



Departamento de Sociologia

O IMPACTO DA INTRODUÇÃO DOS CICLOS DE APRENDIZAGEM NO ENSINO PRIMÁRIO  
NA CIDADE DE MAPUTO – MOÇAMBIQUE

Hilário Francisco Macandja

Projeto de tese submetido como requisito parcial para obtenção do grau de  
Mestre em Administração Escolar

Orientador

Prof Doutor Pedro António da Silva Abrantes

Professor Auxiliar Convidado

*Setembro, 2017*

**ISCTE**  **IUL**  
**Instituto Universitário de Lisboa**

Departamento de Sociologia

O IMPACTO DA INTRODUÇÃO DOS CICLOS DE APRENDIZAGEM NO ENSINO PRIMÁRIO  
NA CIDADE DE MAPUTO – MOÇAMBIQUE

Hilário Francisco Macandja

Projeto de tese submetido como requisito parcial para obtenção do grau de  
Mestre em Administração Escolar

Orientador

Prof Doutor Pedro António da Silva Abrantes  
Professor Auxiliar Convidado

*Setembro, 2017*

## **AGRADECIMENTOS**

Quero em primeiro lugar manifestar a minha profunda gratidão à Aquele que permitiu a minha existência e que a mantém durante a minha peregrinação neste mundo.

Aos meus progenitores que incansavelmente contribuem para a minha estabilidade e crescimento. A eles bem-haja.

Profunda gratidão a todo o corpo de professores conceituados que nos ajudaram a conhecer o mundo vasto e complexo da Administração Escolar no ISCTE.

Ao meu orientador Dr. Pedro Abrantes que aceitou e acompanhou de forma sábia este trabalho.

A todos os que contribuíram para que este trabalho fosse realidade, gestores da educação em moçambique, funcionários seniores do ministério da educação, da direção da cidade de educação e da direção distrital da educação de Maputo

## RESUMO

Os especialistas da educação distinguem três fases da educação em Moçambique. A primeira é chamada tradicional, a segunda ocorreu no período colonial e a terceira pós-independência.

A terceira fase, de forma rígida, iniciou nas zonas libertadas e ganhou forma após a proclamação da independência no ano 1975. A partir desse momento, o Ministério da Educação empenhou-se em reformular as políticas e redefinir os currículos como forma de adequar a educação à realidade da nação. Este esforço foi observado sempre que os contextos sociopolíticos e económicos foram alterados.

O presente trabalho debruça-se sobre o impacto da introdução dos ciclos de aprendizagem no ensino primário. A política dos ciclos foi introduzida no contexto do Novo Currículo, através da lei 6/92, de 6 de Maio de 1992. Esta lei está patente no documento PCEB (Plano Curricular do Ensino Básico).

O ensino básico em moçambique comporta três ciclos. O primeiro ciclo corresponde aos dois primeiros anos de escolaridade. O segundo, mais longo, corresponde a terceira, quarta e quinta classes e por fim o terceiro ciclo, correspondendo a sexta e sétima classes. Em termos de idade, o currículo prevê que os meninos iniciem o primeiro ciclo com 06 anos idade e vão progredindo á medida que reúnem as competências requeridas.

Infelizmente a comunidade escolar não percebeu a dinâmica dos ciclos de aprendizagem. As escolas não foram reequipadas de modo a responder as novas exigências.

Os resultados da implementação da política dos ciclos de aprendizagem não são satisfatórios. A falta de compreensão da política desmotivou os professores, os alunos deixaram de se empenhar e a qualidade da educação baixou consideravelmente.

Palavras-chaves: Currículo, ciclos de aprendizagem, educação e formação

## ABSTRACT

Education specialists distinguish three phases of education in Mozambique. The first is called traditional, the second in the colonial period and the third post-independence.

The third phase, rigidly, began in the liberated zones and took shape after the proclamation of independence in 1975. From that moment, the Ministry of Education was committed to reformulate policies and redefine curricula as a way of adjusting education to the reality of the nation. This effort was observed whenever socio-political and economic contexts were changed.

This paper deals with the impact of the introduction of learning cycles in primary education. The policy of the cycles was introduced in the context of the New Curriculum, through Law 6/92, of May 6, 1992. This law is shown in document PCEB (Curricular Plan of Basic Education).

Basic education in Mozambique involves three cycles. The first cycle corresponds to the first two years of schooling. The second, longer, corresponds to the third, fourth and fifth classes and finally the third cycle, corresponding to the sixth and seventh classes. In terms of age, the curriculum foresees that the boys begin the first cycle with 06 years.

Unfortunately the school community did not realize the dynamics of learning cycles. Schools have not been retrofitted to meet the new requirements. The results of the implementation of the learning cycles policy are not satisfactory. The lack of understanding of the policy discouraged the teachers, the students stopped to engage and the quality of the education lowered considerably.

Keywords: Curriculum, learning cycles, education and training

## ÍNDICE

AGRADECIMENTOS.....	I
RESUMO .....	II
ABSTRACT .....	III
ÍNDICE DOS QUADROS .....	VII
GLOSSÁRIO DE SIGLAS.....	VIII
INTRODUÇÃO .....	1
METODOLOGIA .....	4
CAPÍTULO I: CONCEITUAÇÃO .....	6
ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	6
1. BREVE HISTORIAL SOBRE OS CICLOS DE APRENDIZAGEM .....	6
2. CONCEITOS: .....	8
2.1. Currículo .....	8
2.2. Ciclo .....	9
2.3. Ciclos de aprendizagem.....	10
3. EXIGÊNCIAS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO EM CICLOS .....	10
3.1. Extensão do tempo de aprendizagem.....	10
3.2. Mudanças no currículo.....	11
3.3. Adoção de métodos de ensino privilegiados .....	11
3.4. Novas condições de trabalho .....	12
3.5. Estratégias de formação continuada.....	13
3.6. Formação contínua dos Professores .....	13
3.7. Redução das taxas de reprovação.....	14
4. CICLOS CURTOS E CICLOS LONGOS .....	14
5. OBJECTIVOS DO ENSINO EM CICLOS.....	15
CAPÍTULO II: CONCEPÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DOS CICLOS DE APRENDIZAGEM EM MOÇAMBIQUE COM INCIDÊNCIA PARA A CIDADE DE MAPUTO .....	16
1. O SISTEMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO – LEI Nº 4/83 .....	16
1.1. Revisão do currículo e implementação da lei nº6/92 .....	18
2. CONCEPÇÃO DO ENSINO EM CICLOS EM APRENDIZAGEM .....	20
2.1. O conceito “diferenciação” no ensino. ....	20
2.2. A estrutura dos ciclos de aprendizagem .....	20
2.3. As habilidades e competências a serem adquiridas .....	21

