

EDUCAÇÃO NAS AGENDAS GLOBAIS: NOVOS ENFOQUES PARA AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS EM MOÇAMBIQUE

EDUCATION ON GLOBAL AGENDAS: NEW APPROACHES FOR EDUCATIONAL POLICIES IN MOZAMBIQUE

RESUMO: O presente artigo visa refletir sobre a influência das agendas globais, formulação e financiamento das políticas de educação em Moçambique, e se enquadra na linha de políticas de Educação. O pressuposto é de que as conferências mundiais sobre a educação, ocorridas em Jomtien, 1990; Dakar, 2000 e Incheon, 2015, foram determinantes nas reformas nacionais de educação em Moçambique. Os sistemas e as políticas nacionais educacionais são desenhados em função das orientações globais. As políticas educacionais, a Lei 18/2018 do SNE e as reformas curriculares são respostas às orientações das Agendas globais. O artigo discute sobre as orientações das Agendas globais e o papel das instituições nacionais e internacionais no desenho das políticas de educação. A metodologia é qualitativa e se funda na análise bibliográfica e documental.

GUILHERME BASÍLIO

PALAVRAS-CHAVE: Políticas Educacionais; Agendas Globais; Instituições Internacionais; Reformas Educacionais; Moçambique.

ABSTRACT: This article aims to reflect on the influence of global agendas on the formulation and financing of education policies in Mozambique, and falls under the heading of education policies. The assumption is that the world conferences on education, held in Jomtien, 1990; Dakar, 2000 and Incheon, 2015, were decisive in Mozambique's national education reforms. National education systems and policies are designed according to global guidelines. Educational policies, SNE Law 18/2018 and curricular reforms are responses to the orientations of the Global Agendas. The article discusses the orientations of the Global Agendas and the role of national and international institutions in the design of education policies. The methodology is qualitative and is based on bibliographical and documentary analyses.

Editor-Gerente
[Ivaldo Marciano de Franca Lima](#)

KEYWORDS: Educational Policies; Global Agendas; International Institutions; Educational Reforms; Mozambique.

EDUCAÇÃO NAS AGENDAS GLOBAIS: NOVOS ENFOQUES PARA AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS EM MOÇAMBIQUE

Guilherme Basílio ¹

Introdução

Em 2011, Abdeljalil Akkari publicou um livro, intitulado *Internacionalização das políticas educacionais*, no qual afirma que, nas últimas décadas, assiste-se a um processo de internacionalização das políticas educacionais, que se manifesta de diferentes formas. Nesse processo, a internacionalização da educação é vista em dois âmbitos. No âmbito de estados nacionais, as transformações nas políticas educacionais são resultados de estudos comparativos de relatórios das conferências sobre educação e de experiências de outros países. No âmbito das agências globais, a internacionalização da educação é fruto de orientações/recomendações, em forma de pacotes, sobre as políticas nacionais de educação. As orientações/recomendações estão na sequência das cooperações bilaterais e/ou multilaterais, que se estabelecem entre os estados nacionais e as agências globais para o desenvolvimento da educação. Essas cooperações bilaterais e multilaterais, no campo da educação, se estabelecem a partir de entendimento de que a educação é pedra angular no desenvolvimento socioeconômico; e um dos principais meios para o combate à pobreza e ao analfabetismo, que constituem grande mal da humanidade. A educação, nas agendas nacionais e globais, constitui o principal meio para a melhoria do bem-estar dos indivíduos.

A educação é um direito humano e um bem público que está sob a responsabilidade dos estados nacionais. Como direito humano, os estados nacionais garantem o acesso à educação gratuita, equitativa, universal e de qualidade. Como um bem público, a educação é um empreendimento social, compartilhado pelos diferentes atores que intervêm na formulação e implementação das políticas educacionais, como: agências nacionais e internacionais, sociedade civil, setor privado e as comunidades. Os estados nacionais desempenham um papel essencial no estabelecimento de normas e padrões que orientem e regulem os sistemas de educação.

É pela sua extrema importância que a educação reveste o desenvolvimento econômico e humano, as atenções sobre esse setor são de natureza nacional e internacional. Diferentes atores

¹ Professor Associado da Universidade Pedagógica, lotado na Faculdade de Ciências Sociais e Filosofia (FCSF). Licenciado em Filosofia pela Universidade Pedagógica (2002), Mestre e Doutor em Educação/Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), 2006 e 2010, respectivamente. Docente de Método de Estudo e Investigação Científica, Políticas Públicas de Educação e Hermenêutica (Graduação e Pós-graduação). Pesquisador na área de políticas educacionais e Currículo Local. guilhermebasilio@yahoo.com.br

são mobilizados para participar na formulação e implementação das políticas educacionais. É do entendimento geral que, por mais que as políticas educacionais sejam nacionais, elas apresentam índole internacional, quer pela concepção, organização e gestão, quer pelo financiamento. Com efeito, os estados nacionais e as agências globais assumem a área da educação como arma fundamental para o desenvolvimento socioeconômico. Assim, os estados nacionais concebem a educação como um direito; e se preocupam em garantir o usufruto desse direito, maximizando o acesso a todos e melhorando a equidade e qualidade da educação. Na verdade, a partir das orientações, as nações e as agendas globais se empenham para garantir a todas as crianças o direito à educação de qualidade.

O artigo, em sua mão, intitulado *Educação nas agendas globais: Novos enfoques para as políticas educacionais em Moçambique*, visa analisar a educação a partir das agendas globais; e a influência dessas agendas no desenho e implementação das políticas nacionais de educação e no financiamento da educação. A ideia central é de que, desde os finais da década 80 do século XX, as políticas nacionais de educação deixaram de ser de exclusiva responsabilidade do governo e tornaram-se objeto de debate e financiamento das agências globais. As razões da educação ser de interesse de todos, em Moçambique, são: i) o abandono do regime socialista e adesão ao regime capitalista, aberto à lógica neoliberal; ii) a globalização econômica, que coloca os sistemas de educação em competição; iii) a presença das instituições bilaterais e multilaterais, que reivindicam a qualidade de educação aos estados nacionais; iv) a concepção de educação como base de desenvolvimento socioeconômico e, v) a influência dos cosmopolitas no desenho das políticas educacionais.

Assim, o artigo mostra que os estados nacionais, como Moçambique, definem as políticas educacionais em cumprimento às orientações/recomendações das agendas globais que se apresentam em relatórios resultantes das conferências mundiais sobre a educação, como: as Conferências de Jomtien (1990), de Salamanca (1994), de Dakar (2000), Relatório de Monitoramento Global de Educação Para Todos (2005), da República Dominicana, a Conferência de Incheon (2015), que mostram que a educação não é apenas uma agenda nacional, mas internacional e os sistemas nacionais de educação são desenhados e desenvolvidos, primeiro, em função das necessidades nacionais e, segundo, em resposta às orientações globais.

O artigo contribuirá para a compreensão do papel dos estados nacionais e das agências internacionais no desenho, implementação e financiamento das políticas educacionais no mundo, em geral; e em Moçambique, em especial. Com efeito, o artigo constituirá um referencial teórico para análise de políticas educacionais no âmbito nacional e internacional. A discussão centra-se, nos compromissos assumidos pelos organismos multilaterais e bilaterais e as orientações

mundiais sobre a Educação, assim como os compromissos dos estados nacionais na organização/definição e implementação das políticas educacionais; na gestão, monitoria e avaliação e no financiamento da educação. Em termos metodológicos, a pesquisa adota a abordagem qualitativa, concentrando-se na análise de relatórios da UNESCO, do Banco Mundial, do Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano (MINEDH) e em artigos e livros publicados sobre a educação.

Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Jomtien, 1990)

Nos dias 5 a 9 de março de 1990, foi realizada uma conferência sobre educação, em Jomtien, Tailândia. Trata-se de uma conferência que determinou o rumo da educação ao nível mundial. Dela, participaram representantes de diferentes governos e diferentes organismos multilaterais e bilaterais. Nesta conferência foi afirmado o papel da educação no desenvolvimento econômico e humano e foi adotada a Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Assumido o compromisso sobre educação, definiu-se um Plano de Ação para “governos, organismos internacionais, instituições de cooperação bilateral, organizações não-governamentais (ONGs), e todos aqueles comprometidos com a meta da educação para todos”.²

O Plano de Ação é constituído por três níveis de ação a serem desenvolvidos de forma conjunta entre os estados nacionais e os organismos internacionais. Trata-se de: i) ação direta em cada país; ii) cooperação entre grupos de países que compartilhem certas características e interesses e, iii) cooperação multilateral e bilateral na comunidade mundial.

Os compromissos assumidos e o plano de ação constituem grandes orientações que cada nação deve adotar para a definição de políticas educacionais e a provisão de serviços da educação. Cada governo, a partir das orientações da Declaração Mundial sobre Educação para Todos, é obrigado a garantir que sejam satisfeitas as necessidades básicas de aprendizagem. No preâmbulo do relatório da conferência sobre a “Educação para Todos” afirma-se que as nações do mundo inteiro ratificaram a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a qual destaca que “toda pessoa tem direito à educação”.³ Apesar de todos os esforços de cada nação para garantir o direito à educação, foram arroladas as seguintes constatações:

mais de 100 milhões de crianças, das quais pelo menos 60 milhões são meninas, não têm acesso ao ensino primário;
mais de 960 milhões de adultos - dois terços dos quais, mulheres, são

² UNESCO, 1990, p.7.

³ Idem, p.1.

analfabetos, e o analfabetismo funcional é um problema significativo em todos os países industrializados ou em desenvolvimento; mais de um terço dos adultos do mundo não têm acesso ao conhecimento impresso, às novas habilidades e tecnologias, que poderiam melhorar a qualidade de vida e ajudá-los a perceber e a adaptar-se às mudanças sociais e culturais; mais de 100 milhões de crianças e incontáveis adultos não conseguem concluir o ciclo básico, e outros milhões, apesar de concluí-lo, não conseguem adquirir conhecimentos e habilidades essenciais”.⁴

Os problemas de acesso à educação como um direito fundamental foram persistentes até na década de 90; o analfabetismo e a pobreza continuavam e continuam como os principais males da humanidade; o analfabetismo funcional ganhou terreno, pois os jovens e adultos escolarizados apresentam dificuldades de leitura, compreensão e interpretação, por um lado; dificuldade de trabalhar com novas tecnologias e o acesso ao conhecimento, às novas habilidades, por outro. Algumas crianças terminam a escolaridade sem diploma, ou seja, não conseguem concluir a escolaridade com sucesso; não reúnem habilidades, competências para responder aos problemas reais da sua comunidade. Os problemas acima expostos foram, de certa forma, provocados pelas guerras; pelos endividamentos de muitos países; pelas crises econômicas; pelo crescimento demográfico; pelas violências e lutas étnicas que dificultaram os avanços da educação básica, mesmo com a presença das agências econômicas interessadas no financiamento da educação.⁵

Reconhecendo-se o papel que a educação desempenha na conquista de um mundo mais seguro, sadio e próspero; no desenvolvimento socioeconômico; na organização do conhecimento e na preservação da cultura, em suma, admitindo-se que a educação constitui o motor de desenvolvimento cultural, científico, econômico e humano, foi proclamada a *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*, com enfoque para a *Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem*.

