PRINCIPAIS DESAFIOS E RECOMENDAÇÕES NA CONCEPÇÃO, IMPLEMENTAÇÃO E AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS EDUCATIVAS EM MOÇAMBIQUE

MAIN CHALLENGES AND RECOMMENDATIONS IN THE DESIGN, IMPLEMENTATION AND EVALUATION OF EDUCATION POLICIES IN MOZAMBIQUE

António Tomás1
Arlindo Elias Tomás2
Horácio Francísco Caetano Camunga[3]
Martins Vilanculo Laita4

Resumo

O presente estudo discute sobre os principais desafios e recomendações para a concepção, implementação e avaliação de políticas educativas em Moçambique, contextualizando-os diante do rápido crescimento populacional e das demandas por uma educação inclusiva e de qualidade. Para a sua efetivação, adotou-se uma abordagem qualitativa, fundamentada em revisão bibliográfica criteriosa, que inclui bases nacionais e internacionais e documentos oficiais. O estudo utiliza o Modelo de Enquadramento da Análise de Políticas Públicas (MAF), permitindo uma avaliação estrutural centrada no conteúdo, contexto, processo e atores das políticas. Os resultados apontam entraves como a dependência externa para financiamento, fragilidade institucional, gestão pouco transparente dos recursos, importação de currículos inadequados, baixa motivação e formação insuficiente de professores, além das difíceis condições de infraestrutura escolar e desigualdades geográficas. Daí que, recomenda-se o fortalecimento da autonomia escolar, a promoção da liderança qualificada e participativa, investir em infraestrutura, o alinhamento curricular às necessidades locais e garantir transparência e eficiência na gestão financeira. O estudo conclui que avanços exigem articulação entre políticas educativas nacionais e metas globais, assim como vontade política,

---

[1] **António Tomás;** (**https://lattes.cnpq.br/7064738929757305**); Doutorando em Inovação Educativa, Universidade Católica de Moçambique, Nampula-Moçambique E-mail: at9523058@gmail.com, ORCID: https://orcid.org/0009-0007-6781-6142

[2] **Arlindo Elias Tomás;** Doutor em Ciências da Educação, Universidade Rovuma, Nampula – Moçambique; E-mail: arlindoetomas7@gmail.com, ORCID: https://orcid.org/0009-0002-8470-420X

[3] **Horácio Francísco Caetano Camunga;** horacio84camunga@gmail.com; Doutorando em Educação Inclusiva, Universidade Jean Piaget de Moçambique-Beira; Director da Faculdade de Gestão de Turismo e Informática de Pemba, ORCID: https://orcid.org/0009-0003-0793-8704;.

[4] **Martins Vilanculo Laita;** Doutor em Políticas Educativas, Reitor da Universidade Aberta ISCED – Beira, Moçambique e Docente da UCM-Nampula. E-mail: martinsvilanculo@gmail.com, ORCID: https://orcid.org/0009-0007-0467-6488

rigor na gestão pública e diminuição da dependência de ajudas externas, visando a melhoria contínua da qualidade do ensino e a redução das desigualdades sociais no país.

Palavras-chave: políticas educativas, concepção, implementação, avaliação, desafios e recomendações.

Abstract

This study examines the main challenges and recommendations for the design, implementation, and evaluation of educational policies in Mozambique, considering the nation's rapid population growth and growing demand for inclusive, high-quality education. A qualitative approach was adopted, grounded in a rigorous literature review that incorporated national and international sources as well as official documents. Employing the Framework for Policy Analysis (MAF), the research enables a structural assessment focused on the content, context, processes, and actors involved in educational policymaking. The findings highlight obstacles such as external dependence for funding, institutional fragility, lack of transparency in resource management, unsuitable imported curricula, insufficient teacher motivation and training, challenging school infrastructure conditions, and pronounced geographic disparities. Based on these results, the recommendations emphasize strengthening school autonomy, fostering qualified and participatory leadership, investing in education infrastructure, aligning curricula with local needs, and ensuring transparency and efficiency in financial management. The study concludes that progress in the sector depends on the integration of national educational policies with global targets, as well as sustained political will, rigorous public administration, and reduced reliance on external aid, with the goal of continually improving educational quality and reducing social inequalities in Mozambique.

Keywords: educational policies, design, implementation, evaluation, challenges and recommendations.

Introdução

O território moçambicano está localizado no sudoeste do continente africano, com uma extensão de aproximadamente 801.537 km² e uma população estimada em 28.9 milhões de habitantes, segundo o Instituto Nacional de Estatística (INE, 2017). Esta elevada taxa de crescimento demográfico implica significativos encargos sociais ao governo, que deve garantir o acesso universal à educação inclusiva e de qualidade a crianças, jovens e adultos.