2.3.1. Primeiro ciclo .....	21
2.3.2. Segundo ciclo .....	21
2.3.3. Terceiro ciclo .....	22
2.4. Currículo oculto .....	22
2.5. Currículo local.....	22
2.6. Sistema de avaliação .....	23
2.6.1. Promoção Semi-automática.....	23
3. RESULTADOS DA IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO CURRÍCULO.....	24
3.1. Resultados da Implementação quanto aos objetivos .....	24
3.1.1. Impacto das Inovações do novo currículo.....	25
3.1.2. O perfil do aluno que termina o ensino básico .....	25
3.1.3. A formação dos professores.....	26
3.1.4. A questão das “Promoções ou Passagens automáticas” .....	27
3.2. Dados estatísticos da cidade de Maputo sobre a implementação do novo currículo .....	27
3.2.1. Alunos e Taxa de conclusão .....	28
3.2.2. Competências adquiridas .....	28
4. AVALIAÇÃO SEGUNDO OS GESTORES DA EDUCAÇÃO.....	29
5. POSIÇÃO DE MOÇAMBIQUE A NÍVEL DA REGIÃO AUSTRAL .....	31
CAPÍTULO III PROPOSTAS PARA IMPLEMENTAÇÃO EFETIVA DOS CICLOS NA PROVINCIA DE MAPUTO .....	32
1. FORMAÇÃO E CAPACITAÇÃO A DIVERSOS NÍVEIS .....	33
1.1 Capacitação dos Gestores da Educação .....	33
1.2. Capacitação dos Professores.....	34
1.2.1 Capacitação dos professores a nível distrital .....	35
1.2.2 Formação a nível das escolas .....	36
2. AVALIAÇÃO, A “PROVINHA” E A “CADERNETA ESCOLAR” .....	36
3. APETRECHAMENTO DAS ESCOLAS .....	37
4. MONITORIA DO NOVO CURRÍCULO .....	37
4.1 Avaliação de desempenho .....	38
4.2 Supervisão pedagógica.....	38
CONCLUSÃO .....	40
BIBLIOGRAFIA.....	42
ENTREVISTAS:.....	45
ANEXOS: .....	46
2.ORGANIGRAMA DA EDUCAÇÃO SOB A LEI 4/83 SISTEMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO.....	47

3. SISTEMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO LEI 6/92 .....	48
4. TAXA DOS QUE CONCLUEM O ENSINO BÁSICO .....	50
5. DADOS SOBRE OS ALUNOS NA CIDADE DE MAPUTO .....	51
6. GUIAO DAS QUESTÕES QUE ORIENTARAM AS ENTREVISTAS:.....	52
CURRICULUM VITAE .....	54

## INDICE DOS QUADROS

Quadro 1	Organigrama do Sistema Nacional de Educação Lei nº4/83
Quadro 2	Organigrama do Sistema Nacional de Educação Lei nº6/92
Quadro 3	Estrutura curricular do ensino básico
Quadro 4	Tabela sobre a formação dos professores
Quadro 5	Taxas de Conclusão do ensino básico
Quadro 6	Avaliação das aprendizagens

## GLOSSÁRIO DE SIGLAS

FPLM	Forças Populares da Libertação de Moçambique
FRELIMO	Frente de Libertação de Moçambique
ISCTE	Instituto Universitário de Lisboa
INDE	Instituto Nacional do Desenvolvimento da Educação
MINEDH	Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano
MINED	Ministério da Educação
PCEB	Plano Curricular do Ensino Básico
PEE	Plano Estratégico da Educação
PPI	Plano prospetivo Indicativo
REGEB	Regulamento Geral do Ensino Básico
SNE	Sistema Nacional de Educação
SACMEQ	Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho de investigação debruça-se sobre qual foi o impacto da introdução dos ciclos de aprendizagem para a qualidade do ensino no Sistema Nacional de Educação em Moçambique – com a implementação da lei nº6/92, e posteriormente a revisão desta lei e a implementação dos ciclos em 2004, em especial na cidade de Maputo. O trabalho visa ainda a obtenção do grau de mestrado em Administração Escolar, conferido pelo Instituto Universitário de Lisboa – ISCTE.

A educação em Moçambique divide-se em três fases, a tradicional, a colonial e a fase pós-independência. Pela importância neste trabalho passo a referir em grandes linhas parte da terceira fase e sobre as reformas que aconteceram na educação.

A terceira fase da educação em Moçambique inicia nas zonas libertadas, antes da celebração da independência. Mas, de forma mais efetiva estamos a falar dos esforços no campo da educação, após a proclamação da independência que aconteceu em 1975.

Moçambique independente começou por empreender a primeira reforma curricular que marcou a cisão com o regime colonial. Esta reforma definiu as linhas que deveriam tornar a educação acessível a todos e catalisador do desenvolvimento. O grande objetivo era a formação do “homem novo”, a criação de uma sociedade nova, de um estado novo ao nível das sociedades modernas. Na visão de Samora Machel, primeiro presidente de Moçambique independente, este projeto deveria criar um novo conceito de escola, onde se valoriza a formação intelectual e a produção (Mazula, 1995a: 143).

Na linha da reforma curricular é incontornável o Iº Seminário Nacional da Educação, que se realizou na Beira de Dezembro de 1974 a Janeiro de 1975. O seminário da Beira debruçou-se sobre a forma de implementar na educação, as linhas políticas definidas pelo partido no poder. De forma sintética, todo o esforço produziu uma reforma que rompeu com o sistema colonial do ensino, definiu a universalização do ensino em Moçambique. A educação passou a responder os interesses do povo, e na visão do partido no poder o ensino passou a ser laico, público e gratuito. A reforma curricular em vista a ser efetiva, alterou os programas de ensino, definiu a necessidade de formação intensiva dos professores e reorganizou as escolas.

Após a primeira reforma, o novo contexto político e social que caracterizou a nação moçambicana alguns anos depois da proclamação da independência, ditou a necessidade de uma segunda reforma. Esta foi empreendida no ano 1977 e introduziu no sistema educativo as seguintes novidades que passo a citar: “... foi extinto o ensino preparatório e introduzidas novas denominações, como 5ª classe e 6ª classe em substituição do 1º e 2º ano do Liceu (denominação anterior à independência) e 3º, 4º, 5º anos do Liceu, respetivamente, pelas denominações 7ª, 8ª e 9ª classe do 1º ciclo do Ensino Secundário e 6º e 7º ano pelas denominações 10ª e 11ª classes” (Guibundana, 2013: 15).

A terceira reforma curricular da educação em Moçambique foi marcada pela conceção e implementação do Sistema Nacional de Educação, através da lei nº 4/83, que respondia segundo Mazula, a necessidade do desenvolvimento planificado (Mazula, 1995). A educação, tendo como foco as

diretrizes do IIIº Congresso da Frelimo, apresentadas no Plano Prospetivo Indicativo(PPI), definiu os grandes objetivos e traçou as metas para formar o que foi designado, “homem novo” (Mazula, 1995a: 171). Ainda de acordo com o P.P.I. a educação tinha a missão alargar a rede escolar e torná-la efetiva, erradicar o analfabetismo que apresentava índices não aconselháveis e desta forma, como nos referimos acima, assegurar a formação do homem novo.

Posteriormente o país entrou numa nova fase e começou a enfrentar o desafio da guerra civil e a desestabilização da economia. Esta nova fase fragilizou de forma galopante as infraestruturas da educação. Neste cenário a qualidade de ensino foi se revelando aquém do planificado. Estes elementos obrigaram as estruturas de tutela a repensar na educação e a encontrar respostas. É assim que podemos falar da lei nº 6/92 e posteriormente a revisão desta lei em 2004 e a introdução da matéria que é tema deste trabalho, os ciclos de aprendizagem.