Nesta declaração, ficou claro que compromisso assumido é de garantir a “Educação para Todos” a partir de: i) *satisfação das necessidades básicas para aprendizagem*; ii) *expansão de enfoque*; iii) *universalização do acesso e a promoção da equidade*; iv) *centralidade na aprendizagem*; v) *ampliação dos meios e o raio de ação da educação básica*; vi) *provisão de ambiente de aprendizagem*; vii) *fortalecimento de alianças*; viii) *desenvolvimento de uma política contextualizada de apoio*; ix) *mobilização de recursos* e, x) *fortalecimento da solidariedade internacional*.⁶

⁴ Ibidem.

⁵ Idem, p. 4.

⁶ Idem, p. 2-3.

Em relação à *satisfação das necessidades básicas de aprendizagem*, afirma-se, aqui, que os países devem garantir que cada pessoa deve ter oportunidades educativas que permitam satisfazer às necessidades básicas de aprendizagem. Compreendem-se como necessidades básicas de aprendizagem o domínio da leitura e escrita; da oralidade, de quatro operações matemáticas e da resolução dos problemas da comunidade. Isto é, os países devem garantir que no fim da escolaridade, os alunos adquiram conhecimentos, habilidades, valores e atitudes para desenvolver plenamente suas potencialidades e capacidades, para contribuir para o desenvolvimento da comunidade e melhorar o nível de vida individual e coletiva.

Na *expansão do enfoque*, entende-se que o esforço pela satisfação das necessidades básicas de aprendizagem não se reduz apenas à ratificação de compromisso mas, também, passa pela disponibilização de recursos; a melhoria das estruturas institucionais, dos currículos e dos sistemas convencionais de ensino, para constituir base do que há de melhor nas práticas correntes. A expansão do enfoque compreende universalizar o acesso à educação e promover a equidade; centralidade na aprendizagem, ampliação dos meios e o raio de ação da educação básica; provisão de ambiente adequado à aprendizagem e o fortalecimento de alianças. Portanto, resume o que está previsto nos artigos 3, 4, 5, 6 e 7 da Declaração mundial sobre Educação para Todos.

Quando à *universalização do acesso e a promoção da equidade*, foi defendida a necessidade de universalizar a educação para todas as crianças, jovens e adultos e melhorar a sua qualidade. Também é necessário reduzir as desigualdades de acesso à educação e as disparidades educacionais. No que respeita ao *desenvolvimento de políticas contextualizadas de apoio*, afirma-se que “a educação básica para todos depende de um compromisso político e de uma vontade política, respaldados por medidas fiscais adequadas e ratificados por reformas na política educacional e pelo fortalecimento institucional”.⁷

Em relação ao *fortalecimento da solidariedade internacional*, entende-se que “satisfazer às necessidades básicas de aprendizagem é uma responsabilidade comum e universal a todos os povos. Isso implica solidariedade internacional e relações econômicas honestas e equitativas”.⁸ Cada país e cada governo têm a capacidade de contribuir e compartilhar os conhecimentos e as experiências aos outros, para a definição de políticas e programas educacionais. Ainda nesta conferência, foi frisada a importância e a necessidade de observância das culturas locais, para a melhoria do aprendizado, tendo sido aberto espaço para o encontro e coexistência entre os saberes tradicionais autóctones e os saberes científicos defendidos pela escola moderna. Trata-se,

⁷ Idem, p. 5.

⁸ Ibidem.

portanto, de um encontro dialógico entre estes saberes, que trouxe uma ruptura epistemológica da ciência moderna e permitiu a ressignificação de conteúdos culturais relevantes para aprendizagem nos currículos escolares.

“Educação para Todos: O compromisso de Dakar - 2000”

Dez anos depois da conferência de Jomtien, foi realizado, em 28 de abril de 2000, um fórum de educação, em Dakar, Senegal. O fórum foi organizado pela UNESCO e tinha como objetivo geral avaliar o grau de implementação dos compromissos e metas assumidos em Jomtien, em 1990. Como foi discutido no primeiro item, são compromissos e metas: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem de crianças, jovens e adultos; erradicação de analfabetismo e universalização da educação escolar. O fórum foi antecedido por avaliações preliminares, feitas em cada país, região e continente, com vistas a aferir o grau de progressos alcançados em matéria de educação para todos. Nessa senda, foi realizada uma conferência preparatória, em fevereiro de 2000, na República Dominicana, na América do Sul, na qual foram apresentados resultados preliminares sobre a universalização da educação básica e satisfação das necessidades básicas de aprendizagem.

No fórum de Dakar foram reassumidos os compromissos de “Educação para Todos”. O fórum tornou-se um espaço de debate para redefinição das políticas educacionais com vistas: a) colocar em ação o paradigma de satisfação das necessidades de aprendizagem básica para todos.

b) maximização do acesso à educação, c) melhoria da qualidade de educação, d) garantia da igualdade (equidade) de gênero e da política de inclusão na educação. Os países e os organismos membros da UNESCO voltaram a se comprometer sobre a provisão da educação básica de qualidade, enquanto elemento fundamental para a cidadania.

O Marco de Ação de Dakar 2000: “expressa o compromisso coletivo da comunidade internacional em buscar uma estratégia bem fundamentada para garantir que as necessidades básicas de ensino de toda criança, jovem e adulto sejam satisfeitas dentro de uma geração e mantidas a partir de então”.⁹ Serviu, também, como termômetro para medir o pulsar das reacomodações, os resultados alcançados, partilhar as experiências e desafios, identificação de dificuldades e lições aprendidas na implementação da “Declaração da Mundial sobre Educação para Todos”.

Quais foram os compromissos reassumidos para cumprir as metas de Educação para Todos não atingidas? Entre vários, destacam-se os seguintes compromissos reassumidos: 1) a

obrigatoriedade de se alcançar os objetivos e metas de Educação para Todos em todas as nações; 2) a responsabilidade dos países firmarem parcerias e cooperação com agências nacionais e internacionais; 3) apoiando-se na Declaração Universal dos Direitos Humanos e na Convenção sobre os Direitos da Criança, todos os países devem garantir que todas as crianças, jovens e adultos se beneficiem de uma educação que satisfaça às necessidades de aprendizagem, observando os quatro pilares: *aprender aprender, aprender fazer, aprender conviver e aprender ser*; 4) reduzir as desigualdades no acesso à educação e a renda nacionais, entre as nações, regiões e continentes, para permitir que sejam reduzidos os índices de discriminação do gênero nos sistemas de ensino; a melhoria da qualidade de educação; a erradicação de analfabetismo; aquisição de valores e habilidades que permitam o ingresso no mercado de trabalho remunerável; 5) entendendo que a educação é fator-chave para o desenvolvimento sustentável, para paz e estabilidade social, cada país deve garantir que se alcancem, de forma urgente, as necessidades de aprendizagem básica; 6) todas as nações e organismos são obrigados a cumprir os seguintes objetivos: i) expandir e melhorar a educação da criança, em especial, a criança vulnerável e em desvantagem; ii) assegurar que todas as crianças, sobretudo as meninas e as provenientes de minorias étnicas, tenham a educação obrigatória, gratuita e de qualidade até 2015; iii) eliminar as disparidades de gênero na educação primária e secundária até 2005 e alcançar a igualdade de gênero até 2015; iv) melhorar todos os aspectos de qualidade de educação e assegurar a excelência para todos e, 7) os governos, organizações nacionais e internacionais, a sociedade civil têm a obrigação de manifestar uma vontade política nacional e internacional de uma educação para Todos, facilitando os investimentos e insumos para educação básica.¹⁰

Ainda para o alcance dos objetivos da “Educação para Todos”, a comunidade internacional se comprometeu em desenvolver uma iniciativa global, visando mobilizar recursos financeiros para incrementar os esforços nacionais. Nesse sentido, os organismos internacionais como: UNESCO, BM, UNICEF, FMI, BAD e os parceiros de cada país, se dispõem a: a) aumentar os financiamentos para educação básica; b) facilitar a coordenação mais efetiva dos doadores; c) facilitar abordagens setoriais e multissetoriais; d) providenciar o perdão das dívidas e, e) realizar monitoria e avaliações periódicas.¹¹

Na conferência, reiterou-se a obrigatoriedade dos estados nacionais garantirem o direito à educação de qualidade, que satisfaça às necessidades básicas de aprendizagem; e ressaltou-se que todas as nações promovam a educação primária de qualidade, obrigatória e gratuita para todas as crianças, jovens e adultos. Além das metas e estratégias definidas para o cumprimento dos

⁹ UNESCO, 2000, p. 11.

¹⁰ Idem, p. 8-9.

objetivos de Educação para Todos, foram traçadas orientações/recomendações a serem adotadas de acordo com a especificidade de cada país. Isto é, cada país adapta os objetivos e as metas globais da educação na definição das suas políticas nacionais de educação. Segundo a UNESCO (2000), são no total 6 orientações/recomendações fundamentais para as nações, sobretudo, as em via de desenvolvimento, a saber:

A primeira orientação diz respeito à *expansão e aprimoramento da assistência e à educação da primeira infância*. Neste ponto, recomenda-se a criação de ambientes seguros e amigáveis para as crianças da primeira infância, para que elas possam crescer saudáveis, ativas e confiantes e serem capazes de aprender. Trata-se da criação, gestão e avaliação de escolas pré-primárias, o que em Moçambique designa-se da educação Pré-Escolar. Os governos podem firmar parcerias com organismos nacionais e internacionais, com a comunidade e com a família, na prestação de educação das crianças. Assim, os ministérios da educação têm a responsabilidade de formular políticas de assistência à educação da primeira infância e conceber o currículo correspondente a essa educação dentro do contexto da política nacional de educação.