A evolução das políticas educacionais em Moçambique transitou de um sistema colonial excludente para, no pós-independência, priorizando a democratização no acesso, expansão dos serviços e a integração das diversas necessidades socioculturais locais (Faria & Pacala, 2020). Sob essa perspectiva, observa-se uma transição que evidencia o abandono da exclusão colonial e o compromisso com o acesso democrático, além da valorização das identidades locais.

As políticas educacionais são desenhadas para assegurar o acesso universal à educação e para aprimorar a qualidade do ensino em todos os níveis. Conforme o MINEDH (2020), por meio do Plano Estratégico de Educação (PEE) 2020–2029, destacam-se objetivos como a formação integral do cidadão, promovendo sólida preparação científica, técnica, tecnológica, cultural e física, bem como padrões elevados de moralidade, ética, civismo e patriotismo. Dessa forma, conclui-se que tais políticas visam promover o desenvolvimento contínuo de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para responder aos desafios da sociedade.

O PEE (2020–2029) também destaca os desafios associados à concepção, implementação e avaliação das políticas educacionais de maneira participativa, pragmática e alinhada às prioridades nacionais e internacionais. A Constituição da República de Moçambique (2004), no artigo 88, consagra o princípio da igualdade no acesso à educação, orientando as diretrizes curriculares, normas e leis do processo educativo.

Neste contexto, a legislação enfatiza a educação como direito fundamental e bem comum, apontando para a necessidade de garantir inclusão, equidade, qualidade da aprendizagem e governança transparente. No entanto, as condições socioeconômicas e políticas vigentes podem restringir o processo de formulação, implementação e avaliação das políticas educacionais, tornando indispensável que o governo continue investindo e aprimorando infraestruturas escolares, considerando a diversidade sociocultural.

A esse respeito, o relatório da UNESCO (2007) aponta que "muitos sistemas educativos em África enfrentam insuficiência de cidadãos instruídos, desigualdade de acesso, baixo aproveitamento escolar, má qualidade da educação e inutilidade das aprendizagens" (p. 23). Assim, o presente estudo tem como objetivo refletir sobre os desafios e recomendações na concepção, implementação e avaliação das políticas educativas em Moçambique, buscando promover políticas alinhadas à diversidade sociocultural do país.

Para aprofundar a análise, este estudo emprega o Modelo de Enquadramento da Análise de Políticas Públicas (MAF) de Walt e Gilson (1994), focando-se nos elementos de conteúdo, contexto, processo e atores das políticas educacionais em Moçambique. Esse enfoque permite avançar para além da mera descrição, identificando forças e fragilidades estruturais.

Embora o modelo de Walt e Gilson (1994) se originasse do setor da saúde, sua estrutura analítica tem sido amplamente adaptada na literatura da Educação, dada sua flexibilidade e abrangência no exame de processos políticos complexos. No presente estudo, utilizou-se essa

abordagem de forma contextualizada e transversal, reconhecendo as especificidades das políticas educacionais.

Daí que, julga-se relevante assinalar que ao longo dos anos, as políticas educacionais passaram por mudanças profundas, e diversas abordagens foram concebidas para maximizar o processo de ensino-aprendizagem. Todavia, Faria e Pacala (2020) afirmam que, muitos modelos curriculares adotados revelaram-se inadequados à realidade social moçambicana.

Não se pretende, com isso, ignorar o impacto socioeconómico das políticas vigentes, mas sim considerar as novas dinâmicas globais que se impõem. Apesar da escassez de recursos para a construção e melhoria das salas de aula, da limitação na implementação e avaliação das políticas, da adoção de planos curriculares desvinculados da realidade social, da insuficiência de domínio dos planos pelos profissionais, da pouca adesão aos programas educativos e da dependência externa na concepção, implementação e avaliação de tais programas, entre outros entraves, o país enfrenta obstáculos significativos.

Diante desse cenário, duas questões de pesquisa são levantadas: Quais os principais desafios enfrentados por Moçambique na concepção, implementação e avaliação de políticas educativas? Que recomendações são pertinentes para garantir políticas educativas de qualidade no país?

Metodologicamente, esta investigação adota uma abordagem qualitativa baseada em consultas bibliográficas, utilizando critérios de seleção transparentes. O material já publicado permitiu ampliar o escopo da análise sobre o tema.

Destaca-se que não se busca esgotar o tema, mas sim fomentar um debate inicial. Com este estudo, espera-se contribuir ao debate acerca das políticas educacionais com rigor científico e oferecer subsídios teóricos para o planejamento de futuras pesquisas direcionadas ao setor.

