC na Componente Integração do Género

1.1 Introdução

1. Na linha nos compromissos assumidos pelo Governo Moçambicano de eliminação da discriminação e de alcance da equidade de género¹, o Programa Quinquenal do Governo implicou os vários Sectores na planificação das actividades com observância das questões de género.
2. No Sector da Educação, as políticas de equidade de género ocupam um papel principal no cumprimento dos objectivos de universalização do ensino primário e da expansão do acesso nos restantes níveis de ensino.
3. Como tal, no Plano Estratégico para a Educação e Cultura de 2006-2010/11 as questões de género são consideradas em todas as componentes, ao mesmo tempo que abordadas de forma específica, na componente Integração do Género. Para esta, os dois grandes objectivos fixados para o período da Estratégia preconizavam o reforço da capacidade institucional e de promoção do acesso equitativo do género.
4. No Plano de Acção da Avaliação do PEEC (CESO CI, 2010), são elencadas 2 grandes questões de avaliação (QA), para resposta a cada uma das quais foram definidos vários critérios de apreciação (CA) com base em indicadores/metas de realização (I/M). As duas questões cobrem os seguintes temas: Reforço da Capacidade de Gestão e Acesso e Retenção Equilibrados de Raparigas e Rapazes à Educação.
5. Como fontes de informação, foram usados relatórios oficiais, legislação nacional, publicações nacionais e informação estatística produzida nacionalmente. Nem sempre foi possível ter acesso a todos os dados solicitados e julgados importantes para a realização deste trabalho, o que compagina uma limitação para a avaliação de certos indicadores. Os dados coligidos através da documentação recolhida foram cruzados com informação disponibilizada através de entrevistas realizadas a actores significativos (lista dos entrevistados apresentada no final da avaliação da Componente).

1.2 Prossecução das Metas do E-QAD

6. O quadro seguinte sintetiza a situação em 2005 e 2009 para as metas do E-QAD definidas para a integração do Género.

►►Quadro I.1: Metas do E-QAD Relativas à Integração do Género

Meta 2009(a)/2010(b)	Situação em	
	2005	2009
16% de Gestoras de Educação (Directoras de Escolas Primárias e Directoras Distritais de Educação)	8%	17%
DPECs com Planos de Implementação e Monitoria de Longo Prazo (até 2011) do PEEC/Género a serem implementados	n/a	Todas as Províncias Planos de Género em Implementação
Aprovada e em Implementação uma Estratégia para Melhorar a Segurança nas Escolas e Internatos - Género	n/a	n/d
Conselhos de Escolas Capacitados em Matéria de Equidade de Género	n/a	157 membros de Conselhos de Escolas

Fonte: MINED (Março 2010, pgs 7 e 8); Nota: n/a não aplicável; n/d não disponível

¹ O Governo Moçambicano é signatário da Plataforma de Beijing, do Protocolo à Carta Africana dos Direitos do Homem e dos Povos relativos aos Direitos da Mulher em África, da Convenção sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação.

7. Em 2009, segundo a informação disponível, 17% do total de gestores da educação (Directoras de Escolas Primárias e Directoras Distritais de Educação) eram mulheres, resultado superior em um ponto percentual relativamente à meta fixada. No mesmo ano, todas as DPECs dispunham de Planos de Implementação e Monitoria de Longo Prazo (até 2011) do PEEC/Género a serem implementados.

Os resultados alcançados em matéria de capacitação dos Conselhos de Escolas nas questões de equidade de género, pelo contrário, ficaram muito aquém da meta fixada. Mesmo não dispondo do número total do grupo-alvo, os 157 elementos abrangidos não são representativos do universo de 13.006 escolas do Ensino Básico e Secundário.

1.3 Síntese da Avaliação

1.3.1 Promoção da Equidade no Acesso

8. Implementação de medidas de promoção da equidade no acesso.

Expansão dos equipamentos e recursos adequados às questões de género. A expansão da rede escolar consistiu num objectivo transversal ao PEEC. Com ela, pretendia-se um aumento generalizado da oferta de ensino a todos os níveis, ao mesmo tempo que se atendia à redução das distâncias entre a comunidade e a escola, penalizadoras em particular do acesso e retenção de raparigas no sistema de ensino. De forma a acompanhar esta preocupação, o aumento da % de EPC visava garantir uma mesma acessibilidade a todos os ciclos do ensino básico. No período de 2006 a 2010 o número de EPC aumentou mais de 97% e em 2010 representava 29% das escolas primárias públicas.

Os dados disponíveis confirmam que esta expansão da rede escolar foi acompanhada de medidas de adequação às questões de género mas não permitem aferir em rigor sobre a sua amplitude. Assim, as medidas implementadas em matéria de construção de sanitários para meninas e de pontos de acesso a água bem como de melhoria da acessibilidade e segurança nas escolas e internatos, por exemplo, não permitiram eliminar os graves problemas que subsistem com o saneamento e distribuição de água nem extinguir os casos de assédio e abuso sexual.

Globalmente as questões de género não são majoradas nos currículos e materiais dos vários níveis de ensino (incluindo os da formação de professores). Somente os cursos da fase piloto do PIREP (Educação Técnico-Profissional) e Educação de Adultos contemplaram uma componente de Género e disponibilizaram materiais específicos.

Incentivos à participação de raparigas no ESG. Os incentivos financeiros proporcionados a raparigas que frequentaram o ESG foram abrangidos por iniciativas pontuais e não são, de forma alguma, representativas de um sistema alargado ao universo.

Incentivos à formação de professoras e sua localização em zonas rurais. Foram desenvolvidos esforços no sentido de incrementar o número de professoras nos vários níveis de ensino e, com o mesmo objectivo, alcançar a meta de 60% de ingresso das raparigas e mulheres nos IFPs. Em 2009 a taxa de ingresso de raparigas e mulheres foi de 51.01% e em 2010 de 48.6%. Apesar do ligeiro decréscimo e de a meta não ter sido efectivamente alcançada, a evolução na percentagem de mulheres graduadas nos IFPs (situada em 51,2% em 2009) verifica a importância das medidas adoptadas.

Para a colocação de professoras nas zonas rurais não foi possível confirmar que medidas podem ter contribuído. Pode no entanto, verificar-se que a evolução na percentagem de professoras do ensino básico no período de 2005 a 2010 foi mais acentuada nas províncias do centro e norte do país, onde precisamente a participação de raparigas no ensino primário é igualmente menos acentuada.

9. Prossecução dos objectivos de promoção da equidade no acesso.

Aumento do número de raparigas que iniciam escolaridade na idade regular. Durante o período de 2006 a 2010, a % de raparigas que ingressou no ensino primário na idade regular, 6/7 anos, aumentou cinco pontos percentuais e situou-se, no final do período, nos 68.6%, ainda assim abaixo da meta fixada (79%). Apenas nas províncias de Maputo, Cidade de Maputo e Gaza, os valores para o indicador cumpriram e superaram mesmo o valor preconizado pelo PEEC (93.9%, 88.9% e 84.7% respectivamente).

Crescimento assinalável do número de raparigas de 6 a 12 anos escolarizadas. Durante o PEEC, a percentagem de raparigas a frequentar o ensino primário com idades compreendidas entre 6 e 12 anos cresceu de 11%, situando a taxa líquida de escolarização em 91% em 2010, abaixo da meta fixada (94%); estima-se, no entanto, que, no mesmo ano, ainda estivessem fora do ensino cerca de 196.000 crianças daquela idade.

Aumento de raparigas nos níveis de ensino pós-primário. Para o aumento da participação de raparigas no Ensino Secundário, Educação Técnico-Profissional era fundamental reduzir o abandono escolar. Apesar de não se dispor de dados do início do período, em 2009 a taxa de desistência de raparigas mantinha-se em níveis elevados (7.4% no EP, 5.3% no ES1, 3.7% no ES2, 10.3% nos Cursos de Escolas Profissionais e 15.2% nos Cursos das Escolas Básicas Industriais).

A taxa líquida de escolarização no ES melhorou fundamentalmente em virtude dos progressos registados no ensino primário (incremento de alunas que frequentaram e concluíram este nível de ensino na idade regular) e na expansão da rede escolar.

No conjunto das IES, o número de raparigas no Ensino Superior aumentou, no período de 2005 a 2009, quase 70%, tendo a meta (35%) sido ultrapassada (valor registado em 2009: 38%).

Desigualdades geográficas na equidade no acesso. Genericamente mantêm-se diferenças na equidade no acesso entre províncias. A partir dos dados disponíveis pode confirmar-se o fosso entre as do sul e as do centro e norte do país.

1.3.2 Reforço da Capacidade de Gestão

10. Implementação de medidas de reforço da capacidade de gestão.

Incrementada a capacidade e sensibilidade das estruturas com papel activo na promoção da equidade de género. Durante o período do PEEC foram institucionalizadas Unidades de Género em todas as DPEC e indicados 128 Coordenadores de Género nos SDEJT.

Foram implementadas medidas de capacitação e sensibilização das estruturas envolvidas: no caso das Unidades de Género (aos níveis central, provincial e distrital) todo o universo foi abrangido; no caso dos Conselhos de Escola, contam-se, pelo Relatório das Actividades Realizadas no Período 2009-2010 (DPE 157 membros destes (relativos ao um universo de 13.006 escolas do Ensino Básico e Secundário).

Sobre o mandato das Unidades de Género que, segundo enunciado pelo PEEC, era considerado pouco claro, parece terem sido mantidas indefinições. O resultado: falta de comunicação e articulação sectorial e dificuldades concretas de realização no plano da coordenação e integração do género na programação de actividades.

Foi notada, ainda, a falta de sensibilidade e atitude de alguns dos gestores do SNE em relação às questões de equidade de género e reconheceu-se nesta, um obstáculo ao alcance das metas.

Mesmo admitindo que as medidas implementadas possibilitaram um incremento da capacidade e sensibilidade das estruturas com papel activo na promoção da equidade de género, parece evidente que a eficiência das mesmas ficou comprometida desde logo pela existência de disfuncionalidades orgânicas.

11. **Prosecução dos objectivos de reforço da capacidade de gestão.**

Incrementada a sensibilidade estruturas de direcção para a equidade de género. Não foi disponibilizada outra informação que permita aferir consistentemente as medidas implementadas ao longo de todo o período. Pode, contudo, concluir-se que o modelo de capacitação adoptado enferma de fragilidades. Genericamente, dependendo o processo das Unidades de Género, que por si revelam debilidades em matéria dos recursos humanos afectos, podem questionar-se a adequação e impacto da formação ministrada.

Promovido o equilíbrio do género na planificação e gestão dos recursos humanos. Confirma-se uma evolução positiva na representação de mulheres na base de recursos humanos do Ministério, em particular nas províncias do centro e norte do País, onde os desequilíbrios de género, em 2005, eram mais flagrantes.

Em 2010, dos actuais 817 funcionários dos serviços centrais do Ministério, 314 são mulheres integradas nas diversas carreiras e funções de Direcção e Chefia, ou seja 38% do total de funcionários em cargos superiores. Em 2010, nas províncias de Gaza, Inhambane e Cidade de Maputo, a percentagem de mulheres na estrutura de recursos humanos do Ministério superava os 45%.

Criados sistemas efectivos de avaliação da qualidade e relevância e de monitoria do impacto das iniciativas de equidade e género. Segundo dados da 10ª RAR, em 2008 todas as Unidades de Género institucionalizadas nas DPEC dispunham de planos de implementação e monitoria de longo prazo até 2011. Apesar desta informação, não foi confirmada a existência de um sistema de informação que permita alimentar estes planos.

Incrementada a participação das mulheres nas estruturas de tomada de decisão. Os dados disponíveis evidenciam uma evolução positiva na percentagem de directoras de escolas primárias tendo sido cumprida a meta fixada para 2009 (16% de gestoras de educação). Mesmo não dispor de dados comparativos sobre a participação de mulheres nas estruturas de decisão da administração da educação, verifica-se que as percentagens registadas em 2010 se aproximaram dos 30% estipulados. A participação de mulheres nas estruturas de administração distrital superou mesmo este marco.

1.4 **Recomendações para o Próximo PEE**

12. **As recomendações para o próximo PEE pressupõem a estabilização de um quadro estratégico de intervenção.** As medidas previstas pelo próximo PEE deverão inscrever-se num quadro de intervenção estratégico, realista, condizente com os recursos financeiros disponíveis e selectivo nas acções que poderão ser mais eficazes (ao mesmo tempo que deverá estabelecer todas as articulações institucionais necessárias para a implementação das medidas).

1.4.1 **Reforço da Capacidade de Gestão**

13. **Reforçar o papel das Unidades de Género do Ministério da Educação.** É imprescindível esclarecer as funções destas Unidades bem como mitigar os problemas de articulação com os vários subsectores. Para tal deverá ser revisto o perfil dos pontos focais (um dos constrangimentos identificados prende-se com falta de poder de decisão destes) bem como implementar medidas de divulgação dos elementos de Coordenação e restantes das Unidades de Género.

14. **Sensibilizar os diversos serviços do MINED para as questões do género.** As medidas sensibilização deverão reforçar a mensagem de que a promoção da igualdade de género atende em primeira instância aos objectivos globais do Sector da Educação e específicos de cada um dos subsistemas.
15. **Reforçar o sistema de planeamento e monitoria na óptica do género.** É absolutamente crucial assegurar que o planeamento em todo os subsistemas e níveis do sector se cumpra na óptica do género. Estas medidas devem ser entendidas como tributárias dos resultados do sector como um todo. As iniciativas de capacitação e sensibilização das Unidades de Género bem como o envolvimento de responsáveis chave do sector na sua concretização podem desempenhar um papel decisivo. Para além de garantir que todas as estatísticas produzidas pelo sector integrem a variável sexo é fundamental que as Unidades de Género disponham de um quadro de monitoria baseado num sistema de informação estruturado e perfeitamente articulado entre os níveis central e local.
16. **Promover o equilíbrio do género na planificação e gestão dos recursos humanos nos vários níveis da administração do sistema (central, provincial, distrital e local),** fazendo cumprir as orientações definidas na Estratégia de Género da Função Pública e centrando os assuntos de equidade e igualdade no recrutamento do pessoal, na progressão e no acesso a cargos de chefia e liderança a todos os níveis.

1.4.2 Promoção da equidade no acesso

17. **Implementar uma estratégia de incentivo à participação de raparigas no sistema educativo.** Será de desenvolver ou reforçar uma estratégia de incentivo à participação de raparigas no sistema educativo, incluindo atribuição de subsídios (pecuniários ou em espécie) e/ou a fixação de sistemas de quotas, que favoreçam a integração de raparigas em particular nos níveis onde esta é mais frágil. Estas medidas poderão ser potenciadas se complementadas com apoios para raparigas em situação de vulnerabilidade, concedidos ao abrigo de programas de assistência social.
18. **Conduzir uma estratégia de sensibilização de difusão alargada.** Privilegiar uma estratégia de sensibilização de grande impacto, com recurso a meios de comunicação de difusão alargada (televisão e rádio).
19. **Reforçar as iniciativas de proximidade aos grupos-alvo.** O trabalho de apoio a alunas que pretendem candidatar-se aos IFPs, desenvolvido pela ONG Intermón-Oxfam em colaboração com as DPECs e IFPs, constitui um bom exemplo da eficácia das iniciativas que se desenvolvem próximo dos grupos-alvos. Recomenda-se a expansão desta estratégia a outras províncias e níveis de ensino.

Deve explorar-se articulação com as iniciativas do Ministério do Trabalho de forma a permitir a integração no mercado de trabalho para as raparigas que concluem os estudos.

20. **Dar continuidade ao trabalho de integração das questões de igualdade e equidade de género nos currícula.** Sensibilizar as instituições responsáveis pela elaboração dos currícula para a importância de integrarem estas temáticas e colaborar com aquelas na sua concretização.
21. **Assegurar um ambiente favorável e a criação de condições de segurança nas instituições de ensino.** Reforçar as iniciativas de melhoria das infra-estruturas adequadas e assegurar a criação de mecanismos eficientes no combate à violência baseada no género, assédio bem como qualquer outra forma de abuso.

Neste contexto é fundamental implementar legislação e instrumentos de prevenção e combate dos abusos e violência nas escolas, incluindo o assédio e abuso sexual, em particular nas matérias incluídas no Despacho 39/GM/2003 de 5 de Dezembro.

2 Respostas às Questões de Avaliação da Componente Género

2.1 Reforço da Capacidade de Gestão

QA 28

Qual o grau de execução das iniciativas previstas no PEEC de reforço da capacidade das estruturas com intervenção na promoção da equidade de género e impacto sobre a equidade de género na planificação dos recursos humanos, acesso e plena participação das mulheres nas estruturas de tomada de decisão?

Justificação e Abrangência da Questão

No quadro do PEEC foi preconizado o reforço das estruturas dedicadas à coordenação, implementação, monitorização e avaliação das medidas de promoção da equidade de género, enquadradas nos subsectores/subsistemas do Ministério da Educação.

A Unidade de Género, grupo técnico com essa missão, defrontava-se com inúmeros desafios, entre os quais o de reforço de competências específicas e sensibilidade para as questões de género e de criação de instrumentos de gestão adequados.

Estas questões traduzem algumas das prioridades de intervenção definidas pela Estratégia e serão avaliadas através de vários indicadores/metabolos que pretendem explorar o seu grau de execução, processo de implementação e impacto sobre a equidade de género na planificação dos recursos humanos, acesso e plena participação das mulheres nas estruturas de tomada de decisão.

CA 28.1 Incrementada a capacidade e sensibilidade das estruturas com papel activo na promoção da equidade de género

Indicador/Metabolos 28.1.1

Número total de Unidades de Género criadas e pontos focais designados

A Unidade de Género é um grupo técnico de consulta, advocacia, monitoria e avaliação nos níveis central, provincial e distrital, de gestão das questões de género na área da Educação e Cultura. Ao nível central, esta unidade é coordenada pela Direcção de Programas Especiais através do Departamento de Género, ao qual cabe implementar medidas específicas de consulta e advocacia bem como orientar, monitorar e avaliar a implementação de medidas sub-sectoriais de promoção da equidade de género através da coordenação dos pontos focais dos órgãos centrais (dependendo da dimensão de cada órgão ao nível central, este pode ser representado por mais de um elemento), departamentos provinciais, distritais e núcleos de escolas.

Até 2010, segundo o cruzamento de informação constante da 10ª RAR e do Relatório de Actividades Realizadas no Período 2009-2010 da Direcção de Programas Especiais (DPE) do MINED, foram constituídas Unidades de Género em todas as Direcções Provinciais de Educação e Cultura e indicados 128 Coordenadores de Género nos SDEJT.

O mesmo documento da DPE assinalava como constrangimentos maiores, entre outros, a falta de articulação entre as Unidades de Género provinciais e distritais com as organizações parceiras locais que trabalham na área de género; e a dificuldade de integração de actividades sensíveis ao género nos planos de actividades de algumas Direcções Provinciais de Educação e Cultura.

Qualquer uma destas referências sublinha disfuncionalidades, cuja origem considera-se residir no actual

enquadramento institucional e perfil dos recursos humanos que lhe estão afectos.

Tratando-se de uma estrutura paralela, estas Unidades são tidas como criações exteriores às políticas de educação e a sua missão é frequentemente confundida com “questões de mulheres”, condicionando o reconhecimento do seu papel no cumprimento dos objectivos do Sector. Como consequência, as actividades dinamizadas pela Unidade de Género acabam por ser secundarizadas e os pontos focais, sem poder de decisão, são muitas vezes impelidos de dedicar a atenção requerida.

Em suma, a integração das questões de género fica à mercê do voluntarismo e capacidade dos técnicos designados. Acresce que é reconhecido muitos destes não deterem o perfil adequado (segundo referido pela Coordenadora da Unidade de Género, apesar de terem sido transmitidos Termos de Referência com informação específica sobre o perfil dos pontos focais, vários inicialmente designados acabaram por ser rejeitados) ou não reunirem sensibilidade específica para as questões de género, factores que condicionam a efectiva integração das questões de género na elaboração e implementação das políticas sub-sectoriais.

Para além destes aspectos, a volatilidade ao nível dos recursos humanos afectos às Unidades de Género não beneficia a sua intervenção, põe em causa o investimento de capacitação que lhes é dedicado e prejudica a eficácia da estrutura

Indicador/Meta 28.1.2 e 28.1.3

Número de horas de formação ministradas para o pessoal das Unidades de Género e pontos focais no Sector da Educação e número dos que participaram

Para uma melhoria da análise e planificação com sensibilidade ao género, o PEEC contemplou, entre as várias medidas, a formação dos quadros das Unidades de Género e Pontos Focais no Sector da Educação.

Em 2007, reconhecia-se que a este nível seria fundamental (9ª RAR, Relatório dos Grupos de Trabalho (dados de 2007)):

- melhorar a qualidade da formação disponibilizada aos técnicos afectos às Unidades de Género aos diferentes níveis, com o objectivo de melhorar a sua prestação;
- rever a constituição das equipas das Unidades de Género (UGs), a fim de dotá-las de quadros que melhor respondam às necessidades de desenvolvimento das UGs e da área de trabalho;
- manter os membros seleccionados e formados das UGs aos diferentes níveis, para maior estabilidade e sustentabilidade das capacitações feitas, melhoramento do funcionamento e prestação de serviço.

Segundo a síntese da 10ª RAR (dados de 2008), todas as Unidades de Género e técnicos do Departamento de Género haviam sido capacitados. Apesar das iniciativas, em 2010, em sede da mesma reunião denunciava-se a falta de sensibilidade e atitude de alguns dos gestores do SNE em relação às questões de equidade de género e reconhecia-se nesta, um obstáculo ao alcance das metas.

A dificuldade em obter mais elementos impede-nos de qualificar esta observação mas a partir dela é possível extrapolar que por qualquer um dos motivos elencados anteriormente ou por todos eles em conjunto, a formação ministrada não permitiu dotar as Unidades de Género de suficiente capacidade para a análise e planificação com sensibilidade ao género.

Não foi disponibilizada informação sobre o número de horas de formação ministradas e número de quadros que participaram nas sessões, ficando, assim, por apurar a adequabilidade da carga horária e da eficácia da disseminação.

Indicador/Meta 28.1.4, 28.1.5 e 28.1.6

Todos os Conselhos de Escolas foram formados e receberam materiais sobre questões de género (número de horas de formação ministradas e número de participantes nas acções de formação)

Sobre este indicador apenas foi dada a conhecer a informação relativa a 2009-2010 constante do Relatório das Actividades Realizadas no Período 2009-2010 (DPE): foram capacitados 157 membros dos Conselhos de Escolas. Mesmo não dispondo do número total do grupo-alvo, os 157 elementos abrangidos não são representativos do universo de 13.006 escolas do Ensino Básico e Secundário.

Não foi disponibilizada informação sobre o número de horas de formação ministradas e número de quadros que participaram nas sessões, ficando, assim, por apurar a adequabilidade da carga horária e da eficácia da disseminação.

Indicador/Meta 28.1.7

Implementados sistemas efectivos de avaliação da qualidade e relevância e de monitoria do impacto das iniciativas específicas de promoção da equidade de género

Em 2008 todas as Unidades de Género institucionalizadas nas DPEC dispunham de planos de implementação e monitoria de longo prazo até 2011 (10ª RAR).

Apesar desta informação, não consta existir um sistema de informação estrutura do que permita acompanhar a execução e impacto das medidas inscritas.

Resposta CA 28.1

Entre os dados de base do PEEC era referenciada a necessidade de capacidade institucional para a definição, planeamento e acompanhamento de acções concertadas e inovadoras no tratamento das questões de género.

Relativamente a esta, e mesmo não dispondo dos valores de partida para os vários indicadores, reconhece-se ter sido empreendido um esforço de alargamento da estrutura técnica com papel activo na promoção da equidade de género em todos os níveis de gestão. Durante o período do PEEC foram institucionalizadas Unidades de Género em todas as DPEC e indicados 128 Coordenadores de Género nos SDEJT.

Foram implementadas medidas de capacitação e sensibilização das estruturas envolvidas: no caso das Unidades de Género (aos níveis central, provincial e distrital) todo o universo foi abrangido; no caso dos Conselhos de Escola, 157 membros destes.

Apesar disso, ao longo do período de implementação da Estratégia foram identificados constrangimentos que diminuíram a eficácia desta estrutura.

Sobre os problemas que afectam as Unidades de Género que, segundo enunciado pelo PEEC, detinham um mandato pouco claro, parece terem sido mantidas debilidades. O resultado: dificuldades de comunicação e articulação sectorial e dificuldades concretas de realização no plano da coordenação e integração do género na programação de actividades.

Foi notada, ainda, a falta de sensibilidade e atitude de alguns dos gestores do SNE em relação às questões de equidade de género e reconheceu-se nesta, um obstáculo ao alcance das metas.

Mesmo admitindo que as medidas implementadas possibilitaram um incremento da capacidade e sensibilidade das estruturas com papel activo na promoção da equidade de género, parece evidente que a eficiência das mesmas ficou comprometida por problemas estruturais das Unidades de Género.

CA 28.2 Melhoradas as iniciativas de promoção de igualdade de género, com respeito pelas diferenças regionais

Indicador/Meta 28.2.1

Equilíbrio do género na planificação e gestão dos recursos humanos nos vários níveis da administração do sistema (central, provincial, distrital e local) de acordo com as normas que foram definidas

Segundo dados da Direcção de Recursos Humanos do MINED, a proporção de homens e mulheres na estrutura de recursos humanos do MINED não alcançou a equidade mas revelou uma tendência nesse sentido. Entre 2005 e 2010 a proporção de funcionárias do quadro do Ministério evoluiu de 28% para 36%.

► Quadro 28.1: Evolução do Número de Funcionários de Carreiras Gerais e Específicas

Ano	Quadro			Contratados			Total		
	HM	M	%M	HM	M	%M	HM	M	%M
2005	47.418	13.111	28%	34.453	11.225	33%	81.871	57.535	30%
2006	49.262	16.853	34%	46.133	15.226	33%	95.395	32.079	34%
2007	55.404	19.521	35%	53.513	19.446	36%	108.917	38.967	36%
2008	58.376	19.449	33%	59.243	20.313	34%	117.619	39.762	34%
2009	67.365	23.378	35%	60.447	20.627	34%	127.812	44.005	34%
2010	65.173	23.358	36%	66.902	24.124	36%	132.075	47.482	36%

Fonte: Dados estatísticos DRH do MEC/MINED

Segundo dados da Direcção de Recursos Humanos do MINED de 2010, dos actuais 817 funcionários dos serviços centrais do Ministério, 314 são mulheres integradas nas diversas carreiras e funções de Direcção e Chefia, ou seja 38% do total de funcionários em cargos superiores.

Destas, 11% do total (36) integram a carreira de técnico superior. Os mesmos dados não contemplam o detalhe que permita concluir sobre o nº de mulheres que assumem cargos de Direcção e Chefia.

► Quadro 28.2: Evolução da % de Mulheres (Quadro e Contratadas) no Total dos Funcionários de Carreiras Gerais e Específicas do MEC/MINED

Províncias	% Mulheres					
	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Cabo Delgado	24%	24%	21%	22%	24%	27%
Provincia Maputo	43%	41%	43%	44%	44%	44%
Gaza	44%	43%	49%	48%	47%	47%
Manica	19%	23%	25%	30%	31%	32%
Nampula	14%	39%	38%	27%	27%	28%
Niassa	23%	24%	24%	24%	24%	32%
Cidade Maputo	46%	46%	48%	48%	48%	48%
Inhambane	41%	42%	44%	43%	44%	46%
Sofala	28%	29%	32%	33%	35%	35%
Zambézia	19%	24%	27%	28%	30%	30%
Tete	28%	30%	40%	31%	32%	36%

Fonte: Dados estatísticos DRH do MEC/MINED

Relativamente à evolução do número de mulheres na estrutura de recursos humanos das províncias pode confirmar-se um aumento mais acentuado nas províncias do centro e norte do País, precisamente aquelas onde os desequilíbrios de género, em 2005, eram mais flagrantes. Em 2010, nas províncias de Gaza, Inhambane e Cidade de Maputo, a percentagem de mulheres na estrutura de recursos humanos do Ministério superava os 45%.

Não foram disponibilizadas outras informações que permitissem apreciar as medidas empreendidas e em rigor as normas definidas. Em todo o caso, a redução verificada nas assimetrias geográficas leva a crer que as medidas adoptadas foram elaboradas com respeito pelas diferenças regionais.

Indicador/Meta 28.2.2

Medidas implementadas pelas Unidades de Género para sensibilizar todas as estruturas de direcção para a equidade de género

Sobre estas medidas apenas se identifica registo de acções de capacitação de membros de Conselhos de Escolas, Directoras de SDEJT e coordenadoras de género, conforme mencionadas no Relatório das Actividades Realizadas no Período 2009-2010, implementadas no período em apreço.

Para a estratégia de capacitação foi adoptada uma estratégia em cascata: o Departamento de Género ministrou um programa de formação dirigido aos pontos focais a nível central; ao nível provincial a formação foi assegurada pela Coordenadora da Unidade de Género apoiada por contratação externa; ao nível distrital esta formação foi desenvolvida pelas(os) coordenadoras(es) de género províncias e contou, em alguns casos, com o apoio da Coordenadora da Unidade de Género.

Os materiais de apoio aos programas de capacitação estão disponíveis numa base única que é adaptada por cada responsável da formação consoante o objectivo específico, perfil e necessidades do grupo-alvo a formar.

Não foi disponibilizada outra informação que permita aferir consistentemente as medidas implementadas ao longo de todo o período. Pode, contudo, concluir-se que o modelo de capacitação adoptado enferma de fragilidades. Genericamente, dependendo o processo das Unidades de Género, que por si revelam debilidades em matéria dos recursos humanos afectos, pode legitimamente questionar-se a adequação e impacto da formação ministrada.

Resposta CA 28.2

A informação disponibilizada não permite apreciar em detalhe melhorias nas medidas adoptadas de promoção de igualdade de género. Pode, contudo, confirmar-se uma evolução positiva na representação de mulheres na base de recursos humanos do Ministério, em particular nas províncias onde as desigualdades eram, na situação de partida, mais acentuadas.

CA 28.3: Incrementada a participação das mulheres nas estruturas de tomada de decisão

Indicador/Meta 28.3.1

Aumento das mulheres nas estruturas de decisão de todos os níveis da administração da educação (30%)

Segundo dados do Relatório das Actividades Realizadas no Período 2009-2010 (DPE):

- Dos 36 membros do Conselho Consultivo do MINED, 12 são mulheres, o que corresponde a 29.4%;
- Dos 11 Directores Provinciais de Educação e Cultura, três são mulheres, correspondendo este número a 27.27% do universo. Nota-se, ainda, que este número representa um decréscimo em metade daquele que havida sido observado no anterior (de seis directoras provinciais para três);

- Dos 128 Directores dos SDEJT, 40 são mulheres, correspondendo este número a 31.25% do universo.

Na administração central, provincial e distrital a proporção de mulheres aproximou-se ou ultrapassou, em 2010, a meta de 30%. Apesar de não se conhecer a evolução da proporção ao longo do período, o valor mais recente revela que a composição da estrutura actual se aproxima da meta fixada.

Para o alcance destes resultados terão contribuído as acções de sensibilização e consciencialização a vários níveis do Sector da Educação, com vista a atingir a paridade do Género e a participação plena das mulheres nos postos de tomada de decisão (Relatório das Actividades Realizadas no Período 2009-2010, DPE).

Indicador/Meta 28.3.2

16% de gestoras de educação (directoras de escolas primárias e directoras distritais de educação²) (MIP)

Dados do Relatório das Actividades Realizadas no Período 2009-2010 referem que do universo de 6.643 directores de escolas primárias, 877 são mulheres (13.20%). Destas, 559 estão no EP1 (63.74%); 78 no EP2 (8.89%) e 240 nas EPC (27.36%)³.

Tomando como referência a meta traçada para 2009 de 16% de gestoras de educação, pode concluir-se que a mesma não foi alcançada na generalidade do Ensino Primário, tendo distado em cerca de três pontos percentuais. Na sua distribuição pelas escolas do Ensino Básico pode verificar-se que é nas do 1º Ciclo do Ensino Primário que se aquelas concentram em maior número (63.74%).

Resposta CA 28.3

Os dados disponíveis evidenciam uma aproximação à meta fixada para a percentagem de gestoras de educação (16% em 2009) que apesar disso não foi cumprida.

Resposta QA 28

Durante o período em apreço foram alcançados resultados substantivos no alargamento da estrutura técnica responsável por integrar as questões de género nos vários níveis de gestão da educação e cultura: foram constituídas Unidades de Género em todas as Direcções Provinciais de Educação e Cultura e indicados 128 Coordenadores de Género nos SDEJT. Foram, adicionalmente, empreendidas medidas de reforço de capacitação e sensibilização que no caso das Unidades de Género (aos níveis central, provincial e distrital) abrangeram todo o universo mas ao nível dos Conselhos de Escola comente um número não expressivo (157 membros destes). Em 2008, todas Unidades de Género dispunham de planos de implementação e monitoria de longo prazo até 2011.

Apesar destas iniciativas, notava-se recentemente uma falta de sensibilidade e atitude de alguns dos gestores do SNE em relação às questões de equidade de género e reconhecia-se nesta, um obstáculo ao alcance das metas.

Estes resultados não foram seguramente alheios aos constrangimentos institucionais identificados. Sendo as Unidades de Género estruturas matriciais emanadas do sistema de administração e gestão do Sector (uma vez que são compostas por representantes dos vários sub-sectores), a sua operacionalização depende inteiramente da capacidade e voluntarismo dos pontos focais que as integram. Na sua composição são, contudo, referidos desajustamentos nos perfis e debilidades em matéria de competências específicas.