A segunda orientação é *garantir que, até em 2015, todas as crianças, especialmente meninas, crianças em situações difíceis e crianças pertencentes a minorias étnicas, tenham acesso a uma educação primária de boa qualidade, gratuita e obrigatória e possibilidade de completá-la*. Aqui salienta-se a necessidade de todas as crianças poderem usufruir o seu direito de ser educada. Todas as nações devem oferecer educação primária de qualidade, gratuita e obrigatória, tendo em conta que a educação primária é a base de crescimento da criança e abrange, no mínimo, as primeiras 9 classes/séries/anos da escolaridade. Para cumprir o aspecto de gratuidade da educação, as nações devem eliminar as taxas de matrícula, prover material didático e uniformes para as crianças. Dependendo das condições financeiras, os governos devem providenciar lanches e transportes escolares. Trata-se da redução de custos que possam permitir que as crianças impossibilitadas de frequentar a escola gozem de direito à educação.

Na senda desta orientação, o governo de Moçambique realizou uma reforma, em 2004, que culminou com a eliminação de taxas de matrículas e proporcionou a provisão de livro escolar gratuito até 7^a classe (educação básica) e, em 2018, foi reajustada a 6/92 do SNE pela lei 18/2018, de 18 de dezembro. No âmbito da lei 18/2018, a educação básica foi alargada de 7 classes/anos escolares para 9 classes, abrangendo, assim, o primeiro ciclo do ensino secundário, conforme o artigo 6, da lei 18/2018 do SNE, no qual se lê: "a educação básica compreende o ensino primário e o 1º ciclo do ensino secundário".

A lei descreve que a educação básica confere competências fundamentais e

¹¹ Idem, p. 9.

conhecimentos às crianças, jovens e adultos para o exercício da cidadania e para compreensão e interpretação do mundo que lhes rodeia e resolução dos problemas da sua comunidade.

A terceira é *assegurar que as necessidades de aprendizagem de todos os jovens e adultos sejam satisfeitas mediante o acesso equitativo da aprendizagem apropriada e aos programas de capacitação para a vida* – de acordo com o relatório, os jovens e adultos devem ter a oportunidade de adquirir os conhecimentos e desenvolver competências e habilidades que lhes permitam inserir-se no mercado do trabalho e contribuir para o desenvolvimento da sua vida e da vida da comunidade. Ainda devem lhes ser dadas oportunidades de continuar os seus estudos noutros níveis.

A quarta orientação diz respeito à expansão dos processos de alfabetização, como forma de promover a igualdade no acesso à educação para todos os adultos. Para isso, é necessário que cada nação *atinja, em 2015, 50% de melhoria nos níveis de alfabetização de adultos, especialmente para as mulheres, igualdade de acesso à educação fundamental e permanente para todos os adultos* – em relação a este aspecto, a orientação é clara e consiste em maximizar a educação de adultos. Os governos devem garantir a educação diversificada, introduzindo novas estratégias de aprendizagem para os adultos, em especial, para as mulheres.

A quinta orientação e, não menos importante, se funda na *eliminação das disparidades de gênero na educação primária e secundária, até 2015*. Nesta orientação, os governos são orientados a desenhar estratégias que permitam reduzir as disparidades para atingir a igualdade de gênero entre meninas e meninos. Foi nesse sentido que, na Agenda 2025, o governo de Moçambique desenhou estratégias visando massificar a educação básica, considerada “Passaporte para a vida”. Duas estratégias merecem destaque neste artigo. A primeira diz respeito à *“Extensão da Caixa Escolar a todo o país, para permitir o maior acesso à educação e retenção das crianças provenientes de populações mais desfavorecidas”*.¹² A segunda estratégia é a distribuição equitativa de número de vagas no ensino primário. Nesta segunda estratégia, foram orientados os gestores das escolas para garantirem, no ato das matrículas, que “pelo menos 50% dos lugares disponíveis no ensino primário devem ser preenchidos por moças. Para isso deverão ser criados determinados incentivos para as famílias que encorajarem as suas filhas a estudarem”.

13

A sexta e última orientação assenta na *melhoria de todos os aspectos da qualidade de educação e visa assegurar a excelência de todos, de modo que resultados de aprendizagem reconhecidos e mensuráveis sejam alcançados*. Nesta orientação, os governos e parceiros são

¹² GOVERNO DE MOÇAMBIQUE, 2003, p. 97.

¹³ Ibidem.

instigados a trabalhar para garantir e assegurar a educação de qualidade para todos os níveis. Para garantir uma educação de qualidade é necessário que os governos melhorem a nutrição dos alunos; promovam a formação contínua dos professores, instalações escolares bem equipadas e resilientes; disponibilizem o material didático gratuito; criem ambiente saudável; promovam o respeito pelas comunidades e valores culturais; construam currículos que integrem a componente da cultura e línguas locais.

“Educação para Todos: O imperativo da qualidade e o relatório de Monitoramento global de Educação (2005)”

No prefácio do relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos, de 2005, destaca-se que a “busca de Educação para Todos (EPT) baseia-se, fundamentalmente, em garantir que todos – crianças, jovens e adultos – obtenham os conhecimentos e as habilidades de que necessitam para melhorar suas vidas e desempenhar seu papel na construção de sociedades mais pacíficas e equitativas”.¹⁴ O grande desafio que os estados têm para a universalizar a educação básica está na criação de condições para que cada aluno tenha uma educação de qualidade e o aprendizado relevante para a sua vida. A sexta recomendação do fórum de Dakar é a qualidade de educação. Para isso, aconselha-se aos governos a incentivar as parcerias para a mobilização de financiamentos com vistas à melhoria de todos os aspectos da qualidade. Os benefícios da educação da primeira infância, da educação primária, secundária e superior e da educação de alfabetização de adultos estão dependentes da qualidade dos sistemas de educação, das políticas educacionais, dos conteúdos curriculares e dos professores qualificados que cada governo oferece.

O relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos reconhece que a educação primária e a educação secundária constituem principal plataforma dos sistemas educacionais e garantem a todos os alunos aquisição de “conhecimentos, habilidades e valores necessários para o exercício da cidadania responsável”.¹⁵ O epicentro da discussão desse relatório é a qualidade. Segundo a UNESCO, a qualidade deve ser analisada à luz dos objetivos da educação de cada governo. Muitas vezes, dois objetivos estão na base de definição da qualidade: “o primeiro é garantir o desenvolvimento cognitivo dos aprendizes; o segundo enfatiza a papel da educação no provimento do desenvolvimento criativo e emocional dos aprendizes, ajudando-os a adquirir

¹⁴ UNESCO, 2005, p. 5

¹⁵ Ibidem.

valores e atitudes para uma cidadania responsável”.¹⁶

Dois aspectos muito importantes que este relatório discute: i) qualidade de educação que tem de ser estudada a partir do elemento de inclusão e/ou equidade, o sistema de educação que tem de ser caracterizado pela inclusão de crianças com necessidades educativas especiais, crianças com pobreza de aprendizagem, crianças com dificuldades materiais; ii) cidadania responsável ou ativa. De fato, o aspecto da formação para cidadania recupera a questão da coesão nacional, a responsabilidade de indivíduos em agir em prol do bem-estar nacional e a cultivar-se o sentimento patriótico. Reconhecendo-se que os sistemas nacionais são base de formação para cidadania ativa e responsável, há um imperativo dos estados melhorarem os currículos introduzindo, de forma clara, as abordagens que levem a cimentar o sentimento patriótico, de fraternidade, de resiliência e de reconciliação, com vistas a reduzir os conflitos e discriminação racial, religiosa, política e étnica.

O relatório de Monitoramento Global da Educação para Todos retoma as orientações/recomendações ou metas do Marco de Ação de Dakar que são: a) cuidado e educação da primeira infância; b) aprendizagem de jovens e adultos; c) questão de gênero; d) educação primária universal; e) alfabetização e educação de adultos e, f) qualidade. Esta última, como foi frisado no parágrafo anterior, constitui grande preocupação das nações. A qualidade de educação constitui um compromisso e desafio para todos os governos, pois ela depende de condições decentes, de sistemas educacionais e oportunidades de aprendizagem efetiva proporcionadas às crianças, jovens e adultos. A qualidade constitui preocupação para os governos e organismos internacionais e a sociedade, porque uma parte significativa de alunos continua com problemas de domínio de habilidades cognitivas, dificuldades de expressão e de cálculo no fim da sua escolaridade. Para isso, a melhoria da qualidade dos sistemas educacionais e de conteúdos curriculares foi um dos compromissos assumidos no fórum para todos os governos.

O desafio de universalizar a educação primária de qualidade não é apenas dos governos nacionais, mas de todos os organismos internacionais. Por isso, o assunto da educação está na agenda internacional desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948. Portanto, a educação está no centro de debates e a melhoria da sua qualidade constitui grande preocupação da UNESCO, Banco Mundial, FMI, OCDE, parceiros, setor privado e outros organismos de caráter nacional e internacional. A melhoria de todos os aspectos da educação se resume na melhoria das condições materiais e infraestruturais das instituições de ensino; na melhoria de conteúdos que se ensinam; no impacto do aprendizado na vida social e laboral; na melhoria das políticas educacionais e curriculares; no reconhecimento da escola como instituição de formação

¹⁶ Ibidem.

para a cidadania e na melhoria das políticas de formação de professores.

Segundo a UNESCO, o conceito de qualidade:

“ênfatiza o papel da educação na promoção de valores compartilhados, juntamente com o desenvolvimento criativo e emocional – objetivos cuja realização é muito mais difícil de avaliar. Há muito em comum também nos objetivos amplamente compartilhados sobre os quais se baseiam os debates sobre qualidade: respeito pelos direitos individuais, maior igualdade de acesso e melhores resultados de aprendizagem, e maior relevância”.¹⁷

Muitas teorias têm apresentado diversas abordagens sobre a qualidade. Mas a perspectiva da UNESCO sobre a qualidade diz respeito ao significado do aprendizado do aluno para a vida; ao contexto socioeconômico nacional; aos recursos materiais e humanos que cada nação dispõe; ao processo de ensino e aprendizagem e aos resultados e benefícios da educação. A educação de qualidade afeta a vida de cada cidadão no desenvolvimento das suas atividades e na melhoria do seu desempenho na comunidade, em especial, e na sociedade, em geral. É do entendimento geral que melhorar a qualidade de ensino, ou seja, a qualidade da educação (questão prática), passa necessariamente pela melhoria dos dispositivos legais e políticas curriculares (questão teórica). As transformações educacionais ou as mudanças curriculares, que decorrem no setor da educação, são tentativas de resposta às orientações políticas, segundo as quais a qualidade de educação ou a qualidade do conhecimento curricular constitui o foco do poder decisório. O conceito da qualidade é trabalhado segundo as especificidades de cada nação/estado.