Principais desafios na concepção, implementação e avaliação de políticas educativas

No contexto moçambicano, a concepção de políticas educacionais tornou-se um processo dinâmico, fundamentado em diagnóstico, consulta e avaliação, articulando múltiplos interesses e contemplando a participação de diferentes segmentos da sociedade. Segundo Faria e Pacala (2020), apesar dos avanços, persistem desafios relacionados à inclusão, centralização e efetividade participativa. Destaca-se ainda que, conforme Williams (2009), países em desenvolvimento enfrentam problemas estruturalmente ligados à fragilidade do Estado e à dependência económica externa. Nessa perspectiva, Vieira, Vidal e Queiroz (2021) enfatizam o financiamento da educação como um desafio central e permanente para a superação dessas vulnerabilidades.

Oliveira (2012) corrobora ao apontar que Moçambique enfrenta obstáculos como déficit de infraestrutura, precariedade na formação de professores, altos índices de repetência e exclusão escolar, dificuldades na adaptação a avaliações externas e resistências à inovação tecnológica, além de desafios regionais e climáticos. Para garantir uma educação democrática e de qualidade, Oliveira (1995) salienta a imprescindibilidade do planeamento de fontes estáveis de financiamento, alocação racional de recursos e gestão eficiente.

Os autores convergem na importância da participação e do financiamento enquanto pilares para políticas educacionais eficazes, porém divergem quanto à ênfase em processos participativos (Faria & Pacala, 2020) ou na superação de fragilidades estatais (Williams, 2009; Vieira et al.,

2021). Portanto, a adequada alocação de recursos financeiros no setor educacional é fundamental não apenas para ampliar o acesso e a qualidade do ensino, mas também para reduzir assimetrias regionais e promover inclusão social.

De acordo com o Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano (MINEDH, 2020), por meio do Plano Estratégico de Educação (PEE, 2020–2029), a concepção de políticas resulta de diagnósticos e ampla participação social, orientando prioridades com base em dados e avaliações. O PEE propõe ações para garantir inclusão, qualidade e governança transparente, considerando transversalmente equidade de género, nutrição, proteção e aprendizagem, com metas e indicadores definidos.

Outro desafio relevante refere-se à dependência de ajuda externa para o financiamento de programas educativos, tornando o setor vulnerável a oscilações do apoio internacional (Hanlon, 1997). Este quadro é agravado pelas dificuldades financeiras que impedem a execução integral de projetos sociais e educacionais, comprometendo a qualidade da oferta educativa e ampliando desigualdades, como afirmam Roggero e Silva (2021).

Além disso, o Ministério da Educação destaca que a execução das políticas se dá por intermédio de programas multianuais integrados, requerendo a monitoria contínua e ajustes frequentes. Destaca-se a importância da descentralização administrativa, formação local de capacidades, diálogo articulado e inovação curricular centrada no estudante, com uso ampliado das tecnologias de informação e comunicação (TIC) e mecanismos de supervisão para maior equidade e eficiência (MINEDH, 2020).

Apesar de avanços em termos de políticas públicas, permanece uma discrepância significativa entre a qualidade do ensino e as demandas do mercado de trabalho e as expectativas sociais, revelando uma lacuna qualitativa persistente. Campanha (2020) e Pinto (2018) ressaltam novamente que o financiamento adequado é vital para o desenvolvimento social, económico e político.

Quanto à modalidade de financiamento, o setor educacional depende de recursos provenientes do Estado, parcerias de cooperação internacional, contribuições de famílias, setor privado e organizações não governamentais (MINEDH, 2020). Roggero e Silva (2021) recomendam maior alocação de recursos adequados, enquanto Pinto e Campanha (2020) reconhecem o financiamento como pilar central para o progresso social.

Todavia, dificuldades como a prática de corrupção repercutem diretamente no comprometimento dos parceiros internacionais, reduzindo o financiamento externo, especialmente diante de escândalos como das dívidas ocultas. Akkari (2011) destaca que países africanos são particularmente vulneráveis às influências externas e carecem de estruturas regulatórias eficazes para proteger suas políticas educacionais.

Soma-se a isso a questão interna de ineficiência na gestão dos fundos, que resulta da falta de transparência e planeamento, além da falta de vontade política, elementos observados por Bastos e Duarte (2017) e Lapucheque (2017). A correta alocação de recursos deve assegurar o pleno funcionamento do setor, beneficiando as crianças mais vulneráveis e promovendo o desenvolvimento educacional integral.