A implementação da lei nº 6/92, do Sistema Nacional de Educação em Moçambique, teve como objetivo reajustar o quadro geral do sistema educativo, adequando-o às condições sociais e económicas então existentes e tendo em conta as vertentes pedagógicas e de organização.

Moçambique é um país da África Austral que tem vindo a dar passos significativos no que concerne à melhoria no campo da população que tem acesso à educação. Elucidam esta afirmação os dados estatísticos revelados pelo então Ministro da Educação, que indicam que em 1999 o analfabetismo reduziu no país para 59.1%, e em 2009, volvidos dez anos, os mesmos dados indicam que o país se situava já nos 48,1%. Os dados mais encorajadores são, no entanto, do ano 2015, que indicam que o analfabetismo se situava na cifra dos 30% (Caldeira, 2012). Todavia, apesar do progresso, ainda muito há a fazer para aumentar os níveis de alfabetização da população e reduzir a taxa de abandono escolar.

Com este trabalho, pretende-se dar uma singela contribuição para a melhoria da qualidade do ensino em Moçambique. Infelizmente, e ao contrário do esperado, a implementação da lei nº 6/92 em 2004 – ou do Novo Currículo do Ensino Básico – no Sistema Nacional de Educação em Moçambique, não foi compreendida e por isso os resultados alcançados estão longe dos inicialmente esperados pelos responsáveis da sua implementação no terreno. Provam-no os indicadores estatísticos, os ainda baixos níveis de alfabetização no país, as elevadas taxas de abandono escolar, o número elevado de reprovações e o claro descontentamento, quer da população estudantil, quer dos docentes e dos gestores da educação. Tal facto comprova que ainda existem muitas lacunas por resolver.

O crescimento da população com acesso à educação, aumentou os desafios no campo da educação. O primeiro desafio, na linha do tema que nos propomos tratar, é a qualidade. Os indicadores estatísticos muitas vezes eram positivos, mas não refletiam qualidade na educação. O segundo desafio são as reprovações em massa que constituíam um desafio tanto do ponto de vista pedagógico como económico. Ao nível da África Austral, Moçambique, apesar dos progressos, apresentava níveis de reprovações acima do admissível. O terceiro desafio, entre outros dentro do tema, é a falta de condições para os docentes, nomeadamente a remuneração condigna, as condições de trabalho etc... ainda no contexto dos desafios não podemos subestimar que a nação registou um crescimento da população. Este

facto não foi acompanhado pelos esforços para redimensionar a rede escolar nem das condições condignas para todos os que constituem a comunidade escolar. É neste contexto que podemos falar dos ciclos de aprendizagem, uma inovação que veio para colmatar a questão da qualidade do ensino, dar oportunidade a todos de poderem aprender, reduzir ou estancar as reprovações em massa que ainda enfermam o ensino em Moçambique.

O MINEDH (Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano), na sua função de formar o homem moçambicano, polarizado pela missão de tornar o ensino em Moçambique um instrumento para formar cidadãos ativos e que devem “contribuir para a melhoria da sua vida, da vida da sua família, da sua comunidade e do país, dentro do espírito da preservação da unidade nacional, manutenção da paz e estabilidade nacional, aprofundamento da democracia e respeito pelos direitos humanos, bem como da preservação da cultura moçambicana” (PCEB, 2008:7), reformulou o currículo introduzido em 1983, pela lei nº 4/83, de 23 de março de 1983. Esta lei sofreu assim uma reformulação e foi introduzida, através de dispositivo legal, a nova lei nº 6/92, de 6 de maio de 1992. A nova lei introduzida em 1992, por causa de imperativos nacionais, foi reformulada em 2004. A nova versão da lei introduziu o Novo Currículo do Ensino Básico. A nova lei pode ser visitada no documento PCEB (Plano Curricular do Ensino Básico), documento que apresenta as linhas gerais que sustentam este novo currículo.

O Novo Currículo do Ensino Básico, instrumento que comporta dez capítulos, tem como objetivo melhorar o ensino (PCEB, 2003: 9). As inovações deste instrumento fazem parte do capítulo IV. Este capítulo enumera como inovações, os ciclos de aprendizagem, o ensino integrado, o currículo local, a distribuição dos professores, a promoção semi-automática ou progressão normal, a introdução das línguas moçambicanas, inglesa, ofícios e educação moral e cívica.

O PCEB apresenta no quarto capítulo uma das novidades que constitui tema deste trabalho, a saber, os ciclos de aprendizagem. Um ciclo é um conjunto plurianual, isto é, o sistema de ensino prevê que o mesmo seja organizado num conjunto de anos. O ciclo enquadra um sistema de ensino organizado como um conjunto, define competências a serem adquiridas e exige novas metodologias participativas no processo de ensino aprendizagem.

O Novo Currículo e sobretudo a implementação dos Ciclos de Aprendizagem, novidade para o sistema educativo de Moçambique é um processo que importa visitar, avaliar, perceber o impacto no sistema educativo. O presente trabalho vai precisamente buscar dados para perceber se foram atingidos os objetivos, perceber em que medida podemos falar positivamente do trabalho dos professores na sala de aulas e conseqüentemente da qualidade do ensino. Pretendemos apurar a relevância que teve o Novo Currículo e o impacto da implementação dos ciclos de aprendizagem.

## **METODOLOGIA**

A primeira parte deste trabalho é caracterizada por uma apresentação dos conceitos do tema em epígrafe. É importante para uma abordagem mais completa termos bem claro os conceitos que vão ditar a compreensão do presente projeto. Assim, em vista a atingir este objetivo foi necessário explorar o método da revisão bibliográfica. Para Judite Bell, este método consiste na recolha e leitura de informação que fundamenta os argumentos, a redação e as conclusões (Bell, 2010). Assim, foi necessário recorrer a autores conceituados que nos situam e iluminam sobre o assunto em apresentação. Os autores conceituados Mainardes e Perrenoud apresentam nas suas obras os conceitos que ditam os alicerces do ensino em ciclos, bem como os indicadores que sustentam toda a formação alicerçada sobre os ciclos de aprendizagem.

Em vista a apurar o impacto da implementação do Novo Currículo na cidade de Maputo, tema deste trabalho, sobretudo no que refere aos ciclos de aprendizagem, foi necessário recorrer ao método da recolha de dados, designado entrevistas semiestruturadas. Este método exige um tema específico, uma formulação das questões que vão guiar as entrevistas e uma análise das respostas apresentadas pelos entrevistados (Oliveira e Ferreira, 2014). Este processo é moroso. “Mesmo assim podemos obter material precioso a partir de uma entrevista e muitas vezes consolidar as respostas obtidas nos inquéritos” (Bell, 2010: 137).

A escolha dos entrevistados foi norteada pelas seguintes razões: os técnicos da educação por causa da posição que ocupavam aquando da conceção do Novo Currículo e do conhecimento profundo que revelam sobre o mesmo; os gestores da educação a nível central e distrital como parte dos que devem dominar e impulsionar a implementação adequada do Novo Currículo e por fim os professores como implementadores. Entre estes os que já eram aquando da implementação e outros que ainda estavam nos institutos de formação de professores.