No geral, a qualidade resulta da presença de determinados insumos que intervêm na escolaridade. Para tal, consideram-se fatores determinantes da qualidade de educação: a) o conhecimento do aluno, b) conhecimento do professor; c) reforma curricular; d) criação das condições laborais; e) salário de professores; f) bibliotecas; g) material didático; h) a formação de professores; l) laboratórios e, i) redução de turmas numerosa (cf. TORRES, 2007, p. 140). Estes insumos dependem da política nacional de educação, dos objetivos de cada governo e das intenções dos financiadores. Garantir que os alunos. No fim da sua escolaridade obrigatória, tenham um domínio sobre aquilo que foi ensinado – aprendizado - é o objetivo do governo de Moçambique e dos parceiros e, em suma, dos organismos internacionais que financiam a educação.

O relatório em análise destaca evidências claras dos benefícios de desenvolvimento socioeconômico de uma educação de qualidade. Afirma-se que “melhores resultados escolares – representados pelos testes escolares de desempenho dos alunos – estão intimamente relacionados

¹⁷ Idem, p. 17.

aos salários mais altos na vida futura”.¹⁸ O pressuposto é de que a escolarização de alta qualidade proporciona emprego de qualidade aos cidadãos e melhoria do potencial econômico nacional. Dito de outra forma, os indivíduos que apresentam diplomas de universidade de reconhecido mérito, pela sua qualidade, são rapidamente absorvidos pelo mercado de trabalho. Portanto, uma educação de qualidade traz consigo benefícios sociais significativos. Para melhorar a qualidade é preciso colocar a educação na agenda do governo. Isto significa estabelecer prioridades para educação e definir políticas que coloquem os alunos no centro da experiência de aprendizagem. Melhorar a qualidade de educação significa, também, dar prioridade aos espaços onde ocorrem os processos de ensino e aprendizagem e atualizar os métodos a partir de formações contínuas. O texto em estudo traz um outro componente que concorre para a qualidade de educação e que os governos também devem dar prioridade nas suas políticas educacionais. Trata-se de investimento no professor.

No relatório aponta-se a necessidade de equilíbrio entre o tempo e os recursos gastos na formação inicial e na formação continuada do professor como prioridade nas políticas dos governos. Assim, cada governo tem de definir políticas e estratégias de formação e incentivos para os professores. Avança-se a ideia de que:

Incentivos para a opção pela profissão docente estão intimamente ligados à remuneração e às condições de trabalho. Em muitos países com limitações de recursos, os salários dos professores são demasiadamente baixos para prover um padrão de vida razoável. Além disso, a remuneração de professores tende a diminuir ao longo do tempo em relação a outros grupos profissionais comparáveis. Em alguns casos, o problema pode ser minimizado pela melhoria do apoio central à gestão e à supervisão das escolas, garantindo o pagamento pontual de salários. Em outros casos, quando cuidadosamente implementados, o ensino multisseriado e a dupla jornada podem reduzir os custos unitários. A garantia de disponibilidade de professores para todas as escolas podem exigir também incentivos para o trabalho em áreas rurais.¹⁹

Embora a Declaração Mundial sobre Educação para Todos não tenha desenvolvido a questão da qualidade, ela foi identificada como pré-requisito para alcançar o objetivo de equidade. No Marco de Ação de Dakar 2000, declarou-se o acesso à educação de qualidade como um direito para todas as crianças. E, daí a qualidade foi um dos pontos mais discutidos, tendo sido colocado “no coração da educação”. Foi apresentada uma definição “ampliada de qualidade, que estabeleceu as características desejáveis para os alunos (estudantes saudáveis, motivados), processos (professores competentes utilizando pedagogias ativas), conteúdo (currículo relevante)

¹⁸ Idem, p. 20.

¹⁹ Idem, p. 22.

e sistemas (boa governança e alocação equitativa dos recursos)”.²⁰

Em relação ao entendimento da qualidade exposto acima, a UNESCO (2005) apresenta três princípios que tendem a ser amplamente consensuais: a) qualidade como relevância; b) qualidade como equidade de acesso e de resultados e, c) qualidade como observância adequada de direitos individuais. A educação de qualidade deve permitir que as crianças, jovens e adultos adquiram capacidades cognitivas, emocionais e criativas.

Na adequação das políticas definidas internacionalmente sobre educação (orientações/recomendações), o governo de Moçambique elaborou e aprovou, em 2003, a Agenda 2025, um instrumento no qual estão previstas as ações do governo para o desenvolvimento nacional. No campo da educação, foi definida uma política de fornecimento de lanches ou almoço gratuito nas escolas para as crianças desfavorecidas e/ou necessitadas. O objetivo dessa política é garantir uma educação básica para todos até 2025. Assim, o governo concebeu programas de “alimentação escolar gratuita”. Nesse instrumento, o governo afirma o seguinte: “na medida do possível, nas escolas primárias, deverão fornecer lanches, os chamados almoços escolares gratuitos para crianças”.²¹ Portanto, estrategicamente, o governo pretende reter mais os alunos na escola e reduzir as desistências, sobretudo para as moças e garantir o direito à “Educação para Todos”.

A conferência de Incheon e as orientações para a Educação 2030

As organizações internacionais contribuem para a formulação de políticas nacionais de educação. Elas estão sempre preocupadas com as questões educacionais e realizam fóruns para definir orientações internacionais com vistas ao desenvolvimento da educação. E, no âmbito do desenvolvimento da educação, foi realizada a conferência de Incheon envolvendo vários organismos internacionais, entidades políticas e especialistas de educação. De fato, em 2015, foi realizado o Fórum de Educação, na cidade de Incheon, na Coreia do Sul, do qual participaram 1.600 representantes dos 160 países e 120 Ministros. O Fórum foi organizado pela UNESCO e coorganizado pelo Banco Mundial (BM), UNICEF, PNUD, UNFPA, ONU Femme, ACNUR e resultou na aprovação da Declaração da Agenda Internacional para a Educação 2030, publicada pela UNESCO, em 2015. Nele, foram reafirmados os objetivos da conferência de Jomtien, na Tailândia, realizada, em 1990, sobre “Educação para Todos” e, reiterados em Dakar, Senegal, em 2000. Foi revisitado o relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos de 2005 e

²⁰ Idem: p. 29.

²¹ GOVERNO DE MOÇAMBIQUE, 2003, p. 135.

foram reafirmados os objetivos do Milênio, com maior enfoque para os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS4).

A visão dos organizadores e participantes da Conferência é transformar vidas dos cidadãos por meio da educação, reconhecendo-a como fator impulsionador do desenvolvimento social, econômico e humano. Grande compromisso assumido foi construir uma agenda de educação única e renovada. Trata-se de uma agenda que defende a inclusão e que está ancorada no ODS 4, que propõe “*assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos*”. Este foi a base de Agenda e o objetivo discutido.

A Agenda para Educação 2030, definida na conferência de Incheon, se inspira numa visão “humanista da educação e do desenvolvimento, com base nos direitos humanos e na dignidade; na justiça social; na inclusão; na proteção; na diversidade cultural, linguística e étnica; e na responsabilidade e na prestação de contas compartilhadas”.²² Ainda nesta visão, reafirmaram a educação como um bem público, um direito fundamental e a base que garante a efetivação de outros direitos. Foi reafirmado, também, que a educação é essencial para a paz, a tolerância, a realização humana e o desenvolvimento sustentável. Portanto, configurou elemento determinante para o combate à pobreza e ao analfabetismo, considerados males para a humanidade.

Durante a conferência foram discutidos 6 pontos fundamentais e transformados em orientações para os governos nacionais. Essas orientações são: 1) *educação inclusiva e justa*, 2) *extensão da duração da escolaridade*; 3) *educação de qualidade*; 4) *Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) e da Educação para a Cidadania Mundial (ECM)*, 5) *aprendizagem ao longo da vida* e, 6) *educação nas zonas de conflito*.

Educação inclusiva e justa constitui a primeira orientação da Educação 2030. Esta primeira orientação defende a necessidade de garantir o acesso à educação a todas as crianças, jovens e adultos. Uma educação equitativa e de qualidade e a promoção de oportunidades de aprendizagem ao longo da vida são responsabilidades dos governos. A garantia do direito à educação inclusiva e justa responde à meta de universalização da educação, Marco de Ação de Jomtien e reafirmado em Dakar, em 2000. Esta orientação “está inspirada por uma visão humanista da educação e de desenvolvimento com base nos direitos humanos e na dignidade, na justiça social, inclusão, proteção, diversidade cultural, linguística e étnica, bem como na responsabilidade e prestação de contas partilhadas por todos os interessados” (AKKARI, 2017, p. 944).

Akkari vai mais longe afirmando que:

“a inclusão e a equidade são a pedra angular da agenda de 2030. Se estes dois conceitos são fundamentais para esta primeira orientação, se faz necessário lutar contra todas as formas de exclusão e marginalização, bem como contra as disparidades e desigualdades no acesso, na participação e nos resultados da aprendizagem” (AKKARI, 2017, p. 944).

Aos governos nacionais, torna-se urgente promover mudanças necessárias nas políticas educacionais e concentrar esforços nos grupos mais desfavorecidos, especialmente as mulheres e pessoas com deficiência. Políticas específicas e ambientes de aprendizagem sensíveis às relações de gênero são necessárias e recomendadas. Para responder a esta orientação, Moçambique tem envidado esforço no sentido de melhorar infraestruturas, colocando rampas para que os alunos com deficiências de locomoção tenham acesso aos serviços educacionais. Mas, também, com ajuda de parceiros, está adquirindo máquinas e equipamentos para os alunos com deficiência visual e auditiva. Nos planos estratégicos de educação, estão previstas ações que incluem o fornecimento de lanches escolares, distribuição de livros e o equilíbrio entre moças e rapazes. O governo está comprometido com a causa de educação inclusiva e justa. A inclusão é tratada como elemento de igualdade e equidade.

A segunda orientação é *Extensão da duração da escolaridade*. Foi de entendimento geral a necessidade da extensão da escolaridade básica até 12 anos para os países ricos; e de 9 anos para os países em via de desenvolvimento. A extensão da escolaridade básica exige também a criação, a organização e institucionalização da educação da primeira infância, a chamada educação pré-escolar ou pré-primária. A Agenda impõe que se ofereça, para todos os níveis da educação básica, uma educação, gratuita, obrigatória e de qualidade.