Outro entrave persistente é a fraca governança e liderança nas escolas, o que limita não apenas a implementação das políticas, mas também influencia negativamente os resultados escolares. A liderança, nesse contexto, envolve a mobilização dos atores para o alcance de objetivos

comuns, promovendo melhorias na gestão e pedagógicas (Libâneo, 2013 & Rivas, 2022). As dificuldades subjacentes, condições escolares precárias, baixa motivação docente, absentismo e envolvimento insuficiente das famílias perpetuam limitações institucionais e dificultam resultados significativos (Libâneo et al., 2018 & UNESCO, 2007).

O Plano Estratégico de Educação (MINEDH, 2020) propõe, nesse sentido, reforma curricular contínua, formação inicial e contínua de professores, produção e distribuição de materiais didáticos e adoção de mecanismos de gestão transparentes e participativos. Assim, a melhoria da qualidade educacional exige uma abordagem sistémica assentada na valorização dos profissionais, estruturação de infraestrutura adequada e avaliação sistemática das políticas (Garcia, 2010 & Libâneo et al., 2018).

Rivas (2022), por sua vez, recomenda que a governança educacional seja marcada por liderança reflexiva, definição clara de objetivos, processos de melhoria incremental e adequação curricular às necessidades locais, com ênfase na meritocracia e realismo na implementação.

Adicionalmente, aspetos como abrangência e equidade nas oportunidades educacionais, especialmente nas zonas rurais, persistem como desafio, dado o elevado índice de analfabetismo e desigualdade de acesso (INE, 2017). O Estado é instado a garantir formação contínua de professores e ambientes de ensino-aprendizagem inclusivos, permitindo a integração plena dos estudantes à vida social, económica e política do país (MINEDH, 2020).

Estatísticas recentes evidenciam redução do analfabetismo de 50,4% (2007) para 39,0% (2017), porém o problema permanece concentrado nas áreas rurais, onde 50,7% da população ainda não está escolarizada, em contraste com 18,8% na zona urbana (INE, 2017). Tal disparidade ameaça os compromissos dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS4) e evidencia a necessidade de políticas específicas para contextos diversos.

Diante desse quadro, torna-se imprescindível que o Estado priorize a formação contínua de professores, transformação das escolas em espaços de satisfação de necessidades educativas e potencialização de conhecimentos, habilidades e valores, promovendo maior integração dos cidadãos moçambicanos na vida nacional.

Portanto, o principal desafio das políticas educacionais reside na efetividade de sua concepção, implementação e avaliação, exigindo não apenas recursos, mas gestão ética, transparente e voltada à equidade e qualidade, considerando a pluralidade sociocultural do país.

Recomendações na concepção, implementação e avaliação de políticas educativas

A educação constitui elemento fundamental para o desenvolvimento integral da pessoa humana e representa um direito que proporciona melhorias nas condições de vida mediante o aprimoramento técnico-científico e o aumento da produtividade dos trabalhadores. Em Moçambique, o setor educativo enfrenta desafios significativos relacionados às condições inadequadas de ensino-aprendizagem (MINED, 2012), embora o governo tenha investido na formação docente, contratação de professores e infraestrutura escolar para superá-los (MINEDH, 2020).

A avaliação de políticas educacionais, exige monitoria transparente e contínuo, com indicadores múltiplos e resposta regular dos resultados para aprimoramento constante (MINEDH, 2020; Oliveira et al., 2012).

As diretrizes internacionais, particularmente as do Banco Mundial, impulsionam debates sobre a qualidade do ensino, destacando a necessidade de reformas curriculares contextualizadas, gestão educacional eficaz, avaliação sistemática e formação permanente dos profissionais (Libâneo et al., 2018). Portanto, as políticas devem estar alinhadas às realidades locais e às diretrizes regionais e globais, adotando critérios de meritocracia, transparência e ética na seleção de gestores e na administração de recursos, com mecanismos robustos de monitoramento (Rivas, 2022; Roggero & Silva, 2021).

Ademais, o currículo deve ser periodicamente adaptado às demandas do mercado de trabalho nacional, promovendo desenvolvimento humano e social efetivo (Pinto, 2018; Torres, 2003). Nessa perspectiva, a descentralização é crucial para aumentar a efetividade das decisões educacionais locais, requerendo autonomia escolar real, reorganização curricular contextualizada, gestão inovadora e responsabilidade compartilhada entre os atores envolvidos (Garcia, 2010).

Especificamente, recomenda-se a adoção de mecanismos de prestação de contas (accountability) com indicadores de desempenho claros, seleção meritocrática de gestores por concurso público, aumento e controle rigoroso dos investimentos públicos por aluno e valorização dos profissionais da educação mediante progressão de carreira vinculada ao desempenho (Walt & Gilson, 1994; MINEDH/UIS; Rivas, 2022).