Para as entrevistas optei por seguir um guião de perguntas que orientavam a entrevistas. De forma geral as perguntas incidiam sobre a conceção, a implementação, os desafios e por fim as perspetivas. Este roteiro, na minha visão, produziu o impacto da implementação dos ciclos de aprendizagem. É verdade que durante as entrevistas os entrevistados revelavam dados que estavam além das questões apresentadas. Por exemplo um dos entrevistados, Dr. Mucavele, participou na conceção e redação do Novo Currículo e revelou dados importantes. A entrevista seguiu um guião de perguntas previamente preparadas. Mesmo assim, os dados que o mesmo apresentou superavam as questões apresentadas. A mesma entrevista foi esclarecedora quanto a conceção e implementação, o que facilitou a compreensão do impacto. Foram também entrevistados dois funcionários seniores do Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano, um funcionário da Direção da Cidade de Educação, um Diretor Distrital da Educação e quatro Professores de diferentes escolas. Estes não só estão envolvidos na implementação como constituem a camada que pode prover dados mais seguros dos resultados. Este último dado norteou a elaboração das propostas em vista a melhorar o sistema.

As entrevistas, por causa da sensibilidade do tema, eram longas. Como me referi acima os dados fornecidos muitas vezes superavam as questões apresentadas. Mesmo assim era necessário escutar pela importância dos dados que eram revelados. Outro senão é a disponibilidade em colaborar num tema sensível como este. Muitos dos que tinham sido propostos não se dispunham a colaborar.

Para apurar o impacto dos ciclos de aprendizagem na cidade de Maputo, recorri também a uma análise dos dados estatísticos. Os dados, que foram cedidos gentilmente pelo departamento das estatísticas do Ministério da Educação, espelham os elementos positivos que foi possível alcançar com implementação do sistema de ciclos e elementos, portanto estamos a falar de impacto positivo e elementos considerados negativos, impacto negativo.

A avaliação do novo currículo é feita também pelas diversas sensibilidades da sociedade civil moçambicana. Mas para ser mais consistente achei oportuno incluir neste trabalho, alguns pronunciamentos dos Ministros da Educação e dos que fazem parte do sistema educativo moçambicano, citados acima.

Deste percurso foi possível terminar apresentando algumas recomendações em vista a tornar o novo currículo resposta para o momento histórico e nas condições que caracterizam o país.

## **CAPÍTULO I: CONCEITUAÇÃO ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

### **1. BREVE HISTORIAL SOBRE OS CICLOS DE APRENDIZAGEM**

O tema ciclos de aprendizagem, que aqui pretendo abordar, enquadra-se na renovação do currículo de ensino em Moçambique e no contexto da implementação da lei nº 4/83, de 23 de março do ano 1983, que ditava a implementação do Sistema Nacional de Educação e conseqüentemente do currículo de ensino. Posteriormente, no ano 1992, procedeu-se à revisão da Lei nº 4/83 e, foi introduzida a lei nº 6/92, de 06 de Maio de 1992. Esta última sofreu também uma revisão e em 2004. O novo currículo foi reestruturado, atualizado e sobretudo introduziu o ensino em ciclos de aprendizagem.

A nova lei nº6/92, foi precedida de estudos profundos de várias entidades do MINED (Ministério da Educação), atualmente MINEDH (Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano), com particular menção para o INDE (Instituto Nacional do Desenvolvimento da Educação), órgão do Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano, com a missão de liderar e planificar o desenvolvimento curricular na nação moçambicana. Pela importância, o estudo envolveu diversas sensibilidades como políticos, religiosos, empresários, sindicalistas, líderes locais, Organizações Não-Governamentais... ainda, as reflexões tomaram em atenção as experiências das outras nações, onde a África Austral teve relevância. Todo este esforço está compilado no documento designado PCEB (Plano Curricular do Ensino Básico), instrumento que é pilar do ensino básico em Moçambique. O PCEB, com o objetivo de tornar o ensino relevante, introduziu de modo particular no Ensino Básico alterações do Plano Curricular e apresentou a novidade política dos ciclos de aprendizagem.

Mainardes designa a este esforço de organização da escola, em ciclos de política. E, como política que é, é necessário ter em conta as estratégias utilizadas no processo de implementação. O envolvimento da comunidade escolar no processo de implementação, os princípios de controle, e em que medida a política realiza valores como a democracia, igualdade, justiça social e inclusão são considerados nestas matérias, princípios fundamentais (Mainardes, 2007).

A política de ciclos de aprendizagem no ensino em Moçambique, ora então introduzida, é um elemento novo. A anterior organização escolar do ensino obedecia à estruturação em classes. A novidade dos ciclos requer uma maior compreensão do que se pretende e sobre a forma como deve ser implementada a política. Deste modo, acho oportuna uma visita aos dados históricos para podermos apurar o que se pretende.

Os dados históricos de diversas partes do planeta, revelam em primeiro lugar que o assunto não é novo. No início do séc. XX, certas nações já discutiam estas políticas. No Brasil por exemplo, o assunto já era discutido nos anos cinquenta. Nessa altura, a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), revelou dados que indicavam que as retenções eram economicamente mais dispendiosas. Os mesmos dados indicam que “30% de reprovações acarretavam um acréscimo de 43% no orçamento dos sistemas de ensino.” (Barretto, 2001, Mitrulis, 2001).

Assim, os dados históricos evidenciam que as discussões acerca da reprovação e as propostas de implantação de políticas de “não-reprovação” existem desde o início do século XX. Nos anos de 1910 e 1920, foi apresentada a proposta de “aprovação em massa” e, nos anos 1950, a implantação da “promoção automática”. Todas estas estratégias visavam diminuir as taxas de reprovação ou mesmo eliminar a reprovação sobretudo nos primeiros anos de escolaridade (Barretto, 2001; Mitrulis, 2001; Mainardes, 2001, 2007, 2009).

Uma outra referência para o mesmo período, dos anos cinquenta, é feita pelo conceituado Mainardes. Cita o período dos anos cinquenta como de grandes debates entre formuladores de políticas oficiais e refere-se a Anísio Teixeira como favorável à medida. Também comungavam da mesma ideia outros intelectuais, com especial destaque para Luís Pereira (Mainardes, 2007).

No mesmo texto, Mainardes faz uma análise das políticas de não retenção e afirma o seguinte: “...no Brasil, desde os anos 1910 as políticas de não retenção passaram por sucessivas recontextualizações no campo pedagógico ou oficial, para usar a terminologia de Bernstein. O campo pedagógico, constituído por pedagogos que produzem pesquisas, formam novos profissionais e escrevem em periódicos, produziu um discurso de fundamentação dessas políticas, voltado para o seu carácter social, psicológico e pedagógico propriamente dito, e o campo oficial, constituído pelos gestores de políticas, produziu outro, frequentemente mais voltado à economia dos recursos públicos. Em vários momentos esses campos convergiram para a implementação dessas políticas, mas em outros houve clara separação entre eles”. (Mainardes, 2007: 802).

Historicamente, para Elba Siqueira e Eleny Mitrulis, os ciclos de aprendizagem respondem à questão do desempenho insatisfatório, ou seja, carácter excludente do sistema de ensino. Ainda, os ciclos visam reduzir as retenções e criam condições de permanência do aluno no ambiente escolar, com programas que permitirão a superação dentro do mesmo ciclo (Barreto e Mitrulis, 2001).