² Para uma melhor organização da análise optou-se por apreciar a proporção de directoras distritais de educação, também contemplada neste indicador, em sede do Indicador/Meta 28.3.1 no âmbito do qual é avaliada a proporção de mulheres nas estruturas de decisão de todos os níveis da administração da educação.

³ Estes dados não incluem as províncias de Tete, Zambézia e Niassa.

Estas estruturas necessitam de formação e capacitação prática orientadas para o reforço das competências de planeamento, implementação de medidas e monitoria que extravasam o alcance de iniciativas *standard* de sensibilização para as questões de género.

Não obstante estas fragilidades reconhecem-se importantes evoluções em matéria de representação de mulheres na estrutura de recursos humanos do Sector - no período do PEEC a proporção de mulheres evoluiu genericamente seis pontos percentuais - como nas estruturas de tomada de decisão - relativamente à quais foram cumpridas as metas fixadas. Se consistentes nos próximos anos, estes resultados contribuirão certamente para paulatinamente alcançar a equidade na estrutura de recursos humanos do Sector e definir/implementar medidas de política eficazes na redução dos desequilíbrios de género - designadamente produzindo referências.

2.2 Acesso e Retenção Equilibrados de Raparigas e Rapazes à Educação

QA 29

Em que medida foram implementadas as medidas do PEEC relativas à criação de infra-estruturas e recursos de ensino sensíveis às questões de género e qual o respectivo impacto no aumento do acesso e retenção de raparigas ao sistema de ensino e diminuição das assimetrias regionais?

Justificação e Abrangência da Questão

A expansão do acesso e retenção de raparigas a todos os níveis de ensino e às consequentes oportunidades de aprendizagem é um dos objectivos prosseguidos pelo PEEC. A grande meta desse objectivo é a da universalidade da educação primária e equidade de género em todos os níveis de ensino com esbatimento de assimetrias regionais.

O espaço e o ambiente físico em que decorre o ensino, a que se associa a melhoria da qualidade da oferta de ensino, são factores determinantes nas oportunidades de aprendizagens, com um efeito directo na expansão das matrículas e na conclusão de todo o ciclo escolar por um número de alunos tendencialmente universal. Na concepção do PEEC foram previstas medidas de construção e apetrechamento de escolas próximas das populações e de disponibilização de materiais sensíveis às questões de género e aumento de recursos docentes Mulheres.

É objecto desta avaliação verificar até que ponto tais medidas foram implementadas e, quando o foram confirmar o impacto no aumento do acesso e retenção de raparigas ao sistema de ensino com diminuição das assimetrias regionais.

CA 29.1: Expandidos os equipamentos e recursos do sistema educativo adequados às questões de género (infra-estruturas, currículos, materiais e propinas)

Indicador/Meta 29.1.1

% de novas escolas construídas e reabilitadas tendo em conta as questões de género (ex. sanitários para meninas e com acesso a água).

Apesar de solicitada informação específica sobre a forma como as questões de género foram consideradas nos modelos de construção e reabilitação de escolas, não foram disponibilizados dados que permitam valorar o indicador.

Segundo a DIPLAC (Construções e Equipamentos Escolares) todos os trabalhos de construção e reabilitação de escolas foram realizados com respeito pelas questões de género (DIPLAC), tendo sido sobre este aspecto transmitido que os projectos adoptados consideraram a construção de sanitários, em igual número, para rapazes e raparigas assim como pontos de acesso a água. Não se conhece a extensão destas medidas. No País subsistem graves problemas de saneamento e distribuição de água que deterioram a qualidades das instalações.

Indicador/Meta 29.1.2

Aumento da % de escolas primárias que oferecem todas as classes

O aumento do número de escolas primárias completas, conforme preconizado pelo PEEC, tinha por objectivo garantir uma mesma acessibilidade a todos os ciclos do Ensino Básico (EP1 e EP2). Esta medida tem um impacto importante ao nível da retenção de raparigas no sistema de ensino.

Sobre o número de escolas completas conhece-se um aumento de mais de 97% no período de 2006 a 2010. Em

2006 registavam-se 1.514 escolas que leccionavam da 1ª à 7ª classe (EPC) e em 2010 este número aumentou para 2.990, representando 29% das escolas primárias públicas (MINED, Setembro de 2010).

Indicador/Meta 29.1.3

% de escolas e internatos com acessibilidade e segurança melhoradas e extinção do abuso sexual nas escolas e internatos

As questões de assédio e abuso sexual mantêm-se envoltas num enorme silêncio, sendo por isso difícil ter informação precisa sobre o fenómeno. As ocorrências são veladas pelas próprias vítimas (que receiam represálias), familiares (que preferem que o agressor seja punido através de mecanismos informais – se autor do assédio ou do abuso sexual for aluno, os pais deste são obrigados a pagar uma multa aos pais da vítima e a casar com a rapariga abusada) e comunidade.

Segundo o Relatório das Actividades da DPE para o período 2009-2010 foram registados 1.529 casos de gravidez dos quais 7 envolvendo professores e alunos. O peso diminuto destas últimas no universo total das ocorrências, reforça a noção da fragilidade do reporte estatístico (resultado, em boa medida, da inexistência de um sistema de monitoria eficaz). Do exercício de auscultação conduzido pela Direcção de Programas Especiais junto das Unidades de Género, dos Conselhos de Escolas e jovens raparigas e rapazes sobre os mecanismos a adoptar para prevenção, combate, denúncia e encaminhamento de casos de assédio e todo o tipo de abuso, levado a cabo em Dezembro de 2008, foram avançadas propostas de medidas de prevenção e combate ao abuso sexual assentes num levantamento rigoroso e acompanhamento dos casos de assédio e abuso sexual perpetrados nas escolas.

A divulgação do Despacho nº 39/GM/2003 de 5 de Dezembro junto dos Distritos e ZIPs é apresentado neste mesmo documento como um dos motivos para uma redução dos casos de assédio sexual e de gravidez de alunas envolvendo professores. O potencial deste instrumento é, contudo, questionável em virtude de alguma imprecisão aos níveis do objecto do despacho e pena aplicável. Estão a ser revistos os instrumentos de protecção da rapariga contra todo o tipo de violência, incluindo a sexual na educação.

Dados sobre a construção de novas escolas de ensino secundário dão conta de um aumento do número de dormitórios com uma capacidade total de 2.708 camas, metade destes para raparigas.

De entre as actividades de prevenção e combate ao assédio e abuso sexual transparece a ausência de medidas de acção directa nas escolas. De acordo com esta mesma abordagem constava do Relatório do Grupo de Trabalho dos Assuntos Transversais (11ª RAR) como perspectiva para 2010 "Apoiar as escolas em coordenação com os parceiros na implementação de planos concretos de promoção de equidade de género com enfoque na prevenção da violência, assédio e abuso de menores."

Indicador/Meta 29.1.4

100% dos currículos e materiais de todos os níveis e modalidades de ensino (incluindo os da formação de professores) integram a componente género

Nos PCEB não se conhece qualquer ressalva para a questão.

O Plano Curricular do Ensino Secundário Geral (PCESG) valoriza as questões de género e contempla-as no conjunto dos temas transversais. Referindo-se a estes últimos, o documento orientador esclarece que foram aqueles "seleccionados pela sua pertinência e abrangência e a sua integração no currículo visa desenvolver um conjunto de competências que permitem ao aluno reflectir, problematizar, intervir e transformar a realidade."

O respeito pelos temas transversais e, destes, os de Género e Equidade, é igualmente salvaguardado pelos Programas Curriculares das principais disciplinas do ESG. A sua inclusão é explicitada nos conteúdos curriculares.

Analisados, adicionalmente, os programas da formação de professores do primário não foram encontradas referências explícitas às questões de género nos conteúdos das principais disciplinas que maior relação poderiam

ter com a temática (exemplo, psicopedagogia, educação moral e cívica,...).

No que aos cursos da fase piloto do PIREP (Educação Técnico-Profissional) e Educação de Adultos dizem respeito, foram proporcionados a todos os formandos materiais que contemplaram a componente Género.

Resposta CA 29.1

Os progressos que são possíveis assinalar no período em análise devem-se fundamentalmente a uma expansão das infra-estruturas escolares do ensino básico. O expansão da rede do ensino básico foi crucial e desta o aumento de escolas primárias completas (mais de 60% até 2008), medidas que potenciam uma maior acesso e retenção de raparigas nas escolas.

Os dados disponibilizados não permitem, contudo, confirmar se qualitativamente as medidas preconizadas para esbater as diferenças de género verificaram a mesma eficiência. Os dados sobre o número de sanitários construídos nas novas escolas do ensino secundário revelam terem sido criados em igual número para rapazes e raparigas. Desconhecem-se outras medidas que tenham sido adoptadas. Foram igualmente criados novos internatos para o ESG apesar de em número reduzido. O fenómeno do abuso sexual continua a ameaçar a participação de raparigas no sistema de ensino. Do principal exercício de auscultação conduzido pela DPP sobre este fenómeno foram registadas sugestões diversas de medidas de combate e prevenção ao abuso sexual. Genericamente salientam-se as que apontam para a necessidade de um reforço do sistema de monitoria e supervisão do fenómeno e para uma maior intervenção ao nível das escolas.

O Plano Curricular do Ensino Secundário Geral (PCESG) valoriza as questões de género e contempla-as no conjunto dos temas transversais.

Para além deste e com excepção dos materiais para os cursos da fase piloto do PIREP (Educação Técnico-Profissional) e Educação e Alfabetização de Adultos, os currículos e materiais de ensino são omissos em relação às questões de género. Segundo a DPE, os materiais produzidos pelo INDE não foram disponibilizados com a antecedência necessária para que pudessem ser incorporadas as questões de género.

CA 29.2 Criados incentivos à participação de raparigas no ESG

Indicador/Meta 29.2.1 e Indicador/Meta 29.2.2

Implantado um sistema de isenção de propinas no ESG, estando 50% de raparigas isentas do pagamento de propinas no ESG (em particular para as raparigas desfavorecidas residentes em zonas rurais)

Não há registo de ter sido implementado um sistema universal de isenção de propinas no ESG. O IBE confirma não ter gerido qualquer programa de concessão de bolsas de estudo para o ESG no período de referência e a DPP apenas refere a isenção do pagamento da taxa de matrícula às raparigas que ingressam na 8ª e 11ª classe, concedida pela Província de Nampula (também mencionada no Relatório de Actividades da DPE para o período 2009-2010).

A Função Lurdes Mutola promove o programa "Mais Escola para Mim" que assegura bolsas de estudo para 42 raparigas que frequentam a Escola Secundária de Magude na província de Maputo.

Estas iniciativas foram implementadas de forma isolada e longe de conseguir assegurar o alcance da meta fixada.

Resposta CA 29.2

Os incentivos financeiros de que há registo, proporcionados a raparigas que frequentam o ESG, foram pontuais e não são representativos do universo de raparigas que compõem o número de efectivos escolares do ensino secundário.

CA 29.3 Criados incentivos à formação de professoras e sua implantação em zonas rurais

Indicador/Meta 29.3.1

% de bolsas de estudo atribuídas às melhores alunas sobre o total das que ingressem nas Instituições de Formação de Professores no Centro e Norte do País

Desde 2007 a ONG Intermón Oxfam (IO) em colaboração com a UG-DPEC e o IFP de Lichinga tem promovido um programa de apoio à preparação de raparigas para os exames de admissão aos IFPs, mediante a disponibilização de aulas especiais, em 10 escolas secundárias com 10ª classe, na província de Niassa. No total, até final de 2008, 274 raparigas beneficiaram do programa. Através desta iniciativa, foi possível assegurar, em 2008, 16% de ingressos de mulheres no IFPs (Evaluación Final 2008, Mejora del Nivel Educativo de la Población de las provincias de C. Delgado y Niassa). A avaliar pela percentagem global de raparigas que ingressaram os IFPs nesse ano (51%), a percentagem alcançada de estudantes aprovadas no exame da 10ª classe e que confirmaram ter sido ajudadas na aquisição de conhecimentos através das aulas de preparação, permite concluir sobre a eficácia da iniciativa. Para estas, o programa previa a atribuição de apoios: materiais de estudo, limpeza e higiene, subsídios de transporte, pagamento de matrículas e internamento no IFP.

Durante o período de 2009-2010 foram concedidas bolsas de estudo para candidatas admitidas aos IFPs, num total de 259, assim distribuídas: Niassa, 145; Manica, 24; Cabo-Delgado, 90 (Relatório de Actividades da DPE).

Não se conhecem outros apoios destinados a raparigas que ingressem os Institutos de Formação de Professores. Cruzando os números referidos com o número de mulheres matriculadas nos IFPs em 2009 (segundo as Estatísticas da Educação, 2.670 em formação inicial no conjunto das províncias do centro e norte do país) pode concluir-se que aproximadamente 10% das alunas que ingressaram nos IFPs do centro e norte do país receberam bolsas de estudo.

Paralelamente, foi feito um esforço no sentido de se alcançar o mesmo objectivo - equidade de género dos graduados dos cursos de formação de professores para o ensino primário - através de políticas que favoreceram a admissão de um número aproximado de homens e mulheres. Nos IFPs, em 2008, este objectivo foi alcançado e acompanhado em 2009: respectivamente 51,6% e 51,2% dos graduados foram mulheres (MINED, Setembro 2010). Nas EPF-ADPP (um dos dois provedores de formação de professores), a percentagem de professoras graduadas era 48% em 2009 (CESO CI, Estudo Específico Reforma da Formação de Professores do Ensino Primário).

Uma vez terminada a formação, os recém-graduados voltam, em geral, às suas províncias de origem, decorrendo o processo de contratação nas DPECs, em função das necessidades do sistema.

Relativamente à formação de professores para o ensino secundário o processo foi inverso. Segundo os dados das matrículas no curso 12ª+1, por Delegação da UP, confirma-se um empobrecimento na equidade no acesso entre 2008 e 2009:

► Quadro 29.2: Equidade de Género em 2008 e 2009 nos matriculados do curso 12^a+1, por Delegação da UP

Ano	Delegações UP (Províncias)								
	Maputo	Gaza	Beira	Nampula	Quelimane	Niassa	Massinga	% Total	
2008	% H	54,2	53,9	61,1	68,8	n.d.	80,2	n.d.	61,5
	% M	45,8	46,1	38,9	31,2	n.d.	19,8	n.d.	38,5
2009	% H	92	63,4	81,9	89,2	90,3	84,4	64	84,2
	% M	8	36,6	18,1	10,8	9,7	15,6	36	15,8

Fonte: Dados estatísticos DRH do MEC/MINED

Nota: n.d. não disponível

Na província de Gaza manteve-se a maior paridade de entre o grupo em análise e em Niassa o mesmo padrão de desigualdade. Em todas as restantes províncias verificou-se uma degradação assinalável do indicador.

Na formação inicial de professores para o ensino técnico, o Instituto Superior Dom Bosco, até agora única instituição provedora de formação inicial de professores para o ensino técnico baseado em competências, iniciou em 2008, no âmbito de um programa financiado pela cooperação espanhola, bacharelatos.

O ISDB começou com cursos em domínios nos quais não havia professores em serviço (no domínio da Hotelaria e Turismo: Recepção, Mesa e Bar) ou em que os professores em serviço desempenham em acumulação sem que essa seja a sua ocupação principal (Contabilidade e Gestão). Em 2009, abriu um curso em Electricidade e, em 2011, espera começar com o de Mecânica e o de Guia Turístico, deixando de abrir vagas em Mesa e Bar.

Na admissão aos cursos, há uma pequena bonificação das mulheres para promover a equidade de género no acesso; além disso, nos cursos em que poucas se candidatam, como é o caso da Electricidade e se prevê venha a ser o da Mecânica, todas são admitidas.

Indicador/Meta 29.3.2

Kits, meios de transporte e casas construídas para as professoras (60%)

No âmbito dos programas de construção de escolas foram instaladas novas casas em número não referido. Ouvida a DPE sobre esta questão, foram mencionadas dificuldades de obtenção destas casas pelas professoras. Prioritariamente são atribuídas aos responsáveis das Escolas com cargos mais elevados, e só depois distribuídos pelos professores. Destes, primeiro entre aqueles que encontram possibilidade de partilhar as infra-estruturas (geralmente professores).

Os dados disponíveis não permitem uma análise directa do impacto destas medidas na implantação de professoras nas zonas rurais. Podemos, no entanto, confirmar, através das percentagens de professoras do ensino básico (por províncias), que no período de 2005 a 2010 as maiores diferenças verificaram-se nas províncias onde os dados de partida eram mais baixos, contribuindo esta evolução para o reforço das acções orientadas para o esbatimento das assimetrias regionais no acesso de raparigas ao ensino primário. Em 2010, as províncias da Zambézia, Niassa, Tete, Nampula, Sofala, Cabo Delgado e Manica eram, segundo dados do MINED/DIPLAC (in "Uma Análise sobre a Evolução do Sector da Educação", Julho 2010), as que detinham o maior número de distritos, principalmente rurais, com níveis mais baixos de participação de raparigas no ensino primário (inferiores à média nacional: 47,3%) e que exigiam continuidade e consolidação das acções de promoção da paridade de género no Ensino Primário.

►► Quadro 29.2: Evolução da % de Professoras do Ensino Básico (ensino público diurno) por Província

Províncias	% Professoras				
	2005	2006	2007	2008	2010
Cabo Delgado	14%	17%	23%	27%	25%
Cidade de Maputo	58%	56%	57%	60%	59%
Gaza	46%	49%	51%	51%	50%
Inhambane	39%	43%	47%	51%	49%
Maputo	47%	48%	49%	52%	50%
Sofala	28%	31%	36%	40%	38%
Tete	29%	30%	34%	39%	36%
Manica	21%	23%	28%	32%	30%
Zambézia	21%	23%	30%	35%	32%
Nampula	20%	20%	25%	30%	28%
Niassa	21%	24%	29%	35%	32%
Total	30%	31%	35%	39%	37%

Fonte: Estatísticas da Educação, DIPLAC/MINED

Resposta CA 29.3

Está a ser desenvolvido um trabalho que pretende incrementar o número de professoras nos vários níveis de ensino e, em particular, cumprir a meta de 60% de ingresso das raparigas e mulheres no IFPs para assegurar o aumento de número de professoras nas instituições de ensino. Segundo o Relatório das Actividades Realizadas no Período 2009-2010 (DPE), em 2009 a taxa de ingresso das raparigas e mulheres foi de 51.01% contra 48.6% em 2010. Apesar deste decréscimo e do facto da meta fixada não ter sido ainda alcançada, a evolução na percentagem de mulheres graduadas nos IFPs cria expectativas quanto ao contributo das medidas entretanto adoptadas.

Já quanto à colocação de professoras nas zonas rurais não se consegue confirmar a dimensão das iniciativas implementadas nem qual terá sido o seu contributo efectivo. A percentagem de professoras do ensino básico no período de 2005 a 2010, permite, contudo, confirmar que a evolução foi mais acentuada nas províncias do centro e norte do país, precisamente aquelas com níveis mais baixos de participação de raparigas no ensino primário (inferiores à média nacional: 47,3%) e que exigiam continuidade e consolidação das acções de promoção da paridade de género no Ensino Primário.

CA 29.4 Promovida a expansão do número de alunas matriculadas em todos os níveis de ensino, com diminuição das assimetrias regionais

Indicador/Meta 29.4.1

Aumento da percentagem de raparigas que ingressam no EP1 na idade prevista (taxa líquida de escolarização aos 6 anos)

O ingresso no ensino primário na idade certa é fundamental para assegurar progressos na eficiência do sistema (em termos de fluxo dos alunos) e mitigar os constrangimentos e interrupções no percurso escolar - sobretudo para as raparigas que em algumas regiões do país abandonam a escola a partir dos 12 ou 13 anos.

Reconhecendo a importância deste fenómeno, o PEEC preconizava como meta, uma taxa líquida de escolarização

de raparigas aos 6 anos na 1ª classe de 79% em 2010. Para este aumento previa-se um crescimento mais acentuado nos primeiros anos do PEEC uma vez que em 2005 a percentagem era bastante reduzida (56%).

Os valores observados no período demonstram que a taxa líquida de escolarização de raparigas de 6 anos na 1ª classe aumentou sem alcançar a meta prevista. Durante o período de 2006 a 2010 o crescimento alcançado foi de cerca de 23%: 56% (dados de 2005) para 68.6% (média em 2010, DIPLAC Julho 2010).

O valor médio nacional não alcançou a meta prevista de 79%, excepto nas províncias de Maputo (93.9%), Maputo Cidade (88.9%) e Gaza (84.7%).

Apesar de não terem sido cumpridas as metas, os valores alcançados traduzem progressos importantes.

Indicador/Meta 29.4.2

Taxa líquida de escolarização de raparigas no Ensino Primário

A meta para a taxa líquida de escolarização de raparigas no Ensino Primário para 2010 foi fixada em 94%. Em 2005 o indicador situava-se em 82%, a cerca de 12 pontos percentuais daquela.

Em 2006 e 2010, respectivamente 86.3% e 91% das raparigas entre os 6 e os 12 anos encontravam-se matriculadas no Ensino Primário (MINED-DIPLAC, Julho 2010), assinalando uma melhoria significativa nos dois primeiros anos do PEEC e uma situação muito próxima da preconizada.

Segundo dados de 2010 estão matriculados no ensino primário diurno (público e privado) 4.219.804 alunos, com idades entre os 6 e os 12 anos, o que corresponde a uma taxa líquida de escolarização de 95,5%, ou seja, de acordo com as projecções demográficas, produzidas com base no censo populacional de 2007, cerca de 196.841 crianças, da faixa etária em referência, estão fora da escola. Em média, a taxa líquida de escolarização é mais alta para os rapazes (95%) do que para as raparigas (91%), embora, por província, apresenta variações, quer a favor das raparigas, quer a favor dos rapazes. As províncias de Cabo Delgado, Manica, Nampula, Sofala e Tete apresentavam, ainda, em 2010, valores abaixo dos 90% (Nampula com o valor mais baixo de entre as províncias do grupo)⁴. (MINED/DIPLAC, Julho 2010)

Indicador/Meta 29.4.3

Aumento da taxa de escolarização e de conclusão e diminuição da taxa de abandono das raparigas nos Ensinos Primário, Secundário e Técnico-Profissional

No período de 2005 a 2010, o número de raparigas matriculadas no Ensino Primário (público e privado, turno diurno) aumentou de 1.801.878 para 2.494.850, respectivamente 45.7% e 47.3% dos efectivos escolares (DIPLAC, Julho de 2010).

Esta expansão no acesso foi acompanhada de um aumento da eficácia e eficiência em ambos os ciclos do ensino primário reflectidas num aumento considerável da taxa bruta de conclusão de raparigas e diminuição na taxa de desistência escolar (ver Quadro 29.4).

O fenómeno da desistência escolar é um dos inibidores da fluidez do percurso escolar, pelo que representa de perda de efectivos. Uma das metas estabelecidas no PEEC visava a diminuição da taxa de abandono das raparigas (meta em 2010: 6,1%). Comparando 2006 com 2009, verifica-se uma diminuição na desistência no total da população escolar e, em particular, nas raparigas (ver Quadro 29.4)⁵.

Na mesma tendência, apesar de com amplitudes menores, foi verificado na escolarização de raparigas em ambos os ciclos do Ensino Secundário. Para o ESG1, o aumento na taxa líquida de escolarização de raparigas foi de 13.9 pontos percentuais no período de 2005 e 2009 e no ESG2 de 1.2 pontos percentuais no mesmo período.

⁴ A província da Zambézia não está incluída na análise em virtude de uma certa inconsistência dos dados

⁵ A taxa de desistência não reflecte, contudo, todo o abandono escolar.

► Quadro 29.4: Taxas de Escolarização, Conclusão e Desistência de Raparigas

		Taxa Líquida de Escolarização		Taxa Bruta de Conclusão		Taxa de Desistência	
		2005	2009	2005	2009	2005	2009
EP	Ensino EP1			49.5% (a)	70.2% (b)		
	Ensino EP2	82% (e)	91% (b)	27.2% (b)	46.5% (b)	8.9% (c)	7.4% (c)
ESG	Ensino ESG1	3.8% (a)	11.7% (a)	5.4% (a)	18.2% (b)	n.d.	5.3%** (b)
	Ensino ESG2	0.6% (a)	1.8% (a)	0.9% (a)	5.3% (b)	n.d.	3.7%** (b)
ETP	II Pr	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	10.3% (b,d)
	II BI	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	15.2% (b,d)
	II BC	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.

* dado de 2010; ** apenas diurno

Fonte: (a) Estatísticas da Educação; (b) DIPLAC, Julho 2010; (c) DIPLAC, Setembro 2010; (d) valor médio; (e) Matriz de Indicadores

Nota: n.d. Não disponível; II Pr (Nível II: Cursos das Escolas Profissionais); II BI (Nível II: Cursos das Escolas Básicas Industriais); II BC (Nível II: Cursos das Escolas Básicas Comerciais).

Da mesma forma, a taxa bruta de conclusão melhorou significativamente, em parte resultado dos progressos registados no ensino primário (incremento de alunas que frequentaram e concluíram este nível de ensino em tempo oportuno) e na expansão da rede escolar.

Apesar de não se dispor de dados comparativos do início do período, em 2009 a taxa de desistência de raparigas mantinha-se elevada e com registos assimétricos entre províncias. A mais baixa verificou-se na Cidade de Maputo (2.7%) e a mais elevada na província de Niassa (13.7%) (DIPLAC, Julho 2010).

Entre 2005 e 2010 registou-se um aumento de 36% no número de matriculados no ETP (de 33.626 para 45.679 matrículas) para o qual contribuiu um acréscimo de 48% de raparigas (de 10.247 para 15.171) (dados DIPLAC, Julho 2010).

Não é conhecida a situação vigente em 2005 mas os dados de 2009 confirmam que o cenário é deveras preocupante. As taxas de reprovação são bastante elevadas - comparativamente mais baixas nos cursos profissionais do nível básico. As disparidades geográficas são significativas e oscilam entre os valores mais baixos da província de Niassa e os mais elevados em Gaza.

► Quadro 29.5 Taxa de Reprovação de Raparigas em 2009 nos Cursos de Nível II, Profissionais e Básicos, por Província

Nível	CD	NI	NPL	Tt	MN	ZB	SF	IB	GZ	MP	MC	Média
II Pr	5.8	13.6	8.9	8.1	n.d.	26.5	21.6	12.7	26.5	15.9	-	15,5
II BI	29.2	16.3	25.6	22.7	18.0	50.0	26.2	18.0	41.6	53.5	49.5	34,8
II BC	32.0	16.1	20.1	26.8	22.4	53.4	54.6	40.9	65.6	37.2	39.5	38,5

II Pr (Nível II: Cursos das Escolas Profissionais); II BI (Nível II: Cursos das Escolas Básicas Industriais); II BC (Nível II: Cursos das Escolas Básicas Comerciais)

Fonte: Elaborado a partir de MINED-DIPLAC (Julho 2010)

A taxa de abandono de raparigas oscilou aproximadamente 10% e 15% entre níveis. Uma análise por províncias revela que foram as do sul as que contribuíram com as taxas mais baixas. O maior intervalo entre províncias ascende a 32.4 pontos percentuais - entre Tete com 38.7% e a Província de Maputo com 6.3%.

» Quadro 29.6 Taxa de abandono em 2009 nos cursos de nível II, profissionais e básicos, por província

Nível	CD	NI	NPL	Tt	MN	ZB	SF	IB	GZ	MP	MC	Média
II Pr	18,6	13,6	0,0	38,7	Nd	13,7	11,3	7,5	7,7	6,3	-	10,3
II BI	11,7	Nd	22,2	4,5	16,0	0,0	31,0	4,8	27,2	2,1	8,1	15,2
II BC	6,9	12,5	6,3	3,1	9,3	0,4	7,4	5,1	Nd	Nd	Nd	Nd

II Pr (Nível II: Cursos das Escolas Profissionais); II BI (Nível II: Cursos das Escolas Básicas Industriais); II BC (Nível II: Cursos das Escolas Básicas Comerciais)

Fonte: Elaborado a partir de MINED-DIPLAC (Julho 2010) in Volume III Educação Técnico Profissional, Relatório de Avaliação do PEEC, CESO CI

Segundo dados do Relatório das Actividades Realizadas no Período 2009-2010 (DPE) é ainda referido o trabalho de sensibilização de raparigas para ingresso nos cursos técnicos, tradicionalmente conhecidos como sendo masculinos, tendo subido a presença da rapariga nos Cursos Médios agrário e industrial de 12.02% em 2008 para 13.75% em 2009.

Globalmente, no período de 2005 a 2009, verificou-se um aumento das taxas de escolarização e conclusão de raparigas bem como a uma diminuição da taxa de abandono de raparigas, nos níveis de ensino primário e secundário. No ensino técnico-profissional, o número de efectivos aumentou significativamente mas os dados de referência da eficiência do subsistema não são reconfortantes.

Indicador/Meta 29.4.4

Aumento em 35% de raparigas no Ensino Superior

No conjunto das IES públicas e privadas o número de raparigas no Ensino Superior aumentou, no período de 2005 a 2009, mais de 65%, tendo a meta sido significativamente ultrapassada.

» Quadro 29.7 Percentagem de estudantes mulheres nas IES públicas e privadas, em 2005 e 2009

	2005			2009			2005-2009
	Total	Mulheres	% Mulheres	Total	Mulheres	% Mulheres	Δ% Mulheres
IES Públicas	18.863	4.935	26%	60.49	20.893	34%	76.4%
IES Privadas	9.435	4.441	47%	20.301	9.93	9%	55.3%
Tot I	28.298	9.376	3%	81.250	30.826	38%	69.6%

Fonte: INE (2005, 2009)

Não há dados que permitam verificar se há variações na participação das mulheres no ensino superior, em função da província de naturalidade, de conclusão do ensino secundário, de habitação da família das estudantes ou de frequência de ensino superior.

Indicador/Meta 29.4.5

Diminuição da percentagem de alunas afectadas pelo VIH/SIDA

Não foi disponibilizada informação que permitisse analisar o indicador.

Indicador/Meta 29.4.6

Aumento do índice de paridade de género (taxa de escolarização e de conclusão) nos distritos onde as raparigas estão em maior desvantagem

O índice de paridade de género (IPG), relaciona a proporção de mulheres com a de homens.

No que respeita ao esforço em prol da equidade de género, tomando em linha de conta os valores do Censo de 2007, em que 50,6% de jovens entre os 6 e 12 anos são raparigas, podemos constatar uma evolução muito positiva na matrícula das meninas, ainda que a real equidade não tenha sido atingida, como pode ser visto no Quadro 29.8. A taxa de paridade de género dos alunos com idades compreendidas entre 6 e 12 anos, segundo o Balanço do PES de 2009, é de 0.94. Essa paridade é mais alta nas primeiras 3 classes, diminuindo nas classes mais avançadas, por reprovação ou abandono escolar das raparigas, com especial incidência nas regiões rurais. Continuam a assinalar-se assimetrias significativas entre distritos, com valores que oscilam entre 39.7% de raparigas no distrito de Morrumbala (Zambézia) e de 60.4% em Mabalane (Gaza).

► Quadro 29.8 Evolução da Paridade de Género nas Alunas da 1ª à 7ª classe

	% de Raparigas
2003	44.8
2006	46.2
2007	46.4
2008	46.7
2009	47.2
2010	47.3

Fonte: Ministério da Educação – DIPLAC (2010). Uma Análise sobre a Evolução do Sector Educação 2004-2010

Considerando como unidade de análise a Província, e tomando como linha de corte os 45% de raparigas, as Províncias de Nampula, Zambézia, Niassa, Tete, Sofala, Cabo Delgado e Manica integram distritos cuja frequência escolar feminina é inferior a 45%. Embora as províncias de Nampula e Zambézia apresentem o maior crescimento de efectivos escolares no ensino primário, 73% e 80%, respectivamente, em comparação com a média de crescimento nacional de 61%, é nestas duas províncias que se encontram mais distritos com grande assimetria de frequência feminina, apresentando Nampula o maior número de distritos nas condições referidas.

Não houve acesso a outros dados que permitam uma análise do indicador. Dados apresentados na 9ª Reunião Anual de Revisão (dados de 2007) davam conta de uma redução de 51 para 27, o número de distritos com menor participação de raparigas. Para estes resultados apontava-se o facto de a Unidade de Género, ao nível do MEC, basear as suas actividades nos distritos problemáticos.

Resposta CA 29.4

A inexistência de alguns dados para o ano de 2005 dificulta a análise da evolução na participação de raparigas no sistema de ensino. A informação disponível para 2009 permite, contudo, apreciar uma taxa líquida de escolarização particularmente elevada para o Ensino Primário (91% em 2010) e taxas acentuadamente reduzidas nos níveis subsequentes. O aumento no número de raparigas matriculadas no ensino técnico-profissional (48% no período de 2005 a 2010) permite igualmente confirmar melhorias importantes.

As taxas de conclusão, e desistência de raparigas nos níveis subsequentes são bastante elevadas e denuncia problemas eficiência no sistema.

No conjunto das IES públicas e privadas o número de raparigas no Ensino Superior aumentou, no período de 2005 a 2009, mais de 65%, tendo a meta sido significativamente ultrapassada.

Genericamente não se dispõem de dados que permitam analisar as diferenças geográficas.

Resposta QA 29

O número de raparigas no sistema escolar aumentou globalmente em todos os níveis de ensino. No nível Primário, entre 2005 e 2010, o número de raparigas matriculadas cresceu 38%. A esta evolução correspondeu um incremento da taxa líquida de escolarização no Ensino Primário, situada em 91% em 2010 (a três pontos percentuais da meta fixada: 94%). Nos níveis de ensino pós-primário foram também alcançados aumentos significativos embora com menor expressão. Em 2010 apenas cerca de 12% e 2% das raparigas com idades compreendidas entre 13 e 17 anos se encontravam matriculadas nos 1º e 2º ciclos do Ensino Secundário Geral.