As reformas curriculares devem ser avaliadas periodicamente com base nos resultados nacionais e internacionais de aprendizagem, priorizando o desenvolvimento técnico e vocacional conforme as necessidades do mercado de trabalho local. Finalmente, políticas globais como os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS4) e diretrizes da União Africana e da Comunidade de Desenvolvimento da África Austral (SADC) devem ser adaptadas localmente para garantir metas mensuráveis e contextualizadas, considerando dados desagregados para reduzir desigualdades e promover equidade no acesso educacional (MINEDH; INE, 2017).

Ademais, as recomendações para o setor educativo moçambicano enfatizam a concepção de políticas baseadas em diagnóstico participativo e metas claras, aliadas à inclusão social e adaptação curricular às demandas locais e globais (Oliveira et al., 2012). Defende-se implementação descentralizada, formação contínua de professores, gestão ética e meritocrática, uso estratégico de tecnologias digitais, monitoria transparente e avaliação periódica com indicadores diversos (MINEDH, 2020).

Particularmente, a valorização docente deve ser vinculada ao desempenho e ao desenvolvimento de competências técnicas, visando equidade e melhoria da qualidade do ensino (MINED, 2012; Libâneo et al., 2018; Garcia, 2010; Rivas, 2022; Roggero & Silva, 2021; Pinto, 2018; Torres, 2003; Walt & Gilson, 1994; MINEDH/UIS; INE, 2017).

Contudo, observa-se que enquanto diversos autores (MINED, 2012; MINEDH, 2020; Oliveira et al., 2012; Libâneo et al., 2018; Garcia, 2010; Rivas, 2022; Roggero & Silva, 2021; Pinto, 2018; Torres, 2003; MINEDH/UIS; INE, 2017) defendem políticas educacionais participativas, metas claras, inclusão social, descentralização, formação contínua dos professores, gestão ética do bem público, uso de tecnologias educacionais e avaliação transparente, visando promover qualidade e equidade no ensino, existe divergência quanto ao nível de autonomia das escolas e aos modelos de gestão.

O entendimento de Garcia (2010), Libâneo et al. (2018), Walt e Gilson (1994), Rivas (2022), Roggero e Silva (2021), Pinto (2018) e Torres (2003) sobre este assunto, variam entre

ênfase na realidade local versus diretrizes internacionais e entre seleção meritocrática de gestores e modelos participativos de liderança. Dessa forma, torna-se essencial equilibrar autonomia local com padrões nacionais de qualidade, garantindo coerência sistêmica sem comprometer a adaptação contextual.

Procedimentos metodológicos

Esta pesquisa fundamenta-se em uma abordagem qualitativa, privilegiando a consulta bibliográfica como principal estratégia de coleta e análise de dados. Segundo Apolinário (2004), esse tipo de investigação consiste em analisar e interpretar informações com vistas à compreensão aprofundada de fenômenos sociais. Yin (2015) complementa que a pesquisa qualitativa é especialmente adequada para investigar processos complexos em contextos reais, permitindo a exploração de múltiplas dimensões e significados, enquanto Minayo (2017) enfatiza que a abordagem qualitativa valoriza a perspectiva dos sujeitos, contribuindo para revelar a complexidade dos fenômenos em estudo.

Gonçalves (2003) reforça que, além de interpretar dados, esse tipo de abordagem permite ao pesquisador aproximar-se da realidade observada, favorecendo a expressão prática dos conceitos estudados. Amado (2017) destaca que a consulta bibliográfica possibilita a construção de um arcabouço teórico consistente, funcionando como base para a elaboração de argumentos e para o embasamento crítico das análises desenvolvidas.

Portanto, tal metodologia foi determinante para o alcance dos objetivos deste estudo, possibilitando uma compreensão abrangente das questões relativas ao contexto educacional moçambicano por meio do exame rigoroso de fontes diversas.

Importa salientar que a abordagem qualitativa foi decisiva ao permitir a análise detalhada e a interpretação dos dados bibliográficos vinculados ao tema. Ademais, não se restringe a conteúdos de natureza exclusivamente numérica, visto que o fenômeno estudado exige múltiplos olhares e perspectivas, incorporando a riqueza do contexto e das interpretações dos atores envolvidos (Yin, 2015; Minayo, 2017).

De acordo com Dalbério e Dalbério (2009), a consulta bibliográfica apresenta vantagens relevantes, sobretudo ao viabilizar o acesso a fontes de baixo custo. Entretanto, os autores ressaltam a importância da ética e validação científica, pois o uso de fontes inadequadas pode gerar incoerências e contradições nos resultados. Para mitigar tais riscos, tornou-se indispensável certificar a confiabilidade das obras analisadas, verificando sua recorrência em pesquisas consolidadas. Paralelamente, relatórios institucionais da UNESCO foram incorporados, ampliando o respaldo científico da investigação.