A Agenda 2030 sugere que na extensão da escolaridade haja compromisso público em termos de financiamento, ou seja, a educação deve ser financiada com recursos do Estado e ser baseada em resultados de aprendizagem. Trata-se de uma educação que abrange crianças da primeira infância até aos 17 anos de idade, considerando-se que a criança entra na escola primária com 6 anos de idade e termina o ensino secundário aos 17 anos. Ainda esta orientação coloca a necessidade de prolongar a escolaridade e melhorar a aprendizagem. A orientação é paradoxal porque ela é assumida por muitos países, mas a luta pela garantia do direito à educação de qualidade a todas as crianças ainda é grande e difícil de ser vencida para os países pobres.

A terceira orientação concentra-se na *Qualidade de educação*. É uma questão transversal,

²² UNESCO, 2015, p. 7.

todos os países precisam garantir, além da extensão, a educação de qualidade. Insiste-se, nesta orientação, na melhoria dos resultados de aprendizagem. Isso requer a melhoria do sistema de ensino a partir da reforma educacional; das políticas curriculares; do financiamento adequado, do fortalecimento dos recursos materiais e humanos; da definição de critérios de avaliação dos resultados, da formação de professores em novas metodologias de ensino.

Os governos precisam conferir a autonomia aos professores para agir com responsabilidade e comprometimento durante o processo de ensino e aprendizagem; além de criar condições laborais e melhorar os salários dos professores e educadores. A melhoria dos salários dos professores constitui calcanhar de *Aquiles*, pois os governos dos países pobres, sobretudo, africanos, ainda não compreendem o significado da educação para o desenvolvimento socioeconômico. Dar salários significativos e oferecer formação e qualificações profissionais satisfatórias constitui grande incentivo/motivação para a melhoria da qualidade do setor.

Ainda sobre a qualidade, os sistemas de educação devem ser geridos de forma eficaz e eficiente, transparente e descentralizados, para responder às novas demandas. O Estado deve canalizar recursos suficientes para que a educação promova a qualidade, incutindo nos cidadãos a criatividade. Uma educação de qualidade garante aos cidadãos a aquisição de conhecimentos seguros e competências básicas de leitura, escrita e cálculo, assim como habilidades analíticas e de resolução de problemas, (cf. AKKARI, 2017, p. 945-946).

A quarta orientação/recomendação feita aos governos diz respeito à *Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) e da Educação para a Cidadania Mundial (ECM)*. Nesta orientação/recomendação, sugere-se que a escola/educação administre as competências, os valores, as atitudes que “permitem aos cidadãos levar uma vida saudável e gratificante, para tomar decisões conscientes e enfrentar os desafios locais e globais, através da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) e para a Educação para a Cidadania Mundial (ECM)” (AKKARI, 2017, p. 945-946). Esta orientação é contraditória na medida em que, de um lado, a Agenda recomenda a construção da cidadania planetária e mundial, de outro, os governos nacionais estão preocupados na construção de identidade locais e nacionais. Ou seja, as nações emergentes estão preocupadas com a construção de um sistema de ensino com uma identidade própria, resistindo à onda da globalização.

De acordo com a UNESCO (2015), a quinta orientação refere-se à *aprendizagem ao longo da vida*. Esta orientação assenta-se na promoção de oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos, em todos os contextos e em todos os níveis de ensino. Isso se traduz no acesso equitativo e de qualidade a partir da expansão das oportunidades de educação e de formação técnica e profissional para todos. Esta orientação contempla o ensino superior e o

componente de pesquisa. Novamente, é trazida a visão da educação de qualidade, que foi centro de discussão no relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos.

A sexta e última orientação é *Educação nas zonas de conflito*. As organizações internacionais e os parceiros entenderam que muitos países estão envolvidos em conflitos tribais e políticos. Alguns desses conflitos são causados pela distribuição desigual da renda; exclusão social e política, terrorismo e a busca desenfreada de recursos naturais e minerais que os países detêm. Ainda outros sofrem, anualmente, de calamidades naturais que obrigam o envolvimento de organizações nacionais e internacionais para aliviar às pessoas afetadas. Nessas zonas ou países, muitas crianças, jovens e adultos ficam fora do sistema escolar.

Ainda há um pleno reconhecimento da comunidade internacional sobre o sofrimento e a pobreza que as pessoas passam nas condições de conflito, como: crises, a violência e ataques contra as instituições de ensino, desastres naturais e pandemias. Assim, o apelo deixado na conferência de Incheon aos governos é, como destaca Akkari, desenvolver sistema de ensino mais “inclusivos, ágeis e flexíveis para atender às necessidades de crianças, jovens e adultos que são confrontados com estas situações, incluindo pessoas internamente deslocadas dentro de seus próprios países e refugiados” (AKKARI, 2017, p. 946). Para responder à questão das calamidades naturais (cheias e inundações, ciclones, etc.) recomenda-se aos governos construir infraestruturas resilientes. Os governos sentem-se na obrigação de garantir que todos os alunos tenham educação de qualidade em todos os níveis; e de assegurar que cada aluno conclua, com sucesso, a escolaridade obrigatória. Ou seja, que cada aluno saia da escola com certificado reconhecido e de qualidade para o exercício da sua atividade profissional.

As primeiras orientações referem-se à educação humanística, reafirmando o argumento segundo o qual a educação é um projeto antropológico; e as segundas reafirmam a presença inquestionável da política neoliberal e a globalização da educação. Portanto, nesta declaração, estão expostas orientações políticas de âmbito internacional que devem ser adotadas e adaptadas pelos Estados Nações na definição das políticas educacionais. Há razões suficientes que dão suporte ao argumento segundo o qual a educação está nas agendas internacionais e que uma política educacional, por mais que pensa que é nacional, transcende o âmbito nacional para internacional. Portanto, a educação é o campo de disputas nacionais e internacionais.

Nestas orientações pode-se identificar e acomodar áreas prioritárias para cada agência internacional. A UNESCO tem como foco a Educação inclusiva; extensão da escolaridade para 9 anos, em países em via de desenvolvimento; e para 12 anos, em países desenvolvidos; construção de sistema educativos que possam responder às necessidades de aprendizagem das crianças das zonas de conflito e vulneráveis às calamidades naturais.

Banco Mundial, OCDE, FMI e outros organismos internacionais de caráter capitalista, responsáveis pela assistência técnica, política e financeira, têm como foco a Aprendizagem ao longo da vida, Educação de qualidade, Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) e Educação para a Cidadania Mundial (ECM). A intervenção gigantesca do BM, OCDE, FMI e outros organismos na assistência técnica, política e financeira no setor da educação, significa, em certa medida, a redução do papel da UNESCO enquanto instituição responsável pela educação.

No domínio da governança, Agenda da Educação 2030 concentra-se no nível nacional. “Os governos têm a responsabilidade principal de cumprir com o direito à educação e desempenham um papel central como guardiões do gerenciamento e do financiamento eficiente, equitativo e eficaz da educação pública”.²³ Segundo o relatório, os governos nacionais estão na obrigação de manter a liderança política para a educação e guiar o processo de contextualização e implementação dos objetivos e das metas da Educação 2030, tendo em conta as experiências e as prioridades nacionais. Na governança, os estados nacionais são chamados a garantir uma gestão transparente e inclusiva. Portanto, na gestão educativa, a orientação é envolver os parceiros nacionais e internacionais, reservando-se ao Estado a função de regular padrões; melhorar a qualidade; reduzir as disparidades entre regiões, províncias, distritos, comunidades e escolas.

Na conferência de Incheon também foi frisado que “os governos deveriam, nos contextos em que for apropriado, integrar o planejamento da educação com a redução da pobreza, com estratégias de desenvolvimento sustentável e respostas humanitárias, além de garantir, ao mesmo tempo, que as políticas estejam alinhadas com as obrigações legais do governo de respeitar, proteger e fazer cumprir o direito à educação”.²⁴

Ainda na senda da governança, há uma expectativa de que, até 2030, os Estados tenham democratizado o processo de tomada de decisões e as prioridades dos cidadãos sejam refletidas no desenvolvimento e na implementação de políticas educacionais em todos os níveis do sistema de ensino. Os governos podem envolver os parceiros na planificação, implementação e monitoria dos processos de educação. “As parcerias, em todos os níveis, devem ser guiadas pelos princípios de um diálogo político aberto, inclusivo e participativo, junto com responsabilização, transparência e sinergias mútuas”.²⁵ Entende-se que a participação deveria começar com o envolvimento das famílias e das comunidades para incentivar à transparência e garantir uma boa governança na administração educacional.

A realização das conferências internacionais sucessivas, nas quais são discutidos

²³ UNESCO, 2015, p. 57.

²⁴ Ibidem.

objetivos da educação, elaboradas orientações para os governos nacionais e a concebidas agendas internacionais, ilustra a crescente influência das organizações internacionais e o papel que estas desempenham na assistência técnica, política e financeira na educação. Devido às influências que as organizações internacionais têm sobre a educação, os governos nacionais são forçados a acelerar a descentralização, reduzindo alguns poderes. Segundo Rosa Maria Torres (2007, p. 136), para melhorar a qualidade de educação, os governos devem manter centralizadas quatro funções: “a) fixar padrões; b) facilitar os insumos que influenciam o rendimento escolar; c) adotar estratégias para flexibilizar a aquisição e uso de insumos e, d) monitorar o desempenho escolar”. A centralização das quatro funções para o Estado, pressupõe a fragilidade dos governos no financiamento da educação. Com efeito, quando os governos nacionais não financiam a educação com Orçamento Geral do Estado (OGE), usando fundos provenientes dos parceiros e das instituições internacionais para o financiamento do setor da educação, acabam sendo reduzidos a funções pouco significativas.

Políticas educacionais em Moçambique e implementação das Agendas locais

As justificativas para as grandes transformações nas políticas educacionais ou, simplesmente, as reformas educacionais, se fundam, por um lado, na adequação às mudanças do regime político, no desenvolvimento socioeconômico do país (portanto, agendas locais) e, por outro, no cumprimento das orientações/recomendações e agendas globais sobre a educação. Assim, o termo *glocals* se refere, ao mesmo tempo, a globais e locais. Em Moçambique, as transformações no setor da educação, começadas desde 1974, têm respondido às políticas locais e globais. Moçambique é um país jovem, que se afirmou como um Estado-nação depois da independência Nacional, ocorrida em 1975. Com efeito, a primeira intervenção do governo nascido depois da Independência, na área da educação, foi nacionalizar a educação e organizar o Sistema Nacional da Educação. A prioridade do governo foi organizar um Sistema Nacional da Educação (SNE) que fosse inclusivo e tivesse características socialistas.