Estes dados confirmam a ainda deficiente fluidez no percurso escolar evidenciada pelas baixas taxas de conclusão e taxas de desistência elevadas.

No ensino técnico profissional registou-se um importante aumento de matriculas de raparigas, que acabou por ser penalizado pelas elevadas taxas de reprovação e de desistência.

Apesar dos progressos na equidade no acesso, as diferenças entre províncias mantêm-se notórias e separam as regiões do centro e norte do país, da região sul.

No Ensino Superior os progressos foram também assinaláveis, tendo a participação de raparigas aumentado mais de 65% no período de 2005 a 2009.

Os progressos alcançados parecem ter ficado a dever-se sobretudo ao aumento da rede escolar, e em particular ao acréscimo de escolas primárias que oferecem todas as classes. Esta última medida visava assegurar um mesmo acesso aos dois ciclos do ensino básico que pretendia contribuir para uma maior retenção de raparigas no sistema de ensino.

Relativamente aos objectivos de expansão de equipamentos e recursos do sistema educativo, onde se inscrevem a construção de escolas com sanitários e pontos de acesso a água, escolas e internatos com acessibilidade e segurança melhoradas ou os currículos e materiais que integram a componente de género, pelo contrário, não revelam assinalaram resultados importantes.

Os programas de apoio à formação de professoras (mediante apoio de preparação para os exames de acesso aos IFPs e incentivos financeiros) produziram resultantes significativos (em 2009 a taxa de ingresso de raparigas foi de 51%). A distribuição de professoras por províncias em permite constatar que a evolução foi mais acentuada nas províncias do centro e norte do país, onde precisamente a participação de raparigas no ensino primário apresentava níveis mais reduzidos (inferiores à média nacional) e que exigiam continuidade e consolidação das acções de promoção da paridade de género.

3 Referências

- CESO CI (2010). *Plano de Acção: Avaliação do PEEC 2006-2010/11*
- Governo (2006). *Plano Estratégico da Educação e Cultura (PEEC) 2006 – 2010/11*
- Bártole Campos (2011). *Relatório de Avaliação do PEEC: Volume IV. Ensino Superior*. Grant TF 92651-Moz/Processo FASE 230/09/UGEAS/S, Janeiro 2011, Grupo CESO CI/Cambridge Education
- Bártole Campos (2011). *Relatório de Avaliação do PEEC: Volume III. Educação Técnico-Profissional*. Grant TF 92651-Moz/Processo FASE 230/09/UGEAS/S, Fevereiro 2011, Grupo CESO CI/Cambridge Education
- Inês Sim-Sim (2010). *Reforma do Currículo do Ensino Primário*. Grant N° TF92651-Moz, Processo N° FASE-230/09/UGEAS/S, Consórcio CESO CI/Cambridge Education.
- João Rosa (2010). *Reforma da Formação de Professores do Ensino Primário*. Grant N° TF92651-Moz, Processo N° FASE-230/09/UGEAS/S, Consórcio CESO CI/Cambridge Education.
- MEC (2008). *9ª Reunião Anual de Revisão*. Maputo: MEC
- MINED (2010). *10ª Reunião Anual de Revisão*. Maputo: MINED
- MINED (Março, 2010). *11ª Reunião Anual de Revisão*. Maputo: PEEC
- MEC (Agosto 2009). *Balanço do Plano Quinquenal do Governo Educação e Cultura 2004-2009*. (V Conselho Coordenador em Inhambane)
- MINED-DIPLAC (Junho 2010). *Uma Análise sobre a Evolução do Sector da Educação 2004-2010 (Draft)*.
- MINED (Setembro 2010). *Documento de fundo para solicitar financiamento ao Fundo Catalítico*
- MINED, DIPLAC (2009). *Estatísticas da Educação 1998-2009*
- MINED (2010). *Alguns Indicadores sobre Educação, Ensino Primário e Ensino Secundário Geral: Evolução por Distritos e Províncias 2004/2010*. Maputo: MINED
- MINED (2010). *Documentos Analíticos para a Proposta do Plano Estratégico de Educação 2011-2015 da Cidade do Maputo*
- MINED (2010). *Documentos Analíticos para a Proposta do Plano Estratégico de Educação 2011-2015 de Gaza*
- MINED (2010). *Documentos Analíticos para a Proposta do Plano Estratégico de Educação 2011-2015 de Inhambane*
- MINED (2010). *Documentos Analíticos para a Proposta do Plano Estratégico de Educação 2011-2015 de Quelimane*
- MINED (2010). *Documentos Analíticos para a Proposta do Plano Estratégico de Educação 2011-2015 de Sofala*
- MINED (2010). *Documentos Analíticos para a Proposta do Plano Estratégico de Educação 2011-2015 de Tete*
- MINED (2010). *Documentos Analíticos para a Proposta do Plano Estratégico de Educação 2011-2015 da Zambézia*
- MINED (2003). *Plano Curricular do Ensino Básico: Objectivos, Política, Estrutura, Plano de estudos e Estratégias de implementação*. Maputo
- MINED (2003). *Plano Curricular do Ensino Secundário: Objectivos, Política, Estrutura, Plano de estudos e Estratégias de implementação*. Maputo
- *Intermón Oxfam*. Evaluacion Final 2008 – Mejora del Nivel Educativo de la Población de las provincias de C. Delgado y Niassa. Maputo: Intermón Oxfam
- MINED-DPE (Dezembro 2008). *Relatório de Auscultação relativo à Prevenção, Combate, Denúncia e Encaminhamento de Casos de Assédio e Abuso Sexual na Educação*.
- Grupo de Coordenação de Género (Julho 2009). *Avaliação do Impacto das Acções sobre Género no PARPA II (2006-2009)*. Maputo
- MMAS, CNAM (Abril 2007). *Proposta sobre Institucionalização das Unidades de Género*. Maputo
- PIREP (Setembro 2008). *Diagnóstico de Género nas Instituições Piloto do PIREP-2008*. Maputo
- Fórum Mulher (Agosto 2009). *Relatório de Avaliação de Acções do Género no PARPA II*. Maputo
- MEC-DIPE (Abril 2009). *2ª Reunião Nacional da DIPE*. Namaacha
- MINED-DIPE (Setembro 2010). *3ª Reunião Nacional da DIPE: Relatório das Actividades Realizadas no Período 2009-2010*. Beira

- ASDI (Janeiro 2007). Um Perfil das Relações de Género: Para a Igualdade de Género em Moçambique. Maputo

4 Contactos

Nome	Função
Dirigentes e Técnicos de Organismos Centrais e Provinciais do Ministério da Educação	
Adelaide Machanguane	Instituto de Bolsas de Estudo
Adolfo Baltazar Miti	Chefe do Gabinete de Construções Escolares do DIPLAC
Alice Michonga António	Instituto de Línguas
Arlete Monjane	Direcção Nacional do Ensino Técnico-Profissional, Técnica de Formação, Instrutora Pedagógica
Baiane	Instituto de Bolsas de Estudo, Técnico
Belarmina Matimbe	Direcção de Recursos Humanos
Carlos Mabutana	Instituto de Formação Professores (Ponto Focal Género)
Carlos Muchanga	Direcção de Administração e Finanças, Técnico do Sector FASE
Celeste Massute	Direcção dos Recursos Humanos, Directora-Adjunta
David Uamusse	Direcção Nacional de Alfabetização e Educação de Adultos, Ponto Focal do Género
Emelina Ana Khossa	Direcção de Coordenação do Ensino Superior, Ex-Ponto Focal do Género
Emília Afonso	Direcção de Programas Especiais, Técnico
Esmeralda Mutemba	Direcção de Programas Especiais, Directora do Departamento de Género e Envolvimento Comunitário
Esperança Michau	Instituto de Educação Aberta e à Distância (IEDA), Técnica
Feliciano Mahalambe	Instituto de Formação de Professores da Matola (IFP), Director
Fernanda Wachave	Direcção Nacional de Educação Geral
Hildizina Dias	Centro Estudos de Políticas Educacionais
Ilídio Buduia	Direcção de Planeamento e Cooperação, Departamento de Estatísticas
João Assale	Secretário Executivo do PEEC
João Litsunge	Departamento de Tecnologias de Comunicação e Informação,
Judite Sambo	Departamento Jurídico
Maria Madalena Lino	Direcção Nacional de Educação Geral
Miguel Inácio	Instituto de Bolsas de Estudo, Director-Adjunto
Narcisco	Movimento Educação para Todos
Palmira Pinto	Directora Nacional da Educação Geral
Pedro Alberto Cossa	Direcção de Programas Especiais, Técnico
Rogério Cossa	Direcção Nacional da Educação Geral
Salvador Matavele	Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação
Sérgio Cossa	Instituto Nacional de Ensino à Distância
Parceiros da Cooperação	
Joan Mayer	Assessora Senior HIV/SIDA e Género
Leontina Virginia Muchango	CIDA
Zaida Cabral	ADPESE
Dirigentes e membros de Associações e Organizações não Governamentais	
Adelson Rafael;	Intermón Oxfam
Joana	Oxfam Intermon Pemba Cabo Delgado (phone interview)
Conceição Osório	Women and Law for Southern Africa

Eliza Langa	IBIS
Elizabeth Francisa Leonardo	Associação Progresso
Francisco Nobre	Fórum para a Mulher Africana Educadora (FAWE)
Nacima Figia	Action Aid
Narcisco Fernando Hafesso	Movimento de Educação para todos



II Parte

Avaliação do PEEC na Componente Produção e Alimentação Escolar e Recomendações para o Próximo PEE

Ernesto Mandlate

1 Avaliação do PEEC na componente Produção e Alimentação Escolar

1.1 Introdução

1. Um dos objectivos do Plano Quinquenal do Governo 2005-2009 é a redução da pobreza absoluta, através do desenvolvimento social e económico sustentável, sendo a escola um dos pilares desse desenvolvimento sustentável e melhoria de vida das populações. É neste contexto que se insere a componente da Produção e Alimentação Escolar no Plano Estratégica da Educação e Cultura (PEEC 2006-2011). A Produção e Alimentação Escolar são definidas como "uma actividade curricular cuja finalidade é a formação integral do aluno, ligando a teoria à prática e o estudo à produção" (PEEC, p. 74).
2. Nos Centros Internatos e Lares a produção escolar combina o objectivo pedagógico com o da melhoria da dieta alimentar dos alunos, ao mesmo tempo que reforça as verbas de funcionamento destas instituições. Por isso, a Produção e Alimentação Escolar enquadra-se bem na missão do PEEC, na sua vertente educacional, que é a de "oferecer serviços de qualidade, com equidade, formando cidadãos com auto-estima e espírito patriótico, capazes de combater a pobreza e promover o desenvolvimento económico e social". (PEEC, 2006 -2011).
3. Ademais, muitos alunos que concluem o ensino primário e pós-primário sem possibilidade de continuarem com os seus estudos, precisam de uma preparação profissional ou habilidades que facilitem a sua adaptação e/ou integração na comunidade onde estão inseridos, no mercado de emprego ou permitam a tomada de iniciativas de auto-emprego.
4. Estas são algumas razões que levaram à criação do Departamento de Produção e Alimentação Escolar em 2005, por parte do MEC e à inclusão da Produção e Alimentação escolar no PEEC 2006-2011, em avaliação, com as seguintes estratégias:
 - Estabelecimento de parcerias com outros Ministérios (MAG, MCT) e o sector privado para incentivar a produção escolar;
 - Adaptação do calendário escolar para acomodar a produção escolar e regulamentação da participação dos alunos e professores nas actividades de produção escolar;
 - Formação dos directores de escolas em matérias de gestão de programas de produção escolar;
 - Capacitação dos professores em técnicas simples de produção para sua réplica nas escolas;
 - Sensibilização da comunidade escolar para a necessidade da produção;
 - Aquisição de equipamento e material necessário para a produção escolar nas escolas;
 - Avaliação do estado das infra-estruturas de produção escolar danificadas e/ou obsoletas existentes em todas as escolas, centros internatos e lares e elaborar os respectivos projectos de reabilitação e/ou construção;
 - Identificação dos aspectos chave dos curricula e dos programas de ensino que limitam o envolvimento dos alunos e dos professores e tomada das devidas medidas correctivas;
 - Identificação das áreas relevantes da produção escolar que devem merecer atenção especial no relançamento da produção escolar;
 - Criação de capacidade para a substituição gradual do apoio alimentar do PMA nas escolas;
 - Promoção do desenvolvimento da piscicultura, apicultura e do artesanato nas escolas;
 - Divulgação de técnicas para maximizar a produção de culturas e criação de animais com base nas potencialidades locais em zonas/escolas propensas a seca prolongada e a erosão, em coordenação com os Ministérios da Agricultura e de Coordenação da Acção Ambiental.
5. O presente documento pretende aferir até que ponto estas estratégias inicialmente concebidas foram materializadas de facto.

1.2 Síntese da avaliação desta componente do PEEC

6. No âmbito da Produção e Alimentação Escolar, o MINED estabeleceu parcerias com outros Ministérios (Ministérios Agricultura, Ministério para a Coordenação da Acção Ambiental (MICOA), Ministério do Trabalho, o Ministério de Planificação e Desenvolvimento, e o Ministério da Indústria e Comércio) e o sector privado para incentivar a produção escolar. A ligação com o Ministério de Ciência e Tecnologia parece ter sido fraco, apesar deste ministério ter sido mencionado como um parceiro estratégico na implementação da produção escolar. A FAO (Food and Agriculture Organisation), o PMA (Programa Mundial de Alimentação) e a JAM (Joint Aid Management) foram parceiros de destaque no quadro das organizações internacionais.
7. A formação em matéria de gestão e outras relativas à Produção e Alimentação Escolar foi feita em seminários nacionais, ou melhor dito, de 2006 a 2010 houve apenas um único seminário nacional, em 2007, para esta componente. E no mesmo intervalo houve cinco seminários específicos da sub-componente de Alimentação, ou seja, falta um programa contínuo de capacitação de gestores e professores.
8. Sobre a capacitação dos professores em técnicas simples de produção para sua réplica nas escolas, praticamente não existiram programas de formação em exercício para a Produção Escolar, organizados centralmente. As capacitações havidas foram por iniciativa de cada escola. Faltam mecanismos de participação dos professores na produção escolar.
9. Durante o PEEC 2006-2011, houve muito poucas reabilitações ou construção tendo em vista a Produção Escolar. No ensino primário e ESG as construções ou reabilitações foram casuais. O apetrechamento é fraco, na maior parte das escolas, não há espaços adequados, não há oficinas, não há máquinas, não há equipamentos, não há ferramentas e nem consumíveis. A excepção vai para as escolas técnicas (ETP), especialmente as envolvidas no programa PIREP, pela sua própria natureza. Mesmo assim, todas as escolas têm algum tipo de produção escolar, de acordo com as suas condições concretas.
10. Os aspectos chave dos currícula e dos programas de ensino que limitam o envolvimento dos alunos e dos professores foram identificados pela DIPE, com destaque para a falta de acompanhamento regular das actividades da produção escolar por parte do MINED, fraca planificação e exiguidade de fundos, falta de técnicos de agro-pecuária e extensionistas rurais, mas a tomada das devidas medidas correctivas está por realizar.
11. A agro-pecuária foi definida como área prioritária da Produção Escolar, mas faltam ainda meio materiais e humanos para a sua galvanização na maioria das escolas do país.
12. Com o término do PMA, o MINED criou alguma capacidade para a substituição gradual do apoio alimentar provido por esta organização nas escolas, através do uso do OGE e de apoios de outros parceiros.
13. A promoção do desenvolvimento da piscicultura, apicultura e do artesanato nas escolas, prevista no PEEC, quase que não se verificou, sendo por isso um dos aspectos a se ter em conta no próximo plano estratégico.
14. A equipa de avaliação não encontrou dados que testemunhassem a divulgação de técnicas para maximizar a produção de culturas e criação de animais com base nas potencialidades locais em zonas/escolas propensas a seca prolongada e a erosão, em coordenação com os Ministérios da Agricultura e de Coordenação da Acção Ambiental. Este trabalho poderia ter culminado com a elaboração de brochuras ou manuais de apoio à produção escolar.

15. Em resumo, com excepção da inclusão de unidades curriculares que concorrem para a Produção e Alimentação Escolar nos novos currículos, todas as outras estratégias do PEEC para esta componente continuam por realizar ou foram realizadas em pequena escala.

1.3 Recomendações para o próximo PEE

16. No domínio da produção e alimentação escolar, será de fazer preceder a definição do PEE de uma reflexão, e de consequente opção, sobre o objectivo prioritário desta actividade, se a formação dos jovens ou se a garantia de produtos para a sua alimentação.
17. Em função da opção tomada, recomenda-se que para a sua implementação no próximo Plano Estratégico sejam reforçados os seguintes aspectos:
 - Sensibilização da comunidade escolar para o objectivo da produção;
 - Formação dos directores de escolas em matérias de gestão de programas de produção escolar;
 - Capacitação dos professores em técnicas simples de produção para sua réplica nas escolas;
 - Aquisição de equipamento e material necessário para a produção escolar nas escolas;
 - Reabilitação e construção das infra-estruturas de produção escolar danificadas e/ou obsoletas existentes em todas as escolas, centros internatos e lares;
 - Maior envolvimento dos alunos e dos professores na implementação dos currículos no tocante à Produção escolar;
 - Promoção do desenvolvimento da piscicultura, apicultura e do artesanato nas escolas, paralelamente à Agro-pecuária;
 - Divulgação de técnicas para maximizar a produção escolar.
 - Articulação de processos de planificação e orçamentação a todos os níveis e reforço dos fundos a nível distrital e das escolas.

2 Respostas às Questões de Avaliação da componente Produção e Alimentação Escolar

2.1 Oferta de Produção e Alimentação Escolar

QA 33

Qual o grau de execução das iniciativas previstas no PEEC de reforço da oferta de produção escolar e impacto sobre a capacidade de apoio alimentar às escolas, internatos e lares?

Justificação e Âmbito da Questão

Conforme o PEEC, o reforço da produção escolar teria impacto na melhoria da alimentação das escolas, dos centros internatos e lares e esta pergunta pretende avaliar os avanços conseguidos neste aspecto

CA 33.1: Estabelecidas parcerias relevantes para o relançamento da produção escolar

Indicador/Meta 33.1.1

Número de memorandos de parcerias assinados e implementados

Os grandes parceiros da Produção e Alimentação escolar são a FAO (Food and Agriculture Organisation), o PMA (Programa Mundial de Alimentação) e a JAM (Joint Aid Management).

A nível de instituições governamentais são parceiros desta componente os Ministério da Agricultura, Ministério para a Coordenação da Acção Ambiental (MICOA), Ministério do Trabalho, o Ministério de Planificação e Desenvolvimento, e o Ministério da Indústria e Comércio. (Entrevista com técnicos do Departamento de Produção Escolar)

Indicador/Meta 33.1.2

Números de parceiros activos em programas de produção escolar: institucionais (Ministério da Agricultura, Ministério para a Coordenação da Acção Ambiental) e do sector privado (internacionais e locais)

As parcerias do MINED funcionam melhor com o Ministério da Agricultura e MICOA. E estas relações são replicadas a nível provincial. (Entrevista com técnicos do Departamento de Produção Escolar)

Indicador/Meta 33.1.3

Número de programas de apoio à produção e alimentação escolar implementados em parceria com organismos públicos e/ou organizações do sector privado.

Com o apoio do PMA e JAM o MINED leva a cabo o Programa Nacional de Alimentação Escolar, que iniciou em 2010. O impacto deste programa já se faz sentir nas províncias de Niassa e de Nampula. Um outro progresso havido tem a ver com a inclusão da alimentação escolar como um dos itens a serem contempladas pelo FASE. (DIPE, III Reunião Nacional, 2010)

A nível local existem parceiros que se envolvem em programas específicos, sendo de mencionar a Acção Agrária Alemã, a Mozambique Leaf Tobacco, GTZ, a MOZAL, entre outros. Por outro lado existe a contribuição das comunidades. Exemplos há em que a comunidade oferece gado caprino ou bovino às escolas, ou indigita um membro da comunidade para cuidar do gado da escola, entre outras contribuições. (Entrevista com técnicos do

Departamento de Produção Escolar)

Segundo a matriz de indicadores de 11ª RAR, os resultados da produção escolar com apoio de parceiros situava-se em 20% em 2009. (Documento número 1.03/RAR11 Matriz de Indicadores do PEEC)

Resposta CA 33.1

Existe um esforço de constituir parceria relevantes e diversificadas para o incremento da produção escolar, mas estas parcerias actuam de forma dispersa e a sua contribuição ainda está aquém das verdadeiras necessidades desta componente. O impacto das parcerias na produção escolar situa-se nos 20%, sendo dados do RAR.

CA 33.2: Construídas/reabilitadas e apetrechadas as infra-estruturas de produção escolar

Indicador/Meta 33.2.1

Avaliado o estado das infra-estruturas de produção escolar existentes em todas as escolas, centros internatos e lares

Esta avaliação foi feita logo no início do PEEC e chegou-se à conclusão de que o MEC não teria capacidade financeira para arcar com os custos reais da reabilitação e melhoramento destas infra-estruturas. Na altura, dizia-se que o orçamento necessário para as infra-estruturas de produção escolar era cinco vezes mais do que o orçamento normalmente recebido MEC. (Entrevista com técnicos do Departamento de Produção Escolar)

Indicador/Meta 33.2.2

Elaborados os respectivos projectos de reabilitação e/ou construção

No ensino primário e secundário geral, nada aconteceu neste item, salvo algumas acções locais. Nas escolas do ETP foram elaborados alguns projectos de reabilitações e novas construções. (Entrevista com técnicos do Departamento de Produção Escolar)

Indicador/Meta 33.2.3

50% das Escolas, internatos e lares com infra-estruturas de produção escolar construídas/reabilitadas

No ensino primário e secundário geral, aconteceram algumas reabilitações casuais de infra-estruturas de produção escolar, pois quando se reabilita ou se constrói uma escola, lar ou centro internato, acaba-se reabilitando ou construindo algumas infra-estruturas úteis à Produção escolar. Também houve reabilitações por iniciativa local, por exemplo, na província de Maputo, o Instituto Agrário de Boane reabilitou o seu sistema de regadio com apoio de parceiros; o Instituto Pedagógico de Umbeluzi construiu aviários, pocilgas e reabilitou o seu sistema de regadio com apoio da FINIDA; em Magude, através do Fundo de Investimento Local uma escola reabilitou fornos para cerâmica. Na província de Gaza, em Hokwe, Distrito de Chokwe, a FAO construiu aviários numa escola; entre outros exemplos.

Nas escolas do ETP, foram feitas algumas de reabilitações e novas construções programadas centralmente. (Entrevista com técnicos do Departamento de Produção Escolar)

Indicador/Meta 33.2.4

% de escolas, internatos e lares equipados e com material necessário para a produção escolar

No início do PEEC, as escolas e os LCI's estatais tinham muitas dificuldades para a prática da produção escolar, pois a maior parte de maquinaria/equipamentos e infra-estruturas de produção agro-pecuária e oficial

encontravam-se obsoletas ou danificadas. (MEC, 2007)

Agora, no final do PEEC, constata-se que no ensino primário e secundário geral, pouco aconteceu neste item, salvo algumas iniciativas locais. No ETP, todas as escolas piloto foram devidamente equipadas com material para os seus cursos, o que se ajusta bem com as necessidades da produção escolar. (Entrevista com técnicos do Departamento de Produção Escolar)

De um modo geral, na área da produção escolar, o apetrechamento é fraco, não há espaços, não há oficinas, não há máquinas, não há equipamentos nem consumíveis. De referir que só se tem o que a própria instituição pode adquirir com os poucos fundos que recebe. (Director do IFP-Matola)

Resposta CA 33.2

Durante o PEEC 2006-2011, houve muito poucas reabilitações ou construção tendo em vista a Produção Escolar. No ensino primário e ESG as construções ou reabilitações foram casuais. O apetrechamento é fraco, na maior parte das escolas, não há espaços adequados, não há oficinas, não há máquinas, não há equipamentos, não há ferramentas e nem consumíveis. A excepção vai para as escolas técnicas (ETP), especialmente as envolvidas no programa PIREP, pela sua própria natureza. Mesmo assim, todas as escolas têm algum tipo de produção escolar, de acordo com as suas condições concretas.

CA 33.3: Aumentada a produção agro-pecuária

Indicador/Meta 33.3.1

Reactivada a produção agro-pecuária em todos os subsistemas de ensino, (com particular enfoque para as escolas do ensino técnico e centros internatos).

Não existem dados sistematizados para este sub-item. Porém existem algumas realizações feitas pela maioria das escolas como o plantio de árvores. No currículo do ensino secundário foi introduzida a disciplina de Agro-pecuária. Algumas escolas conseguem com uma boa produção agro-pecuária, por exemplo a Escola Secundária de Namaacha (provincia de Maputo), a Escola Primária de Sussundenga (provincia de Manica) tem gado bovino, a Escola Primária completa de Marara (provincia de Tete) possui gado bovino, que é cuidado por alunos.

Os IFP fazem o seu máximo não só para produzir, mas também para preparar os futuros professores para a disciplina de "Agro-pecuária". Por exemplo o IFP da Matola possui dois hectares de terra onde produz verduras e emprega dois técnicos agrários para orientar os formadores.

Não raras vezes, as escolas sem internato com uma produção assinalável têm novos problemas: não se sabem bem o que fazer com a produção conseguida (distribuir pelos alunos? Confeccionar comida para os alunos (há que criar novas condições)? Vender? Vender a quem (se a nível local as populações têm os mesmos produtos)? Vender em outros mercados, quem o fará? Como transportar os produtos? Etc. (Entrevista com técnicos do Departamento de Produção Escolar)

No geral, o Relatório da III Reunião da DIPE, realizada na Beira, em 2010, destaca a produção de hortícolas, tubérculos, cereais, leguminosas, oleaginosas, diferentes tipos de gado e de aves, no rol das actividades inerentes à produção escolar realizada pelas escolas, para além dos ganhos de carácter pedagógico que estas actividades transportam. Segundo dados do mesmo documento, na produção agrícola foram colhidos 4.923,08 toneladas de produtos diversos e 87.935 cabeças de diferentes espécies, no período que abrange 2009 e 1º semestre de 2010. O slogan "Um aluno uma árvore por ano" contribuiu para o plantio de 8.060,078 árvores, perfazendo um total de 14.138.253 árvores em todo o país, desde o lançamento do programa referido. Adicionalmente, no que concerne ao plantio de árvores, foi aprovado um dispositivo legal, através do MAE, que responsabiliza os Governos Provinciais na implementação do programa de Plantio de Árvores e Reflorestamento

do país. (DIPE, III Reunião Nacional, 2010)

Indicador/Meta 33.3.2

Técnicas específicas de produção agro-pecuária aplicadas em todas as zonas/escolas propensas a seca e a erosão

Não há dados, mas sabe-se que pouco foi feito neste item. (Entrevista com técnicos do Departamento de Produção Escolar)

Indicador/Meta 33.3.3

Produzido manual e disseminado pelas escolas (90% em 2011)

Não existe nenhum manual ou regulamento de produção escolar, o que existe é o currículo, consoante o nível e subsistema a que a escola pertence. (Director do IFP-Matola)

Indicador/Meta 33.3.4

Número de seminários ou outros eventos de divulgação de técnicas para maximizar a produção de culturas e criação de animais e de beneficiários envolvidos

A nível das províncias não tem havido seminários desta natureza por falta de orçamentos. O que existiu foi um seminário nacional em 2007. (Portal do MINED)

Resposta CA 33.3

Tem-se a percepção de que produção agro-pecuária das escolas aumentou ligeiramente, mas não existem dados sistematizados. Avanços consideráveis são difíceis de fazer, por falta de orçamentos para a produção escolar. A falta de seminários de partilha de experiências não ajuda o desenvolvimento nesta componente.

CA 33.4: Desenvolvida a capacidade de apoio alimentar das escolas, internatos e lares

Indicador/Meta 33.4.1

Número e % de escolas, internatos e lares com alimentação assegurada por produção alimentar própria

A nível nacional existem 198 centros internatos e lares, beneficiando 36 563 alunos internos. A assistência alimentar cobre 833 escolas (cerca de 6,4%), beneficiando 479 669 alunos (cerca de 7,99%), em todo o país. No período de cobre 2009 e o 1º semestre de 2010 registaram-se progressos na abertura e reabilitação de furos de água, permitindo maior fornecimento de água potável aos alunos e o incremento da produção agro-pecuária. (DIPE, III Reunião Nacional, 2010)

No início do PEEC, o PMA dava assistência alimentar aos lares e centros internatos, fornecia apoio alimentar às escolas do Ensino Primário do 1º grau (EP1) e do Ensino Primário do 2º grau (EP2), através do programa "lanche escolar". Este programa contribuiu para aumentar os níveis de ingresso e assiduidade às escolas primárias, particularmente entre as raparigas e órfãos, bem como aumentar as taxas de conclusão da educação primária completa (EP2). Durante muito tempo, a ajuda alimentar do PMA aos lares e centros internatos serviu de reforço aos insuficientes fundos disponibilizados pelo Estado. A partir de 2005 houve a necessidade de reduzir e gradualmente acabar com a dependência do MEC relativamente aos fundos do PMA. (MEC, 2007)

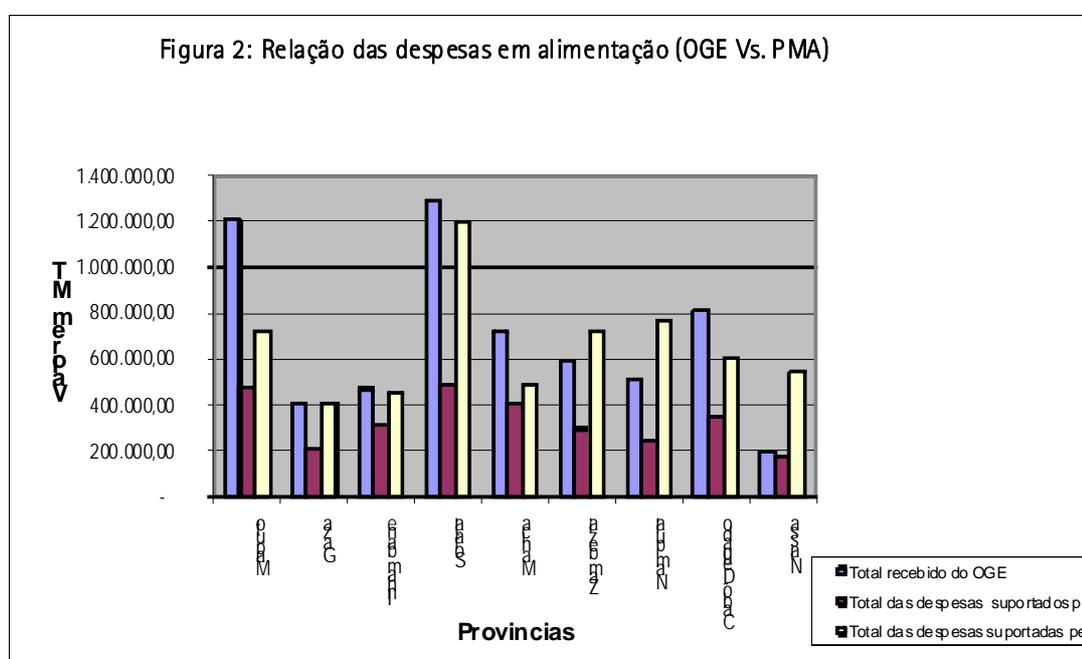
Quadro que se segue dá uma ideia da envergadura do programa do PMA nos LCIs.

►► Quadro 33.1. Total dos produtos alimentares fornecidos pelo PMA aos lares/centros internatos anualmente (2004-2006) e estimativas dos seus custos

Tipo de bens alimentares	Quantidades/ano (Ton)	Custo total/ano (USD)
Cereais	7.205	3.818.650
Leguminosas	719	381.070
Óleo vegetal	288	152.428
Açúcar	288	152.428
Sal iodado	72	38.187
Total	8.571	4.542.763

Fonte: MEC, 2007

A figura que segue mostra o PMA desembolsava mais fundos para os LCIs do que o Estado desembolsava pelo OGE.



Fonte: MEC, 2007

Actualmente continua não existir nenhuma escola ou centro internato ou lar que, graças à sua produção, seja auto-suficiente em termos alimentares. Para isso, seria necessário criar-se unidades de produção autónomas nas escolas que funcionassem em termos empresariais. Esta proposta de criação de unidades de produção autónomas também não avançou por falta de orçamentos para investimentos, fundamentalmente. O esforço que está sendo feito é o de permitir que cada escola (principalmente as secundárias) tenha um técnico médio de Agro-pecuária. *(Entrevista com técnicos do Departamento de Produção Escolar)*

Para o Director da Direcção da Educação da Cidade de Maputo (DEC), os internatos são estimulados a produzir parte da sua alimentação, mas isso nem sempre é possível. Por exemplo o Lar da Munhuana não tem como produzir a sua comida por estar no meio urbano, mas o Lar do Chiango já tem boas condições para a produção alimentar escolar.