Para garantir rigor e transparência, a revisão bibliográfica foi conduzida segundo critérios metodológicos bem definidos:

O levantamento concentrou-se em bases académicas reconhecidas (ex.: *SciELO*, *Google Scholar*) e repositórios oficiais de política educacional, como os portais institucionais do MINEDH e do INE.

Fontes oficiais nacionais (INE, MINEDH) e internacionais (UIS, Banco Mundial) foram priorizadas, visando indicadores atuais de financiamento, acesso e qualidade educacional.

Os termos de busca centrais incluíram: políticas educativas moçambicanas, financiamento e educação em Moçambique, desafios da educação em Moçambique e reforma curricular moçambicana.

O período de análise considerou obras e documentos publicados entre 1994 e 2009, o que permitiu a compreensão dos marcos jurídico-legais do Sistema Nacional de Educação (SNE).

Documentos entre 2010 e 2024 também foram selecionados, permitindo enfoque nas transformações pós-crise de 2008 e nos processos de planeamento estratégico atuais do MINEDH.

Nos critérios de inclusão e exclusão, foram contemplados estudos que analisam explicitamente a concepção, implementação ou avaliação de políticas educativas no pós-independência, excluindo publicações de foco excessivamente restrito ou não vinculadas ao escopo central do estudo (por exemplo, temas relativos à sexualidade dissociados da gestão ou financiamento educacional).

Contudo, a combinação entre pesquisa qualitativa e consulta bibliográfica possibilitou a construção de um referencial teórico robusto e uma análise profunda das políticas educativas, respeitando os pressupostos científicos de rigor, validade e diversidade metodológica (Yin, 2015; Minayo, 2017; Amado, 2017).

Resultados e discussões

A literatura analisada demonstra que os sistemas educativos em contextos subdesenvolvidos revelam fragilidades estatais e dependência económica, constituindo entraves para o financiamento sustentável e o fortalecimento das políticas públicas (Williams, 2009; Vieira, Vidal & Queiroz, 2021). Em Moçambique, tais limitações manifestam-se por meio de infraestruturas inadequadas, formação docente insuficiente, taxas elevadas de repetência e exclusão escolar, além de resistência à adoção de avaliações externas e tecnologias educacionais, especialmente em regiões vulneráveis a eventos climáticos adversos (Oliveira, 2012).

Destaca-se que para garantir uma educação democrática e de qualidade, é indispensável a existência de fontes de financiamento previsíveis e substanciais, além de planeamento estratégico e acompanhamento rigoroso (Oliveira, 1995; Roggero & Silva, 2021). O Plano Estratégico de Educação (PEE, 2020–2029) propõe diagnósticos participativos, consultas sociais amplas e metas quantificáveis, incorporando inclusão, qualidade, governança transparente, equidade de género e proteção nutricional, alinhando as ações às exigências do desenvolvimento socioeconómico e político nacional (MINEDH, 2020; Pinto & Campanha, 2020).

Entretanto, observa-se a persistência da dependência de cooperação internacional para o financiamento de programas educativos (Hanlon, 1997), agravada por episódios de corrupção, como o escândalo das dívidas ocultas, que enfraquecem a confiança dos parceiros e limitam os aportes financeiros externos (Akkari, 2011; Bastos & Duarte, 2017). Esses desafios evidenciam a necessidade de práticas de governança ética e transparência, para promover maior credibilidade e eficácia das intervenções educativas.

Paralelamente, a deficiência na liderança escolar, marcada por ambientes físicos precários, insuficiência de motivação docente, absentismo e envolvimento limitado da comunidade escolar, perpetua problemas institucionais (Libâneo, 2013; Rivas, 2022 & UNESCO, 2007). Rivas (2022) advoga uma governação reflexiva e incremental, capaz de converter objetivos estratégicos em soluções curriculares e pedagógicas, adaptadas aos contextos locais.

A análise dos dados evidencia disparidades regionais alarmantes apesar da redução expressiva da taxa de analfabetismo, de 50,4% em 2007 para 39,0% em 2017 (INE, 2017). Contudo, 50,7% da população rural permanece fora da escolarização formal, enquanto nas áreas urbanas esse indicador é de 18,8%. Tais assimetrias dificultam o cumprimento dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS4), revelando distanciamento entre o desenho das políticas e a implementação concreta.