A construção do SNE estava sob a alçada do Plano Prospectivo Indicativo (PPI), um projeto desenhado pelo governo, que visava desenvolver Moçambique em 10 anos. As diretrizes para a construção do SNE foram lançadas, em 1977, no terceiro congresso da FRELIMO e a obrigatoriedade era que cada setor administrativo ou instituição devia definir as políticas de desenvolvimento em função do PPI. E, uma vez que tinha sido adotado o regime socialista como orientação política, todas as instituições do novo estado moçambicano deveriam ser construídas

²⁵ UNESCO, 2015, p. 58.

sob matriz socialista. Assim, foi adotado o princípio de Homem Novo, característico do socialismo, que foi orientando todo projeto social da educação.

Em 1983, foi aprovada a Lei 4/1983 do Sistema Nacional de Educação. Lei do Sistema Nacional de Educação é um instrumento jurídico, no qual se estabelecem os fundamentos, princípios e objetivos do SNE. Esta lei constituiu um marco fundamental e uma ruptura com o Sistema de educação português. Com esta lei, foi construído um sistema de educação moçambicana, embora com características socialistas. Com efeito, um dos princípios da lei era a formação do Homem Novo, homem liberto de toda carga ideológica e da política colonial, liberto dos valores negativos da formação tradicional, capaz de assimilar e utilizar a ciência a serviço da revolução.

Na alínea a) do Artigo 1, da Lei do SNE, afirma-se que “Educação é um direito e um dever de todo o cidadão, o que se traduz na igualdade de oportunidades de acesso a todos os níveis de ensino e na educação permanente e sistemática de todo o povo”. Entre os objetivos, cabe destacar dois que podem ser encontrados nas orientações das conferências sobre educação. A luz do número 2, alíneas b) e c) do artigo 4, da Lei 4/83 do SNE, figuram como objetivos: “Erradicar o analfabetismo de modo a proporcionar a todo o povo o acesso ao conhecimento científico e o desenvolvimento pleno das suas capacidades; introduzir a escolaridade obrigatória e universal de acordo com o desenvolvimento do país, como meio de garantir o acesso à educação básica a todos os jovens moçambicanos”. Os dois objetivos transitam para as leis subsequentes e estão alinhados com as orientações das agendas globais da educação no mundo.

Nos finais da década 80, os ventos neoliberais na organização e administração dos serviços públicos começaram a se fazer sentir e fragilizar o regime socialista, em Moçambique. A partir de 1987, o governo moçambicano recebeu pressão das organizações internacionais como BM, UNESCO, FMI para a mudança do regime socialista para o regime capitalista. Uma das teses apresentadas era de que, para o desenvolvimento socioeconômico, o país deveria se abrir à economia do mercado e ao regime democrático. Foi nessa perspectiva que, em 1990, foi revista a Constituição da República de Moçambique, que abriu uma nova fase de construção de um Estado de Direito e da democracia multipartidária.

Revista a Constituição da República, alguns princípios socialistas e o projeto social de formação de Homem Novo foram abandonados. Novas perspectivas de interpretação da realidade social e políticas substituíram a lógica socialista. O Estado moçambicano assumiu o rosto neoliberal, defendendo a liberdade política, econômica e social. No entanto, de acordo com a política neoliberal, se enfatizou mais a liberdade econômica, abrindo-se à lógica do mercado. Com efeito, dois anos depois, para a adequação do SNE à nova política neoliberal, foi

revista a Lei 4/83 do SNE, tendo sido aprovada e publicada a Lei 6/92. Esta lei abriu possibilidades para que a educação fosse organizada de acordo com a lógica neoliberal e com fortes tendências para a privatização. No Artigo 1, da Lei 6/92, na sua alínea b), afirma-se: “O Estado no quadro da lei, permite a participação de outras entidades, incluindo comunitárias, cooperativas, empresariais e privadas no processo educativo”.

Este artigo anuncia, juridicamente, uma virada de socialista para capitalista. Sobretudo, a entrada do Estado moçambicano na política neoliberal. Ora, a característica fundamental da política neoliberal é a liberdade política, econômica e social. A sua tendência é assumir os setores sociais, reduzindo o espaço de manobra dos estados nacionais. A abertura à política neoliberal teria sido anunciada na conferência de Jomtien, quando se jnn assumiu que educação está na Agenda Mundial e o compromisso de todos os países é garantir a “Educação para Todos”. Garantir a Educação para Todos não é tarefa apenas dos estados nacionais, mas de todos os organismos nacionais e internacionais. É aqui onde as organizações multilaterais e bilaterais encontram espaço para financiar às reformas curriculares, implementar e avaliar às políticas educacionais.

Uma das orientações da Conferência de Jomtien, que se encontra na lei 6/92, é a extensão da escolaridade obrigatória conforme o desenvolvimento de cada estado-nação. De acordo com o artigo 3, na alínea b) um dos objetivos é: “garantir o ensino básico a todos os cidadãos de acordo com o desenvolvimento do país, através da introdução progressiva da escolaridade obrigatória”. Esta redação pode ser encontrada também na Política Nacional de Educação, de 1995. A partir de 1992, começou o processo de privatização vertical e horizonte da educação em Moçambique. Para responder ao desafio da Educação para Todos, o governo moçambicano abriu portas para escolas privadas e comunitárias. Mas, também, se dedicou à extensão da rede escolar, embora tenha se esquecido da formação de professores. A privatização da educação visa, de um lado, reduzir as tarefas do Estado, para este ocupar-se em estabelecer critérios e padrões e produção de currículos e políticas; de outro, estender a mão do estado para as áreas onde não consegue chegar, objetivando promover a Educação para Todos.

A liberalização da educação culmina com a privatização. Clive Belfield e Henry Levin (2004), em sua obra, intitulada *A Privatização da Educação: Causas e implicações*, definem a privatização como sendo todo o processo de “transferência de atividades, provisão e responsabilidades do governo/instituições e organizações públicas para indivíduos e organizações privadas” (BELFIELD; LEVIN, 2004, p. 17).

A privatização no setor da educação tornou-se uma realidade no mundo. Ela ocorre como uma pressão exercida pelos agentes econômicos ao estado para descentralizar as atividades

educacionais. Em todos os casos, a privatização da educação pode ocorrer de duas formas. A primeira, que consiste em inscrever os alunos nas escolas privadas. Neste sentido, a educação deixa de ser oferecida, monitorada e avaliada pelo Estado. A segunda, consiste no financiamento da educação a partir dos fundos privados. Neste caso, o governo deixa de usar os impostos e empréstimos para financiar o setor da educação. Partindo da aceção de que o Estado tem poucos recursos para gerir a educação, as instituições comunitárias e privadas podem organizar e gerir a educação. Assim, os pais podem escolher as escolas para matricular os seus educandos.

De fato, “a educação pode ser prestada por organizações privadas, como escolas ou universidades geridas e providas por privados, sem qualquer necessidade de recorrer a instituições governamentais. Estas escolas privadas podem ser dirigidas por grupos religiosos, empresas privadas, associações de solidariedade ou outros” (BELFIELD; LEVIN, 2004, p. 17). Estes autores apresentam diferentes formas de privatização da educação, a saber: a) Cheque-ensino; b) escolha de escolas públicas; c) desregulamentação da escola pública; c) Contratação de serviços específicos; d) benefícios e isenção fiscal às famílias; e) ensino doméstico e pagamentos privados à educação; f) competição entre escolas e instituições educativas; h) implementação de programas de privatização.

Em relação à privatização baseada nos *cheques-ensino*, os pais e encarregados de educação recebem, em forma de dívida, uma determinada quantia para pagar os estudos dos seus educandos. Essa quantia é disponibilizada pelo governo ou instituições privadas. A privatização baseada em cheques-ensino é o fundamento forte da política neoliberal. Os neoliberais fazem críticas à continuidade da escola pública manter o monopólio do ensino gratuito. Libâneo, Oliveira e Toschi (2007), afirmam que as instituições internacionais, como o Banco Mundial sugerem que os estados nacionais podem garantir a educação gratuita, mas isso sem implicar que seja necessariamente gerida pelo Estado. Segundo a perspectiva neoliberal, os Estados deveriam distribuir cheques aos pais e encarregados de educação, para que eles possam matricular os seus educandos nas escolas da sua preferência, “cabendo ao mercado de escolas públicas e particulares disputar esses cheques. Assim, as escolas públicas não receberiam recursos do Estado e se manteriam com o recebimento desses valores em condições iguais às das particulares alterando-se, assim, o conceito do público” (LIBÂNEO, OLIVEIRA e TOSCHI, 2007, p.132).

Desta forma, implementar-se-ia a política de livre escola, uma das propostas fundamentais da política neoliberal sobre a privatização da educação. As escolas que eram financiadas, através das receitas públicas ou impostos, deixariam de se beneficiar desse financiamento. Os pais e encarregados de educação podem escolher a escola que acharem conveniente e as escolas que não tiverem alunos suficientes poder-se-iam fechar. Ou então, o

Estado financiaria aos estudantes sem condições financeiras, mas que estes, depois da formação, poderiam restituir ao estado os gastos pela formação. Trata-se de um modelo de privatização baseado em cheque-ensino, um modelo dá mais liberdade de escolha das escolas para os educandos.

No que diz respeito à *escolha de escolas públicas*, o governo pode incentivar aos pais para escolher algumas escolas públicas, com objetivo de manter o controle sobre a gestão das escolas. No geral, os pais matriculam os seus educandos nas escolas localizadas perto das suas residências. A escolha de escolas próximas tem sido característica de países em via de desenvolvimento, cujos transportes são precários. Mas, este modelo de privatização dá mais liberdade e se designa de livre-escolha. A Livre-escolha é característica fundamental da pauta neoliberal. Sobre a *desregulamentação da escola pública*, a pauta neoliberal defende que “as escolas públicas são geridas por leis e regulamentos governamentais, que implicam o perigo de aquelas ficarem tão sobrecarregadas por decretos, leis, circulares, tradições e métodos burocráticos que conduzam a ineficiências e excessiva rigidez (BELFIELD; LEVIN, 2004, p. 24). Para reduzir o cenário da burocracia que sufoca o pleno funcionamento das escolas públicas, é preciso criar escolas privadas isentas dos regulamentos excessivos.