A questão da segurança alimentar nos lares e internatos é uma das preocupações do MINED. Em 2009 houve um workshop nacional sobre esta matéria e dois workshops regionais para delinear a estratégia de desenvolvimento neste aspecto. *(Documento número 1.03/RAR11 Matriz de Indicadores do PEEC)*

Indicador/Meta 33.4.2

Criada a capacidade de substituição do apoio alimentar do PMA nas escolas

Um estudo realizado em 2007, chegou a conclusão que cerca de 70% dos LCIs desenvolvem alguma actividade produtiva. Os que não desenvolvem nenhuma actividade produtiva apontam os seguintes problemas: (a) A falta de terreno apropriado para a prática da actividade agro-pecuária; (b) falta de maquinaria/equipamentos ou seu estado precário; (c) falta de fonte de água para a irrigação; (d) falta de infra-estruturas para a produção, e (e) Falta de matéria-prima. (MEC, 2007)

O PMA operou até 2009, altura em que as últimas escolas deixaram de receber qualquer tipo de apoio alimentar. Certamente que os LCIs continuam com alguma capacidade de produção dos seus alimentos, mas o apoio do PMA nas escolas teve que ser substituído pelo Orçamento Geral do Estado (OGE) e pelo FASE (Fundo de Apoio ao Sector de Educação), que é um fundo comum dos parceiros de cooperação. (Entrevista com técnicos do Departamento de Produção Escolar)

Resposta CA 33.4

No geral o apoio alimentar às escolas é fraco. A maioria das escolas não possui um programa de lanches para os seus alunos (as escolas rurais são as que mais precisam de programas deste tipo). Quase a totalidade das instituições de ensino do MINED não é auto-suficiente em termos alimentares. Assim, com a saída do PMA nos programas do MEC, este encontrou outras formas de sustentar os lares e internatos, através do OGE e do FASE

Resposta QA 33

Foram constituídas parcerias relevantes e diversificadas para o incremento da produção escolar, mas a sua contribuição ainda está aquém das verdadeiras necessidades desta componente.

Durante o PEEC 2006-2011 houve muito poucas reabilitações ou construções tendo em vista a Produção Escolar. No ensino primário e ESG as construções ou reabilitações foram casuais. A excepção vai para as escolas técnicas (ETP). Mesmo assim, todas as escolas têm algum tipo de produção escolar, de acordo com as suas condições concretas e por esta componente ser parte dos currículos.

Pelos dados da III Reunião da DIPE infere-se que produção agro-pecuária das escolas aumentou ligeiramente. Avanços consideráveis não tiveram lugar, por falta de orçamentos para a produção escolar. Ademais, faltam de seminários de partilha de experiências, o que é outra fraqueza desta componente.

No cômputo geral, o apoio alimentar às escolas ainda é fraco. A maioria das escolas rurais não possui um programa de lanches para os seus alunos. Nenhuma instituição de ensino do MINED é auto-suficiente em termos alimentares. Porém o MINED encontrou formas de sustentar os lares e internatos depois da saída do PMA, através do OGE e do FASE. Em 2010 foi lançado o Programa Nacional de Alimentação Escolar, que abre novas perspectivas para esta componente.

2.2 Qualidade da Produção e Alimentação Escolar

QA 34

Qual o grau de execução das iniciativas previstas no PEEC de melhoria da produção e alimentação escolar?

Justificação e Âmbito da Questão

No PEE I, plano estratégico anterior ao PEEC 2006-2011, houve alguns sucessos no que toca à produção e alimentação escolar: (a) plantio de árvores de fruta, (b) implementação da horta orgânica nos centros de AEA da província de Inhambane, (c) aprendizagem de técnicas de desenvolvimento de pequenos negócios na província de Manica, (d) aprendizagem de técnicas de construção de baixo custo, (e) implementação do Projecto de Horta Escolar nas províncias de Gaza, Inhambane e Tete, (f) implementação do Projecto Celeiro da Vida na província de Manica, (g) produção escolar variada em certas escolas, sendo a Agro-pecuária a mais dominante. (PEEC, 2006-2011).

A ideia do PEEC foi de continuar estas experiências e generaliza-las, para além de outras acções mencionadas na introdução deste documento, na componente da Produção e Alimentação Escolar.

CA 34.1: Produzidos novos currículos dos programas de produção escolar, que promovam o envolvimento dos alunos e professores na produção escolar

Indicador/Meta 34.1.1

Desenvolvido o regulamento de produção escolar para todos os níveis e subsistemas de ensino que deverá contemplar acções de produção escolar nas actividades extracurriculares nas escolas do ensino básico e a disciplina de produção escolar nas escolas secundárias e nas instituições de formação de professores

Não foram produzidos regulamentos de produção escolar, mas existem Orientações e Tarefas escolares Obrigatórias (OTO) e despachos orientadores sobre a Produção e Alimentação Escolar. As OTO são produzidas com alguma regularidade. Do ponto de vista pedagógico, existem os currículos que têm força de lei, mas do ponto de vista económico, precisa-se de um regulamento específico. (Entrevista com técnicos do Departamento de Produção Escolar)

No Ensino Primário (EP) foi criada a disciplina de **Ofícios**, que é um espaço curricular para a aprendizagem de actividades práticas e tecnológicas. Ela permite a formação de habilidades e competências, que facilitem a integração do aluno na sua comunidade, tomando em conta as especificidades de desenvolvimento social, económico e cultural de cada região. (INDE-PCEB, 2003)

Uma outra inovação no currículo do EP é a introdução do **Currículo Local**, com vista a "formar cidadãos capazes de contribuir para a melhoria da sua vida, a vida da sua família, da comunidade e do país, partindo da consideração dos saberes locais das comunidades onde a escola se situa" (INDE-PCEB, p. 27). As matérias propostas para o currículo local, são integradas nas diferentes disciplinas curriculares, e a carga horária ocupa 20% do total do tempo previsto para a leccionação em cada disciplina. (INDE-PCEB, p.27)

No currículo do Ensino Secundário (ES), dentro da **Área de Actividades Práticas e Tecnológicas**, estão incluídas duas disciplinas relevantes para a Produção e Alimentação Escolar designadamente (a) Agro-pecuária e (b) Noções de Empreendedorismo.

Pelo supra mencionado, depreende-se que, como política, o MINED continua a dar importância à preparação dos alunos para a sua participação na vida laboral nos sectores formal e informal da economia. (MINED-FTI, 2010)

Indicador/Meta 34.1.2**Materiais pedagógicos produzidos e disponibilizados aos provedores públicos e comunitários/privados para os programas de produção escolar**

Existem materiais produzidos pelo INDE e as escolas foram orientadas a aplicar uma parte dos seus orçamentos na aquisição desses materiais.

Indicador/Meta 34.1.3**Número de provedores que adoptam os novos currículos e materiais, por nível de ensino e por província**

Todas as escolas adoptam os novos currículos, que, conforme foi afirmado anteriormente, potenciam a produção escolar. Só para ilustrar, no leque das novas disciplinas constam: Agro-pecuária (ESG), Empreendedorismo (ESG), Ofícios (Ensino Primário), Produção escolar e Noções Básicas de Construção e Manutenção (IFP).

(Entrevista com técnicos do Departamento de Produção Escolar), (Entrevista com o Director da DEC)

Segundo do documento sobre o FTI (Fast Track Initiative), o próximo plano estratégico deverá reforçar a integração de uma educação nutricional no currículo aos diferentes níveis. (MINED-FTI, 2010)

Indicador/Meta 34.1.4**Número de alunos com frequência de programas de produção escolar, por nível de ensino e por província**

Todos os alunos frequentam os programas relativos à produção escolar.

Resposta CA 34.1

Sim. Foram produzidos materiais pelo INDE e as escolas foram orientadas a aplicar uma parte dos seus orçamentos na aquisição desses materiais. E por força dos currículos todas as escolas provêm práticas de Produção Escolar. (Entrevista com técnicos do Departamento de Produção Escolar)

CA 34.2: Reforçadas as competências dos professores**Indicador/Meta 34.2.1****Número de sessões de formação em técnicas simples de produção e de beneficiários nelas envolvidos, por nível de ensino e por província****Resposta CA 34.2**

Praticamente não existiram programas de formação em exercício para a Produção Escolar, organizados centralmente; as capacitações foram por iniciativa de cada escola. (Entrevista com técnicos do Departamento de Produção Escolar)

A DEC está a recrutar professores formados nas escolas agrícolas, para potenciar a parte da Produção escolar. (Director da DEC)

Segundo o Relatório da III Reunião da DIPE, faltam mecanismos de participação dos professores na produção

escolar. (DIPE, III Reunião Nacional, 2010)

CA 34.3: Diversificadas as áreas de produção escolar

Indicador/Meta 34.3.1

Número e % de escolas que praticam produção piscícola, apícola, de artesanato, produção oficial e gestão de pequenos negócios (45% em 2011).

Em 2007, segundo MEC (2007, p 24) "foi constatado que os lares e centros internatos localizados nas cidades ou nas zonas urbanas investem mais na prática de actividades oficinais como carpintaria e serralharia, pequenas hortas, costura e em alguns casos também na criação de frangos. Como alternativa ao problema de falta de terrenos para a prática da actividade agro-pecuária algumas instituições procuram terrenos nas zonas rurais, mas a grande dificuldade prende-se com a falta de transporte para levar os alunos até estes locais no sentido de realizarem as actividades, além dos problemas de roubos devido à falta de guarnição.

Segundo o estudo mencionado acima, as escolas e os LCI's das zonas rurais investiam mais na actividade agro-pecuária ou pesca (onde as condições o permitem) e esta realidade não mudou muito.

Agora continua a existir muita diversidade de áreas de produção escolar. O currículo local, no ensino primário, tem incentivado acções de Produção Escolar adaptadas às condições locais das escolas e, por isso, diversificadas. Por exemplo, na cidade de Maputo, as escolas do ES, no geral têm actividades de produção escolar na forma de hortas, artesanato, tecelagem, entre outras. A escola Estrela Vermelha, por exemplo, participa numa feira semanal, aos sábados, com produtos de artesanato feitos pelos alunos. (Director da DEC)

O papel do currículo local como uma componente que visa conferir maior relevância às aprendizagens é reconhecido em muitos documentos do MINED, porém tal como a área da Produção Escolar, ela carece de sistemas de monitoria e de acções de capacitação dos gestores e professores, produção de materiais de apoio, e supervisão regular. (MINED-FTI, 2010)

No IFP da Matola, para além das actividades de Agro-pecuária, há actividades de cerâmica e produção de blocos de cimento. (Director do IFP-Matola)

Resposta CA 34.3

Não existem dados sistematizados, mas sabe-se da existência de um leque variado de tipos de produção escolar. (Entrevista com técnicos do Departamento de Produção Escolar)

Resposta QA 34

Sim. Foram produzidos novos currículos dos programas de produção escolar, que promovam o envolvimento dos alunos e professores na produção escolar. O quadro global de actividades de produção escolar caracteriza-se por uma certa diversidade de opções.

Porém, há fraquezas a apontar:

- não existem regulamentos de produção escolar, o que enfraquece a prática nesta área que é nova no ensino primário e secundário geral;
- não existe uma capacitação regular dos professores que leccionam as disciplinas e práticas de Produção Escolar. Falta a inclusão de técnicos de agro-pecuária nos planos de contratações de novos professores ao nível dos SDEJT.
- Os orçamentos para a produção escolar são exíguos.

Em suma, falta uma abordagem sistémica da componente de Produção e Alimentação Escolar, como um todo.

2.3 Coordenação do Sistema sobre Produção Escolar

QA 35 Foram implementadas as medidas de reforço da coordenação do sistema sobre produção e alimentação escolar e em que medida reforçaram as competências de coordenação e gestão do sub-sector?

Justificação e Âmbito da Questão

Uma das recomendações do PEEC é ter "Fortificada a coordenação e articulação entre a DIPE e os Subsistemas de Ensino e assegurada a operacionalização do currículo profissionalizante" (PEEC, p. 78). Esta directriz exige um reforço da coordenação em todo o sistema de Educação.

CA 35.1: Reforçadas as competências de coordenação e gestão

Indicador/Meta 35.1.1

Número de sessões de formação em matéria de gestão de programas de produção escolar e de beneficiários nelas envolvidos, por nível de ensino e por província

A formação em matéria de gestão e outras relativas à Produção e Alimentação Escolar foi feita em seminários nacionais, ou melhor dito, de 2006 a 2010 houve apenas um único seminário nacional, em 2007, para esta componente. E no mesmo intervalo houve cinco seminários específicos da sub-componente de Alimentação. (Entrevista com técnicos do Departamento de Produção Escolar)

Indicador/Meta 35.1.2

Número de seminários e sessões de formação de capacitação de directores de escola, gestores do Programa de Alimentação Escolar, chefes de produção escolar, chefes de internatos das instituições da Educação e Cultura em matéria de produção e alimentação escolar, e de beneficiários nelas envolvidos, por província

A capacitação dos directores não tem sido possível. Alguns chefes de produção foram capacitados no âmbito dos seminários nacionais. (Entrevista com técnicos do Departamento de Produção Escolar)

Resposta CA 35.1

Não. Não se pode falar de reforço da coordenação quando há poucos encontros e os poucos realizados, envolvendo muito pouca gente.

CA 35.2: Aumentada a informação disponível do sub-sector

Indicador/Meta 35.2.1

Sistematizados os parceiros das escolas e os resultados da produção

Resposta CA 35.2

Os parceiros das escolas são normalmente as empresas ou ONG locais. Ao nível central, existem acções de apoio e supervisão, mas não aconteceu ainda nenhuma sistematização dos parceiros das escolas. De referir que a III Reunião da DIPE em 2010 constatou a ausência de actividades de acompanhamento das actividades de produção e alimentação escolar por parte dos subsistemas de ensino e da Inspeção.

CA 35.3: Reforçada a coordenação do sub-sector

Indicador/Meta 35.3.1

Todos os projectos e programas no âmbito da produção escolar funcionam dentro dos mesmos parâmetros e objectivos do SNE

Resposta CA 35.3

As políticas do SNE que norteiam a Produção e Alimentação Escolar são as mesmas, mas não se pode falar de uma boa coordenação entre os diferentes actores. Por outro lado faltam a planificação e orçamentação das actividades de produção escolar e de plantio de árvores em algumas escolas, SDEJT e DPECs.

Resposta QA 35

Foi implementado um conjunto limitado de medidas de reforço da coordenação do sistema sobre produção e alimentação escolar e não houve um conjunto substancial de acções que permitissem o reforço das competências de coordenação e gestão do sub-sector. Houve apenas um único seminário nacional em 2007 para toda a componente e uma Reunião Nacional da DIPE em 2010, que inclui a componente da produção e Alimentação escolar. As formações dos diferentes actores da componente foram praticamente inexistentes, por falta de meios financeiros, fundamentalmente.

Como aspecto positivo, continuaram as acções de supervisão dos técnicos do MEC às províncias, mas as visitas às escolas continuaram limitadas. O Programa Nacional de Alimentação Escolar, lançado em 2010 pode vir a melhorar o desempenho do MINED nesta sub-componente.

3 Referências

- Comité de Conselheiros. 2003. Agenda 2025;
- DIPE/MINED. 2010. III Reunião Nacional. Relatório das Actividades Realizadas no Período 2009- 2010. Cidade da Beira.
- Governo de Moçambique. 2006. PARPA II (2006 – 2009);
- Governo de Moçambique. 2005. Proposta de Programa do Governo Para 2005-2009;
- INDE/MINED. 2003. Plano Curricular do Ensino Básico;
- INDE/MINED. 2007. Plano Curricular do Ensino Secundário Geral;
- INDE/MINED. 2010. Agro-Pecuária, Programa da 8ª Classe;
- INDE/MINED. 2010. Agro-Pecuária, Programa da 9ª Classe;
- INDE/MINED. 2010. Noções de Empreendedorismo, Programa da 9ª Classe
- Ministério da Educação e Cultura (MEC). 2006. Plano Estratégico da Educação e Cultura (PEEC) 2006 – 2010/11;
- MEC. 2007. Estratégia de Transferência Gradual de Responsabilidade do Apoio Alimentar aos Lares e Centros Internatos do PMA para o MEC (2007 – 2009);
- MINED, 2010. Documento de Fundo para solicitar financiamento do Fundo Catalítico (FTI);
- MINED.2010. 11ª Reunião Anual de Revisão: Documento número 1.03/RAR11- Matriz de Indicadores do PEEC;
- MINED.2010. 11ª Reunião Anual de Revisão: Documento número 1.04/RAR11- Relatórios dos Grupos de Trabalho;
- Ministério da Educação e Cultura (MEC). 2006. Plano Estratégico da Educação e Cultura (PEEC) 2006 – 2010/11;
- Ministério da Educação e Cultura (MEC). 2010. 11ª Reunião Anual de Revisão – Relatório Conjunto.

4 Entidades Contactadas

Nome	Função
MINED	
Felizardo Cremildo Samuel	Chefe do Departamento de Produção e Alimentação Escolar, Direcção de Programas Especiais (DIPE)
Tomás Sequeira	Departamento de Produção e Alimentação Escolar, DIPE
Carlos João Jossai	Departamento de Produção e Alimentação Escolar, DIPE
Jafar Aly	Departamento de Produção e Alimentação Escolar, DIPE
Palmira Pinto	Directora-adjunta da DINEG
Rogério Cossa	Chefe de Departamento (DINEG)
António Grachane	Chefe de Departamento (DINEG)
Aissa Braga	Departamento de Programas Especiais
Orlanda Xirinda	
INDE	
Albertina Moreno	Directora do INDE
Ismael Nheze	Director Adjunto
Direcção de Educação da Cidade de Maputo (DEC)	
Gideão Gemo	Director
Escolas	
Maimuna Amade Ibrahim	Directora da Escola Secundária Josina Machel
Rosalina Machava	Directora da Escola Secundária da Polana
Odete Mite	Directora Pedagógica da Escola Secundária da Polana
Parceiros	
Zaida Cabral	Representante da Dinamarca e Ponto Focal do GT Programas Especiais
Mónica Tavares	Representante de Portugal
Paula Mendonça	Representante do Canadá
IFP-Matola	
Feliciano Mahalambe	Director do Instituto



III Parte

Avaliação do PEEC na Componente Desporto Escolar e Recomendações para o Próximo PEE

Ernesto Mandlate

1 Avaliação do PEEC na componente Desporto Escolar

1.1 Introdução

1. O Desporto Escolar é um campo transversal no processo de ensino-aprendizagem em todos os subsistemas de Educação em Moçambique e contribui para a formação integral do homem (Agenda 2025). Porém, no domínio da Educação, a componente de Educação Física e Desporto Escolar nem sempre mereceu a devida atenção⁶.
2. No início do PEEC, nem todas as instituições de ensino tinham condições para implementar programas de desporto, apontando-se as seguintes causas para esta situação:
 - Existência de muitas escolas construídas sem infra-estruturas desportivas;
 - Degradação e falta de equipamento nas infra-estruturas escolares;
 - Falta de professores de Educação e Física e Desporto.
3. Adicionalmente, o Desporto Escolar enfermava de insuficiência de árbitros para as competições escolares, fraca implementação dos movimentos associativos do desporto escolar, falta de promoção e valorização dos jogos tradicionais nas escolas e falta de critérios e de acções sistemáticas para promover talentos desportivos (PEEC, 2006-2011). As reformas ocorridas na Educação Geral continuaram a dar um espaço nos currículos ao Desporto Escolar, pois reconhece-se que o desenvolvimento de capacidades psicomotoras dos alunos influi positivamente na aprendizagem e no desenvolvimento da personalidade dos mesmos. Segundo o PEEC, a prática do desporto nas escolas, por rapazes e raparigas, representa uma oportunidade para levar a cabo uma Educação para a vida e sobre o HIV e Sida.
4. O Ministério da Educação e Cultura, através do Departamento do Desporto Escolar definiu duas vertentes de acções, nomeadamente a massificação desportiva e a elevação da qualidade técnica (11ª RAR). Com a vertente da massificação, pretendeu-se que mais jovens praticassem o desporto numa base regular; para o aumento da qualidade técnica havia que privilegiar a formação e a capacitação de profissionais do desporto, incluindo árbitros, juizes, cronometristas, entre outros (11ª RAR). A III Reunião Nacional da DIPE, realizada na Beira em Setembro de 2010, inclui uma terceira vertente, a do Apoio Institucional, na sua análise sobre o desempenho na componente do desporto Escolar (DIPE, III Reunião Nacional, 2010).
5. No global, no que concerne à Educação Física e Desporto, o PEEC (MEC, 2006) definiu as seguintes acções estratégicas, que são avaliadas neste documento:
 - Encorajar a formação de jovens moçambicanos como professores de desporto;
 - Assegurar que a formação de professores tenha em conta a formação na área de educação física e desporto escolar;
 - Assegurar que as escolas e os professores sejam capazes de identificar e implementar actividades desportivas de baixo custo que encorajem a participação de rapazes e raparigas;
 - Encorajar as associações desportivas a envolverem-se activamente em programas no ensino primário e secundário;
 - Aumentar o envolvimento da comunidade e do sector privado nas actividades desportivas;
 - Estabelecer competições desportivas inter-escolares regulares ao longo de todo o ano.

⁶ Ao longo deste documento há que observar que a Educação Física e Desporto Escolar é uma aglutinação de dois entes distintos e geridos por organismos diferentes. O Desporto Escolar é gerido pelo Departamento do Desporto Escolar na Direcção Nacional de Programas Especiais, enquanto a parte concernente com a Educação Física é gerida dentro dos currículos do EP, ESG, ETP e ES.

1.2 Síntese da avaliação da componente

6. As acções em prol dos objectivos estratégicos do PEEC no domínio do Desporto Escolar começam cedo no ensino primário (EP) mas estendem-se a todos os subsistemas do ensino. A leccionação das aulas de educação física é regular: no ensino secundário, existe a disciplina de Educação Física que continua a desenvolver as competências adquiridas no EP, versando os desportos colectivos, individuais e as habilidades éticas e socioculturais-no geral, as escolas secundárias reúnem melhores condições infra-estruturais para a disciplina de Educação Física, o que estimula ainda mais o desporto escolar; todas as escolas do ETP têm aulas de Educação Física regularmente. Anualmente há competições desportivas envolvendo todas as modalidades, a nível escolar (onde há condições), e distrital ou da cidade.
7. Actualmente, existem cursos de formação de professores educação física a todos os níveis. Estas acções contribuem significativamente para os dois objectivos estratégicos acima colocados. Porém, na componente da formação muito há ainda por realizar tendo em conta a falta de professores formados, especialmente na zona Norte do país.
8. Certas escolas implementam actividades desportivas de baixo custo e, para a sua promoção, existem festivais de actividades lúdico-desportivas, apoiados pela UNICEF, nos distritos e nas escolas. Destes festivais fazem parte jogos do tipo "Policia e Ladrão", "Neca", "Tchuva", "Cabra-cega", "Lencinho", entre outros. Falta contudo a massificação e mecanismos de divulgação mais agressivos, que permitam uma maior troca de informação entre as escolas sobre esta matéria.
9. As federações nacionais e provinciais das modalidades desportivas participam na promoção do desporto, nas suas modalidades. Os parceiros do sector privado, como o Millennium-BIM, a Coca-cola também apoiam a promoção do desporto nas províncias onde estão implantados.
10. Os festivais nacionais têm demonstrado a massificação do desporto, e o MINED tem assegurado a sua realização em cada dois anos. Ao longo de cada ano existem competições até ao nível do distrito.

1.3 Recomendações para próximo PEE

11. Os pontos críticos desta componente a merecer ainda uma atenção especial no próximo Plano Estratégico, são:
 - Ausência de infra-estruturas adequadas na maioria das escolas e respectivos equipamentos;
 - A formação e capacitação de professores, aliada à exiguidade de verbas para a sua contratação;
 - A separação entre o Desporto escolar e as actividades de Educação física, quando em grande medida o Desporto Escolar usa os professores e alunos que implementam as aulas de Educação Física;
 - A ainda pouca divulgação e troca de experiências entre as escolas e distritos sobre as actividades lúdico-desportivas;
 - A ausência de academias e bolsas para a formação de talentos identificados nos jogos escolares nas diversas modalidades;
 - A fraca participação das professoras no quadro de efectivos de professores de Educação Física.
12. Sem prejuízo do desenvolvimento dos dois tipos de estratégias – promoção da educação física dos alunos e realização de festivais provinciais e nacionais – recomenda-se que a prioridade seja dada à primeira, de modo consequente.

2 Respostas às Questões de Avaliação da componente Desporto Escolar

2.1 Acesso ao Desporto Escolar

QA 36

Qual foi o grau de execução das iniciativas previstas no PEEC no sub-setor do Desporto Escolar e qual o seu impacto no aumento do acesso com equidade à prática de educação física e desporto e na diversificação de talentos?

Justificação e Âmbito da Questão

O PEEC recomenda a massificação do desporto, o reforço da participação das raparigas no desporto escolar, assim como de professoras nesta componente. Para o efeito há que se avaliar os desenvolvimentos na área das infraestruturas desportivas e de Educação Física. A capacitação é outro aspecto a ser avaliado, pois contribui para a elevação da qualidade técnica nas actividades de Educação Física e nos eventos desportivos. A busca de talentos e sua valorização nas várias modalidades desportivas, inclusive nos jogos tradicionais e nos de baixo custo, constitui também uma aposta do PEEC. De facto, a QA 36 é abrangente no concernente às estratégias da Componente plasmadas no PEEC.

CA 36.1: Construídas/reabilitadas e apetrechadas as infra-estruturas de educação física e desporto escolar com cooperação da sociedade civil e do sector privado

Indicador/Meta 36.1.1

Normas elaboradas e implementadas sobre o tipo de material e equipamento de educação física e desporto obrigatório para as escolas.

Existe um Regulamento Geral do Desporto Escolar e o Estatuto-Tipo do Núcleo Desportivo Escolar. Ao nível do fundo de Apoio Directo às Escolas (ADE) existem normas sobre o tipo de equipamentos que se podem ser comprados pelas escolas, a nível local. Estas normas são seguidas com rigor.

Regulamento Geral do Desporto Escolar consta do Diploma ministerial nº 24/99, de 24 de Março de 1999.

Está em curso a elaboração do Manual de Educação Física para o Ensino Primário, no contexto do Projecto Inspiração Internacional, que contou com apoios da UNICEF e British Council (DIPE, III Reunião Nacional, 2010).

Indicador/Meta 36.1.2

Número de parcerias com a sociedade civil e o sector privado destinadas a promover a construção/reabilitação e o apetrechamento de infra-estruturas de educação física e desporto escolar

No tocante a parcerias no desporto destacam-se as parcerias com a empresa de refrigerantes Coca-cola, a de telefonia móvel Mcel e a já finda com a Milo-Nestlé. Estas parcerias cobrem eventos desportivos de nível nacional. A nível provincial destacam-se a MOZAL (fábrica de alumínio) na província de Maputo, a SASOL (companhia de Energia e Químicos) na província de Inhambane e a MANICA Services (companhia de manuseamento de carga) na província de Sofala. O Basquet-show e o mini-basquetebol também têm beneficiado de apoios da telefonia móvel Mcel e do Millennium-BIM respectivamente, na província e cidade de Maputo. A nível local, existem casos de pequenas infra-estruturas desportivas reabilitadas ou construídas pela sociedade civil ou empresas, mas não existem dados sistematizados. (Chelele, Departamento do Desporto Escolar, MINED)

O Director da DEC da Cidade de Maputo afirma que, no geral, as infra-estruturas não são boas, mas esta é ainda assim a província onde há mais alternativas. Algumas escolas têm parcerias com certos clubes ou associações desportivas, o que alivia o problema da falta de infra-estruturas.

Embora não tenha impacto nas construções para a Educação Física ou desporto, há que mencionar a parceria com a UNICEF na introdução de actividades lúdico-desportivas (fundamentalmente jogos tradicionais das comunidades locais), nas escolas primárias, como instrumento de desenvolvimento intelectual e sociocultural das crianças (alunos).

Indicador/Meta 36.1.3

Recuperadas e ou ampliadas as infra-estruturas de educação física e desporto escolares em todo o país.

Foram construídas e reabilitadas algumas infra-estruturas no último quinquénio, mas essas construções e reabilitações estão ligadas aos festivais desportivos nacionais, que se realizam de dois em dois anos. No último quinquénio realizaram-se dois festivais, sendo um na província da Zambézia, em 2007 e outro no Niassa, em 2009. Na província da Zambézia, para a criação das condições adequadas para o festival desportivo de 2007, reabilitou-se o Lar 25 de Junho, o Instituto de Formação de Professores de Quelimane, a Escola Comercial e Industrial 25 de Setembro e construiu-se uma pista de atletismo, de raiz, num espaço indicado pelo Conselho Municipal de Quelimane e dois campos polivalentes. Ao nível do associativismo, reabilitaram-se vários campos desportivos. Na província do Niassa, o festival desportivo teve lugar na cidade de Lichinga (capital provincial) e reabilitou-se a Escola Paulo Samuel Kankhomba, o Lar do Nzinge (para acomodar os atletas), o Lar Estrela Vermelha, o pavilhão desportivo da Escola Comercial e Industrial Ngungunhana e construiu-se uma pista de atletismo e dois campos polivalentes.

Segundo o Director da DEC da Cidade de Maputo, a crise de falta de infra-estruturas existe a todos os níveis, por exemplo, ainda há escolas do Ensino Secundário sem ginásios, que têm que recorrer a outras escolas ou estabelecer acordos com associações desportivas da cidade. No IFP da Matola, também há falta de infra-estruturas desportivas, embora se leccionem disciplinas de educação física e desporto, como preparação para os futuros professores darem esta disciplina no Ensino Primário. Faltam os campos e o material desportivo escasseia.

Pelos dados da DIPLAC parece haver algum esforço em construir e reabilitar infraestruturas desportivas, pois pelos dados apresentados na III Reunião Nacional da DIPE, entre Janeiro de 2009 e 1º trimestre de 2010 foram construídos ou reabilitados, em todo o país, 80 campos de jogos, 62 polivalentes e 12 campos de futebol de onze (DIPE, III Reunião Nacional, 2010). O documento não se refere à envergadura das construções nem aos montantes envolvidos, o que não permite ler se se trata de grandes ou pequenas obras.

Porém, a tónica geral das entrevistas feitas, no âmbito desta avaliação, é de que, a recuperação ou ampliação de infra-estruturas de educação física, quase que não aconteceu, por limitações de ordem financeira.

Indicador/Meta 36.1.4

% de infraestruturas de educação física e desporto escolares, por província, apetrechadas com o material e o equipamento referido em 36.1.1.

Os internatos das províncias de Maputo, Gaza, Manica, Tete e Zambézia foram equipados com material desportivo (MINED, 2010, doc. 1.04/11^aRAR). O relatório da III Reunião Nacional da DIPE em 2010 fala da distribuição de 820 bolas de futebol, basquetebol, andebol e voleibol, assim como 300 tabuleiros de xadrez, para centros internatos das províncias de Maputo, Gaza, Manica, Tete e Zambézia, no período que abrange o ano de 2009 e o 1º trimestre de 2010. Adicionalmente foram distribuídos 400 bolas de futebol, basquetebol, andebol e voleibol, para apoiar a preparação do IX Festival dos Jogos Desportivos Escolares (DIPE, III Reunião Nacional, 2010).

O apetrechamento das infraestruturas desportivas vai muito além da distribuição de bolas. Por isso, é justo afirmar que, em geral, pouco se conseguiu no que tange ao equipamento das instituições de ensino nos

diferentes subsistemas.

Resposta CA 36.1

Foram muito poucas as infra-estruturas de educação e desporto construídas, reabilitadas ou apetrechadas, tanto pelo orçamento do MEC, como em cooperação com a sociedade civil e do sector privado. As reabilitações, construções ou apetrechamentos financiados pelo MEC foram fundamentalmente no contexto dos festivais nacionais desportivos, que se realizaram em regime bienal em Quelimane, província da Zambézia, em 2007 e em Lichinga, província do Niassa, em 2009.

CA 36.2: Aumentado com equidade de género e geográfica, o número de professores para educação física e desporto

Indicador/Meta 36.2.1

% de cursos de formação inicial de professores do Ensino Primário, que integram a componente de educação física e desporto escolar

Todos os cursos dos IFP integram a componente de educação física e desporto, como preparação para os futuros professores realizarem actividades de Educação Física e Desporto nas escolas primárias. Os professores de educação física saídos dos IFP podem, assim, leccionar aulas de educação física e uma outra área disciplinar, do ensino primário do 2º grau.

No Ensino Primário do Primeiro grau, os professores dão todas as disciplinas.

Indicador/Meta 36.2.2

Número e duração, por província, de acções de formação de professores do Ensino Primário em serviço, na componente de educação física e desporto escolar

No geral, não existiram capacitações ao nível do desporto, por falta de verbas; as poucas que tiveram lugar foram realizadas pouco antes dos festivais nacionais do desporto escolar. Relativamente aos dois últimos festivais nacionais, os festivais da Zambézia e Niassa beneficiaram de capacitações em forma de cursos de arbitragem, com participação de 130 e 66 profissionais do desporto, respectivamente, incluindo professores de Educação Física. Outros 36 agentes desportivos foram capacitados na Beira, no âmbito do projecto Inspiração Internacional, financiado pela UNICEF e British Council.

Indicador/Meta 36.2.3

% de professores em serviço, por província, que participaram nas acções referidas em 36.2.2.

Até Março de 2010 foram capacitados 130 professores oriundos de todo o país (os mesmos referidos em 36.2.2), como forma de elevar qualidade técnica dos mesmos. (MINED, 2010, Doc 1.04/11ª RAR)

Indicador/Meta 36.2.4

Número de novos professores, por província e por género, formados para a educação física no Ensino Técnico-Profissional, no Ensino Secundário e no Ensino Superior (animadores desportivos).

Não existem dados sistematizados sobre esta matéria, mas importa esclarecer o contexto daquilo que é a base para os novos recrutamentos, que são as instituições de formação dos professores que conferem um grau académico.

A instituição que forma professores de Educação Física para o ensino secundário e para o ETP, é a Universidade

Pedagógica. A Universidade Eduardo Mondlane (UEM), só neste ano (2011) arrancou um curso de licenciatura em Educação Física e Desporto. De referir que, nem todos os graduados dos cursos de Educação Física e Desporto vão trabalhar nas escolas, pois eles são atraídos por empregos melhor remunerados em clubes desportivos ou nas Alfândegas, cujos serviços exigem jovens com robustez física assinalável. (Chefe do Departamento do Desporto Escolar no MINED).