Estes dados são suficientes para concluirmos que o assunto não é novo. Nasce num contexto próprio das políticas de não retenção, como forma de suprir as dificuldades no campo da educação, a saber, as reprovações em massa. Para situarmo-nos no tempo, é importante termos em conta as políticas que começaram por abordar a questão das retenções. As mesmas resultam de uma séria reflexão sobre a possibilidade de encontrar uma forma ensinar e num período plurianual, colmatando as lacunas que poderiam ditar a retenções.

## **2. CONCEITOS:**

### **2.1. Currículo**

Achei oportuno em primeiro lugar, ao iniciar esta parte do estudo, abordar um conceito importante neste estudo, o currículo. Na verdade, o tema deste trabalho emergiu aquando da renovação do currículo de ensino em Moçambique.

O currículo até então vigente na nação moçambicana, era herança do sistema antes da independência. Nessa altura, o ensino foi implementado em dois sistemas, o ensino oficial destinado aos assimilados e o ensino rudimentar para os nativos. Mais tarde, o sistema empreendeu uma reforma para o ensino destinado aos nativos ora designado rudimentar. A reforma reorganizou o ensino rudimentar em duas fases: o Ensino Primário Rudimentar e o Ensino Profissional Indígena.

A nação moçambicana iniciou em 1975 uma nova era. Estamos a falar de Moçambique independente. O ensino que era ministrado até então, já não se adequava aos novos desafios ao nível da educação. As mudanças obrigavam a uma nova visão, a reformular os currículos e a adequar o ensino aos objetivos da nação, enquadrando-o ainda no ensino nível internacional. Para estas mudanças, era imperioso rever os currículos. É sobre este conceito que quero debruçar-me a seguir como forma de introduzir o tema em epígrafe.

A primeira constatação que quero deixar patente na apresentação do conceito currículo é a seguinte: “O desenvolvimento curricular tem-se afirmado como uma área científica própria, no seio das ciências da educação...” (Pacheco, 2001: 11). Estamos, portanto, a tratar de uma área de extrema importância quando nos referimos a educação.

O termo currículo é usado em várias aceções. De acordo com Pacheco, o termo é usado por professores, políticos, alunos, encarregados de educação... (Pacheco, 2001: 15).

Historicamente, o termo currículo emergiu no século XVI. Nessa altura, currículo significava “eficiência escolar e social, manifestando transformações pedagógicas importantes” (Oliveira, 2011: 3). O termo foi também utilizado no currículo do ensino superior, com um significado próximo das atuais definições e passo a citar: “no ensino superior para referir-se á coerência estrutural (disciplina) e sequência interna (ordem) que deveria conter qualquer curso ou estudos” (Oliveira, 2011: 4).

De acordo com Huebner, citado por Pacheco: “a palavra aponta para diversas, e inclusive paradoxais, intenções dos educadores; está carregada de ambiguidades, falta-lhe precisão, refere-se de um modo geral, a programas educativos das escolas” (Pacheco, 2001: 15).

Etimologicamente currículo é um termo que tem origem no latim. O termo próprio é “currere”. Na aceção original o termo significa caminho, jornada, trajetória, percurso a seguir...

Ao longo da história, o termo currículo assumiu vários significados. Nesta diversidade sobressaem duas posições. A primeira, mais formal, significa “plano previamente planificado a partir de fins e finalidades” e a segunda de carácter informal, significa “processo decorrente da aplicação do referido plano” (Pacheco, 2001: 16).

Uma outra definição de currículo, mais abrangente e que integra tudo o que o termo refere, é apresentado por Bonboir. Segundo este autor, citado por Pacheco, a noção de currículo, “é mais lata que a noção de programa, abarca o que é ensinado, no conteúdo e na forma, os objetivos, incluindo os critérios de avaliação, o organização e estrutura dos estudos, sua duração e a graduação da progressão (anos sucessivos ou ciclos sancionados por um diploma)” (Pacheco, 2001: 17).

Estas afirmações sobre o currículo não pretendem indicar que a definição é acaba aqui. Como se pode verificar, existe entre os vários autores uma vasta visão sobre o termo e uma diversidade no que refere a definição. Pacheco é perentório ao afirmar que nunca se achará uma definição consensual e abrangente. O único consenso que existe, segundo este autor, tem haver com o objeto, “que é de natureza prática e ligado à educação, e à metodologia, que é de natureza interdisciplinar, no quadro das ciências sociais e humanas”. Para ele, o “currículo faz parte, na realidade, de múltiplas práticas que não se podem reduzir unicamente a prática pedagógica de ensino. São elas por exemplo, práticas ou ações de ordem política administrativa, de supervisão, de produção de meios, de criação intelectual, de avaliação, etc., e que, enquanto subsistemas autónomos e interdependentes, geram forças diversas que coincidem na ação pedagógica” (Pacheco, 2001: 18).

Em síntese, quando falamos de currículo, alude-se a um plano de estudos, a programas estruturados e organizados na base de objetivos, atividades e conteúdos a serem seguidos no campo de ensino.

O termo currículo, sem me dissociar de Pacheco, relaciona-se com um projeto em construção permanente, um instrumento que permite a análise e a melhoria das políticas educativas, e que implica, ainda, a unidade, a continuidade e a interdependência entre os decisores e os implementadores desse projeto. Na minha visão, não se pode conceber um programa de ensino sem que este esteja fundamentado e devidamente enquadrado no currículo.

Termino com uma constatação de Bobbitt sobre a necessidade de olhar para o currículo não como um produto acabado, mas como algo em construção e avaliação permanente. Segundo este autor, “...não basta desenvolvermos um novo currículo, existe ainda a necessidade de aprender como se pode desenvolver melhor esse novo currículo”. (Bobbitt, 2004: 21).

## **2.2. Ciclo**

Philippe Perrenoud, autor conceituado quando nos referimos aos ciclos de aprendizagem, antes de proceder à definição do termo ciclo, procura enquadrar o mesmo no contexto da educação. Para este autor, com o objetivo de ministrar as aprendizagens fundamentais, deve-se privilegiar etapas mais longas. Ainda de acordo com o mesmo autor, se o que se pretende hoje com a educação é atingir o desenvolvimento global da pessoa, a sua abertura para o mundo, a sensibilidade no que tem a ver com as relações com o saber, maneiras de aprender...então fazem sentido ciclos plurianuais de aprendizagem (Perrenoud, 2007).

O termo ciclo ou “kýklos”, é de origem grega. Posteriormente, o mesmo termo foi assumido pelo latim “cyclus” e mais tarde o termo passou para a língua portuguesa, com a designação ciclo.

Com o termo ciclo designam-se acontecimentos ou episódios que tenham princípio, desenvolvimento e em cujo o termo se dá “cíclicamente o reinício”. Em matéria educacional, um ciclo é designado como cada uma das partes que compõe um plano de estudo” (Enciclopédia Culturama, 2013). Neste sentido, num ciclo há série de etapas, concebidas de forma orgânica num plano de estudos.

No campo da educação um ciclo comporta uma série de atividades, definidas e interligadas, com o fim de atingirem um objetivo. O sistema de ciclos prevê o que se designa “progressão continuada” dentro do ciclo e uma decisão de progressão na passagem de um ciclo para outro. A progressão continuada é acompanhada de uma série de atividades que garantem que o aluno adquira competências almejadas.