Na questão da *contratação de serviços específicos*, entende-se que as escolas oferecem um conjunto de serviços, que incluem não apenas administração do conhecimento ou instrução, mas também alimentação, instalações desportivas, transportes, agentes de limpeza e segurança, aconselhamento psicológico e vocacional, assistência médica e serviços bancários. Alguns desses serviços são paralelos e são contratados das firmas privadas. Os pais e encarregados de educação se preocupam mais pela educação que os seus educandos recebem do que por aquele que a provisiona. Assim, quem se revelar mais eficiente na provisão dos serviços de educação pode receber mais alunos. Esta tem sido a abordagem mais frequente e menos polêmica da privatização da educação, pois há um número elevado de serviços, prestados pela escola, que não são diretamente educativos. Com efeito, nas últimas décadas, a escola tornou-se um mercado no qual todos os agentes comerciais e prestadores de serviço oferecem o que têm, mas que não tem relação com o conhecimento nem com valores culturais.

Quanto aos *benefícios e isenções fiscais às famílias* como forma de privatização da educação, Clive Belfield e Henry Levin afirmam que uma forma de encorajar as despesas privadas na educação é através dos benefícios fiscais. As famílias usufruem dos benefícios fiscais, através da utilização de serviços educativos. Os benefícios fiscais equiparam-se à privatização, pois a concessão de bolsas de estudos aos alunos das escolas privadas é uma forma de encorajar os agentes do direito privado a prover os serviços educativos. Ainda no âmbito da

privatização da educação, surgiu a componente designada o *ensino doméstico e pagamentos privados de educação*. Nesta componente, as famílias acreditam que quer as escolas públicas, quer as escolas privadas, não oferecem a educação apropriada aos seus filhos, ou seja, os seus educandos não aprendem na escola e, por isso, recorrem a explicações domésticas ou caseiras. Há uma crença de que os professores não conseguem transmitir os conhecimentos com qualidade e o explicador é a pessoa indicada. Assim, as famílias pagam aulas extra privadas - "explicações", o equivalente ao *reforço escolar*.

No que tange à *competição entre escolas e instituições educativas* como forma de privatização, os autores supracitados, inspirados na política neoliberal, defendem que “uma forma de criar um mercado educativo é incentivar as escolas - ou outro tipo de organizações educativas - a competirem entre si”. Com efeito, quando uma instituição de ensino não tem concorrentes, ela pode não responder às necessidades dos alunos. A competição obriga as escolas a se organizarem e contratarem professores de qualidade, sob risco de ficar sem alunos. Os pais e encarregados de educação estão preocupados com a qualidade dos seus educandos. Quando ocorre a competição, as famílias escolhem a escola que mais responde às necessidades de aprendizagem significativa. A competição pode obedecer aos seguintes critérios: i) abertura de novas escolas (privadas e públicas) no mercado e; ii) descentralização da educação.

Por fim, *implementação de programas de privatização*, que consiste em privatizar o fornecimento, financiamento, monitorização e avaliação dos serviços educativos. Nesta senda, os organismos internacionais, que funcionam como agentes privados, podem financiar, implementar e avaliar as políticas educacionais de forma independente; e resultados obtidos na avaliação podem ser usados para impulsionar o governo a realizar as transformações e/ou mudanças curriculares. Sob essa forma de privatizar a educação, ocorre a criação de programas de bolsas de estudo. Em resposta às preocupações sobre a melhoria da qualidade de educação, foram construídos quatro pilares para a educação, que se tornaram paradigmas. Trata-se dos quatro saberes resultantes da conferência de 1990, que estão perpassando às políticas e reformas curriculares. Os quatro saberes da educação foram instituídos como orientação e são: saber (saber), saber ser, saber conviver junto com os outros e saber fazer. Estes saberes foram definidos como a base de educação de qualidade.

Ainda no âmbito dos quatro saberes e em nome da qualidade, houve uma preocupação em quebrar a distância entre os saberes da ciência moderna e os saberes tradicionais autóctones. Ou seja, pela orientação, todos os países deveriam valorizar o componente disciplinar cultura, nos currículos. A partir de então, os estados nacionais realizaram reformas curriculares no sentido de adequar a ciência com a cultura dos alunos. Nesse sentido, os currículos foram concebidos

tendo em conta o valor epistemológico da cultura e a necessidade de resgatar os valores históricos, sociais, econômicos e culturais dos alunos. Daqui emergiu o componente do currículo local como uma parte do currículo nacional que integra os conteúdos relevantes para aprendizagem dos alunos.

Em Moçambique, essa política foi implementada, em 2004, na reforma que se iniciou no ensino básico e foi se estendendo até o ensino secundário geral. Trata-se da reforma que não só trouxe muitas inovações ao ensino básico (essas inovações não são objeto de discussão), mas também, ao nível político, acomodou a orientação relacionada à isenção das taxas de matrícula na educação básica. É preciso esclarecer que, até 2018, a educação básica em Moçambique incluía as sete primeiras classes/ano do ensino primário. Quatro questões políticas foram determinantes para esta reforma. A primeira, relacionada com a expansão das oportunidades educativas, através da maximização da rede escolar e da oferta da educação para todos. Esta questão responde à exigência da universalização do Ensino Básico, que estava subscrita no plano de combate ao analfabetismo e à pobreza; e à consolidação da paz e da unidade Nacional. Segundo Basílio (2012, p. 44), foi nesse âmbito que, em 2004, “o governo moçambicano anunciou o ensino gratuito da 1ª a 7ª classes/ano, abolindo o pagamento de taxas de matrículas no Ensino Básico; e aumentou Escolas Primárias Completas no país como forma de diversificar as oportunidades”.

A segunda questão estava relacionada à melhoria da qualidade do ensino. Para esta questão, a preocupação, o governo sentiu-se obrigado a priorizar a formação contínua de professores, a distribuição gratuita do material escolar e a reforma curricular. Pelo entendimento do governo, “a melhoria da qualidade significaria a adequação de conteúdos curriculares às condições econômicas, políticas, sociais e culturais, a formação de professores e distribuição do material” (BASÍLIO, 2012, p. 45).

A terceira diz respeito à descentralização da educação. A descentralização da educação consistia em passar a gestão para os municípios e para os agentes do direito privado. Aqui, reitera-se, mais uma vez, componente privatização como uma possibilidade de passar os serviços de educação geridos pelo governo para outros sujeitos coletivos. A quarta questão, não menos importante, é a adaptação do sistema educacional às novas condições socioeconômicas do mundo. Os ventos da globalização permitem a transferência das políticas educacionais. As influências das Organizações Internacionais são fortes nas transformações das políticas educacionais. A economia do mercado internacional é determinante na construção dos currículos e Moçambique deveria se adequar aos novos ditames da organização das políticas educacionais.

Embora se reconheça que a educação é um direito e uma chave para prosperidade ou para

o desenvolvimento socioeconômico, que deve ser organizada e gerida pelo Estado, os neoliberais afirmam que a noção da educação como um direito conflitua com a visão, segundo a qual a educação é um serviço que satisfaz às necessidades básicas dos cidadãos, que são supridas de forma mais eficiente pelas instituições privadas, em razão de mecanismo do mercado. O setor privado incentiva a competição e diminui a burocracia e a inércia do sistema público (cf. HADDAD, 2008, p. 96).

Em dezembro de 2018, foi revista e reajustada a lei 6/92, pela lei 18/2018. Esta lei acomoda as novas orientações advindas do ODS 4 e da educação 2030 e da conferência realizada em Incheon. À primeira vista, as mudanças realizadas no SNE aparecem como grandes inovações. Essas mudanças referem-se à introdução da educação gratuita de 9 anos; institucionalização da educação pré-escolar como um subsistema; aprendizagem ao longo da vida; introdução do regime de monodocência; introdução da política educativa para as zonas vulneráveis e de conflito. Essas mudanças foram descritas acima e figuram como orientações e compromissos assumidos em 2015. O livro *Revisão das Políticas Educacionais em Moçambique*, publicado em 2019; e a Lei 18/2018 do SNE, expressam a necessidade da extensão da escolaridade obrigatória para nove anos, um compromisso firmado em Incheon pelos países participantes como uma das inovações. A extensão da escolaridade obrigatória foi reiterada, como se pode ler no seguinte trecho, que mostra o comprometimento:

Motivados por nossas conquistas significativas na expansão do acesso à educação nos últimos 15 anos, vamos garantir o fornecimento de educação primária e secundária gratuita, equitativa, de qualidade e com financiamento público por 12 anos, dos quais ao menos nove anos de educação obrigatória, obtendo, assim, resultados relevantes de aprendizagem.²⁶

Em 2021, Basílio publicou um capítulo do livro com o título *Políticas educacionais e a agenda internacional para a educação 2030 em Moçambique: Continuidades e discontinuidades de paradigmas*. Nele, Basílio analisa de forma comparativa a lei 18/2018; a Revisão das Políticas educacionais e o Relatório de Incheon (2015). Em sua análise, o autor constata que os dois primeiros documentos são fruto de observância das orientações e destaca que “a extensão da escolaridade obrigatória, responde, em certa medida à questão de maximização das oportunidades educativas e/ou ao problema da erradicação do analfabetismo” (BASÍLIO, 2021, 72.) No caso em apreço, no artigo 7 da Lei 18/2018 do SNE, afirma-se que a escolaridade obrigatória passou de 7 anos para 9 anos. O que significa que a educação obrigatória vai da 1ª a 9ª classe”.

Ainda no mesmo artigo, apresenta-se a organização do ensino primário em único ciclo de 6 anos, reduzindo, assim, a duração do ciclo primário, que era de 7 anos, para 6 anos. A 7ª classe/ano foi integrada no primeiro ciclo de ensino secundário, passando a ter 6 classes/anos no ensino primário e 6 classes/anos no ensino secundário. Essa extensão preconiza assegurar que as crianças, depois da 9ª classe/ano, sejam capazes de interpretar a sua vida e a vida das comunidades, ou melhor, sejam capazes de dominar a ciência, a literatura, o sistema numérico e a cultura geral. No entanto, a educação gratuita abrange apenas as seis classes/ano do ensino primário. Como se pode ler no artigo 8 da lei acima citada, “A frequência do ensino primário é gratuita, nas escolas públicas, estando isento de pagamento de propinas”. Essa foi considerada como inovação, mas acima foi descrita como orientação da Agenda 2030. É verdade que pela extensão, a lei 18/2018 trouxe uma vantagem, pois os alunos se sentem obrigados a ficar no sistema até nove classes/anos, contrariamente à lei 6/92, que preconizava a escolaridade obrigatória e gratuita de sete classes/anos. A extensão da escolaridade obrigatória assenta-se no pressuposto de que poderá permitir a melhoria do aprendizado dos alunos.