Para o Director da DEC, durante o PEEC o desporto escolar experimentou um certo crescimento e a qualidade das equipas escolares aumentou, graças a contratação de mais professores qualificados, incluindo os com ensino superior. Ao nível da cidade de Maputo, os professores de Educação Física e Desporto são suficientes, para as necessidades das escolas.

O aspecto do género é uma preocupação constante na formação de professores. Existe uma preocupação do MINED em aumentar o número de professoras em todos os subsistemas, contudo os resultados ainda são modestos e em certos casos a situação parece estacionária. (Chefele, Departamento do Desporto Escolar no MINED). Porém, o Chefe do Departamento do Desporto Escolar é de opinião diferente.

No que toca aos alunos, houve avanços em direcção ao equilíbrio do género, principalmente nos alunos, pois para as sete modalidades praticadas (Futebol, Voleibol, Basquetebol, Andebol, Atletismo, Salto Acrobático com Cordas e Xadrez) existem equipas masculinas e femininas, o que é uma base para almejar o equilíbrio do género a médio ou longo prazo.

Quanto ao acesso e equilíbrio de género, verifica-se mais ao nível dos alunos. Todas as modalidades têm equipas masculinas e femininas. (Director da DEC)

Resposta CA 36.2

O número de professores para educação física e desporto aumentou, mas não há evidências de tê-lo feito com equidade de género e geográfica. Houve cursos de capacitação de professores em matérias do Desporto, mas os números envolvidos ainda são modestos.

A única instituição que forma professores no domínio da Educação Física para o ensino secundário, ETP e ensino superior, é a Universidade Pedagógica. Embora se registem dificuldades de vária ordem nas actividades de Educação Física e do desporto, as opiniões colhidas mostram que houve avanços na prática do desporto e na realização de aulas de Educação Física. O quadro que se segue apresenta o quadro actual dos efectivos de professores de Educação Física ao nível do país.

► Quadro 36.1: Efectivos de professores de Educação Física

Nº	Província	HM	H	M	Sem Formação	Com Formação			Necessidades
						Básica	Média	Superior	
01	Niassa	135	120	15	0	30	99	6	406
02	C. Delgado	56			13	2	21	18	130
03	Nampula	550			192				132
04	Zambézia	287							200
05	Tete	127	106	21	90	1	20		58
06	Manica	234							33
07	Sofala	216							129
08	Inhambane	432	316	*	367		65		41
09	Gaza	410	280	*	344	334	76		54
10	Maputo	253	198	35	185				30
11	Cid. Maputo	242	192	50	0	7	103	132	0
TOTAIS		2721							1213

Nota: DIPE, III Reunião Nacional, 2010

Pela tabela acima, a província com maior necessidade de professores de Educação Física é Niassa e a que tem as suas necessidades totalmente cobertas é a cidade de Maputo; a zona Norte é que mais necessidades tem e a zona Sul a que menos necessidades apresenta.

CA 36.3: Aumentado o acesso à educação física e à prática desportiva

Indicador/Meta 36.3.1

Número de escolas, por nível de ensino e por província, que proporcionam com regularidade actividades de educação física e desporto aos seus alunos

No ensino primário, embora um dos objectivos do Plano Curricular do Ensino Básico (PCEB, p. 21) seja “desenvolver o interesse dos alunos pelos exercícios físicos, desporto e recreação”, muitas escolas não têm aulas de Educação Física, devido à falta de infra-estruturas e à fraca preparação ou pouca motivação dos professores em realizar actividades de educação física adaptáveis às condições da sua escola. No EP, a Educação Física aparece como disciplina integrada na área de Actividades Práticas e Tecnológicas.

No ensino secundário, esta disciplina continua a desenvolver as competências adquiridas no EP, versando os desportos colectivos, individuais e as habilidades éticas e sócio-culturais. (Educação Física, Programas da 8ª – 12ª classe) No geral as escolas secundárias reúnem melhores condições infra-estruturais para a disciplina de Educação Física, o que estimula ainda mais o desporto escolar.

Todas as escolas do ETP têm aulas de Educação Física regularmente. (Chefe do Departamento do Desporto Escolar no MINED).

Anualmente há competições desportivas envolvendo todas as modalidades, a nível escolar (onde há condições), e distrital ou da cidade. (Director da DEC de Maputo);
No geral houve avanços tanto ao nível da provisão das aulas de Educação Física como no acesso à actividades desportivas nas escolas.

Indicador/Meta 36.3.2

Número de associações desportivas e de outros actores da comunidade e do sector privado, por província, que colaboram na promoção do desporto escolar e da educação física, designadamente através de colaborações no âmbito do ensino primário e secundário

As federações nacionais e provinciais das modalidades desportivas participam na promoção do desporto, nas suas modalidades. Os parceiros já mencionados em 36.1.2 também apoiam a promoção do desporto nas províncias onde estão implantadas. (Chefe do Departamento do Desporto). O Basquete-show e o mini-básquete, por exemplo, são apoiados pelo banco Millennium-BIM.

Os festivais nacionais têm demonstrado a massificação do desporto, por exemplo, no último festival nacional do desporto em Lichinga, em 2009, a cerimónia de abertura contou com 4.500 pessoas fazendo ginástica massiva (para além dos atletas, participaram actores de dança e música com ritmos tradicionais).

Foram realizadas a VII e VIII edições da Copa Coca-cola em 2009 e 2010 com participação de 8000 estudantes de escolas secundárias e do ETP. No mesmo período realizaram-se o III e IV torneios de Basquete-show, movimentando 800 estudantes das escolas secundárias da Matola e cidade de Maputo. O Mini-basquete, nas suas IV e V edições movimentou 2.600 alunos dos 8 a 12 anos, de ambos os sexos, das cidades de Nampula, Quelimane, Beira, Matola e Maputo (DIPE, III Reunião Nacional, 2010).

Indicador/Meta 36.3.3

Número de actividades desportivas de baixo custo, identificadas e implementadas pelas escolas e associações desportivas e número de rapazes e raparigas que delas beneficiam

Certas escolas implementam actividades desportivas de baixo custo, mas a decisão é tomada por cada escola e por vezes depende do professor, sendo por isso bastante complexo o processo de sistematização de dados, ou seja, não há dados sistematizados sobre esta matéria. Ademais, existem festivais de actividades lúdico-desportivas, apoiados pela UNICEF, nos distritos e nas escolas. Destes festivais fazem parte jogos do tipo "Polícia e Ladrão", "Neca", "Tchuva", "Cabra-cega", "Lencinho",...etc. (Chefe do Departamento do Desporto Escolar no MINED)

Resposta CA 36.3

O acesso à educação física e à prática desportiva aumentou. Mas a qualidade é mais elevada no ensino secundário do que no primário, devido a diferenças em apetrechamento e qualidade das infra-estruturas. As parcerias com federações e associações desportivas locais, assim como com o sector privado, ajudaram a elevar a quantidade de eventos desportivos nos distritos e nas cidades. As escolas primárias foram apoiadas para realizar actividades lúdico-desportivas e, numa base competitiva, participaram em festivais distritais ou das cidades onde se inserem.

CA 36.4: Pesquisa e valorização de talentos promovidos pelo desporto escolar**Indicador/Meta 36.4.1**

Definido e implementado um quadro nacional integrado de competições desportivas escolares regulares e sistemáticas

Anualmente são realizadas competições desportivas que incluem a fase interna (inter-turmas) e as competições de nível distrital, culminando com a provincial caso decorra nesse ano a fase nacional; de dois em dois anos têm lugar os festivais nacionais do desporto escolar.

Em 2007, o VIII Festival Nacional do Desporto Escolar, realizado em Quelimane (Zambézia) movimentou 1364 atletas e no IX Festival o número de atletas cresceu para 1428, sendo 714 rapazes e igual número de raparigas, o que representa um aumento em 64 atletas (4,8%). (DIPE, III Reunião Nacional, 2010).

Indicador/Meta 36.4.2

Número de competições desportivas inter-escolares de âmbito provincial e nacional

Durante o PEEC, tiveram lugar dois festivais desportivos nacionais na Zambézia-Quelimane (2007) e em Niassa-Lichinga (2009). Anualmente, existem as competições que vão até o nível distrital ou cidade, consoante os casos. (Ver a 36.4.1) A nível internacional existem os Jogos da CPLP, que se realizam de dois em dois anos. Em 2008, tiveram lugar no Rio de Janeiro e em 2010 em Maputo.

Indicador/Meta 36.4.3**% de raparigas e de portadores de deficiência praticantes do desporto**

O processo de inclusão de alunos com deficiência ainda está no início. Nas escolas são enquadrados, por enquanto, apenas os alunos com deficiência auditiva. (Chefe do Departamento do Desporto Escolar no MINED)

O MINED utiliza os festivais nacionais como um catalisador para a participação da rapariga no desporto escolar, pois o número de atletas masculinos é igual ao número das atletas (raparigas). Esta é uma norma do regulamento dos festivais nacionais. As delegações de cada província compõem-se de atletas e outros profissionais ligados ao desporto e metade da delegação é composta por raparigas (ou mulheres). (Rosa da Silva, Departamento do Desporto Escolar no MINED)

Indicador/Meta 36.4.4**Número de talentos desportivos promovidos e valorizados através de concessão de bolsas de estudo e desportivas a nível local, provincial, nacional e no estrangeiro**

Os talentos produzidos pelos jogos escolares são absorvidos pelas federações desportivas, através dos seus clubes e associações desportivas. Até Março de 2010, dezassete (17) atletas do desporto escolar tinham sido absorvidos por grandes clubes do país (Chefe do Departamento do Desporto Escolar no MINED). Foram também integrados em federações desportivas 26 atletas que se notabilizaram nos Jogos da CPLP realizados em Julho de 2010, sendo 14 rapazes e 12 raparigas (DIPE, III Reunião Nacional, 2010).

Recentemente, a Embaixada dos Estados Unidos da América, começou a apoiar o desporto, através de bolsas de estudo. Até aqui, ofereceu uma bolsa de Estudos para estudos numa universidade do Texas, a um dos talentos do basquetebol. Espera-se que o estudante contemplado faça estudos superiores, ao mesmo tempo que joga na equipa da sua universidade. As federações desportivas têm financiado curtas estadias de atletas na África do Sul, para pequenos estágios designados "clinics". Por outro lado, a imprensa tem reportado os feitos de jovens atletas que se destacam, através de jornais e revistas especializadas, dando a conhecer a trajectória de desenvolvimento dos jovens atletas e motivando-os na busca de melhores resultados, ao mesmo tempo que os artigos publicados motivam outros jovens ou crianças para enveredarem pela carreira desportiva de alta competição.

Indicador/Meta 36.4.5**Número e montante de bolsas de estudo e desportivas concedidas.**

Não foi possível obter dados sobre número de bolsas e sobre montantes envolvidos

Resposta CA 36.4

Anualmente são realizadas competições desportivas até ao distrito e de dois em dois anos têm lugar os festivais nacionais do desporto escolar, o que contribui para a pesquisa de talentos no desporto. E a valorização dos talentos identificados ocorre através da sua absorção pelos clubes ou associações desportivas, ou da oferta de bolsas de estudo. Contudo, as bolsas ainda são muito raras e as academias ou escolas de desporto são poucas.

Resposta QA 36

Muitas escolas continuam sem ou com infraestruturas desportivas degradadas. Durante o PEEC, foram muito

poucas as infra-estruturas de educação e desporto construídas, reabilitadas ou apetrechadas, tanto pelo orçamento do MEC, como em cooperação com a sociedade civil e do sector privado. As financiadas pelo MEC foram fundamentalmente no contexto dos festivais nacionais desportivos, que se realizaram em regime bienal em Quelimane, província da Zambézia, em 2007 e em Lichinga, província do Niassa, em 2009. As outras construções ou reabilitações foram de pequena escala e os dados da DIPLAC, porque numéricos, não permitem visualizar bem esta realidade. Neste aspecto, reforçam-se as propostas saídas da III Reunião Nacional da DIPE: (a) que nas novas escolas hajam normas claras sobre o tipo de infraestruturas desportivas a construir e (b) que se promova a produção de materiais desportivos locais para as escolas do ensino primário.

O apetrechamento das escolas em termos de materiais desportivos é claramente insuficiente, problema agravado pela insuficiência de verbas atribuídas às escolas.

A única instituição que forma professores para o ensino secundário, ETP e ensino superior, é a Universidade Pedagógica. O número de professores para educação física e desporto aumentou, mas não há evidências de tal se ter verificado com melhoria de equidade de género e geográfica. Ademais, o desequilíbrio de género é gritante no quadro dos efectivos de professores de educação Física.

No desporto escolar faltam capacitações em regime contínuo de técnico, árbitros, juizes e cronometristas. Por outro lado a separação entre o Desporto Escolar (adstrito ao departamento do desporto escolar na DIPE) e as aulas de Educação Física (geridas no âmbito da implementação dos currículos de cada subsistema de educação) não ajuda no uso de sinergias necessárias para ambas as sub-componentes.

O acesso à educação física e à prática desportiva aumentou, mais no ensino secundário do que no primário. As parcerias com as associações desportivas locais e com o sector privado existem com destaque para as grandes cidades.

As escolas primárias são encorajadas a praticarem actividades lúdico-desportivas das suas zonas, o que aumenta as possibilidades de recreação e enriquece a bagagem cultural dos alunos.

A pesquisa de talentos no desporto é feita através das competições desportivas ao nível de cada distrito ou cidade e, bienalmente, em festivais nacionais. A nível internacional há destacar as participações nos Jogos da CPLP. Os talentos descobertos são valorizados através da sua absorção pelos clubes ou associações desportivas. A oferta de bolsas de estudo ainda é prática rara, pois ao nível do país existem poucas academias e escolas desportivas.

No desporto escolar falta um sistema de gestão de dados sobre as realizações desportivas ao nível de todo o país, pois não basta documentar bem as realizações ao nível dos festivais nacionais.

3 Referências

- Comité de Conselheiros (2003). Agenda 2025
- DIPE/MINED. (2010). Relatório das Actividades realizadas no Período 2009-2010
- Governo de Moçambique (2005). Programa do Governo Para 2005-2009
- INDE/MINED. (2003). Plano Curricular do Ensino Básico
- INDE/MINED. (2007 a). Plano Curricular do Ensino Secundário Geral
- INDE/MINED. (2007 b). Plano Curricular do Ensino Secundário Geral
- INDE/MINED. (2010 a). Educação Física, Programa da 8ª Classe
- INDE/MINED. (2010 b). Educação Física, Programa da 9ª Classe
- INDE/MINED. (2010 c). Educação Física, Programa da 10ª Classe
- INDE/MINED. (2010 d). Educação Física, Programa da 11ª Classe
- INDE/MINED. (2010 e). Educação Física, Programa da 12ª Classe
- MEC (2006). Plano Estratégico da Educação e Cultura (PEEC) 2006 – 2010/11
- MINED (2010 a). 11ª Reunião Anual de Revisão: Documento número 1.03/RAR11- Matriz de Indicadores do PEEC
- MINED (2010 b). 11ª Reunião Anual de Revisão: Documento número 1.04/RAR11- Relatórios dos Grupos de Trabalho
- MINED (2010 c). 11ª Reunião Anual de Revisão - Relatório Conjunto

Outras fontes:

- Relatórios dos festivais nacionais de 2007 e 2009.
- Revista desportiva mensal ÍDOLO, edição nº 5, de 2009.
- Revista desportiva mensal ÍDOLO, edição nº 6, de 2009.
- Revista desportiva mensal ÍDOLO, edição nº 1, de 2010.

4 Entidades Contactadas

Nome	Função
MINED	
Luis Amiel	Chefe do Departamento de Desporto Escolar, Direcção de Programas Especiais (DIPE)
Rafael Chelele	Departamento de Desporto Escolar, Direcção de Programas Especiais (DIPE)
Aurora da Silva	Departamento de Desporto Escolar, Direcção de Programas Especiais (DIPE)
Palmira Pinto	Directora-adjunta da DINEG
Rogério Cossa	Chefe de Departamento (DINEG)
António Grachane	Chefe de Departamento (DINEG)
Aïssa Braga	Departamento de Programas Especiais
Orlanda Xirinda	
INDE	
Albertina Moreno	Directora do INDE
Ismael Nheze	Director Adjunto
Direcção de Educação da Cidade de Maputo (DEC)	
Gideão Gemo	Director
Escolas	
Maimuna Amade Ibrahim	Directora da Escola Secundária Josina Machel
Rosalina Machava	Directora da Escola Secundária da Polana
Odete Mite	Directora Pedagógica da Escola Secundária da Polana
Parceiros	
Zaida Cabral	Representante da Dinamarca e Ponto Focal do GT Programas Especiais
Mónica Tavares	Representante de Portugal
Paula Mendonça	Representante do Canadá
IFP-Matola	
Feliciano Mahalambe	Director do Instituto



IV Parte

Avaliação do PEEC na Componente Saúde Escolar e Recomendações para o Próximo PEE

Elísio Jossias

5 Avaliação do PEEC na Componente Saúde Escolar

5.1 Introdução

13. As actividades de saúde escolar no âmbito do PEEC visam assegurar boas condições ambientais para funcionários e alunos e desenvolver nos alunos habilidades para a vida assim como minimizar o impacto das várias epidemias.
14. O objectivo desta avaliação, na componente de Saúde Escolar, é de ver em que medida foram realizadas as acções previstas visando a expansão dos serviços de saúde escolar, a promoção da sanidade do ambiente escolar e a capacitação da comunidade escolar para fomentar a saúde escolar.
15. A análise das medidas propostas teve em conta os dados disponíveis nos relatórios institucionais e de avaliação interna e externa, bem como recolhidos em entrevistas com actores significativos. Daí que o presente relatório procure dar conta da situação da componente de Saúde Escolar em 2010, verificando a implementação e o impacto das reformas principais e analisando a sua eficácia e eficiência.
16. O relatório contempla uma análise da expansão do Pacote Básico de Saúde Escolar, uma análise das medidas tomadas no âmbito da promoção da sanidade escolar, uma análise da capacitação da comunidade escolar (professores, gestores e alunos) em matérias de saúde escolar e termina com algumas recomendações para o próximo PEE. Para além destes elementos constam ainda as referências bibliográficas e os anexos.

5.2 E-QAD para a Componente Saúde Escolar

17. Foi definida uma meta E-QAD para a componente Saúde Escolar e foi a seguinte a respectiva prossecução

Meta 2010	Situação em	
	2005	2009
2.400.000 alunos abrangidos pelo programa de desparasitação	-	979.214 alunos abrangidos

Fonte: MEC (2006b, p.15); MINED (Março 2010, p.13)

5.3 Síntese da Avaliação do PEEC na Saúde Escolar

18. A presente avaliação baseou-se em três questões alinhadas aos principais objectivos do PEEC na Saúde Escolar. A primeira questão pretende verificar em que medida os serviços de saúde escolar previstos no PEEC abrangem todas as escolas do ensino primário e que sinergias entre instituições são estabelecidas visando a promoção da saúde dos alunos.
19. A implementação de diversos programas desenhados para SE foi feita em parceria com o MISAU que por sua vez contempla, na sua programação, a componente de "Saúde Escolar e do Adolescente" (SEA) orientado para crianças em idade escolar (6-9 anos), adolescentes (10-19 anos) e jovens (15-24 anos).
20. No entanto a ruptura do stock dos medicamentos afecta as metas estabelecidas. O exemplo disso é a cobertura do programa de desparasitação que de forma recorrente se situa abaixo do planificado pelo MEC, situando-se entre 30% a 60% anualmente.

21. A segunda questão de avaliação pretendia identificar o grau de implementação das medidas previstas para melhorar a sanidade do meio ambiente escolar, focando os aspectos que contribuíram positiva e negativamente na materialização desta meta.
22. Regra geral o saneamento do meio é deficiente em Moçambique e isso tem afectado em grande medida as escolas. Factores como a ausência de infra-estruturas adequadas, a não disponibilidade de serviços básicos de abastecimento de água e saneamento, e professores e gestores escolares pouco comprometidos com a causa da higiene e saúde escolar, estão por detrás das grandes deficiências apontadas relativamente ao saneamento do meio.
23. A limpeza e o fornecimento de água às escolas são neste momento os pontos mais críticos, havendo melhorias na construção de sanitários principalmente nas zonas rurais e péri-urbanas, o mesmo não acontecendo nas escolas localizadas nos grandes centros urbanos.
24. A terceira e última questão pretendia verificar em que medida foi realizada a capacitação de professores em SE tendo em conta os indicadores e metas estabelecidos. Foram feitas muitas formações, mas os relatórios de acompanhamento e de avaliação disponíveis apontam ainda para as dificuldades na abordagem dos conteúdos de saúde escolar, incluindo HIV E SIDA e SSR, de forma transversal e no processo de ensino e aprendizagem. Outro aspecto apontado é o fraco manuseamento dos materiais de saúde escolar, incluindo género e HIV E SIDA, existentes no kit do Programa Pacote Básico e fraca apropriação dos programas de saúde escolar, incluindo HIV e SIDA.

5.4 Principais Recomendações para o Próximo PEE

25. Em termos de objectivos estratégicos, o próximo PEE deverá retomar uma boa parte das metas que haviam sido estabelecidas no PEEC.
26. Assim sendo, as recomendações para o próximo PEE estão apresentadas em torno de 3 objectivos estratégicos, designadamente:
 - i. Fortalecer a coordenação com o MISAU, MMAS, ONG e outras instituições parceiras na promoção da Saúde Escolar
 - ii. Promover um ambiente escolar saudável e a adopção de comportamento e estilos de vida saudáveis
 - iii. Integrar a comunidade local na promoção da Saúde Escolar

5.4.1 Fortalecer a coordenação com o MISAU, MMAS, ONG e outras instituições parceiras na promoção da Saúde Escolar

27. Durante o período em análise a parceria entre MEC e MISAU, bem como outros parceiros produziu resultados satisfatórios. No entanto, há necessidade de se fortalecer ainda mais a parceria. A programação das vacinações deve ser feita numa base concreta a começar pela harmonização das metas a atingir.
 - Em colaboração com MISAU e MMAS (nacional, provincial e distrital), ONG e outras instituições parceiras garantir o atendimento de crianças vítimas de violência, exploração e abuso sexual e crianças órfãs e vulneráveis;

5.4.2 Promover um ambiente escolar saudável e a adopção de comportamento e estilos de vida saudáveis

- Promoção de estilos de vida saudáveis.
- Adequar as infra-estruturas escolares, incluindo mobiliário escolar, às necessidades das crianças, às condições climáticas e tendo em conta o meio.

- Implementação de acções de prevenção e detecção precoce dos problemas de saúde;
- Prevenção dos comportamentos de risco (ex: álcool, tabaco, drogas, prostituição infantil);
- Promoção de ambiente escolar saudável disponibilizar água potável e latrinas nas escolas
- Desenvolver acções e garantir o alcance de 100 % das escolas do EP1 e EP2 em termos de vacinação antitetânica. A incluir a vacinação de estudantes do sexo feminino com 15 anos ou mais nas escolas de EP2; esta medida passa por uma maior aproximação na componente planificação entre MINED e MISAU.
- Consolidação da expansão do PBSE e melhoria da articulação com os serviços de saúde, em colaboração com os pais e encarregados de educação, para que na totalidade (100%) das escolas as crianças tenham acesso a exames médicos periódicos de despiste precoce de perturbações da acuidade visual e auditiva, da epilepsia, deficiências de aprendizagem e atraso mental, de doenças da boca, de malformações físicas e de carências nutricionais;
- Uma formação e capacitação dos professores que seja abrangente e efectiva. A par da capacitação uma mobilização e criação de incentivos para que os professores possam interessar-se mais pelas matérias de promoção e preservação da Saúde, bem como na prestação de Primeiros Socorros.

Acções prioritárias

- Capacitação de professores de todos os níveis como educadores de Saúde Escolar;
- Prevenção e detecção das infecções, parasitoses e traumatismos;
- Desparasitação regular das crianças, nas escolas de EP1 e EP2;
- O Despiste e tratamento das deficiências oculares e auditivas deve incluir todos exames médicos (Saúde visual, Saúde mental, Saúde oral, infecções parasitárias, sinais ou sintomas de malnutrição);
- Despiste e tratamento das dificuldades de aprendizagem;
- Apoiar as crianças órfãs e vulneráveis

5.4.3 Integrar a comunidade local na promoção da Saúde Escolar

- Aumentar o conhecimento da comunidade sobre os cuidados de higiene, saneamento e alimentação saudável
- Em articulação com os serviços de saúde, as ONG e instituições parceiras Incluir a comunidade local nas acções de capacitação em saúde ambiental e boas práticas de higiene e nutrição (aterros sanitários, manutenção das fontes de água, uso de latrinas melhoradas);

Acções prioritárias

- Intensificação da utilização dos meios de comunicação, recursos locais e materiais de IEC para divulgação de informações sobre saúde das crianças, saúde ambiental, boas práticas de higiene e nutrição;
- Capacitação dos influentes nas comunidades locais em matérias de saúde das crianças, saúde ambiental, boas práticas de higiene e nutrição;

6 Respostas às Questões de Avaliação da Componente Saúde Escolar

6.1 Expandir e Melhorar os Serviços de Saúde Escolar (Pacote Básico de Saúde Escolar)

QA 37

Em que medida os serviços de saúde escolar abrangem todas escolas do ensino primário e que sinergias entre instituições são estabelecidas visando a promoção da saúde dos alunos?

Justificação e Âmbito da Questão

O PEEC foi elaborado tendo em conta algumas actividades iniciadas no âmbito do PEE I. Aspectos como a Educação para a saúde, controlo da saúde em crianças, primeiros socorros, prevenção de doenças infecto-contagiosas e estilos de vida saudáveis, foram identificadas como prioritárias ainda no decurso do PEE I e constituíram a grande prioridade no PEEC.

A expansão e melhoramento dos serviços de SE (PBSE) aparecem como objectivo estratégico no PEEC. Até ao ano 2010/11 a previsão era que 100% das escolas do EP1 e EP2 implementassem o PBSE. Na componente relativa a estilos de vida saudáveis foi estabelecido como prioridade a adequação dos horários compatíveis com a idade e o clima das crianças. Na componente da prevenção de doenças infecto-contagiosas, a diminuição progressiva da incidência das doenças mais comuns nas crianças em idade escolar era a meta a atingir.

Esta questão de avaliação pretende verificar em que medida os serviços de saúde escolar previstos no PEEC abrangem todas escolas do ensino primário e que sinergias entre instituições são estabelecidas visando a promoção da saúde dos alunos.

CA 37.1: PBSE e desparasitação universal no ensino primário

Indicador/Meta 37.1.1

% das escolas do EPI e EP2 abrangidas de forma regular pelos PBSE (programas de vacinação antitetânica, exames médicos, saúde oral, ocular e mental) por província (meta:100%)

O PEBSE cobria, em 2010, 78 distritos num total de 147 em todo o país, e estava presente em 6 províncias. Apenas 47.63% das escolas estavam cobertas pelo programa. Em 2010, o programa foi alargado para mais duas províncias, Nampula e Maputo Cidade, mas ainda não estão disponíveis os dados relativos a estas duas províncias. O plano de trabalho prevê para em 2011 a expansão para Inhambane e Niassa, e a cobertura de 100% está prevista para ser atingida apenas em 2014.

►► Quadro 37. 1. % de escolas abrangidas pelo PBSE

Província	EP1	EP2	Total	%
Cabo Delgado	855	245	1100	
Tete	719	181	900	
Zambézia	958	507	1465	
Manica	655	234	889	
Sofala	836	183	1019	
Maputo Província	433	198	631	
Escolas abrangidas nas 6 províncias	4456	1548	6004	47.63%

Total de escolas	10027	2577	12604	100%
------------------	-------	------	-------	------

Fonte: DIPE, 2011

Os programas contemplados no PBSE (vacinação antitetânica, exames médicos, saúde oral, ocular e mental) são direccionados a determinado grupo alvo. Foram abrangidos cerca de 60.53% do grupo alvo, num universo de cerca de 4 985 738 alunos do ensino primário (EP 1 e EP2). A tabela abaixo mostra a distribuição do número de alunos abrangidos pelo PBSE por província e nível de ensino até ao ano 2010.

►► Quadro 37. 2. % de alunos abrangidos pelo PBSE

Província	EP1	EP2	Total	%
Cabo Delgado	321.522	47.015	368.537	7%
Tete	372.166	108.814	480.980	10%
Zambézia	1.021.448	121.523	1.142.971	23%
Manica	308.636	58.731	367.367	7%
Sofala	318.202	67.073	385.275	8%
Maputo Província	214.328	58.731	273.059	5%
Total de alunos abrangidos por província	2.556.302	461.887	3.018.189	61%
Total de alunos	4.233.454	752.284	4.985.738	100%

Fonte: DIPE/MINED, 2011

A vacinação antitetânica passou por algumas dificuldades ao longo dos últimos anos, e entre 2008 e 2009 a variação foi negativa. Em 2010 abrangeu cerca de 61% de alunos nas escolas do ensino primário.

►► Quadro 37. 3. Vacinação Antitetânica para os Alunos da 1ª e 2ª classes, comparação do 1º Semestre de 2008 e 1º Semestre de 2009

Província	Alunos matriculados 1ª Classe		VAT 1ª Dose		Evol (%)	Alunos matriculados 2ª Classe		VAT 2ª Dose		Evol (%)
	2008	2009	2008	2009		2008	2009	2008	2009	
Niassa	69.103	76 113	17 777	13 648	-7.7	64.333	70766	8 056	4 404	-6.3
C. Delgado	90 238	99 268	14.943	11.980	-4.5	89. 985	98 983	6 581	890	-6.4
Nampula	214.361	235 797	55 572	17 147	-18.6	191.190	210 309	29 886	6 992	-12.3
Zambézia	288.470	317 317	46 867	21 356	-9.5	246.837	271 521	32 130	18655	-6.1
Tete	109.450	120 395	14 801	11 766	-3.7	95.400	104 940	10 687	3401	-8.0
Manica	75.820	83 402	23 904	11 766	-17.4	72.180	79 398	31 576	16537	-22.9
Sofala	74.205	81 626	12 215	9 544	-4.8	75.341	82 875	8 248	2 211	-8.2
l'bane	63.679	70 047	17 555	11 595	-11	62.330	68 563	14 598	10 838	-7.6
Gaza	57.616	63 378	00	10 119	00	59.769	65 746	0	9 379	0
Maputo P.	44.888	54 265	37 877	8 620	-68.5	46.079	50 687	0	5 391	0
Maputo C.	29.193	32 112	28 111	18 531	-38.6	27.883	3 0671	21 585	27 170	11.2
Total	11.172.023	11.76574	265326	146072	-11.3	1031327	1075259	143 439	105868	-4.1

Fonte: MISAU (2009, p. 33)

►► Quadro 37. 4. VAT em crianças em idade escolar referente aos anos 2008, 2009 e 2010

Ano	VAT-Estudantes não MIF 1ª Dose			VAT-Estudantes não MIF2ª a 5ª Doses		
	Grupo Alvo/Meta	Realizado	Cobertura %	Grupo Alvo/Meta	Realizado	Cobertura %
2008	1 131 559	363 419	32	975 281	206 771	21
2009	1 162 247	343 388	30	1 022 363	240 034	23
2010	1 161 683	757 923	65	1 002 737	612 251	61

Fonte: MISAU (2009); DIPE/MINED (2011).

Indicador/Meta 37.1.2

% das escolas do EPI e EP2 abrangidas pelas ações de desparasitação, por província

O programa de desparasitação abrangeu em 2010 cerca de 35% dos alunos do Ensino Primário mais particularmente os da 1ª e da 2ª classe (1.197.562) de um total de 3.429.918 alunos do Ensino Primário Completo em todo o país.

► Quadro 37. 5. Desparasitação nas crianças EPC 1ª Dose 2009 e 2010

Província	Ano 2009		Cobertura %	Ano 2010		Cobertura %
	Matriculados	Desparasitados 1ª Dose		Matriculados	Desparasitados 1ª Dose	
Niassa	270930	45974	16.9			
Cabo Delgado				385254	78985	21
Nampula				904668	412451	46
Zambézia				10994	49562	45
Tete	405485	59244	14.6	448203	314164	70
Manica	159230	23151	14.5	37208	15909	43
Sofala				64557	25898	40
I'bane				368815	98879	27
Gaza				340944	19898	6
Maputo P.				286521	0	0
Maputo C.	238426	73263	30.7	202259	108838	54
Total				3429918	1197562	35

Fonte: MISAU (2009, p. 33); MISAU (2010)

O planificado é que a desparasitação aconteça duas vezes ao ano, a primeira dose para Bilharziose e a segunda dose para parasitas normais.

As ações desenvolvidas neste âmbito abarcam áreas definidas como prioritárias. Deste modo o grupo alvo seleccionado contempla 51% das escolas (basicamente Ensino Primário 1º e 2º Graus) que neste momento implementam eficazmente a promoção da Saúde Escolar. Não constituem prioridade dos programas as escolas de ensino secundário e técnico.

Resposta CA 37.1

Para a implementação dos programas de vacinação e de desparasitação o MEC/MINED depende em grande medida do MISAU. O MISAU contempla na sua programação a componente de "Saúde Escolar e do Adolescente" (SEA) orientado para crianças em idade escolar (6-9 anos), adolescentes (10-19 anos) e jovens (15-24 anos). É através desta componente que se estabelece a articulação MISAU e MEC, no quadro de uma planificação conjunta, orientado pelo manual de estática fornecido pela DIPLAC..

Os relatórios são elaborados pelo MISAU e entregues ao MEC/MINED e com base nestes o MEC/MINED por sua vez elabora seus relatórios. Esta dependência tem implicações na efectivação das metas. Durante as entrevistas realizadas foi mencionado que no período em análise foram verificadas rupturas de stock de medicamentos, incluindo vacinas e desparasitantes, em várias províncias. Outro aspecto a notar é a diferença em termos de metas estabelecidas pelas duas instituições, MISAU e MEC. Como exemplo no PES do MISAU para 2010 a meta a atingir para a vacinação antitetânica em crianças que ingressaram pela primeira vez era de 70% enquanto para a Desparasitação foi de 30%. Como consequência desta situação a cobertura deste programa encontra-se sempre abaixo do planificado pelo MEC, situando-se entre 30% a 60% anualmente.