### **2.3. Ciclos de aprendizagem**

Antes de falarmos dos ciclos de aprendizagem, é conveniente compreendermos o significado do termo aprendizagem. Entende-se por aprendizagem ao processo em que se adquirem competências, habilidades, conhecimentos, valores... No que refere aos ciclos de aprendizagem, entendemos o sistema que amplia o tempo dedicado as aprendizagens, isto é, um conjunto plurianual, com a aplicação de metodologias próprias, normalmente participativas, que privilegiam métodos de avaliação formativa e diagnóstica (Mainardes, 2007).

Os ciclos de aprendizagem ao organizar o ensino tendo em conta estes princípios e métodos, entende-se que o sujeito quando aprende e desenvolve as competências, tem mais chances de conquistar a sua inclusão social, inclusão essa que potenciará o processo de formação humana, de desenvolvimento emocional, social, cognitivo, cultural e, deste modo, será garantido um dos propósitos dos ciclos de aprendizagem, o combate ao fracasso escolar.

## **3. EXIGÊNCIAS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO EM CICLOS**

O tema deste trabalho versa sobre os ciclos de aprendizagem. Recorrendo a vários autores sobre o assunto, depreende-se que o sistema é até o momento satisfatório para dirimir certos desafios na educação. Para que o sistema de ciclos seja eficiente é necessário observar os elementos abaixo indicados:

### **3.1. Extensão do tempo de aprendizagem**

O sistema de ciclos de aprendizagem comporta características próprias. Podemos elencar as diferenças com o sistema de classes tanto na conceção como na forma de correr os programas.

Para Mainardes, o sistema de ciclos apresenta um período de aprendizagem mais longo que o sistema de classes (Mainardes, 2007). A definição de ciclo de aprendizagem faz referência a um conjunto de anos para realizar os objetivos de aprendizagem. De forma concreta num ciclo, o tempo de aprendizagem é mais longo e permite que os professores tenham mais espaço para apresentação dos

conteúdos das aprendizagens e espaço conveniente para colmatar as lacunas dos alunos que apresentam deficiências em termos de aprendizagem.

O ensino organizado como nos referimos acima, comporta etapas de progressão que são fruto do empenho de todos os intervenientes. A organização do ensino em ciclos para Perrenoud não procura eliminar os degraus anuais. Mas é um esforço no sentido de tornar os degraus mais longos (Perrenoud, 2007). Isto permite maior espaço para os professores cumprirem com os objetivos das aprendizagens traçados. De forma metódica deverão investir mais tempo em relação aos alunos com dificuldades.

### **3.2. Mudanças no currículo**

Tendo em mente a definição do currículo, é importante percebermos a dinâmica deste quando falamos dos ciclos de aprendizagem. A introdução da política de ciclos exige mudanças.

O currículo assume a função crucial de definir os objetivos que se pretende no fim de cada ciclo. Este aspeto é tão importante que Perrenoud chama de "...contrato de base para os professores, alunos e pais" (Perrenoud, 2007: 43). Ainda, os ciclos de formação permitem que os conteúdos sejam parcelados e administrados de forma a serem apreendidos com mais facilidades pelos alunos.

A atenção é virada não só para os conteúdos programados, mas também para a avaliação. Os ciclos privilegiam a avaliação formativa e diagnóstica. Isto permite que a equipa dos docentes tenha uma visão sobre o grau de apreensão dos conteúdos e sobre possibilidade de implementar programas de superação nos assuntos em que os discentes revelam lacunas.

### **3.3. Adoção de métodos de ensino privilegiados**

O sistema de ensino observa sempre os métodos que permitem realizar os objetivos que estão programados no currículo. Por métodos entendemos todas aquelas atividades que permitem a realização das aprendizagens. Existem vários métodos. Entre estes devem ser elencados aqueles que respondem a situações concretas, os que permitem que sejam alcançados os objetivos de ensino.

O sistema de classes tendo em conta os objetivos a alcançar adota certos métodos. O ensino em ciclos, concebido para ser plurianual, em vista a alcançar os objetivos do currículo, preconiza métodos de abordagem centrados na criança. Mainardes confirma esta afirmação na seguinte citação: "Os ciclos de aprendizagem valorizam métodos de ensino nos quais os alunos são mais ativos e auto-regulados (abordagem centrada na criança) (Mainardes, 2007: 15). Este método foi proposto por Carl Rogers, que tinha como pressuposto a confiança na capacidade que as pessoas têm em pensar e aprender (Rogers, 1985).

O método de ensino centrado na criança ou no aluno contrapõe-se ao método ao método tradicional. Neste, o professor, elemento ativo, era a figura ou autoridade que detinha o conhecimento. Através do método expositivo ou de palestras interagia com o elemento passivo, o aluno.

O método centrado na pessoa implica ainda ter em conta princípios e metodologias que passo a citar:

- “1. Trabalhar com problemas e temas que possuam significado e relevância para os estudantes.
2. Fornecer os recursos acadêmicos e humanos necessários, com uma fácil disponibilidade, de forma a poderem ser utilizados de acordo com as diferentes necessidades.
3. Estabelecer contratos com os estudantes de modo a criar segurança e responsabilidade dentro de uma atmosfera de liberdade.
4. Utilizar a comunidade através dos recursos, ou em projetos em que ela seja envolvida,
5. Possibilitar o ensino pelos pares, nomeadamente os estudantes mais velhos, ou mais avançados nos estudos.
6. Dividir o grupo de trabalho em subgrupos.
7. Conduzir a indagação, isto é, ajudar os estudantes a tornarem-se investigadores: “...o professor prepara o palco para um cenário mental de indagação, apresentando problemas, criando um ambiente que reaja bem a eles e, concedendo assistência aos estudantes nas operações de investigação. Este ambiente torna possível aos alunos chegarem a descobertas autónomas e empenharem-se na aprendizagem autodirigida” (Rogers, 1985: 165);
8. Utilizar a instrução programada, em programas curtos que satisfaçam diferentes tipos de interesses;
9. Organizar grupos de encontro, cuja estruturação ficará ao critério dos participantes;
10. Encorajar a autoavaliação, a qual é “um dos principais meios pelos quais a aprendizagem auto-iniciada se torna também aprendizagem responsável” (Lima, 1990: 38).

Como podemos compreender há uma demarcação com o método tradicional no qual o professor, que devia dominar os conteúdos e ministrar o ensino. A nova visão sobre os métodos a serem aplicados quando falamos de ciclos de aprendizagem alteram o cenário. O aluno passa a ser um agente ativo e o professor torna-se orientador das aprendizagens. Para Lima, os professores passam a ser catalisadores, facilitadores no processo de ensino aprendizagem (Lima, 1990).

Os novos métodos permitem que os alunos tenham a possibilidade de aprender, e aprender de acordo com as capacidades que não são as mesmas. Dá-se assim, a inclusão dos mais débeis ou flexibilidade no atendimento diferenciado...