A Agenda 2030 defende a extensão da duração da escolaridade obrigatória como mecanismo para melhorar o aprendizado. Para isso, recomendaram aos governos introduzir o subsistema de educação infantil (pré-escola), ou estender a educação básica de qualidade, gratuita e obrigatória até pelo menos 9 anos. A Akkari, em seu artigo *A agenda internacional para educação 2030: consenso “frágil” ou instrumento de mobilização dos atores da educação no século XXI*, publicado em 2017, destaca que a “Agenda prevê 12 anos de educação básica (ensino fundamental e médio) de qualidade, gratuita e equitativa, com financiamento público, com pelo menos 9 anos obrigatórios, baseado em resultados de aprendizagem”.

No que concerne à aprendizagem ao longo da vida, descrita acima, também constitui uma inovação da conferência, que é apropriada pelos países nas transformações de políticas educacionais. Assim, a lei 18/2018 e o livro *a Revisão das Políticas educacionais em Moçambique* apresenta este elemento como inovação. “Aprendizagem ao longo da vida para todos faz parte de um conjunto de opções e prioridades que resultam da Declaração da Educação 2030 e que está alinhada com os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável 4” (BASÍLIO, 2021, p. 75). Um dos compromissos assumidos pelos países e organizações internacionais que participaram da conferência de Incheon é de garantir e promover a educação ao longo da vida para todos. No relatório *Educação 2030: Declaração de Incheon e Marco de Ação para a implementação do Objetivo do Desenvolvimento Sustentável 4*, publicado pela UNESCO, em dezembro de 2015, lê-se:

²⁶ UNESCO, 2015, p. 9.

Comprometemo-nos a promover, com qualidade, oportunidades de educação ao longo da vida para todos, em todos os contextos e em todos os níveis de educação. Isso inclui acesso equitativo e mais amplo à educação e à formação técnica e profissional de qualidade, bem como ao ensino superior e à pesquisa, com a devida atenção à garantia de qualidade. Além disso, é importante que se ofereçam percursos de aprendizagem flexíveis e também o reconhecimento, a validação e a certificação dos conhecimentos, das habilidades e das competências adquiridos por meio, tanto da educação formal, quanto da educação informal. Comprometemo-nos, ainda, a garantir que todos os jovens e adultos, especialmente as meninas e as mulheres, alcancem níveis de proficiência em habilidades básicas em alfabetização e matemática, que sejam relevantes e reconhecidos, adquiram habilidades para a vida e tenham oportunidades de aprendizagem, educação e formação na vida adulta. Também nos empenhamos com o fortalecimento da ciência, da tecnologia e da inovação. Tecnologias de informação e comunicação (TIC) devem ser aproveitadas para fortalecer os sistemas de educação, a disseminação do conhecimento, o acesso à informação, a aprendizagem de qualidade e eficaz e a prestação mais eficiente de serviços.²⁷

Este paradigma trouxe uma nova visão que aparenta ser diferente do paradigma de “Educação para Todos”. Em alguns textos, o conceito da “educação ao longo da vida para todos” se designa por aprendizagem ao longo da vida. No prefácio do livro *Revisão das políticas educacionais: Moçambique*, está enfatizado que a:

Agenda 2030 do Desenvolvimento Sustentável e o Marco de Ação da Educação 2030 representam, hoje, um novo impulso para a ação. Os compromissos adotados ao nível global exigem um esforço de adaptação das políticas e dos planos educacionais nacionais de forma a responderem às diferentes metas do Objetivo 4 de educação.²⁸

A noção de Aprendizagem ao longo da vida pretende trazer uma abordagem que visa, segundo o relatório da UNESCO (2015), sublinhar a promoção de uma aprendizagem que resulte na aquisição de saberes, competências, valores e atitudes relevantes para a vida do graduado. A implementação de regime de monodocência visa reduzir a mão-de-obra no sistema e os custos do estado. Em Moçambique, a educação é considerada como um dos serviços mais caros. A Folha salarial é mais pesada no setor da educação. Um estudo comparativo entre Moçambique, Malawi e Serra Leoa, organizado por Sérgio Haddad (2008), aponta que Moçambique gasta muito dinheiro no pagamento dos professores. E uma das orientações de Incheon para os países pobres é reduzir os gastos através da introdução de regime de monodocência. Essa é uma das medidas baseadas nas restrições de gastos com os salários.

²⁷ MINEDH e UNESCO, Revisão de Políticas educacionais de Moçambique. Maputo, MINEDH/UNESCO, 2019, p. 10.

A organização da educação pré-escolar constituiu uma inovação para o SNE, apesar de dificuldades relacionadas aos materiais escolares (livros do aluno e professores, currículo), formação dos educadores com base na nova visão. Contudo, esta também figura como uma das grandes orientações e compromissos de Incheon. Entende-se que a educação pré-escolar é fundamental para o desenvolvimento da criança e a preparação para o ingresso da educação primária. A criança começa a desenvolver as suas potencialidades na educação pré-escolar. Desta forma, pode-se aferir que as chamadas grandes mudanças ou transformações da lei 18/2018 do SNE responde às demandas/recomendações da conferência de Incheon, assim como, o livro *Revisão de políticas educacionais em Moçambique*, publicado em 2019, que recomenda ao governo realizar algumas mudanças no sistema, está sobalçada das orientações das Agências Internacionais e Bilaterais que financiam a educação para os países em via de desenvolvimento.

Considerações finais

O artigo *Educação nas agendas globais: Novos enfoques para as políticas educacionais em Moçambique*, se desafiou a analisar a educação a partir das agendas globais e a verificar a influência dessas agendas no desenho e implementação das políticas nacionais de educação e no financiamento da educação. Embora não tenha sido desenvolvido com clareza o assunto de financiamento, as instituições internacionais são fundamentais nas reformas educativas e no financiamento da educação.

Defendeu-se, entre linhas, a tese de que as políticas nacionais de educação deixaram de ser de exclusiva responsabilidade dos estados nacionais e tornaram-se objeto de debate e financiamento das agências globais. Portanto, o artigo procurou mostrar que os estados nacionais, como Moçambique, definem as políticas educacionais em cumprimento das orientações/recomendações das agendas globais que se apresentam em relatórios resultantes das conferências mundiais sobre a educação, como: as Conferências de Jomtien (1990), de Salamanca (1994), de Dakar (2000), Relatório de Monitoramento Global de Educação Para Todos (2005), conferência de Incheon (2015). Nesta senda, defendeu-se que a educação não é apenas uma agenda nacional, mas internacional; e sistemas nacionais de educação são desenhados e desenvolvidos em função das orientações globais. Portanto, uma política educacional, por mais que se considere nacional, é, na realidade, internacional, pois, por um lado, arrasta consigo algumas orientações internacionais e, por outro, é resultado de experiências de outros países e de intelectuais cosmopolitas (consultores) que expande à sua cultura e não se

²⁸ Ibidem.

deixa influenciar pela cultura dos países onde realizam as consultorias educacionais.

Assim, este artigo contribui para compreender o papel dos estados nacionais e das agências internacionais no desenho e implementação das políticas educacionais no mundo em geral e, em Moçambique, em especial. O artigo é um referencial teórico para análise de políticas educacionais no âmbito nacional e internacional e traz uma visão sobre compromissos assumidos pelos organismos multilaterais e bilaterais e as orientações mundiais sobre a Educação, assim como os compromissos dos estados nacionais na organização/definição e implementação das políticas educacionais; na gestão, monitoria e avaliação da educação. Termina defendendo a ideia de que todas as mudanças educacionais são realizadas em função das orientações internacionais e não em função das necessidades nacionais. Isto tem sido a razão do fracasso das políticas educacionais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AKKARI, Abdeljalil. **Internacionalização das políticas educacionais: Transformações e desafios**. 1ª ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

_____ Agenda internacional para educação 2030: Consenso «frágil» ou Instrumento de mobilização dos atores de educação no século XXI? In: **Revista. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 17, n. 53, p. 937-958, 2017.

BASÍLIO, Guilherme. Políticas educacionais e a agenda internacional para a educação 2030 em Moçambique: Continuidades e discontinuidades de paradigmas. In: MUBARAK, Rizuane, CHIBEMO, Júlio Taimira; FREIXO, Manuel Vaz (Orgs.). **Uma educação para o século XXI**. Beira: Editorial Universitária da UNIAC, 2021, p. 65-84.

BASILIO, Guilherme. **Os saberes locais e o novo currículo do ensino básico em Moçambique**. 1ª ed. Maputo: Texto Editores, 2012.

BELFIELD, Clive; LEVIN, Henry. **A Privatização da Educação: Causas e Implicações**. 1ª ed. Porto: Edições ASA, 2004.

HADDAD, Sérgio (Org). **Banco Mundial, OMC e FMI: O impacto nas políticas educacionais**. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos, OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: Políticas, estrutura e organização**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

TORRES, Rosa Maria. Melhorar a qualidade da educação básica? Estratégias do Banco Mundial. In: TOMMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Orgs.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2007, p. 125-275.

DOCUMENTOS:

GOVERNO DE MOÇAMBIQUE. **Agenda 2025: visão e estratégia da Nação**. 1ª ed. Maputo: Comité de Conselheiros, 2003.

MINEDH/UNESCO. **Revisão de Políticas educacionais em Mocambique**. 1ª ed. Maputo, MINEDH/UNESCO, 2019.

MEC. **Lei 4/83 do Sistema Nacional de Educação**. Maputo: MEC, 1983.

MEC. **Lei 6/92 do Sistema Nacional de Educação**. Maputo: MEC, 1992.

UNESCO. **Declaração de Incheon e Marco de Ação para a implementação do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4**. Incheon: UNESCO, 2015.

_____. **Declaração mundial sobre educação para Todos: Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Nova York: UNESCO, 1990.

_____. **Educação para Todos: Compromisso de Dakar**. Dakar/Senegal, UNESCO, 2000.

_____. **Educação para Todos: O imperativo da qualidade**. São Paulo: Editora Moderna, 2005.

Recebido em: 20/08/2023
Aprovado em: 17/02/2024