CA 37.2: Horários escolares adequados à saúde das crianças pequenas

Indicador/Meta 37.2.1

Mudanças operadas e respectiva abrangência para adoptar horários escolares, sobretudo das crianças mais pequenas (1ª e 2ª classes) que tenham em atenção a saúde das crianças

Em 2004, antes da aprovação do PEEC, a DIPE iniciou a emissão de circulares dirigidas às DPEC no sentido de adaptar os horários escolares às necessidades dos alunos da 1ª e 2ª classes. Esta medida continuou a ser implementada durante o período em análise.

Resposta CA 37.2

Relativamente a esta questão, não foi possível obter informações sobre a efectividade da medida. Assim fica-se na dúvida se a circular referida está ou não a ser respeitada e que critérios são adoptados em cada escola.

CA 37.3: Fomentadas sinergias inter-institucionais visando a promoção da saúde dos alunos

Indicador/Meta 37.3.1

Estabelecida e implementada a parceria MEC/MISAU em relação à saúde escolar

Uma boa parte dos programas de promoção da SE são feitos em parceria MEC e MISAU. A colaboração MEC e MISAU é suportada por um Memorando de Entendimento na área de Saúde Escolar celebrado entre os dois ministérios no ano 2009. Neste momento, a colaboração é considerada positiva, existe um grupo técnico operacional que opera na planificação conjunta das actividades. As vacinações e desparasitações são suportadas tecnicamente pelos técnicos do MISAU. A nível provincial foram constituídas as comissões provinciais de SE compostas pelas DPEC, DPS, DPOPH.

Indicador/Meta 37.3.2

% de escolas por província que estimulam eficazmente instituições da comunidade para desenvolverem acções de promoção da saúde dos alunos

Sobre este indicador não tivemos acesso a informação.

Indicador/Meta 37.3.3

Existência de coordenação, a nível nacional, provincial e local, das actividades de promoção da saúde escolar com as dos programas relativos ao HIV E SIDA, à Alimentação e Produção Escolar e ao género

Os programas relativos ao HIV e SIDA, alimentação e produção escolar e de género são coordenados, a nível central, pela Direcção de Programas Especiais. A direcção está subdividida em departamentos de acordo com as áreas de especialidade. A nível provincial os programas são coordenados ao nível dos Departamentos de Programas Especiais em estreita colaboração com os Departamentos de Direcção Pedagógica. Do mesmo modo os respectivos programas contêm pontos de comunicação. É o caso do programa "Pacote Básico: habilidades para a vida" tem uma componente que integra aspectos como Saúde e Higiene, SSR e HIV e SIDA. No âmbito dos programas de HIV e SIDA, existe uma componente virada para a prevenção e combate da violência sexual da

rapariga. A componente de nutrição escolar procura atender crianças com necessidades especiais, e os dados disponíveis indicam que o maior número de crianças atendidas são COV.

Indicador/Meta 37.3.4

Ocorrência de divulgação de mensagens, com recurso a meios variados de comunicação, visando a prevenção de doenças, nomeadamente as endémicas

O livro escolar, cartazes, brochuras e Manual de Educação para Saúde, são os meios mais usados na divulgação de mensagens visando a prevenção de doenças. Relativamente a doenças endémicas são produzidas mensagens de acordo com a época do ano, processo que se inicia com a divulgação de circulares em todas as instituições escolares com informações relativas ao modo de procedimento. Tratando-se de epidemias cíclicas recorre-se a palestras em locais considerados de maior vulnerabilidade.

Resposta CA 37.3

A implementação de diversos programas desenhados para SE foi feita em parceria com o MISAU que por sua vez contempla, na sua programação, a componente de "Saúde Escolar e do Adolescente" (SEA) orientado para crianças em idade escolar (6-9 anos), adolescentes (10-19 anos) e jovens (15-24 anos). Trata-se de uma colaboração considerada positiva.

CA 37.4: Diminuição progressiva da incidência das doenças mais comuns nas crianças em idade escolar

Indicador/Meta 37.4.1

Evolução entre 2006 e 2009 da incidência das doenças mais comuns nas crianças em idade escolar

Não houve acesso a dados sobre a evolução da incidência das doenças no período indicado.

Resposta CA 37.4

Não houve acesso a dados sobre a evolução da incidência das doenças.

Resposta QA 37

Até 2010 o PBSE cobria 7 províncias do país e outros programas encontram-se em fase de consolidação da expansão.

6.2 Sanidade do Ambiente Escolar

QA 38

Em que grau foram implementadas as medidas previstas para melhorar a sanidade do ambiente escolar?

Justificação e Âmbito da Questão

Melhorar o saneamento do ambiente escolar é uma questão prioritária no PEEC uma vez conhecido o perigo que o saneamento precário representa para as crianças. Para tal previa-se o mapeamento da situação de saneamento, construção de aterros e fornecimento de água potável.

Com o mapeamento realizado e a situação de saneamento identificada previa-se o estabelecimento de um plano de construção de sanitário e respectiva construção em todas as escolas à escala nacional e fornecimento de água potável a 65% das escolas do país.

A presente questão de avaliação pretende identificar o grau de implementação das medidas previstas para melhorar a sanidade do meio ambiente escolar, focando os aspectos que contribuíram positiva e negativamente na materialização desta meta.

CA 38.1: Identificada a situação do saneamento das escolas

Indicador/Meta 38.1.1

Disponibilização dos relatórios de mapeamento realizado

Elaborada uma Carta Escolar com o mapeamento da situação do saneamento e com informações relativas a construção de sanitários.

Indicador/Meta 38.1.2

Plano de construção de sanitários escolares e poços elaborado após mapeamento e identificação da situação

A DIPLAC, concretamente o sector das construções escolares, elaborou um plano de construção de sanitários escolares e poços. Todos os novos projectos de construção contemplam sanitários e aterros sanitários. A DIPE tem a tarefa de identificar a situação, monitorar a existência de sanitários, seu estado e capacidade.

Resposta CA 38.1

A situação de saneamento está identificada, existe um mapeamento da situação de saneamento e foi feito um plano de construção de sanitários em implementação.

CA 38.2: Promovido um ambiente escolar protector da saúde dos alunos

Indicador/Meta 38.2.1

% de escolas, por província, com sanitários e aterros construídos (100% é a meta)

As informações disponíveis dão conta de cerca de 89% das escolas com latrinas melhoradas (11 254) e cerca de 80% de escolas com aterros sanitários.

O acompanhamento das actividades no âmbito do saneamento é feito através de visitas cuja cobertura média anual é de 30% das escolas a nível nacional.

Indicador/Meta 37.2.2

% de escolas, por província, com fornecimento de água potável (65% é a meta prevista)

O abastecimento de água nas escolas é uma situação crítica do sistema uma vez que em muitos locais onde são construídas as escolas há escassez de água potável para as comunidades locais. Existe um esforço do MEC em criar condições para o fornecimento de água potável às escolas. A abertura de furos de água, poços, cisternas para captação de água das chuvas e tanques para a conservação são as soluções mais comuns adoptadas pelo MEC. Estas soluções deparam-se com o problema da sustentabilidade. No caso dos furos de água colocados nas escolas muitas vezes são também partilhados pela comunidade nos locais onde se verifica escassez de água.

Indicador/Meta 37.2.3

Nível de limpeza existente nas escolas

A limpeza das escolas é considerada satisfatória principalmente nas zonas rurais e nas periferias das cidades. Nas escolas situadas nas cidades a situação é algo preocupante, uma vez que a limpeza é influenciada pela remoção do lixo pelas autoridades municipais.

Paralelamente às limpezas são promovidas jornadas de limpeza envolvendo professores, funcionários e alunos em todas as escolas. Grande parte das escolas do país não possui vedação, principalmente as situadas nos bairros periféricos das grandes cidades e nas zonas rurais. Deste modo, não há controlo no acesso aos recintos escolares.

Na proximidade de muitas escolas é visível a concentração de vendedores ambulantes com vários tipos de produtos que contribuem por sua vez para a deterioração das condições de limpeza, facto que é agravado pela inexistência de contentores ou depósitos de lixo.

Resposta CA 38.2

O objectivo de promover um ambiente protector da saúde dos alunos depende de muitos factores, a considerar, infra-estruturas adequadas, disponibilidade de serviços básicos de abastecimento de água e saneamento, professores e gestores escolares comprometidos com a causa da higiene e saúde escolar.

A limpeza e o fornecimento de água às escolas são neste momento os pontos mais críticos. Quanto a sanitários e aterros a sua construção foi bem sucedida nas periferias das cidades e nas zonas rurais, devido fundamentalmente a disponibilidade de espaço para o efeito. Nos centros urbanos a remoção do lixo depende dos serviços municipais.

A falta de vedação de uma boa parte das escolas primárias está a comprometer os esforços de limpeza, situação agravada pela recorrente presença de vendedores informais em volta dos recintos escolares. As escolas continuam a ser construídas ao longo das estradas principais, nas localidades que se encontram ao longo da EN1 as escolas ficam entre 200 a 500 metros da estrada. Para além do perigo de vida que isso representa, tem efeitos a médio e longo prazo devido ao ruído da circulação rodoviária.

Resposta QA 38

Nesta QA examina-se o grau de implementação das medidas previstas para melhorar a sanidade do ambiente escolar: mapeamento da situação de saneamento e subsequente elaboração de plano de construção de sanitários escolares e de poços; construção de sanitários e aterros em todas as escolas e fornecimento de água potável a 65% delas.

Foi realizado o mapeamento da situação de saneamento com informações relativas à construção de sanitários. Foi estabelecido um plano de construção de sanitários e aterros. No entanto, existe uma diferença de implementação entre a periferia das cidades, as zonas rurais e os centros urbanos.

As escolas debatem-se ainda com o problema de limpeza e fornecimento de água. As informações disponibilizadas não nos permitem identificar o número de escolas com água potável. Em algumas escolas onde foram construídos furos de água, estes deixaram de funcionar algum tempo depois.

Uma boa parte das escolas primárias não está vedada e encontra-se ao longo das principais estradas. A primeira situação compromete os esforços de limpeza dos recintos escolares, enquanto a segunda coloca em perigo as crianças pelo risco de atropelamento.

6.3 Capacitação da comunidade escolar para promover a saúde escolar

QA 39 Em que medida os professores e gestores estão capacitados em saúde escolar

Justificação e Âmbito da Questão

O diagnóstico realizado para a elaboração do PEEC permitiu identificar que os professores não possuíam formação em SE. Deste modo o PEEC estabeleceu como objectivo estratégico capacitar os professores em saúde escolar incluindo a utilização do KIT de primeiros socorros.

Estabeleceu-se com meta a capacitação de 100% de professores de formação inicial e 85% de professores em exercício. Na perspectiva de conseguir atingir 100% de professores de formação inicial foi estabelecido como meta a introdução de matérias de SE nos currículos de formação de professores.

Com esta questão de avaliação pretende-se verificar em que medida foi realizada a capacitação de professores em SE tendo em conta os indicadores e metas estabelecidos.

CA 39.1: Capacitação para a saúde escolar, incluindo para o manejo do kit de primeiros socorros, na formação inicial de professores

Indicador/Meta 39.1.1

Matérias relevantes de saúde escolar, incluindo o manejo do kit escolar, introduzidas no currículo de formação inicial de professores e % de instituições que asseguram a capacitação no domínio, por província e nível de ensino para que preparam, (meta: 100% dos professores em formação inicial)

Em 2006 iniciou-se a redefinição de conteúdos de Saúde Escolar (incluindo 1^o Socorros) que foram posteriormente integrados nos planos curriculares de formação de professores. Ao longo do período em análise foram realizadas muitas formações envolvendo professores. No período entre 2009 e 2010 procedeu-se a revisão da Estratégia Nacional de Saúde Escolar incluindo o respectivo manual de implementação. Ao nível do ensino secundário foi feita a revisão dos conteúdos de Saúde Escolar a incluir no Plano Curricular.

Resposta CA 39.1

Foi feita a redefinição de conteúdos de Saúde Escolar para os níveis de formação de professores e para o Ensino Secundário. Contudo ao longo das nossas entrevistas e nos diversos relatórios foi frequentemente mencionado o fraco domínio por parte dos professores dos conteúdos de saúde escolar incluindo manejo do Kit de 1^o socorros.

CA 39.2 Capacitados para a saúde escolar, incluindo para o manejo do kit de primeiros socorros, os professores e gestores escolares em exercício

Indicador/Meta 39.2.1

% de professores em exercício, no país e em cada província, que frequentaram com aproveitamento acções de capacitação em matérias relevantes de saúde escolar, incluindo o manejo do kit escolar (meta: 85% dos professores do país)

A capacitação de professores em exercício e de gestores do sector foi feita em coordenação com o sector da saúde e com apoio de alguns parceiros (HKI, Save the Children, Malária Consorcio, Visão Mundial). Os dados referentes as formações estão dispersos o que não permite a sua sistematização daí não nos poderemos pronunciar relativamente a percentagem de professores que frequentaram as capacitações.

Resposta CA 39.2

Os relatórios apontam também como constrangimentos por parte dos professores, as dificuldades na abordagem dos conteúdos de saúde escolar, incluindo HIV E SIDA e SSR, de forma transversal e no processo de ensino e aprendizagem; fraco manuseamento dos materiais de saúde escolar, incluindo género e HIV E SIDA, existentes no kit do Programa Pacote Básico; fraca apropriação dos programas de saúde escolar, incluindo HIV e SIDA.

CA 39.3 Conselhos de Escola capacitados para promover a saúde na comunidade escolar

Indicador/Meta 39.3.1

Número, conteúdo, duração e abrangência por província e nível de ensino, de acções de capacitação de membros de Conselhos de Escola em saúde escolar

Os dados disponíveis não permitem uma conclusão relativamente a esta questão. Não foi possível identificar o número de Conselhos de Escola capacitados. Dados disponibilizados dão conta de uma capacitação em PBSE com uma duração média de 5 dias.

Resposta CA 39.3

Não houve acesso a dados relativos a capacitação dos membros de conselhos de escola em SE.

Resposta QA 39

A questão 39 procurou verificar o nível de capacitação dos professores e dos gestores em conteúdos de saúde escolar. Verificamos que foi feita redefinição de conteúdos de Saúde Escolar para os níveis de formação de professores e para o Ensino Secundário.

Ainda se regista fraco domínio por parte dos professores dos conteúdos de saúde escolar incluindo manejo do Kit de 1º socorros, dificuldades na abordagem dos conteúdos de saúde escolar, incluindo HIV E SIDA e SSR, de forma transversal e no processo de ensino e aprendizagem; fraco manuseamento dos materiais de saúde escolar, incluindo género e HIV E SIDA, existentes no kit do Programa Pacote Básico; fraca apropriação dos programas de saúde escolar, incluindo HIV e SIDA.

7 Referências

- MEC (2006a). Matriz de Indicadores do PEEC: Notas Técnicas. Maputo: MEC/COPA.
- MEC (2006b). Indicadores de Avaliação do Plano Estratégico de Educação e Cultura. Maputo: MEC.
- MEC (2007). Relatório da 8ª RAR. Maputo: MEC/PEEC.
- MEC (2008). Relatório da 9ª RAR. Maputo: MEC/PEEC.
- MEC (2009). Relatório da 10ª RAR. Maputo: MEC/PEEC.
- MINED (2010a). Relatório da 11ª RAR. Maputo: MINED/PEEC.
- MINED (2010b). Relatório da 11ª RAR: Matriz de Indicadores do PEEC. Maputo: MINED/PEEC.
- MINED (2010c). III Reunião Nacional: Relatório das actividades realizadas no período 2009-2010. Cidade da Beira, 22 a 24 de Setembro de 2010. MINED/Direcção de Programas Especiais.
- MISAU (2006). Política nacional de saúde neonatal e infantil em Moçambique. Direcção Nacional de saúde/ Departamento de Saúde da Comunidade/Secção de Saúde Infantil.
- MISAU (2007). Balanço do Plano Operacional Anual 2006. DIPLAC.
- MISAU (2009). Balanço do Plano Económico e Social 2009: Primeiro Semestre. DIPLAC.
- UNICEF (2009). Avaliação da Iniciativa Escolas Amigas da criança: Relatório de avaliação anual de campo Fevereiro 2009. Maputo: UNICEF/MEC.

8 Entidades Contactadas

Nome	Função
Virginia Novela	DNRH – HIV e Sida no Local de Trabalho – MINED
Rofina Novela	Departamento de Saúde Escolar – DIPE – MINED
Aires Baptista	Técnico de PBSE – MINED
Teodora Cassamo	Chefe de Departamento Saúde Escolar e HIV e Sida– DIPE – MINED
Aida Coelho	PGB – DIPE – MINED
Cassicasse	Chefe do Departamento Pedagógico (DPEC-Nampula)
Guilherme Cassimo	Responsável pelo Ensino Básico (DPEC-Nampula)
Fabião Simões Namitia	Director Pedagógico (EPC dos Limoeiros-Nampula)
Salimo Valetim Saide	Técnico na Direcção da Cidade-Npl
Aurora Moreno Muvaia	Directora da Escola - EPC de Mutomote – Npl
Ilda Bene	Ponto Focal – Saúde Escolar DPEC-Nampula
Graciano	Ponto Focal HIV e SIDA - DPEC-Nampula
Carlos Adriano Namutoro	Ponto Focal – SE - SDEJD - Ilha de Moçambique
Maria Jacinta José C. Madeira	Chefe de Departamento de Ensino Básico (DPEC – Sofala)
	Director Provincial - DPEC –Inhambane
Jorge Xavier	Chefe dos Recursos Humanos - DPEC –Inhambane
Ivone	DPEC –Inhambane (Técnica Pedagógica)
Ester	Assistente Social – Responsável pela Previdência Social - DPEC – Inhambane
Amélia Francisco Naene	Técnica RAP - SDEJD-Zavala
Bernardo Alfeu Uachisso	Chefe de Repartição de Ensino Geral - SDEJD-Zavala
Valeriano Missaele	SDEJD-Zavala
Manuel Isaias	Chefe de Departamento de Planificação - DPEC-Gaza
Dambine Macie	DPEC-Gaza
Domingos Machaie	DPEC-Gaza
Junior	Chefe de Departamento de Programas Especiais - DPEC-Gaza
João Mucavele	DPEC-Gaza



V Parte

Avaliação do PEEC na Componente HIV e SIDA e Recomendações para o Próximo PEE

Elísio Jossias

9 Avaliação do PEEC na Componente HIV e SIDA

9.1 Introdução

28. O sector da educação concentra a maior parte da força de trabalho do país e tem o potencial de atingir o maior número das crianças dos 5 aos 14 anos, vistas estas enquanto "janela de esperança" na resposta nacional ao HIV e Sida (PEEC). O sector da educação, no âmbito do PEE I, começou a desenvolver acções visando reverter o cenário crítico que se previa com o agravamento dos indicadores de incidência e impacto, e, tendo sido alcançados alguns resultados. O PEEC surge para dar continuidade aos programas iniciados na estratégia anterior, prevendo a sua expansão e consolidação.
29. Decorrente da experiência anterior, no PEEC a resposta do sector da educação ao HIV e Sida esteve assente nos seguintes programas, a) um programa virado para os recursos humanos (docentes e não-docentes); b) um programa de HIV e Sida e SSR; c) um programa contemplando Pacote Básico de habilidades para a vida para o ensino básico; d) Programa de Apoio as Crianças Órfãs Vulneráveis;
30. Ao eleger o HIV e Sida como tema transversal o PEEC 2006-2010/11 dava um sinal claro da responsabilidade do sector da educação na resposta nacional, assumindo como desafio a educação para a prevenção (habilidades para a vida). De facto, o cenário actual aponta para perdas significativas do corpo docente e discente no sector da educação se não forem tomadas medidas de prevenção e mitigação.
31. A presente avaliação pretende fazer o balanço da implementação das medidas previstas e dos resultados alcançados, tendo em conta os indicadores e as metas de desempenho, e identificar as melhores práticas e estratégias adoptadas. A mesma teve em conta a eficácia, eficiência e o impacto das medidas implementadas.
32. A sua realização contou com a colaboração de actores significativos entrevistados ao nível do MEC/MINED e das DPEC das províncias visitadas (Nampula, Sofala, Inhamabane e Gaza). Foram recolhidos documentos relevantes, relatórios de actividades e balanços apresentados no âmbito das RAR. O presente relatório está organizado em função das QA definidas no Plano de Acção da avaliação do PEEC (CESO CI, 2010) e relativas à redução de HIV e Sida nos funcionários e, nos alunos, bem como uma análise institucional da forma como o sector se organizou para responder aos desafios de combate ao HIV e Sida. Nos anexos encontra-se a lista dos contactos efectuados e dos documentos recolhidos.

9.2 Prossecução das metas do E-QAD

33. Foram definidas 3 metas E-QAD para a componente HIV e Sida e o seu grau de prossecução é o seguinte:

Meta 2010	Situação em	
	2005	2009
Os programas nacionais de prevenção e mitigação expandidos para 85% a 95% da rede escolar	35%	58% EP 70% ESG 100% ETP
Aprovada e implementada política de HIV e SIDA do sector, inclusive política de local de trabalho	Política esboçada	Em implementação
Aumento progressivo do acesso e da retenção das crianças órfãs e vulneráveis	Início do projecto-piloto de apoio às COV	2006-2009: 54% M 47% H 50% HM

Fonte: MEC (2006, p.15); MINED (Março 2010 b, p.13)

9.3 Síntese da avaliação do PEEC na componente HIV e SIDA

34. A presente avaliação foi orientada por 3 questões principais que correspondem a 3 objectivos estratégicos. A primeira questão procurava verificar em que medida foram implementadas as medidas previstas para reduzir a incidência do HIV e Sida nos funcionários e qual o seu impacto tendo em conta os indicadores e as metas estabelecidas no PEEC.
35. Das medidas traçadas para se atingir o objectivo acima referido destacam-se o reforço da capacidade institucional e a melhoria da planificação de modo a reduzir o impacto do HIV e Sida entre os funcionários. Com a implementação destas medidas previa-se que um maior número de funcionários e alunos tivessem acesso a testes e aconselhamento voluntário e a técnicas de auto protecção. De acordo com os dados disponibilizados não é possível tecer considerações relativamente ao nível de utilização dos serviços disponibilizados por parte dos funcionários e alunos.
36. Foi aprovada e implementada, à escala nacional, a Política de HIV e Sida no Local de Trabalho. Os pontos focais de HIV e Sida cuja implementação teve início no PEE anterior, estão em todas as DPEC e foram formados e estabelecidos Assistentes Sociais a todos os níveis da administração da educação, desde o nível central, as DPEC, as Direcções Distritais, as ZIP e as Escolas. No entanto, os dados recolhidos pelo MINED não possibilitam concluir se houve ou não redução da % de infecção pelo HIV e SIDA nos funcionários.
37. Entre o MEC e o MISAU foi estabelecida uma parceria que contempla a SE e a assistência aos funcionários. O MEC é parceiro chave na implementação da Política de HIV e Sida adoptada para a função pública. Desta forma conclui-se que as medidas previstas foram implementadas, estando algumas em fase de consolidação embora não seja possível afirmar se houve ou não redução da incidência junto dos funcionários. Considerando a possibilidade de ter se registado uma redução da incidência, torna-se difícil saber se foi por conta das medidas tomadas ao nível do sector da educação, uma vez que muitos são os intervenientes e diversificados são os meios na área de prevenção, mitigação e aconselhamento.
38. A segunda questão pretendia aferir em que medida foram implementadas as acções previstas para a redução da incidência do HIV e Sida e qual o seu impacto na comunidade escolar. Durante este período o MEC consolidou a sua posição no combate ao HIV e Sida e, como tal, adoptou como lema a capacitação de crianças através da disponibilização de informação para prevenção, redução do estigma e discriminação.
39. Com o PEEC esperava-se expandir os programas à escala nacional, ver promovidas as habilidades de vida positiva através de currículos inclusivos e eliminar os casos de abuso sexual, de discriminação e de estigmatização, para além do apoio a COV através da matrícula, retenção e melhoramento do seu aproveitamento.
40. Da análise feita chega-se à conclusão que as acções previstas foram implementadas. Houve uma implementação e expansão faseadas das diferentes medidas facto que se deveu à exiguidade de recursos humanos e financeiros. Até a altura desta avaliação, ainda não era possível fazer uma leitura do real impacto dos programas uma vez que em alguns locais a implementação ainda era recente. É de referir que o impacto de muitas das medidas que estão a ser implementadas neste momento será visível a médio/longo prazo, uma vez estarem viradas para a formação/educação dos alunos.
41. O programa de consciencialização sobre HIV e Sida nas escolas é eficaz. As avaliações feitas aos diversos programas (eg. Programa de Consciencialização das Escolas primarias; PGB) trazem indicações claras de como os alunos tendem a dominar, cada vez mais, a informação e a desenvolver capacidades, ao mesmo tempo que melhora a consciência sobre HIV e Sida. Os indicadores relativos a conhecimento, atitudes e práticas tendem a evoluir

42. Foram apontados alguns aspectos que comprometeram o cumprimento dos diversos programas, a referir, o atraso na disponibilização de fundos para implementação das actividades, a exiguidade de meios de trabalho (transporte, informáticos e financeiros), a exiguidade de recursos humanos, fraco manuseamento dos materiais de saúde escolar, género e HIV e SIDA existentes no kit do Programa Pacote Básico pelos professores.
43. A terceira questão pretendia ver até que ponto foram implementadas as medidas previstas para reforçar a capacidade institucional do sector na resposta ao HIV e SIDA. As medidas previstas passavam pela produção de evidências científicas e abordagens socioculturais com o objectivo de adoptar respostas de qualidade, inovadoras e social e culturalmente eficazes.
44. Não foi possível identificar estudos sobre a incidência do HIV e SIDA nos funcionários assim como nos alunos. O MEC/MINED contou e continua a contar com vários parceiros na implementação das medidas no âmbito da resposta ao HIV e SIDA ao nível nacional, provincial e distrital.
45. Outro objectivo no âmbito desta temática é o reforço da gestão da resposta ao HIV e SIDA tendo como resultados esperados o melhoramento da capacidade de planificação, implementação e monitoria, incluindo a integração de variáveis e dados sensíveis ao HIV e SIDA. Deste modo, esperava-se como meta a capacitação de gestores e matérias relacionadas à gestão com inclusão de HIV e SIDA, o SIGE com capacidade de monitorar o impacto do HIV e SIDA para além da implementação de um modelo de previsão do impacto.
46. Não tivemos acesso a dados relativos ao envolvimento dos artistas e das comunidades na disseminação de mensagens sobre HIV e SIDA. Foram estabelecidas parcerias e uma colaboração mais estreitada com parceiros governamentais, da sociedade civil e internacionais.

9.4 Principais Recomendações para o Próximo PEE

47. No MINED está em curso o processo de elaboração do novo PEE para os próximos 5 anos. Esta avaliação permitiu analisar as principais realizações bem como as acções desenvolvidas e as não desenvolvidas, as razões que levaram ao sucesso e ao insucesso dos programas, e as lições tiradas. Boa parte dos programas ainda não cobre a totalidade do território nacional e outros ainda encontram-se em fase de expansão e por consolidar. Entre 2007 e 2009 teve lugar a expansão dos programas previstos no PEEC, alguns dos quais tinham sido iniciado no decurso do PEE I.
48. No entanto, alguns objectivos traçados na componente HIV e SIDA são de difícil mediação. Referimo-nos por exemplo a meta de reduzir o índice de incidência do HIV e Sida nos alunos e nos funcionários (docentes e não docentes). Pelas características peculiares do HIV e Sida e porque envolve dimensões fora de alcance do sector da educação, a acontecer uma redução da incidência de HIV e Sida tanto nos alunos como nos funcionários, dificilmente se saberá se esta redução resultou apenas das intervenções do MINED.
49. O programa Pacote Básico foi introduzido em Cabo Delgado, Tete e Zambézia em 2004; em Maputo, Sofala e Manica em 2008; em Nampula e Cidade de Maputo em 2009; em Gaza em 2010; e na altura desta avaliação previa-se a sua expansão para Niassa e Inhambane em 2011. Esta situação mostra e reforça a nossa recomendação para a necessidade de se considerar a continuidade e a consolidação destes programas no próximo PEE. Os temas que orientaram o PEEC na componente de HIV e Sida continuam actuais. Os mesmos estão identificados desde os primeiros momentos que o ministério assumiu como prioridade estratégica desenvolvimento de acções no âmbito de HIV e Sida. Neles destaca-se a) melhorar a planificação para a mitigação do impacto de HIV e SIDA no Sector de Educação; b) Prevenção da infecção nos alunos, em professores e em gestores do sistema de educação; c) acesso, retenção melhoria de aproveitamento as COV; d) Garantir cuidados e apoio a todos os trabalhadores do sector da educação infectados pelo HIV e doentes de Sida.

50. Como objectivos estratégicos para o próximo PEE são propostos os seguintes
- Consolidação da Expansão dos programas para a totalidade do território nacional;
 - Harmonização dos programas actuais com os programas de outras instituições que trabalham na área do HIV e Sida;
 - Capacitação institucional e melhoria da gestão dos programas a todos os níveis incluindo a formação de gestores na componente do HIV e Sida.
51. **Consolidação da Expansão dos programas para a totalidade do território nacional.** Os programas Mundo Sem Segredos, Geração Biz e Política de HIV e Sida no Local de Trabalho cobrem todo país. Falta expandir para as provinciais de Niassa e Inhambane o Pacote Básico de Saúde Escolar. o mesmo acontecendo com o Programa das COV.. Assim é de recomendar a consolidação dos mesmos tendo em conta as metas já alcançadas e os resultados das monitorias e avaliações já realizadas e de outras em curso. A expansão deverá ter em conta a sustentabilidade dos programas e neste indicador é preciso considerar a formação dos gestores e a possibilidade de financiamento. O programa COV/ADE deverá ser expandido para além dos 50 distritos actualmente em vigor. Considerando a acessibilidade do rádio nas zonas rurais e o uso efectivo do mesmo nas zonas urbanas, no programa MSS é de considerar a parceria também com as emissoras televisivas, por exemplo nos diversos programas virados para as crianças.
52. **Harmonização dos programas actuais com os programas de outras instituições que trabalham na área do HIV e Sida.** Um dos aspectos a ser considerado é a formalização de parcerias com a Sociedade Civil na implementação das acções de HIV e SIDA. Existem outras actividades desenvolvidas por outras organizações, governamentais e não-governamentais, que incidem sobre o aconselhamento, a mitigação e a redução do impacto do HIV e Sida. Uma vez que os programas do sector da educação são virados para componente da educação é desejável que os gestores da educação sejam capazes de interagir com as comunidades locais. Acções como palestras conjuntas, formações, partilha de informação, harmonização dos materiais IEC, constituem exemplos de acções a desenvolver.
53. **Capacitação institucional e melhoria da gestão dos programas incluindo a formação de docentes e gestores a todos os níveis na componente do HIV e SIDA.** Em relação a este ponto ao longo dos relatórios das RAR foi anotado como constrangimento dos programas, por um lado, a insuficiência de recursos humanos qualificados e recursos financeiros para a monitoria sistemática e, por outro lado, a falta de sensibilidade de alguns gestores na articulação e implementação do programa de prevenção de HIV e SIDA, particularmente Pacote Básico e Mundo Sem Segredos.
54. Tendo em conta esta constatação, o aumento e diversificação das fontes de financiamento e aumento e diversificação dos conteúdos das formações dos gestores devem ser consideradas como acções prioritárias no próximo PEE. É necessário reforçar as capacidades de programação, de monitoria e avaliação. A capacidade em termos de recursos particularmente financeiros e materiais para continuação da implementação dos Programas de prevenção. Esta actividade pode contar com os parceiros já identificados exigindo-se apenas que a resposta por parte do sector da educação seja eficaz.

10 Respostas às Questões de Avaliação do PEEC na Componente HIV e SIDA

10.1 Redução de HIV e SIDA nos funcionários

QA 53

Em que medida foram implementadas as acções previstas para reduzir a incidência do HIV e SIDA nos funcionários, qual a redução da epidemia junto deles e qual a consequente diminuição do impacto da epidemia no funcionamento dos serviços e das escolas?

Justificação e Âmbito da Questão

A necessidade de uma estratégia virada para os funcionários foi iniciada no PEE I. Absentismo, licença prolongada por doença, encargos sociais e financeiros relacionados com a doença e morte, estigma e discriminação foram aspectos identificados como fundamentais para justificar a adopção de uma estratégia virada para os funcionários no local de trabalho.

Um dos principais objectivos do PEEC era reduzir a incidência do HIV e Sida nos funcionários e a diminuição do impacto da epidemia no funcionamento dos serviços e das escolas. As medidas previstas contemplavam o reforço da capacidade institucional e a melhoria da planificação de modo a reduzir o impacto do HIV e Sida entre os funcionários. Pretendia-se que no local de trabalho maior número de funcionários e alunos tivessem acesso a testes e aconselhamento voluntário e a técnicas de auto protecção.

Foi estabelecida como principal reforma a aprovação da Política no Local de Trabalho, acompanhada de outras medidas tais como o estabelecimento de parcerias com provedores de serviços de saúde e programas de trabalho estabelecidos em todas as instituições do MEC.

Com estas acções pretendia-se uma maior cobertura dos programas a nível nacional e uma maior utilização dos serviços disponibilizados por parte dos funcionários e alunos.

Esta questão de avaliação pretende verificar em que medida foram implementadas as medidas previstas para reduzir a incidência do HIV e Sida nos funcionários e qual o seu impacto tendo em conta os indicadores e as metas estabelecidas no PEEC.