Na perspectiva das recomendações, reforça-se a importância da concepção de políticas baseadas em diagnósticos participativos e definição precisa de metas, de implementação por planos flexíveis e multianuais, descentralização efetiva das competências, contínua formação docente e amplo uso de tecnologias educacionais (MINEDH, 2020 & Oliveira et al., 2012).

A integração das orientações do Banco Mundial e de organismos africanos deve ocorrer de modo contextualizado, privilegiando reformas curriculares, governança eficiente, avaliação sistemática e formação permanente dos profissionais, assegurando alinhamento entre contextos local, regional e global (Libâneo et al., 2018; Rivas, 2022; Roggero & Silva, 2021). O currículo deve ser revisado periodicamente, valorizando competências técnicas e o acesso equitativo, sobretudo nas regiões historicamente desfavorecidas (Pinto, 2018 & Torres, 2003).

Destaca-se, ainda, a necessidade de fortalecer a descentralização e conferir autonomia às escolas, estimulando inovação na gestão e promovendo mecanismos transparentes de prestação de contas, como indicadores de desempenho, seleção meritocrática de gestores e valorização profissional vinculada aos resultados (Garcia, 2010; Walt & Gilson, 1994; MINEDH/UIS; Rivas, 2022).

Portanto, deve-se assegurar que as reformas curriculares sejam periodicamente reavaliadas, promovendo ajustes dinâmicos e construção de ciclos de melhoria contínua. As políticas globais, como os ODS4, diretrizes da União Africana e da SADC, devem ser traduzidas em metas mensuráveis e contextualizadas, valendo-se de análise de dados desagregados para identificar desigualdades regionais e promover equidade plena (MINEDH, 2020 & INE, 2017).

Doravante, embora haja avanços formais e diagnósticos robustos, as políticas educativas moçambicanas continuam limitadas por falhas estruturais de financiamento, governança e liderança, sendo necessária a adoção de ações sistêmicas, contextualizadas e persistentes para consolidar mudanças duradouras.

Considerações finais

Os resultados deste estudo evidenciam que as disparidades geográficas na alocação de recursos materiais, humanos e financeiros, aliadas à gestão participativa insuficiente, aos baixos níveis de monitoria, supervisão e inspeção do processo educativo, constituem obstáculos que dificultam a concepção, implementação e avaliação eficaz das políticas educativas em Moçambique. Neste cenário, recomenda-se que medidas como ampliação do acesso, valorização da participação ativa e garantia da conclusão da escolaridade até o ensino secundário geral ou técnico-profissional, respeitando os princípios de equidade e inclusão, sejam fortalecidas para promover competências, valores e atitudes relevantes à sociedade moçambicana.

No tocante aos principais desafios, conclui-se que, embora o país tenha alcançado avanços na redução dos índices de analfabetismo, expansão e reabilitação das infraestruturas escolares, formação de professores, incremento do ensino presencial e à distância e fomento à pesquisa, ainda está distante de atingir plenamente os preceitos estabelecidos no Plano Estratégico de Educação (2020–2029). Entre os fatores limitantes destacam-se: a dependência económica, o uso de ajudas externas na implementação dos projetos educacionais, a gestão deficiente dos recursos financeiros, a adoção de currículos desconectados dos anseios sociais, a prática da corrupção, a contratação insuficiente de professores frente ao crescimento populacional, e a falta de investigação científica ancorada em financiamento adequado.

Nas recomendações para a concepção, implementação e avaliação das políticas educativas, destaca-se que vontade política, governança forte, liderança qualificada, transparência na gestão do bem público e a redução da dependência financeira externa são fundamentais para melhorar a qualidade do ensino-aprendizagem. Tais elementos podem contribuir para o alcance dos Objetivos de Desenvolvimento do Milénio, dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e das deliberações da Declaração Mundial de Jomtien, "Educação Para Todos", promovendo o alinhamento entre políticas educativas, prioridades nacionais, regionais e globais, mediante harmonização articulada dos propósitos locais e mundiais.

Ressalta-se, ainda, que as políticas globais exigem maior esforço governamental para adequação dos planos nacionais de educação às metas internacionais, tanto por meio de assistência financeira quanto por meio de revisão contínua das políticas públicas, em parceria com agências internacionais interessadas nas reformas do setor.

Portanto, a consolidação de políticas educativas de qualidade em Moçambique requer abordagem sistêmica, integrando equidade, participação e transparência, a partir de uma gestão guiada por princípios éticos e pelo compromisso com o desenvolvimento humano e social sustentável.

Referências

Akkari, A. (2011). *Internacionalização das políticas públicas, transformações e desafios*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Amado, J. (2017). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Lisboa: Universidade de Lisboa.