### **3.4. Novas condições de trabalho**

A política de ciclos de aprendizagem obriga a várias mudanças a ter em conta. Os professores deverão redescobrir a escolha como local de realização da vocação de ser professor. O tempo de

permanência na escola, as obrigações de acompanhar os alunos e redesenhar programas para colmatar as lacunas constituem razões para os professores redefinirem a escola como lugar de realização da atividade educativa sob novos moldes.

Se por um lado os professores devem redefinir a sua missão, por outro a escola deverá prover de condições e recursos que permitam a realização das atividades. Para Jeferson, a escola deverá prover mais recursos didáticos e espaço adequado para a realização das atividades letivas. Estas condições permitem aos professores a realização das múltiplas atividades que consubstanciam os novos métodos privilegiados pelo ensino em ciclos.

### **3.5. Estratégias de formação continuada**

O ensino em ciclos comporta uma nova exigência. Como referimos acima, o ciclo é um conjunto plurianual, concebido para que os alunos tenham a possibilidade de aprender por um tempo mais longo, assistidos pelo professor. Fazem parte desta formação o acompanhamento contínuo.

Uma vez que o professor normalmente é o mesmo, dentro do ciclo, este tem a possibilidade de acompanhar a vida estudantil dos alunos. Evidentemente que se impõe um registo constante da prestação do aluno em cada época.

O registo inclui também as atividades que deverão ser desenvolvidas pelos professores na monitorização de tudo o que tem haver com os alunos dentro de um ciclo de aprendizagem.

O ciclo permite não só implementação de novas metodologias como um acompanhamento efetivo de todos os alunos. Neste sentido, todos têm oportunidade soberana de aprender, colmatar a lacunas e sobretudo evoluírem de acordo com os objetivos de cada ciclo.

### **3.6. Formação contínua dos Professores**

Em todo o processo ter sempre em mente que a intervenção do professor é fundamental. A aplicação das novas metodologias participativas, o cumprimento da missão como elemento que orienta implica uma atualização constante dos professores. Esta posição está bem patente nas palavras de Jeferson quando afirma que a organização da escola em ciclos requer formação e atualização permanente dos professores operarem a transição do ensino em série para ciclos e para implementarem pedagogias adequadas para as crianças (Mainardes, 2007).

Outro aspeto não menos relevante é a necessidade de um trabalho em equipe (Perrenoud, 2007). O trabalho em equipe, sem excluir a autonomia de cada professor, permite uma partilha de experiências e uma programação mais efetiva para ministrar e encontrar soluções para a turma.

Perrenoud na sua obra “Os Ciclos de Aprendizagem”, enfatiza a necessidade de se confiar cada ciclo “a uma equipa pedagógica estável, coletivamente responsável por ele durante vários anos” (Perrenoud, 2007: 50).

### **3.7. Redução das taxas de reprovação**

O ensino em ciclos foi também concebido como resposta aos índices de reprovações. Para Perrenoud, os ciclos de aprendizagem pretendem diminuir ou tornar raras as reprovações (Perrenoud, 2007). É verdade que o ensino não visa elencar os menos inteligentes para os sancionar. É também verdade que as reprovações podem ser minimizadas. Em outras palavras, as reprovações têm solução. Este pensamento corrobora o esforço, do nosso tempo, de democratização do ensino, e de criação de condições cada vez mais adequadas para produzir resultados satisfatórios.

As reprovações são economicamente dispendiosas e moralmente inaceitáveis. Implicam sempre a exclusão social e precaridade. Neste sentido os ciclos de aprendizagem recorrem a um aparato organizado de técnicas para garantir que o conhecimento seja apreendido por todos os que estão envolvidos no processo de ensino aprendizagem.

Uma das técnicas que o sistema de ciclos utiliza para suprir a questão das reprovações é a permanência do aluno no ciclo e o devido acompanhamento feito pelo mesmo professor. Concorre ainda para que este objetivo seja alcançado, o tempo que cada ciclo prevê para a permanência e acompanhamento. O tempo previsto ajuda a recuperar as lacunas dos alunos, num processo que implica acompanhamento e investimento para a solução das dificuldades. As lacunas, quando são identificadas pelo professor ou corpo de docentes que está em ligação com a turma, são registadas e são alvo de metodologias convenientes para dirimir a questão. Perrenoud descreve este esforço da seguinte forma: “...quando o professor acompanha seus alunos durante dois anos ou mais, a reprovação desaparece de facto, sem ter sido oficialmente proibida” (Perrenoud, 2007: 37).

## **4. CICLOS CURTOS E CICLOS LONGOS**

Ao iniciar este trabalho referi-me ao ciclo de aprendizagem. Disse que o ciclo é um conjunto plurianual. Cada ciclo define os objetivos de aprendizagem a serem alcançados num conjunto de anos determinados.

Os ciclos plurianuais podem comportar dois, três ou quatro anos. A experiência dos ciclos em França obedeceu a três etapas: a etapa inicial, que correspondia a dois anos, a etapa fundamental com três anos e por fim a de aprofundamento, com três anos (Stremel, 2012). No caso de Moçambique como nos debruçaremos mais adiante, o ensino primário organizou os ciclos e apresentam a seguinte configuração: o primeiro ciclo é de dois anos, o segundo de três e o terceiro de dois anos.

O tempo determinado para cada ciclo não é aleatório. Para Perrenoud, cada ciclo é definido de acordo com tudo aquilo que dele se espera; ou seja, da audácia inovadora, das metodologias e técnicas que lhe são aplicadas, e das quais resultarão provas, e dos acordos feitos durante a organização dos ciclos anuais (Perrenoud, 2007).

## **5. OBJECTIVOS DO ENSINO EM CICLOS**

O sistema de ciclos de aprendizagem, ora adotado no ensino em Moçambique, enquadra-se no esforço que a educação vem empreendendo no sentido de encontrar técnicas e métodos que facilitem o ensino e aprendizagem, melhoria da qualidade de ensino e redução do insucesso escolar. É verdade que todos os métodos revelam fraquezas e fragilidades. Mas no contexto da realidade moçambicana o sistema de ciclos, deveria ter sido o antídoto adequado para a qualidade de ensino.

O ensino em ciclos, num contexto em que se registavam altos índices de reprovações, é a resposta para reverter o cenário. Como me referi acima, o ensino em ciclos dedica mais tempo e privilegia métodos participativos que permitem aos alunos aprender. A permanência do aluno no ciclo, acompanhado pelo mesmo professor, permite empreender programas de recuperação para alcançar resultados positivos (Perrenoud, 2007). Ainda, os métodos privilegiados pelo ensino em ciclos fomentam a proximidade entre os professores e alunos. Esta aproximação permite a participação mais ativa dos alunos no processo de ensino aprendizagem o que garante a realização dos objetivos.

## **CAPÍTULO II: CONCEPÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DOS CICLOS DE APRENDIZAGEM EM MOÇAMBIQUE COM INCIDÊNCIA PARA A CIDADE DE MAPUTO**

### **1. O SISTEMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO – LEI Nº 4/83**

Um dos frutos da reflexão, resultante dos encontros e seminários ocorridos após a independência, é o Sistema Nacional da Educação (SNE). Entende-se por Sistema Nacional da Educação a unidade de normas e outros elementos que concretizam o projeto da educação, em Moçambique. Este sistema, de acordo com Mazula que cita o IV Congresso da Frelimo, foi concebido, basicamente, para responder às metas de um plano resultante do IV Congresso da FRELIMO, designado como Plano Prospetivo Indicativo (PPI), e através do qual se adotaria uma estratégia para o desenvolvimento do país a partir de pequenos projetos (Mazula; 1995a: 170).