CA 53.1: Programa de trabalho implementado

Indicador/Meta 53.1.1

Grau de cobertura do programa por nível de administração da educação, por nível de ensino e por província

Em 2005, a OIT e a UNESCO apoiaram o MEC na concepção de uma Política de HIV e Sida no local de trabalho que, entre outras, contemplava as áreas de prevenção, de eliminação do estigma e de discriminação; os cuidados, o tratamento e o apoio aos infectados e/ou afectados; a gestão e a mitigação do impacto; a redução da vulnerabilidade e a garantia de ambiente de trabalho seguro, saudável e sem conflitos.

Em 2007, Moçambique, a par de Zâmbia, foi escolhida por estas organizações para implementar um projecto-piloto de HIV e Sida no local de trabalho no sector da educação tendo sido desenhado um projecto-piloto. As actividades do referido projecto-piloto iniciaram-se em Janeiro de 2007 abrangendo dois distritos: Massinga, na província de Inhambane, e Chibuto na de Gaza. Nestes distritos foram seleccionadas algumas escolas, formados

os membros dos comités distritais e das escolas, para além dos respectivos comités provinciais. Em 2008 foi elaborada a Política e Estratégia do HIV e SIDA para o Local de trabalho e seu respectivo plano operacional para o sector da educação.

Em 2009, a Política de HIV e Sida no Local de Trabalho foi alargada para a administração da educação ao nível de todo o país. Esta política ao ser aprovada na vigência do PEEC vem responder a uma das estabelecidas para o período 2006-2010/11 no âmbito do HIV e Sida. Os objectivos e metas estabelecidos nesta política estão igualmente alinhados com a Política Nacional de HIV e SIDA no Local de Trabalho adoptada pelo Ministério da Função Pública em Moçambique no ano 2009.

Do PEE anterior tinham sido criados os Pontos Focais de HIV e SIDA em todas as DPEC. No âmbito da nova política a sua acção foi reforçada com a criação dos comités provinciais, distritais, bem como nas escolas e nos IFP. Dentro de cada comité foi adoptada a figura de Assistente Social no Local de Trabalho, virada para recolha de informação, encaminhamento e acompanhamento de funcionários que padecem de doenças crónicas, degenerativas e associadas (HIV e Sida). Até 2010, estavam formados cerca de 2201 Assistentes Sociais, com uma cobertura nacional (Quadro 53.1), e criados 11 comités provinciais e 66 comités distritais.

►► Quadro 53. 1. Assistentes Sociais formados por província

Província	Nº de Distritos	Nº Distritos com assistentes formadas	Assistentes Sociais (ZIP + Escolas)		Total
			Masc	Fem	
Cabo Delgado	17	17	51	50	101
Nampula	21	21	142	93	235
Niassa	16	16	41	38	79
Tete	12	12	44	35	79
Zambézia	17	17	184	224	408
Manica	10	10	158	122	280
Sofala	13	13	116	110	226
Inhambane	14	14	113	108	221
Gaza	12	12	104	98	202
Maputo Província	8	8	106	82	188
Maputo Cidade	7	7	79	101	180
Total	147	147	1138	1061	2199

Fonte: MINED/DIPE (2010)

Resposta CA 53.1

Com base nos dados disponíveis pode-se dizer que o programa de trabalho previsto foi implementado. A Política de HIV e Sida no Local de Trabalho está a ser implementada na quase totalidade do território nacional. Os pontos focais de HIV e Sida estão em todas as DPEC e foram formados e estabelecidos Assistentes Sociais a todos os níveis da administração da educação, desde o nível central, as DPEC, as Direcções Distritais, as ZIP e as Escolas.

CA 53.2: Estabelecida uma parceria efectiva com serviços de saúde

Indicador/Meta 53.2.1

Grau de utilização dos serviços pelos funcionários por categoria (docente, gestor e não-docente), por nível de administração da educação, por nível de ensino, por província e por género

Encontra-se em fase de preparação um memorando de entendimento com o MISAU visando a assistência dos

funcionários. Neste momento, a parceria está assente na participação do MISAU nos comités provinciais, distritais e das escolas.

O MINED e o MISAU integram também o Comité Nacional de HIV e Sida no local de trabalho, a par do CNCS, Hospital Central de Maputo, Ministérios da Função Pública, Mulher e Acção Social, Finanças e Agricultura.

Relativamente ao grau de utilização dos serviços pelos funcionários, a informação disponível não permite saber quantos funcionários recorreram aos serviços oferecidos nas unidades sanitárias. Da parte do sector da educação é feito um acompanhamento e assistência social aos funcionários doentes.

Resposta CA 53.2

A parceria com os serviços de saúde foi estabelecida com base num memorando entre o MEC e o MISAU, que apesar de contemplar a Saúde Escolar, abriu espaço para assistência aos funcionários. A assistência aos funcionários da educação nas unidades sanitárias enquadra-se também na Política de HIV e Sida adoptada para a função pública na qual o MISAU é um dos parceiros chave.

No entanto, está em preparação um memorando específico entre o MINED e o MISAU para a assistência directa aos funcionários.

CA 53.3: Reduzida a incidência de HIV e SIDA nos funcionários

Indicador/Meta 53.3.1

% de redução do HIV e SIDA nos funcionários por categoria (docente, gestor e não-docente), por nível de administração da educação, por nível de ensino, por província e por género

Existe um levantamento realizado ao nível dos distritos e das províncias sobre o estado serológico dos funcionários. O Quadro 53.2 fornece informação sobre os funcionários infectados por província (Masc e Fem) e em fase de TARV.

► **Quadro 53. 2. Funcionários infectados pelo HIV que beneficiam do tratamento antiretroviral (TARV) e que requereram o subsídio de assistência social**

Província	Funcionários		Total	Doentes		Total	TARV.		Total	Benef do subs. 30%		Total
	M	F		M	F		M	F		M	F	
C. Delgado	6326	1953	8279	35	15	50	10	5	15	25	10	35
Nampula	13900	5267	19167	113	20	133	17	19	36	31	26	57
Niassa	6276	1989	8265	68	63	131	65	58	123	28	20	48
Tete	6991	3355	10346			184			11			14
Zambézia	13606	5747	19353	184	97	291	13	21	34	9	12	21
Manica	7469	3366	10835	122	64	186	91	26	117	13	8	21
Sofala	6853	3671	10524	91	37	134				27	11	38
Inhambane	6004	4796	10800	119	158	277	11	31	42	13	31	44
Gaza	7510	6242	9264	16	28	44	15	28	43	1	1	2
Maputo P.	5492	4332	9824	85	105	190	15	21	36	15	21	36
Maputo C.	5200	4753	9953	68	63	131	65	58	123	28	20	48
Org. Central	748	545	1202	2	--	2	--	--	--	--	--	--
Total	86375	46016	127812	903	650	1753	302	267	569	190	160	350

Fonte: MINED/DIPE (2010, p. 15)

As informações disponíveis são na sua maioria de funcionários doentes, em fase de tratamento e a necessitar de apoio institucional. Do total de 127892 funcionários em 2010, cerca de 1% foi declarado como doente (1753), dos quais 58% homens e 42% mulheres. Destes, 37% (5694) beneficia de TARV, sendo 53% homens e 47% mulheres. 71% recebe subsídio de apoio social, dos quais 54% são homens e 46% são mulheres.

O secretismo associado ao HIV e Sida e o facto de a testagem não ser obrigatória para a entrada ou permanência no sector da educação faz com que não haja informação sobre a totalidade dos funcionários infectados. Além disso, é impossível identificar a evolução desde o início do programa, uma vez que não é conhecida a situação de infectados nessa altura.

Resposta CA 53.3

Os dados disponíveis não permitem afirmar se houve ou não redução da % de infecção pelo HIV e SIDA nos funcionários. O quadro acima apenas indica os funcionários identificados como doentes, doentes em TARV e os que beneficiam do subsídio.

CA 53.4: Reduzido o absentismo e o abandono dos funcionários

Indicador/Meta 53.4.1

% de redução do absentismo e do abandono dos funcionários por categoria (docente, gestor e não docente), por nível de administração da educação, por nível de ensino, por província e por género

As informações disponíveis não permitem tirar conclusões relativamente a esta questão. Ainda não foi sistematizada a informação relativa ao absentismo e ao abandono dos funcionários. Uma das tarefas do Assistente Social é fazer o acompanhamento dos funcionários com doenças crónicas e identificar as suas necessidades específicas. Uma vez que os assistentes sociais se encontram implantados na quase totalidade do território nacional é provável que a sua acção junto dos funcionários com doenças crónicas, incluindo o Sida, esteja a contribuir para a redução do absentismo. No entanto, urge a sistematização das informações sobre esta questão, o que irá permitir uma melhor planificação dos recursos humanos.

Resposta CA 53.4

Não existe informação sistematizada sobre o absentismo e o abandono dos funcionários, em geral, e por motivos ligados ao HIV e SIDA em especial.

Resposta QA 53

Com base nos dados disponíveis pode dizer-se que o programa de trabalho previsto foi implementado. A Política de HIV e Sida no Local de Trabalho está a ser implementada na quase totalidade do território nacional.

Da análise feita, recorrendo à documentação fornecida pelo sector e a entrevistas com os técnicos responsáveis pela área, verifica-se que as medidas previstas foram implementadas, estando algumas em fase de consolidação. No entanto, não é possível afirmar se houve ou não redução da incidência junto dos funcionários, uma vez que antes do PEEC não havia informação sobre a real incidência do HIV e Sida entre os funcionários do sector. Foram usados os dados da incidência nacional onde o sector da educação surge como o mais afectado por congregar o maior número da força de trabalho do país. Tratou-se por isso de uma mera associação não tendo sido baseado em dados reais.

Os dados disponibilizados referem-se apenas a funcionários classificados como doentes e não dos seropositivos, o que não nos permite afirmar se houve ou não redução da incidência. A testagem do HIV e Sida é voluntária e sigilosa. Mesmo tendo havido redução da incidência, é difícil saber se foi por conta das medidas tomadas ao nível do sector, uma vez que muitos são os intervenientes e diversificados são os meios na área de prevenção, mitigação e aconselhamento.

Entre o MEC e o MISAU foi estabelecida uma parceria efectiva, com base em memorandos assinados a nível central e provincial, que abriu espaço para uma assistência aos funcionários. Um memorando específico entre o MINED e o MISAU para a assistência directa aos funcionários a sua assinatura está prevista para o ano 2011.

Não foi possível identificar a informação sobre o absentismo e o abandono dos funcionários por doença particularmente o HIV e SIDA.

10.2 Redução de HIV e SIDA nos Alunos

QA 54

Em que medida foram implementadas as acções previstas para reduzir a incidência do HIV e Sida nos alunos, qual a redução da epidemia junto deles e qual a diminuição do impacto da epidemia no percurso escolar dos alunos?

Justificação e Âmbito da Questão

Um dos grandes objectivos do PEEC é a redução do impacto do HIV e Sida na comunidade escolar e a mitigação do seu impacto social. O sector da educação assume-se como central no combate ao HIV e Sida e como tal adoptou como lema a capacitação de crianças através da disponibilização de informação para prevenção, redução do estigma e discriminação.

Os resultados previstos no PEEC, tendo em conta a prossecução do objectivo acima referido, são: a expansão de programas à escala nacional, a promoção de habilidades de vida positiva através de currículos inclusivos e a eliminação de casos de abuso sexual, de discriminação e de estigmatização. Outro resultado esperado é o desenvolvimento e a implementação de um programa de apoio a COV através da matrícula, retenção e melhoramento do seu aproveitamento.

Em termos de metas foram definidas as seguintes: expansão dos programas nacionais na rede escolar; a inclusão dos programas sobre vida positiva em todos os planos curriculares; o declínio dos casos reportados de abuso sexual, discriminação e estigmatização; o apoio em material escolar, o registo e apoio psico-social a COV, bem como o aumento progressivo no acesso e retenção de COV.

Com esta questão de avaliação pretende-se aferir em que medida foram implementadas as acções previstas para a redução da incidência do HIV e Sida e qual o seu impacto na comunidade escolar.

CA 54.1: Programas nacionais de prevenção e mitigação consolidados e expandidos

Indicador/Meta 54.1.1

% de escolas/estabelecimentos abrangidas pelo programa, por nível de ensino e distrito/província

São 4 os programas em desenvolvimento nas escolas, nomeadamente o programa radiofónico Mundo Sem segredos, o programa Pacote Básico "habilidades para a Vida", PGB e COV. Sendo que os três primeiros centram a intervenção na prevenção e as COV's na mitigação.

A expansão dos programas de mitigação e prevenção foram feitos de forma faseada e gradual. Continuam a existir programas específicos implementados em determinadas escolas, tal é o programa de consciencialização de HIV e Sida nas escolas que tem a UNICEF como parceiro. Este programa iniciou-se em 1999 em apenas duas províncias, e entre 2002 e 2005 expandiu-se para mais 6 províncias. Em 2007 cobriu a totalidade das províncias. A avaliação feita ao programa (Murambire e Dava, 2008), fala da necessidade de harmonização com os restantes programas existentes na mesma área.

O programa "Pacote Básico" segundo os dados apresentados durante a 10ª RAR (Março de 2009) expandiu-se, para mais 6 províncias tendo alcançado 100% dos respectivos distritos num total de 78 e abrangendo 7 054 escolas do Ensino Primário, 2 843 217 alunos e 4 751 professores formados nas ZIPS.

Até à mesma data, e segundo a mesma fonte, o programa "Mundo Sem Segredos" cobriu 6 províncias.

O Programa Geração BIZ tem como grupo alvo jovens dos 10 aos 24 anos, estando por isso a ser implementado nas escolas secundárias e nas comunidades; até 2009 cobria as 11 províncias e cobre 103 distritos (cerca de 85%). Trata-se de um programa que se iniciou em 1999, na altura em duas províncias, nomeadamente Maputo Cidade e Zambézia. Até 2005, encontrava-se em mais 5 províncias. De 2005 a 2007, foi alargado para as restantes províncias (Niassa em 2005, Sofala em 2006, Nampula e Manica em 2007). As informações disponibilizadas cobrem um período até Outubro de 2009 e apontam para cerca de 652 escolas de ESG e das escolas técnicas cobertas pelo programa nas quais, um total de 8 729 Educadores de Pares, tinham sido formados. A cobertura das escolas técnicas é de 100%, e das escolas secundárias é na ordem 580. Foram também disponibilizados cerca de 285 972 preservativos, 86 991 materiais de Informação, Educação e Comunicação (IEC).

Indicador/Meta 54.1.2

% de escolas/estabelecimentos por nível de ensino e por distrito em que são promovidas as habilidades de vida dos alunos através de currículos inclusivos

A promoção de habilidades para a Vida dos alunos está a ser introduzida através do Pacote Básico e que cobria, em 2010, 7 províncias. Em 2010, o programa foi introduzido nas províncias de Nampula e Cidade de Maputo. Em paralelo está em implementação o programa de Consciencialização das Escolas primárias com o apoio da UNICEF que cobre todas as províncias.

Resposta CA 54.1

Uma boa parte dos programas estão consolidados, muitos com mais de 10 anos de existência, casos PGB.. Dos programas em vigência nas escolas destacam-se o programa radiofónico Mundo Sem segredos, o programa Pacote Básico "habilidades para a Vida", PGB e COV. Todos eles estão consolidados e com uma representatividade territorial significativa.

CA 54.2: Reduzida a incidência do HIV e SIDA nos alunos

Indicador/Meta 54.2.1

% de redução da incidência do HIV e SIDA nos alunos, por género, nível de ensino e distrito/província

Os dados sistematizados não permitem um pronunciamento relativamente a redução da incidência nos alunos. Por outro lado, o PEEC não traz informação sobre a percentagem de alunos infectados e afectadas antes da elaboração do Plano Estratégico muito menos a percentagem ideal a ser atingida com a diminuição.

Os dados sobre infecção são fornecidos pelo MISAU e neles não se faz referência a situação nas escolas. No entanto, o INSIDA (2009) conclui que a prevalência varia com o nível de escolaridade. Ao comparar mulheres e homens sem nenhum nível de escolaridade com mulheres e homens com escolaridade do nível secundário e superior, mostra que a prevalência é de 9.8% contra 15.0% respectivamente nas mulheres, e nos homens varia de 7.2% para 10.1% para os mesmos níveis de instrução.

Resposta CA 54.2

Esta informação é de difícil aferição uma vez que o diagnóstico de HIV e Sida é feito ao nível das unidades sanitárias e trata-se uma matéria sigilosa. Ao mesmo tempo que a abordagem de HIV e Sida na educação adopta uma abordagem virada para desenvolver nos alunos habilidades para a vida em que incorpora aspectos sobre HIV e Sida, SSR, Higiene entre outros.

O tipo de abordagem seguida pelo sector da educação apenas permite aferir o nível de conhecimento e capacidade nos alunos em identificar, controlar e em lidar com questões de risco. Isto porque a abordagem está centrada em desenvolver nos alunos habilidades para a vida.

CA 54.3: Melhorado o acesso, a retenção e o aproveitamento das crianças órfãs e vulneráveis e eliminados casos de discriminação, estigmatização e abuso sexual

Indicador/Meta 54.3.1

Grau de cobertura, por nível de ensino e distrito/província, do registo das COV e do apoio psico-social às mesmas.

Em 2006, iniciou-se um projecto-piloto ADE/COV inicialmente implementado em 4 distritos (Palma em Cabo Delgado, Buzi em Sofala, Chokwe em Gaza e Matutuine em Maputo Província) abrangendo 170.000 crianças em 235 escolas EP1. No ano seguinte o programa foi expandido e o número de distritos subiu para 13. Os distritos foram seleccionados com base no levantamento estatístico da vulnerabilidade fornecido pelo INE, pelo Instituto Nacional de Gestão das Calamidades (INGC) e pelo CNCs, e segue os seguintes critérios: nível de pobreza, índice de HIV e Sida, taxa de escolarização e equidade de género.

Em finais de 2007 o programa foi avaliado e em 2008 expandido para mais distritos, totalizando 950 escolas de EP1 com cerca de 350.000 crianças. Foi estabelecida como meta para 2009 a revisão do Programa de Apoio às Crianças Órfãs e Vulneráveis na perspectiva de abranger mais crianças no sistema (932.355 é o universo de COV identificadas no sistema de educação).

Até o ano 2010, o programa abrangia 50 distritos distribuídos por todas as províncias do país, com uma média de 3 a 4 distritos por província. As escolas dos distritos seleccionados são responsáveis pela identificação e selecção de crianças em situação de vulnerabilidade. Este programa é direccionado para crianças da 1ª a 5ª classe e assistência é assegurada pelos fundos do ADE e recursos adicionais na ordem de 45.00Mts por criança. Até 2009 este programa cobria cerca de 700 mil COV.

Não foi possível encontrar dados sobre a cobertura em termos de escolas e nível de ensino para além dos 50 distritos ora indicados. A assistência é feita com base nos fundos do ADE e as escolas responsabilizam-se pela identificação das COV. Com base nesta informação pode-se concluir que a assistência as COV é feita em todas as escolas de Ensino Primário.

Indicador/Meta 54.3.2

Grau de cobertura do fornecimento de material escolar às escolas com COV, por nível de ensino e distrito/província.

Até ao ano 2010, o programa cobria cerca de 50 distritos previamente seleccionados em todas as províncias do país.

Indicador/Meta 54.3.3

% do aumento de acesso, frequência e retenção das COV, por género, nível de ensino e distrito/província

Não houve acesso a dados sobre a percentagem de aumento de acesso, frequência e retenção das COV.

Indicador/Meta 54.3.4

Razão entre órfãos e não órfãos do grupo etário 6-18 (meta é 1)

Não houve acesso a dados sobre este indicador.

Indicador/Meta 54.3.5**Diminuição da % de casos reportados de discriminação, estigmatização e abuso sexual**

Não houve acesso a dados sobre este indicador.

Resposta CA 54.3

O MEC/MINED fez uma expansão gradual e selectiva do programa de assistência as COV. De um total de 4 distritos na fase do lançamento do programa, em 2010 tinham sido atingidos 50 distritos. Não se prevê a expansão do programa ADE/COV para todos os distritos, mas apenas para aqueles que constam como os mais vulneráveis, tendo em conta os critérios nacionais de vulnerabilidade. A identificação das crianças vulneráveis é da responsabilidade das escolas visadas o que pode estar a contribuir para um melhor acompanhamento e integração das mesmas no processo de ensino e aprendizagem com resultados previsíveis no melhoramento do aproveitamento.

As informações disponíveis não permitem ajuizar se houve ou não melhoria no acesso, na retenção e no aproveitamento das crianças órfãs e vulneráveis, muito menos sobre a eliminação dos casos de discriminação, estigmatização e abuso sexual.

Durante a avaliação apenas foi possível identificar a descrição do tipo de colaboração estabelecida entre as escolas e a comunidade, bem como os parceiros da educação no programa de apoio as COV. Com base no tipo de intervenção apresentada e a sua abrangência poder-se-á afirmar, por hipótese, que o impacto na retenção das COV é significativo.

Resposta QA 54

Da análise feita chega-se a conclusão que as acções previstas foram implementadas e a expansão dos programas foi feita de forma faseada, o que se deveu a exiguidade de recursos humanos e financeiros.. Até a altura desta avaliação, ainda não era possível fazer uma leitura do real impacto dos programas uma vez que em alguns locais a implementação ainda era recente. É de referir que o impacto de muitas das medidas que estão a ser implementadas neste momento será visível a médio/longo prazo, uma vez estarem viradas para a formação/educação dos alunos.

A avaliação do impacto do programa de consciencialização sobre HIV e Sida nas escolas (Murambire e Dava, 2008, p. 38) identificou que o programa é eficaz porque os alunos dominam a informação e desenvolveram capacidades e ao mesmo tempo que melhora a consciência sobre HIV e Sida. Os autores da referida avaliação concluíram que o programa é relevante pelo potencial que apresenta de a médio e longo prazos reverter o actual cenário de HIV e Sida no país.

Por sua vez o estudo de avaliação do PGB (Dados de PGB até 2009) mostra uma certa estabilidade em alguns indicadores relativos a conhecimento, atitudes e práticas. Os dados mostram a evolução dos indicadores desde o início da implementação dos programas em cada uma das províncias. A análise dos indicadores entre 2005 e 2007 em todas as províncias dá conta de uma certa evolução em termos de conhecimento sobre contraceptivos, uso de contraceptivos na primeira relação, uso de preservativo na primeira relação, não uso do preservativo por confiança entre parceiros. Esta evolução é mais notória nas províncias onde o PGB iniciou entre 2003/2005 (Cabo Delgado, Tete, Gaza e Maputo Província), havendo oscilação nas restantes províncias onde o programa iniciou a mais tempo.

Estes dados reforçam a nossa constatação de que as acções que estão a ser desenvolvidas neste momento terão impacto a médio e longo prazo. As informações e as capacidades que estão a ser demonstradas pelos alunos em diferentes idades.

Na 11ª RAR foram apontados alguns aspectos que dificultam a implementação dos programas desenhados para

o sector, nomeadamente:

- Atraso na disponibilização de fundos para implementação das actividades;
- Exiguidade de meios de trabalho (transporte, informáticos) a todos os níveis;
- Exiguidade de recursos humanos;
- Fraco manuseamento dos materiais de saúde escolar, género, HIV e SIDA, existentes no kit do Programa Pacote Básico pelos professores;
- Fraca intervenção em acções de saúde sexual e reprodutiva, incluindo HIV e SIDA nos cursos nocturnos e centros internatos.
- Dificuldades na abordagem dos conteúdos de saúde escolar e HIV e SIDA, de forma transversal e na abordagem sociocultural, no processo de ensino e aprendizagem;
- Falta de sensibilidade de alguns gestores na articulação e implementação do programa de prevenção de HIV e SIDA, particularmente Pacote Básico e Mundo Sem Segredos;
- Fraca apropriação dos programas de saúde escolar e HIV e SIDA pelos gestores a todos os níveis.

10.3 Gestão da Educação para a Resposta ao HIV e SIDA

QA 55

Até que ponto foram implementadas as medidas previstas para reforçar a capacidade institucional do sector na resposta ao VIH e SIDA?

Justificação e Âmbito da Questão

No âmbito da capacitação institucional um dos objectivos estratégicos foi o de procurar garantir que as intervenções no âmbito do HIV e SIDA fossem informadas por evidências científicas e abordagens socioculturais. Para este objectivo, os resultados esperados passavam pela adopção de respostas de qualidade, inovadoras e social e culturalmente eficazes, o que deveria ser conseguido por via da realização e divulgação de pesquisas.

Outro objectivo no âmbito desta temática é o reforço da gestão da resposta ao HIV e SIDA tendo como resultados esperados o melhoramento da capacidade de planificação, implementação e monitoria, incluindo a integração de variáveis e dados sensíveis ao HIV e SIDA. Deste modo, esperava-se como meta a capacitação de gestores e matérias relacionadas à gestão com inclusão de HIV e SIDA, o SIGE com capacidade de monitorar o impacto do HIV e SIDA para além da implementação de um modelo de previsão do impacto.

Um terceiro objectivo, e não menos importante, era o MEC posicionar-se como parceiro na resposta nacional ao HIV e SIDA através do reforço da acção dos artistas e comunidades na disseminação de mensagens e uma colaboração mais estreitada com parceiros governamentais, da sociedade civil e internacionais. As metas a atingir passavam pelo estabelecimento de parcerias com fazedores culturais, líderes comunitários e religiosos e pelo MEC a contribuir para as políticas e estratégias nacionais.

Esta questão de avaliação pretende ver até que ponto foram implementadas as medidas previstas para reforçar a capacidade institucional do sector na resposta ao HIV e SIDA.

CA 55.1: Reforçada a capacidade do sector no diagnóstico da situação e na planificação, orçamentação, implementação e monitoria de actividades de combate ao HIV e SIDA

Indicador/Meta 55.1.1

Número de pesquisas realizadas para produzir conhecimento científico relevante para a melhoria da qualidade e da eficácia cultural da resposta do sector e grau de cobertura da disseminação de seus resultados

Não foi possível identificar pesquisas realizadas. No entanto, está previsto para 2011, a realização de um estudo sobre HIV e SIDA no sector da educação, estando já elaborados os respectivos termos de referência.

Indicador/Meta 55.1.2

Relevância das pesquisas realizadas e grau da sua utilização para e na planificação, orçamentação, implementação e monitoria das intervenções (na opinião de testemunhas significativas)

Actualmente recorre-se a estudos já realizados sobre a prevalência de HIV e SIDA no país, tais como o mais recente "Inquérito Nacional de Prevalência, Riscos Comportamentais e Informação sobre o HIV e SIDA em Moçambique", de 2009. Este inquérito fala de cerca de 11.5% de prevalência de HIV e SIDA entre população adulta de 15-49 anos. Estes dados são usados para reforçar a acção prioritária do sector na mitigação do HIV e SIDA.

Indicador/Meta 55.1.3

Relevância dos dados existentes no SIGE para identificação permanentemente actualizada da incidência do HIV e SIDA no sector e para planificação, implementação, monitoria e medida do impacto da resposta que este lhe dá

O levantamento dos dados relativos aos funcionários infectados (ver Quadro 53.2) incluindo os funcionários em situação de doença crónica, está a ajudar na planificação do sector, particularmente na componente de assistência com base no previsto no EGFE. Foi referido acima a importância da introdução dos Comités de HIV e SIDA e dos respectivos Assistentes Sociais o que criou um ambiente favorável para a recolha de informação e dados sobre o estado dos funcionários. No entanto, tal como referido acima, apenas são disponibilizadas informações relativas a funcionários doentes e não a todos os seropositivos.

É notável o impacto positivo da introdução da figura de Assistente Social e da Política de HIV e Sida no Local de Trabalho em implementação na função pública. De 2008 a esta parte verificou um aumento o registo de funcionários seropositivos. É assim que o conhecimento do número exacto dos doentes crónicos, incluindo os doentes de Sida, está a ser de grande utilidade na planificação.

Indicador/Meta 55.1.4

Duração e cobertura de acções de formação de gestores, professores e outros funcionários visando a melhoria da resposta do sector

As capacitações feitas são de curta duração, com um máximo de 5 dias e envolvem os técnicos do sector ligados à gestão dos recursos humanos. Existe uma formação para Assistentes Sociais que envolveu os técnicos de quase todo o país desde o nível provincial ao nível distrital (ver Quadro 53.1).

Indicador/Meta 55.1.5

Utilidade das acções de formação na opinião de destinatários

Das informações recolhidas junto dos Assistentes Sociais das DPEC por nós visitadas dão conta das vantagens das formações recebidas. Por um lado, ao dotar técnicos de conhecimentos e conceitos fundamentais na abordagem do HIV e Sida e, por outro lado, por se tratar de aprendizagem de uma nova abordagem da temática.

A formação aos Assistentes Sociais bem como dos Pontos Focais de HIV e Sida junto da Direcção dos Recursos Humanos das DPEC, das Direcções Distritais, ZIP e Escolas melhorou a assistência aos funcionários.

Resposta CA 55.1

A actualização dos estudos sobre a incidência de HIV e Sida a nível nacional forneceu dados mais precisos. No entanto, a não realização de estudos sobre a incidência no sector da educação não permite conhecer a real situação por cada sector e nível de educação.

A institucionalização dos Pontos Focais e particularmente dos Assistentes Sociais na quase totalidade do território nacional e a consequente formação está a contribuir para uma melhor planificação, assistência e acompanhamento dos doentes crónicos, incluindo os doentes de SIDA.

CA 55.2: Melhorado o contributo do MEC/MINED como parceiro na harmonização da resposta nacional ao VIH e SIDA

Indicador/Meta 55.2.1

Número de parcerias estabelecidas e capacitadas, por província, com fazedores culturais, líderes tradicionais, comunitários e religiosos visando o reforço da disseminação de mensagens

Não tivemos acesso a informação referente a este indicador.

Indicador/Meta 55.2.2

Actividades identificadas de colaboração com parceiros governamentais, da sociedade civil e internacionais para definição de políticas e estratégias nacionais de resposta ao HIV e SIDA

O MEC/MINED é membro do Núcleo Central de Apoio a COV e ao nível dos núcleos provinciais estão representadas as DPEC.

►► Quadro 55. 1. Principais parceiros de cooperação nas áreas de HIV e Sida incluindo Saúde Escolar

Nível	Parceiro	Programa
Central (MEC/MINED)	DANIDA/FASE	Programa Pacote Básico – Habilidades para a Vida
	DANIDA/FASE	Programa Mundo Sem Segredos
	RM	Parceiro implementador (Programa Mundo Sem Segredos)
	RENSIDA, UNICEF, Nweti	Programa de Consciencialização para a prevenção do HIV e SIDA
	DANIDA/FASE UNESCO Pathfinder	Programa HIV e SIDA no Local de Trabalho
	Fenuap/Pathfinder	Programa Geração BIZ
	MISAU Helen Keller Save children UNICEF	Programa de Saúde Escolar
Provincial e distrital	DANIDA/FASE	Programa Pacote Básico – Habilidades para a Vida
	DANIDA/FASE Parceiros implementadores: Emissores provinciais da RM, Instituto de Comunicação Social Rádios Comunitárias	Programa Mundo Sem Segredos
	RENSIDA – associações de Pessoas vivendo com o HIV e SIDA, e Nweti	Programa de Consciencialização para a prevenção do HIV e SIDA
	DANIDA/FASE Pathfinder	Programa HIV e SIDA no Local de Trabalho
	Fenuap/Pathfinder	Programa Geração BIZ
	Direcção Provincial de Saúde Hellen Keller algumas províncias UNICEF (iniciativas Escolas Amigas da Criança) Direcção provincial das Obras Publicas	Programa de Saúde Escolar

Fonte: Direcção de Programas Especiais

Resposta CA 55.2

O MEC/MINED contou e continua a contar com vários parceiros na implementação das medidas no âmbito da resposta ao HIV e SIDA. Existem parceiros de programas nacionais e outros de projectos de nível provincial e distrital.

Resposta QA 55

As medidas previstas para reforçar a capacidade institucional do sector na resposta ao VIH e SIDA contemplavam o reforço da capacidade de diagnóstico da situação e na planificação, orçamentação, implementação e monitoria de actividades e o MEC a posicionar-se como parceiro na harmonização da resposta nacional ao HIV e SIDA.

A falta de estudos sobre a incidência no sector da educação não permite conhecer a real situação por cada sector e nível de educação. A institucionalização dos Pontos Focais e particularmente dos Assistentes Sociais na quase totalidade do território nacional e a consequente formação está a contribuir para uma melhor planificação, assistência e acompanhamento dos doentes crónicos, incluindo os doentes de Sida.

O MEC/MINED contou e continua a contar com vários parceiros na implementação das medidas no âmbito da resposta ao HIV E SIDA ao nível nacional, provincial e distrital.