Apolinário, F. (2004). *Dicionário de metodologia científica: Um guia para a produção do conhecimento científico*. São Paulo, SP: Atlas.

Bastos, J. N., & Duarte, S. M. (2017). Políticas educacionais e transformações socioeconômicas no período pós-colonial em Moçambique: Formação de professores, contextos, sentidos e práticas. In *Anais do Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjectividade e Educação (SIRSSE)*, 4. Curitiba, PR: Educere-PUCPR.

Campanha Nacional pelo Direito à Educação. (2020). Nota técnica EC 26/2020: Por que é imprescindível constitucionalizar o CAQ. São Paulo, SP: Campanha Nacional pelo Direito à Educação.

Dalbério, O., & Dalbério, M. C. B. (2009). *Metodologia científica: Desafios e caminhos*. São Paulo, SP: Paulus.

Faria, C. F., & Pacala, F. L. B. (2020). Políticas Públicas de Educação: Programa de Ensino Secundário a Distância (PESD) em Moçambique. *Revista África e Africanidades*, 13(34), 1–19.

Garcia, C. A. (2010). *Descentralização da política educativa em Moçambique: desafios e potencialidades*. Maputo: Editora Universitária.

Gonçalves, E. P. (2007). *Introdução à pesquisa científica* (4ª ed.). Campinas, SP: Alínea.

Hanlon, P. (1997). *Paz sem benefício: Como o FMI bloqueia a reconstrução de Moçambique (Coleção Nosso Cháão)*. Maputo, Moçambique: Centro de Estudos Africanos, UEM.

INE (Instituto Nacional de Estatística). (2017). *IV Recenseamento Geral da População e Habitação – Indicadores sociodemográficos de Moçambique*. Maputo: INE. Disponível em: https://www.ine.gov.mz.

Lapucheque, M. J. E. L. (2017). *O impacto social do Programa Apoio Directo às Escolas*: Caso da Escola Comunitária Santa Ana da Munhaua, 2008 a 2017 [Dissertação de Mestrado Profissional em Administração Pública, Universidade Pedagógica de Maputo].

Libâneo, J. C., Oliveira, J. F., & Toschi, M. S. (2012). *Educação escolar: Políticas, estrutura e organização* (10ª ed.). São Paulo: Cortez Editora.

Minayo, M. C. (2017). *O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde* (14ª ed.). São Paulo: Hucitec.

MINEDH. (2020). *Plano Estratégico de Educação (2020–2029): Por uma educação inclusiva, patriótica e de qualidade*. Maputo, Moçambique: MINEDH.

MINEDH/UIS (Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano/Instituto de Estatística da UNESCO). (2020). *Indicadores Educacionais de Moçambique*. Maputo: MINEDH.

Ministério da Educação. (2012). *Plano Estratégico de Educação (2012–2016): Vamos aprender, construindo competências para o desenvolvimento de Moçambique*. Maputo, Moçambique: Ministério da Educação.

Moçambique. (2004). *Constituição da República*. Maputo, Moçambique: Assembleia da República.

Oliveira, J. F., et al. (2012). Políticas e estrutura da escola básica em Moçambique. *Revista Educação & Sociedade*, 33(121), 1041–1062.

Oliveira, R. P. (1995). *Política educacional: Impasses e alternativas*. São Paulo, SP: Cortez.

Pinto, M. C. B. (2018). *Relação entre educação e mercado de trabalho: desajustamento ou overlapping?* Dissertação de Mestrado. Lisboa: ISCTE-IUL.

Rivas, A. (2022). *Liderança reflexiva na gestão escolar: fundamentos e práticas inovadoras*. Porto Alegre: Editora Penso.

Roggero, R., & Silva, A. Z. da. (2021). A disputa dos recursos públicos da educação básica, os arranjos do Estado com o mercado e seus impactos na gestão democrática e participativa da educação no âmbito dos municípios. Eccos – *Revista Científica, 58, 1–17*. https://doi.org/10.5585/eccos.n58.20847.

Torres, C. A. (2003). *Teoria e sociologia política da educação*. São Paulo: Cortez Editora.

UNESCO. (2007). *Relatório de monitoramento global de educação para todos: O mundo está caminhando certo?* São Paulo, SP: Editora Moderna.

Walt, G., & Gilson, L. (1994). Reforming the health sector in developing countries: The central role of policy analysis. *Health Policy and Planning*, 9(4), 353–370. https://doi.org/10.1093/heapol/9.4.353.

Williams, L. (2009). *Globalization of education policy: Its effects on developing countries*. Dordrecht, Holanda: Springer.

Yin, R. K. (2015). *Qualitative research from start to finish* (2nd ed.). New York, NY: Guilford Press.