11 Referências

- CONCERN (2006). Mainstreaming HIV within an Education Programme: a case study from Concern Mozambique. Maputo: CONCERN.
- INSIDA (2009)
- MARAMBIRE, Benedito Et DAVA, Emídio (2008). Avaliação do impacto do programa de consciencialização sobre HIV e Sida nas escolas. Maputo: UNICEF/ Ernest & Young.
- MEC (2006). Matriz de Indicadores do PEEC: Notas Técnicas. Maputo: MEC/COPA.
- MEC (2006b). Indicadores de Avaliação do Plano Estratégico de Educação e Cultura. Maputo: MEC.
- MEC (2007). Relatório da 8ª RAR. Maputo: MEC/PEEC.
- MEC (2008). Relatório da 9ª RAR. Maputo: MEC/PEEC.
- MEC (2009). Relatório da 10ª RAR. Maputo: MEC/PEEC.
- MINED (2004). Relatório do seminário "acelerando a resposta ao HIV e Sida no sector da educação em Moçambique" 9 – 13 Fevereiro 2004. Maputo.
- MINED (2010a). Relatório da 11ª RAR. Maputo: MINED/PEEC.
- MINED (2010b). Relatório da 11ª RAR: Matriz de Indicadores do PEEC. Maputo: MINED/PEEC.
- MINED/DIPE (2010). Relatório das actividades realizadas no período 2009-2010. .
- MINISTÉRIO DA FUNÇÃO PÚBLICA (2009). Estratégia de Combate ao HIV e SIDA na Função Pública 2009– 2013.
- MISAU (2009). Inquérito Nacional de Prevalência, Riscos Comportamentais e Informação sobre o HIV e SIDA em Moçambique – INSIDA: Resumo dos resultados preliminares da prevalência do HIV. Maputo: MISAU/INE.
- MISAU (2010). Balanço anual do Plano Económico e Social. Maputo: MISAU/DNSP.
- MURIEEL, Visser (2002). "Where teachers fear to tread-communications about HIV/Aids In Mozambique". Paper presented at the international conference to the Association for educational communication and technology - AECT. Dalllas, TX, 12-16, 2002.
- UNICEF (2008). Avaliação do impacto do programa de consciencialização sobre HIV E SIDA nas escolas. Maputo: UNICEF.

12 Entidades Contactadas

Nome	Função
Virgínia Novela	DNRH – HIV e Sida no Local de Trabalho – MINED
Rofina Novela	Departamento de Saúde Escolar – DIPE – MINED
Aires Baptista	Técnico de PBSE – MINED
Teodora Cassamo	Chefe de Departamento – DIPE – MINED
Aida Coelho	PGB – DIPE – MINED
Cassicasse	Chefe do Departamento Pedagógico (DPEC-Nampula)
Guilherme Cassimo	Responsável pelo Ensino Básico (DPEC-Nampula)
Fabião Simões Namitia	Director Pedagógico (EPC dos Limoeiros-Nampula)
Salimo Valetim Saide	Técnico na Direcção da Cidade-Npl
Aurora Moreno Muvaia	Directora da Escola – EPC de Mutomote – Npl
Ilda Bene	Ponto Focal – Saúde Escolar DPEC-Nampula
Graciano	Ponto Focal HIV e SIDA – DPEC-Nampula
Carlos Adriano Namutoro	Ponto Focal – SE – SDEJD – Ilha de Moçambique
Maria Jacinta José C. Madeira	Chefe de Departamento de Ensino Básico (DPEC – Sofala) Director Provincial – DPEC – Inhambane
Jorge Xavier	Chefe dos Recursos Humanos – DPEC – Inhambane
Ivone	DPEC – Inhambane (Técnica Pedagógica)
Ester	Assistente Social – Responsável pela Previdência Social – DPEC – Inhambane
Amélia Francisco Naene	Técnica RAP – SDEJD-Zavala
Bernardo Alfeu Uachisso	Chefe de Repartição de Ensino Geral – SDEJD-Zavala
Valeriano Missaele	SDEJD-Zavala
Manuel Isaias	Chefe de Departamento de Planificação – DPEC-Gaza
Dambine Macie	DPEC-Gaza
Domingos Machaie	DPEC-Gaza
Junior	Chefe de Departamento de Programas Especiais – DPEC-Gaza
João Mucavele	DPEC-Gaza



VI Parte

Avaliação do PEEC na Componente Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e Recomendações para o Próximo PEE

Ernesto Mandlate

1 Avaliação do PEEC na Componente de Tecnologias da Informação e Comunicação

1.1 Introdução

55. Moçambique tem uma política de informática desde 2000 (Resolução nº 28/2000, de 12 de Dezembro), tendo como pano de fundo a educação em TIC e o desenvolvimento de recursos humanos. A nível global, esta política representa um esforço do Estado moçambicano em reduzir o foco de capacidade informática entre os países desenvolvidos e os em desenvolvimento, conhecido por "digital divide". (Maganlal, K & Isaacs, S., 2007)
56. A política informática de Moçambique assenta em seis pilares, a saber:
- Contribuir para o combate à pobreza e para o melhoramento das condições de vida dos moçambicanos;
 - Assegurar o acesso dos cidadãos aos benefícios do saber mundial;
 - Elevar a eficácia e eficiência das instituições do Estado e de utilidade pública na prestação dos seus serviços;
 - Melhorar a governação e administração pública;
 - Fazer de Moçambique um produtor e não um mero consumidor das tecnologias de informação e comunicação;
 - Elevar Moçambique ao nível de parceiro relevante e competitivo na Sociedade Global de Informação. (Projecto da Política Informática, 2000).
57. A Componente das TIC na Educação é de extrema importância, pois está em consonância com um dos desafios do Governo (2005-2009) que insta todos os sectores de actividade a implementar sistemas informatizados de planeamento, gestão financeira e de recursos humanos a nível nacional, provincial, distrital e de escola. Uma constante de todas as agendas dos Governos é o crescimento económico do país. Neste objectivo o MEC (actualmente MINED) contribui através do "Reconhecimento da importância da capacidade para trabalhar com computadores (como uma componente das Tecnologias de Informação e Comunicação), no mercado de trabalho" (PEEC, p. 19). O PEEC compromete-se a intensificar esforços para que alunos dos níveis pós primário desenvolvam essas capacidades. O MEC assumiu o compromisso de promover o uso das TIC pelas escolas no seu funcionamento e gestão quotidianos, com maior ênfase para as escolas do ES e ETP.
58. Em alinhamento com a política informática do Governo, o PEEC impõe que as TIC para além de contribuir para a eficiência em todas as componentes da Educação, devem ser introduzidas como disciplinas curriculares no Ensino Secundário com vista ao reforço das capacidades gerais de aprender, resolver problemas, comunicar e de criação de auto-emprego. Uma outra grande meta estabelecida pelo PEEC é o de introduzir centros TICs em todas as escolas do ESG2. No ETP, o PEEC obriga-se a introduzir as TIC em todos os cursos e escolas. (PEEC). Sendo as TIC uma área transversal, ela é um ponto de atenção nos outros subsistemas de educação e na gestão e administração de todo o sector de educação.
59. O presente documento avalia o progresso alcançado no uso das TIC no sector da educação no período da vigência do PEEC.

1.2 Síntese da avaliação da componente

60. Relativamente ao primeiro objectivo estratégico - incorporar o ensino de TIC no currículo - as instituições de formação de professores do ensino primário incluem nos seus currícula disciplinas de TIC e no geral incentivam os seus docentes a fazerem uso das TIC nos seus processos de leccionação, ou seja, todos os IFP leccionam as TIC aos futuros professores.
61. No Ensino Geral, a leccionação das TIC é prescrito pelo currículo, na 10ª e 12ª classes, porém ainda experimenta muitas dificuldades, pois as aulas das TIC só são realizadas onde há condições. Em termos práticos, no ESG, a leccionação das TIC quase que não acontece, pois as escolas têm problemas infra-estruturais graves e amiúde, o número de estudantes existentes na escola faz com que uma sala de informática não seja suficiente para todas as turmas elegíveis. A esta situação junta-se a falta de técnicos de manutenção dos computadores e redes.
62. A formação de professores de TIC ainda não é suficiente, por um lado, e, por outro, não tem impacto, pois as escolas não têm as condições adequadas para a leccionação das TIC. O facto de cerca de 200 instituições de ensino possuírem pelo menos uma sala de computadores, não é o garante da existência de aulas de TIC, pelas razões seguintes: insuficiência de computadores para grandes números de estudantes, falta ou insuficiência de técnicos e falta de verbas para manutenção e Internet.
63. No tocante ao segundo objectivo estratégico - reforçar o apoio à gestão com base em TIC - previa-se (a) o uso de software específico para a gestão, orçamentação e planificação, (b) a colocação do MEC em rede com as suas instituições subordinadas e (c) o uso do portal da Educação. Na essência este objectivo foi atingido; todas as DPECs usam o computador como meio de trabalho, assim como as direcções distritais situadas em zonas com energia eléctrica. Para o uso da página do MINED, entre outras matérias das TIC, há acções de treinamento. Porém, o âmbito do cumprimento deste segundo objectivo estratégico é limitado por razões infra-estruturais. Mesmo nas DPEC são poucos os computadores ligados à Internet. A gestão pedagógica não é feita através de pacotes específicos mas sim de "open sources", o que é bom porque poupa-se dinheiro e é menos bom porque limita a possibilidade de ligação e articulação entre diferentes bancos de dados.
64. O terceiro e último objectivo estratégico - desenvolver a capacidade em TIC - comporta a criação de centros de apoio e capacitação de professores do ESG, a existência de um portal operacional, a existência de apoio técnico e pessoal administrativo a usar TIC. Até ao momento, há 22 centros de apoio para professores em exercício que estão em funcionamento e estão informatizados os registos académicos de todas as escolas do ESG2 e do ETP. Certas escolas do ESG1 também usam os computadores na gestão pedagógica. Ao pessoal administrativo das instituições com computadores é dada prioridade nas formações e usam os computadores nas suas lides.
65. A maior dificuldade desta componente está na parte infra-estrutural, na falta de técnicos de manutenção dos computadores e na insuficiência de verbas para manter as salas dos computadores, com todos os seus apetrechos. Sem estas premissas, as capacitações, ainda que necessárias, não terão o impacto desejável na dinâmica das escolas.

1.3 Recomendações para o Próximo PEE

66. A maioria dos objectivos estratégicos desta componente foi cumprida parcialmente, por isso muitos dos objectivos terão que transitar para o próximo plano estratégico, havendo que colocar ênfase nos seguintes aspectos:
- *Apetrechamento das instituições de formação de professores.* Para que as TIC sejam uma ferramenta pedagógica para a aprendizagem em todos os níveis, há que apetrechar devidamente, em quantidade e qualidade, todos os IFP e todos os cursos de formação de professores do ensino secundário, com destaque para os cursos da UP, instituição que forma a maioria dos professores do nível secundário;
 - *Apetrechamento das escolas.* A prática durante a vigência do PEEC 2006-2010/11 ensina que não basta formar professores se estes, uma vez formados e colocados na escola, lá não encontrarem as condições mínimas necessárias para a leccionação das TIC aos alunos ou para a integração das TIC como ferramentas de aprendizagem. Há que criar mais laboratórios de informática sendo importante que a quantidade de equipamento por escola esteja de acordo com o respectivo número de alunos ;
 - *Formação e contratação de técnicos de manutenção.* A formação e contratação de técnicos de manutenção de equipamento informático são indispensáveis para o funcionamento dos laboratórios de informática de várias escolas. Sem um técnico de manutenção, os directores não deixam que os professores utilizem as salas de computadores e quando os deixam usar, a prática mostra que as máquinas são infectadas por vírus e, em pouco tempo, ficam em desuso;
 - *Criação de mais centros de apoio para professores em exercício.* Os centros de apoio para professores em exercício são de grande importância na disseminação de competências em TIC, mas as quantidades instaladas são insuficientes. Será de aumentar o número destes centros por província;
 - *Reforço do uso das TIC na administração da Educação.* Houve um avanço assinalável no uso das TIC na administração da Educação, mas este esforço deve ser continuado até ao nível da escola, na gestão pedagógica e na certificação (ênfase para as escolas secundárias) e no ETP;
 - *Desenvolvimento do Portal do MINED.* Será de tornar a página web do MINED, num autêntico portal, com conteúdos dinâmicos actuais e com um nível elevado de interactividade com os utentes. Actualmente, há muitos documentos importantes para a compreensão do desenvolvimento da Educação no país que ficam em computadores isolados e não são colocados na Página web do MINED.
 - *Melhoramento de mecanismos de recolha de dados.* Os mecanismos de recolha de dados sobre Educação e programas do MINED precisam também de ser melhorados.

2 Respostas às Questões de Avaliação da Componente de Tecnologias da Informação e Comunicação

2.1 Integração das TIC na Formação de Professores e Ensino Secundário

QA 30

Desenvolveu-se, nos termos previstos, o recurso às TIC na formação de professores e de alunos do ensino secundário?

Justificação e Âmbito da Questão

O PEEC valoriza a apropriação de competências no uso de TIC pelos professores, formadores e alunos do ensino secundário e isto passa pela introdução das TIC nos processos de aprendizagem nas instituições de formação de professores e formadores, bem como nas escolas de nível secundário. No início do PEEC havia apenas uma utilização limitada nos processos de aprendizagem nas instituições de formação de professores. Por isso um dos desafios colocados pelo PEEC é "usar de forma selectiva as TIC para apoiar processos de aprendizagem nos institutos de formação de professores e no ensino secundário". (PEEC, p. 80)

CA 30.1 Formação em TIC incluída nos currículos e programas de formação de Professores e nos do Ensino Secundário

Indicador/Meta 30.1.1

Presença de formação em TIC nos currículos de formação inicial e em serviço de professores dos ensinos primário e secundário e nos currículos do ensino secundário

Pelas entrevistas feitas, as instituições de formação de professores do ensino primário incluem nos seus currícula disciplinas de TIC e no geral incentivam os seus docentes a fazerem uso das TIC nos seus processos de leccionação, ou seja, todos os IFP leccionam as TIC aos futuros professores.

Na opinião do INDE, a UP ainda não possui condições óptimas para a leccionação das TIC na formação de professores do ensino secundário, o que parcialmente foi admitido pelos entrevistados da UP, pois em matérias de TIC, há cursos que não as incorporam nos seus currículos, embora a UP esteja bem apetrechada em computadores.

No Ensino Geral, a política é introduzir a leccionação das TIC onde haja condições e a prioridade é o ESG2. De referir que, foram formados professores para leccionar TIC, mas grande parte das escolas ainda não as está a leccionar. Uma percentagem dos professores formados pela UP depois "desaparecem", pois são atraídos pelo mercado fora e nas escolas ficam os professores não qualificados a leccionar as TIC, quando isso acontece.

Até 2007/8, a maior crítica que se fazia ao subsistema do Ensino Secundário (ES), era a de não desenvolver suficientemente competências para a vida, isto é, o saber-fazer útil no mercado de emprego. A introdução das TIC nos currículos foi uma das soluções avançadas, paralelamente à introdução de disciplinas práticas e profissionalizantes, e desenvolvimento de competências genéricas como comunicação, cálculo, e pensamento crítico. Assim, nas escolas secundárias, as disciplinas das TIC encontram-se nos currícula e mais especificamente nas classes terminais, designadamente 10ª e 12ª classes. (Albertina Moreno e Ismael Nheze, INDE)

Resposta CA 30.1

As instituições de formação de professores do ensino primário incluem nos seus currícula disciplinas de TIC e no geral incentivam os seus docentes a fazerem uso das TIC nos seus processos de leccionação, ou seja, todos os IFP leccionam as TIC aos futuros professores. Na de formação de professores do ensino secundário isso nem sempre acontece. Mas existe formação de professores para leccionar TIC no ensino secundário.

Apesar de haver professores formados, grande parte das escolas ainda não está a leccionar TIC, principalmente por falta de condições infraestruturais. Nas escolas secundárias, as disciplinas das TIC encontram-se nos currícula e mais especificamente nas classes terminais, designadamente 10ª e 12ª classes. Todas as escolas do ESG2 têm salas de informática, só que o número de computadores não corresponde aos efectivos dos alunos das escolas.

CA 30.2 Apetrechadas instituições de formação de professores e escolas secundárias

Indicador/Meta 30.2.1

Laboratórios informáticos instalados em 200 instituições: IFP, ES1, ES2 e ZIP

Indicador/Meta 30.2.2

Distribuição dos laboratórios instalados por tipo de instituição e por província

A previsão era de, a partir de 2008 todas as escolas do nível pós-primário possuírem uma sala de informática, mas há constrangimentos na manutenção das máquinas, no acesso à Internet, pois os orçamentos escolares são exíguos. As salas de informática funcionam melhor no 2º ciclo do ES do que no 1º ciclo. (Albertina Moreno Etlsmal Nheze, INDE)

Até ao momento foram criados 24 laboratórios de informática nos IFP (Kauxique Maganlal, MINED). Todos os IFP têm laboratórios de computadores para os seus formandos, mas as quantidades de computadores nem sempre são as que foram inicialmente prometidas. Por exemplo, no IFP da Matola, a sala de computadores deveria ter 30 máquinas, mas só tem 10, o que cria alguns transtornos nas aulas. Estes computadores estão ligados à Internet e os formandos usam-nos para pesquisa de informação, projectos de investigação e práticas pedagógicas. Numa outra sala, para os instrutores (formadores), existem outros 10 computadores para os trabalhos de planificação e produção de materiais de docência. (Feliciano Mahalambe, IFP-Matola). Sobre o apetrechamento dos IFP, cf. também a componente Formação de Professores (25.1.4)

A UP está bem apetrechada de computadores, o uso de DVD também tem sido de grande utilidade no treinamento didáctico dos futuros professores (Barros, Cupane e Pita, UP). Mas, o Grupo de Trabalho do Ensino Secundário menciona a falta de DVDs e cassetes audio para a leccionação das línguas estrangeiras, com destaque para a disciplina de Inglês, como um problema digno de atenção.

Nas escolas do 2º ciclo do Ensino Secundário Geral (ESG2) também foram instalados laboratórios de informática. No 1º ciclo do Ensino Secundário Geral (ESG1) foram instalados em algumas escolas, acontecendo o mesmo que no ensino primário, onde apenas algumas escolas possuem um laboratório informático. Assim, o número de laboratórios instalados chega à metas das 200 instituições com laboratórios informáticos. (Kauxique Maganlal, MINED).

Nas escolas secundárias, nem sempre há, por um lado, espaços físicos para a instalação de computadores (Grupo de Trabalho do ES) e, por outro, computadores em número suficiente. Na cidade de Maputo, por exemplo, todas as escolas do ES têm salas de informática, só que o número de computadores não corresponde ao efectivo de alunos das escolas. A Escola Secundária Josina Machel tem sete mil alunos e uma sala de informática de 40 computadores, o que equivale ao um rácio de um computador para 175 alunos. (Gideão Gemo, DEC).

Resposta CA 30.2

Os laboratórios de informática foram instalados em todos os IFP e em todas as escolas do 2º ciclo do Ensino Secundário Geral (ESG2). No 1º ciclo do Ensino Secundário Geral (ESG1) e no ensino primário, apenas algumas escolas possuem um laboratório informático. No Total o número de instituições com laboratórios informáticos instalados chega a 200 unidades.

CA 30.3 Formados directores, professores e técnicos de instituições de formação de professores e de escolas

Indicador/Meta 30.3.1

Duração e conteúdo de acções de formação

Indicador/Meta 30.3.2

Número de directores, professores e técnicos capacitados por tipo de instituição e por província

Ao nível nacional, foram formados gestores, professores e técnicos de instituições de formação de professores e de escolas em diferentes momentos. (Kauxique Maganlal). Na cidade de Maputo, todas as formações de gestores escolares, realizadas no Centro da Munhuana, incluem habilidades em TIC. (Gedeão Gemo, DEC). A formação em TIC também foi feita por parceiros do MINED, dentro dos seus programas.

Não foram obtidos dados quantificados.

Resposta CA 30.3

Foram formados gestores, professores e técnicos de instituições de formação de professores e de escolas em diferentes momentos, mas o seu impacto é limitado. O nó de estrangulamento está nas infra-estruturas e na capacidade de manutenção das máquinas instaladas nas escolas, factores associados aos baixos orçamentos das escolas. Assim, a leccionação das TIC nas escolas ainda não é sustentável. Porém há progressos assinaláveis na utilização dos computadores pelos membros das direcções, pessoal administrativo e pelos professores, na digitação de textos didácticos, gestão de notas e administração financeira, fundamentalmente.

CA 30.4 Criados centros de apoio para professores em exercício

Indicador/Meta 30.4.1

Centros criados e em funcionamento

Pelos dados da Tabela 30.1 verifica-se que há dois centros por província com laboratório de informática que estão em funcionamento (Kauxique Maganlal, MINED). Quanto a distribuição dos centros de apoio para professores em exercício, houve o cuidado de distribuí-los de forma igualitária pelas províncias do país, o que é louvável, mas mesmo assim, esta estratégia não resolve o problema de desequilíbrios regionais, pois há províncias com mais necessidades do que outras, se se atender ao contexto de cada uma delas.

► Quadro 30. 1. Distribuição dos centros de apoio para professores em exercício pelo país e por província

Província	Distrito	Centros com laboratório de informática
Cabo Delgado	Montepuez	1
	Pemba Metuge	1
Gaza	Xai-xai - cidade	1
	Manjacaze	1
Inhambane	Panda	1
	Momoine	1
Manica	Chimoio	1
	Manica	1
Maputo-província	Manhiça	1
	Magude	1
Nampula	Malema	1
	Ribáué	1
Niassa	Mandimba	1
	Marrupa	1
Sofala	Nhamatanda	1
	Caia	1
Tete	Tete-cidade	1
	Mutarara	1
Zambézia	Maganja da Costa	1
	Morrumbala	1
Maputo-cidade		2

Fonte: Departamento das TIC do MINED

Resposta CA 30.4

Até ao momento há 22 centros de apoio para professores em exercício, que estão em funcionamento.

CA 30.5 Recurso às TIC na gestão das instituições de formação de professores e das escolas e nos processos de aprendizagem nos cursos de formação de professores e do ensino secundário

Indicador/Meta 30.5.1

% de instituições apetrechadas em que há evidência deste recurso na gestão e no ensino

O recurso não é proporcional ao equipamento existente. Há muitas instituições com laboratórios de informática, que não fazem uso dos mesmos por motivos diversos, tais como (a) medo de estragar, (b) falta de manutenção, (c) falta de capacitação e treinamento ou (d) falta de professores de TIC. O número de instituições apetrechadas em que há evidência de uso das TIC na gestão e no ensino situar-se-ia em 20%. (Kauxique Maganlal, MINED)

Resposta CA 30.5

O recurso às TIC na gestão e no ensino não é proporcional ao equipamento existente por razões várias. Há estimativas de o equipamento esteja a ser usado somente a 20%.

Resposta QA 30

Todas as instituições de formação de professores incluem nos seus currícula disciplinas de TIC e no geral incentivam os seus docentes a fazerem uso das TIC nos seus processos de leccionação. Até ao momento foram criados 22 centros para formação de professores em exercício, que estão em funcionamento.

Todas as escolas do ESG2 têm salas de informática, só que o número de computadores não corresponde aos efectivos dos alunos das escolas. No 1º ciclo do Ensino Secundário Geral (ESG1) e no ensino primário, apenas algumas escolas possuem um laboratório informático.

Gestores, professores e técnicos de instituições de formação de professores e de escolas foram formados em diferentes momentos, mas o nó de estrangulamento está nas infra-estruturas e capacidade de manutenção das máquinas instaladas nas escolas, factores associados aos baixos orçamentos das escolas.

A leccionação das TIC nas escolas ainda não é sustentável, mas há progressos assinaláveis na utilização dos computadores pelos membros das direcções, pessoal administrativo e pelos professores, na digitação de textos didácticos, gestão de notas e administração financeira, fundamentalmente. O número de instituições apetrechadas em que há evidência de uso das TIC na gestão e no ensino situa-se em 20%, o que demonstra o longo caminho a percorrer na utilização das TIC na Educação.

2.2 Integração das TIC na Administração da Educação

QA 31 Desenvolveu-se a capacidade para o recurso da administração da educação às TIC?

Justificação e Âmbito da Questão

Neste domínio, o PEEC previa as seguintes medidas:

- "Formar os professores e pessoal administrativo nas escolas e distritos em informática" (p. 80),
- "Continuar a colocar e a melhorar o uso de software de Educação para a gestão, carta escolar, planificação e projecções da Educação e para a gestão financeira, administração e gestão dos recursos humanos" (p. 81);
- "Continuar a reforçar a capacidade de recursos humanos no uso e manutenção de TIC a nível central, provincial e distrital" (p. 81).

Trata-se nesta QA de examinar até que ponto foi desenvolvida a capacidade, em termos de equipamento e de competência, da administração da educação para recurso às TIC e em que medida a capacidade existente é usada.

CA 31.1 Disponibilizados equipamentos para o recurso às TIC

Indicador/Meta 31.1.1

Direcções Provinciais e Distritais apetrechadas com o equipamento informático indispensável

Todas as direcções provinciais e distritais da Educação, onde há energia eléctrica, foram apetrechadas com equipamento informático. (Kauxique, MINED). A manutenção contudo é um problema; no caso da DEC de Maputo, por exemplo, esta Direcção tem meios informáticos suficientes em todos os sectores, mas a manutenção é o maior problema (em termos manutenção de software e hardware). (Gideão Gemo, DEC)

Indicador/Meta 31.1.2

Software para gestão, orçamentação e planificação colocado em todas as Direcções Provinciais e em algumas distritais

Todas as DPEC usam o e-SISTAFE (Sistema electrónico de Administração Financeira do Estado). Todas as DPEC e quase todas as direcções distritais usam um software de estatísticas escolares; e muitas escolas secundárias usam computador para processar o aproveitamento escolar dos seus alunos. (Kauxique, MINED). A DEC confirma o uso do software e-SISTAFE para o sector financeiro. (Gideão Gemo, DEC)

Resposta CA 31.1

Todas as direcções provinciais de Educação e todas as direcções distritais da Educação, onde há energia eléctrica, foram apetrechadas com equipamento informático e todas as direcções provinciais usam o e-SISTAFE. Todas as DPEC e quase todas as direcções distritais usam um software de estatísticas escolares. E muitas escolas secundárias usam o computador para processar o aproveitamento escolar dos seus alunos.

CA 31.2: Reforçada a capacidade dos recursos humanos no uso e manutenção de TIC, a nível central, provincial e distrital

Indicador/Meta 31.2.1

Duração e conteúdo das acções de capacitação dos recursos humanos para uso e manutenção das TIC

Indicador/Meta 31.2.2

Número de funcionários capacitados por serviço (centrais, provinciais, distritais)

Estas acções de formação acontecem mais a nível central, tendo como participantes o pessoal das províncias. Não há dados a nível nacional. Porém, pode-se apresentar o caso de Maputo-cidade, com o pressuposto de que as outras províncias não estarão em melhores condições. O número de técnicos nas províncias ainda é insuficiente, por exemplo, na cidade de Maputo (DEC), que tem estatuto de província, existem apenas dois técnicos que assistem todas as escolas da Cidade de Maputo, o que é claramente insuficiente. Na DEC (edifício da DEC) trabalham 143 funcionários e destes 40% opera o computador com certo domínio. (Gideão Gemo, DEC)

Resposta CA 31.2

As acções de formação em uso e manutenção de TIC acontecem mais a nível central, tendo como participantes o pessoal das províncias. Em diferentes províncias o uso de computadores pelo pessoal das direcções provinciais é notório, mas existem grandes dificuldades ao nível da manutenção. Neste item ainda há muito por realizar, pois a quantidade de técnicos por província não é suficiente.

CA 31.3 Organização em rede das unidades orgânicas do sector

Indicador/Meta 31.3.1

MEC colocado em rede com as todas entidades subordinadas e com todas as Direcções Provinciais

Resposta CA 31.3

O MINED está ligado em rede com todas as direcções provinciais através da rede Govnet.

CA 31.4: Melhoria da capacidade da administração para planificar, orçamentar e monitorar, graças ao recurso às TIC

Indicador/Meta 31.4.1

% de serviços apetrechados (centrais, provinciais e distritais) em que há evidência de uso das TIC para gestão de informação, de recursos humanos e financeira

Resposta CA 31.4

As Direcções de Administração e Finanças a nível provincial usam TIC para gerir informação, recursos humanos e finanças, excepto nos distritos sem energia eléctrica.

Resposta QA 31

Todas as direcções provinciais de Educação e todas as direcções distritais da Educação foram apetrechadas com equipamento informático exceptuando-se os distritos sem energia eléctrica da rede nacional de electricidade.

Todas as DPEC usam o e-SISTAFE e quase todas as direcções distritais usam um software de estatísticas escolares. E muitas escolas secundárias usam o computador para processar o aproveitamento escolar dos seus alunos.

Em termos de organização em rede das unidades orgânicas do Sector de Educação, o MINED está ligado em rede com todas as direcções provinciais através da rede Govnet.

As acções de formação em uso e manutenção de TIC acontecem mais a nível central. Em diferentes províncias o uso de computadores pelo pessoal das direcções provinciais é notório, mas existem grandes dificuldades ao nível da manutenção, pois o número de técnicos por província é insuficiente. Mas verifica-se uma melhoria da capacidade da administração para planificar, orçamentar e monitorar, pois as Direcções de Administração e Finanças a nível provincial usam TIC para gerir informação, recursos humanos e finanças.

2.3 Desenvolvimento de Aplicações Específicas

QA 32 Em que grau foram desenvolvidas aplicações específicas?

Justificação e Âmbito da Questão

No objectivo estratégico "Reforçar o apoio à gestão com base em TIC" (PEEC, p. 81), uma das acções previstas é de colocar nas DPEC software para gestão, orçamentação e planificação MEC em rede. Trata-se nesta QA de verificar até que ponto as medidas previstas foram implementadas.

CA 32.1 Portal da Educação operacional

Indicador/Meta 32.1.1

% dos professores das escolas do ensino secundário apetrechadas treinados no uso do Portal

O MINED tem uma página web operacional, mas em certas partes as informações são muito antigas. Para o Chefe do Departamento das TIC a página do MINED ainda não merece o nome de portal, pois um portal deve ter muito mais funções e utilidades. Não existem dados percentuais sobre os professores formados; sabe-se que foram formados cerca de 300 professores em todo o país. (Kauxique Maganlal, MINED).

Indicador/Meta 32.1.2

% do pessoal dos serviços apetrechados treinados no uso do Portal

Não existem dados nesta matéria (Kauxique Maganlal, MINED).

Resposta CA 32.1

O MINED, tem uma página web operacional, em parte desactualizada, que não pode ser considerada propriamente um portal. Houve capacitações sobre TIC, que incluem habilidades do uso do portal.

CA 32.2: Informatização de exames

Indicador/Meta 32.2.1

% de exames nacionais informatizados por nível de ensino

Resposta CA 32.2

Até ao presente momento, estão informatizados os exames do ESG2 e do ETP.

CA 32.3 Informatização do registo académico

Indicador/Meta 32.3.1

% de escolas que informatizaram, por nível de ensino, por província

Já estão informatizados os registos académicos de todas as escolas do ESG2 e do ETP. (Kauxique, MINED)

Há condições para a informatização dos certificados dos IFPs. Por exemplo, no IFP da Matola, toda a gestão das notas é feita no computador e só se imprime a pauta para efeitos de divulgação dos resultados finais. (Feliciano Mahalambe, IFP-Matola)

Resposta CA 32.3

Já estão informatizados os registos académicos das escolas do ESG2 e do ETP e estão criadas as condições para a informatização dos certificados dos IFPs.

CA 32.4: Informatização da certificação em escolas de ensino médio e ES

Indicador/Meta 32.4.1

% de escolas que informatizaram, por província

A certificação ainda não foi informatizada (Kauxique Maganlal, MINED)

Resposta CA 32.4

O MINED ainda não avançou para acções de certificação informatizada

Resposta QA 32

Embora muitos documentos falem de um "portal do MINED", o Chefe do Departamento das TIC assegura que a página do MINED ainda não merece o nome de portal, pois um portal deve ter muito mais funções e utilidades.

A página de web do MINED está operacional e as capacitações sobre TIC, incluem habilidades do uso desta página.

No que toca à informatização dos exames, até ao presente momento, estão informatizados os exames do ESG2 e do ETP.

No geral, as escolas não têm o sistema de certificação informatizado (a excepção vai para o IFP da Matola, que iniciou com a certificação informatizada há já alguns anos, por iniciativa própria)

3 Referências

- Governo de Moçambique (2000). Política Informática, 2000. Resolução nº 28/2000 , de 12 de Dezembro
- INDE/MINED (2007). Plano Curricular do Ensino Secundário Geral.
- INDE/MINED (2010). Tecnologias de Informação e Comunicação, Programa da 10ª Classe.
- INDE/MINED (2010). Tecnologias de Informação e Comunicação, Programa da 12ª Classe.
- Maganlal, K. e Isaacs, S. (2007). Escolas do Dot mz. Schoolnet Mozambique Business Plan. MINED
- MEC (2006). Plano Estratégico da Educação e Cultura (PEEC) 2006 – 2010/11;
- MEC (2007). Lista de centros por província que irão beneficiar de equipamento informático de apoio para o ensino à distância (documento de trabalho)

4 Entidades Contactadas

Nome	Função
MINED	
Kauxique Maganlal	Chefe do Departamento das TIC
Palmira Pinto	Directora-adjunta da DINEG
Rogério Cossa	Chefe de Departamento (DINEG)
António Grachane	Chefe de Departamento (DINEG)
Aissa Braga	Departamento de Programas Especiais
Orlanda Xirinda	
INDE	
Albertina Moreno	Directora do INDE
Ismael Nheze	Director Adjunto
Direcção de Educação da Cidade de Maputo (DEC)	
Gideão Gemo	Director
Universidade Pedagógica (UP) - Direcção Académica	
Amélia Lemos	Direcção científica
Lourenço Mavaieie	Centro de Educação à Distância
David Bebebele	Director de Licitação
Carla Mabote	Assessora para administração
Adalberto Alberto	Director da Planificação e Estudos
Helena Magumane	Directora do Registo Académico
Universidade Pedagógica (UP) - Faculdade de Ciências	
José Barros	Director Adjunto
Alberto Cupane	
Raul Pita	
Escolas	
Maimuna Amade Ibrahim	Directora da Escola Secundária Josina Machel
Rosalina Machava	Directora da Escola Secundária da Polana
Odete Mite	Directora Pedagógica da Escola Secundária da Polana
Parceiros	
Mónica Tavares	Representante de Portugal
Paula Mendonça	Representante do Canadá
IFP-Matola	
Feliciano Mahalambe	Director do Instituto