Assim, o Sistema Nacional da Educação (SNE) resultante assenta sobre quatro princípios fundamentais: o primeiro indica que a educação é um direito e um dever. Para Mazula, dá-se assim a democratização da educação. O segundo princípio indica que a educação é um facto impulsionador do desenvolvimento económico, social e cultural do país. O terceiro princípio refere-se à educação como um instrumento utilizado para a criação do Homem Novo, e por fim, o quarto princípio, versa sobre os fundamentos do ensino em Moçambique; a saber as experiências colhidas, o património científico, técnico e cultural do país (Mazula, 1995a).

Mazula diz-nos que o Sistema Nacional de Educação (SNE) foi concebido, basicamente, para responder às metas do Plano Prospetivo Indicativo (PPI), já superado no IV Congresso que adotará a estratégia de desenvolvimento através de pequenos projetos (IV CONG: 1983: 63). A Educação devia criar condições para a formação de uma rede escolar mais adequada e eficaz, garantindo-se desta forma a efetivação da escolaridade obrigatória, estratégia fundamental para erradicação do analfabetismo, para a formação de técnicos básicos e médios necessários para os projetos agroindustriais, e para elevar a formação dos trabalhadores dos sectores considerados prioritários da economia nacional. Sob o ponto de vista político-ideológico, a educação deveria garantir o acesso dos trabalhadores à ciência e à técnica, de forma a tornarem-se dirigentes da sociedade, e assegurar a formação do homem novo, socialista, capaz de acompanhar o processo de transformação social” (Mazula, 1995a: 171).

Historicamente a primeira versão do Sistema Nacional de Educação teve a chancela do primeiro presidente da República Popular de Moçambique, Samora Moisés Machel, criada através da lei nº 04/83 e publicada no Boletim da República no dia 23/03/1983 (Boletim da República nº 12).

Como primeiro dado de relevância, presente no primeiro artigo, a Lei indica que o Ministério da Educação é a instituição que define e prossegue a educação em Moçambique.

Para Mazula, “a lei o nº 4/83, sintetiza Linhas Gerais do SNE, nos seus fundamentos político-ideológicos, princípios, finalidades, objetivos gerais e pedagógicos da educação em Moçambique (SNE: 110), São os seus fundamentos: a Constituição da República, o Programa e as Diretivas do Partido

Frelimo, as experiências da luta armada, os princípios do marxismo-leninismo e o património comum da humanidade (SNE, 1985: 110) (Mazula, 1995a: 177).

Os objetivos do ensino que este instrumento apresenta no artigo 4º revelam uma clara demarcação com o sistema do regime anterior. Pela importância passo a citar:

“Formar cidadãos com uma sólida preparação política, ideológica, científica, cultural e física e uma elevada educação patriótica; 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 a educação básica a todos os jovens moçambicanos; assegurar a todos os moçambicanos o acesso à educação profissional; formar o professor como educador e profissional consciente com profunda preparação política, científica e pedagógica, capaz de educar os jovens e adultos nos valores da sociedade socialista; formar cientistas e especialistas altamente qualificados que permitam o desenvolvimento da investigação científica; difundir, através de ensino, a utilização da língua portuguesa contribuindo para a consolidação da unidade nacional; desenvolver a sensibilidade estética e capacidade artística nas crianças, jovens e adultos, educando-os no amor pelas artes e no gosto pelo que é belo; e, por fim, fazer das instituições de ensino bases revolucionárias para a consolidação do poder popular, profundamente inseridas na comunidade” (SNE, 1985: 19).

Em termos organizacionais, o ensino nesta época compreendia três modalidades. A primeira modalidade que corresponde ao ensino “Pré-escolar” que se concretiza nos jardins de infância, a segunda modalidade do ensino correspondia ao “Ensino Escolar”, que compreendia o Ensino Geral, Técnico-Profissional e o Ensino Superior, e por fim a terceira modalidade que correspondia ao “Ensino Extraescolar”. De forma sintética temos o ensino organizado como espelha o seguinte quadro:

**Quadro 1 - Organograma do Sistema Nacional de Educação Lei nº4/83**



Por sua vez o artigo 9º da Lei nº 4/83, do Sistema Nacional de Educação, refere que o mesmo está estruturado em quatro níveis: O Primário, Secundário, Médio e Superior.

Neste aspeto tendo em conta a necessidade de não apresentar dados não relevantes, e sobretudo achando mais importante o organigrama da Lei nº 6/92, que apresentarei mais a frente.

A lei nº 4/83 de 23 de Março, apresenta dados novos e importantes. Importa citar os que achei de vulto. Em primeiro lugar a laicidade do ensino em Moçambique. Passou-se de um contexto em que vigorava o acordo concordatário de 1940 e o Acordo Missionário que dava concessões a igreja, para o monopólio do estado. Em segundo lugar, destaca-se a introdução dos Subsistemas. Refiro-me ao Subsistema de Educação de Adultos, no contexto da necessidade de implementar a educação para todos. Ter em mente que a percentagem dos não alfabetizados em Moçambique aquando da independência atingiam os 90%. Outro dado que é novidade de vulto de acordo com Mazula é o Subsistema da Formação de Professores (Mazula, 1995a). Muitos professores sobretudo portugueses, tinham abandonado o país. O ratio professor aluno, após a independência, apresentava dados nada aconselháveis de acordo com as normas pedagógicas. Assim, a Formação dos Professores era um imperativo a observar.

### **1.1. Revisão do currículo e implementação da lei nº6/92**

Depois da primeira versão do Sistema Nacional de Educação, no ano 1992 sendo necessário atualizar o sistema do ponto de vista pedagógico e organizativo, fez-se a revisão da lei nº 4/83 de 23 de Março. Da revisão resultou a aprovação e promulgação da lei 6/92 de 06 de Maio de 1992. Esta constitui a nova e mais recente lei que regula a nova versão do Sistema Nacional de Educação.

O Ministério da Educação em Moçambique justifica a nova lei nº 6/92, nos seguintes termos: a nova lei visa” reajustar o quadro do sistema educativo e adequar as disposições contidas na Lei nº 4/83, de 23 de Março, às condições sociais e económicas do país, tanto do ponto de vista pedagógico como organizativo...” (Boletim da Republica, 1992: 6).

A nova versão do Sistema Nacional de Educação não se dissociou do primeiro texto no que refere a consideração sobre a educação. A mesma reafirma que a educação é um direito e dever de todos os moçambicanos. Esta posição que está patente na Declaração dos Direitos Humanos foi enquadrada de forma perfeita no texto da Constituição de 1990, sobretudo no artigo 88.

O novo documento apresenta uma novidade substancial. Recordem-se que foi nesta altura que se discutia a questão da descentralização dos órgãos do poder. Assim, enquanto a primeira lei nº 4/83 indicava que o Estado seria a única entidade responsável pela educação, o novo documento lei nº 6/92 apresenta abertura para que as comunidades, cooperativas e outras entidades prossigam educação nos termos da lei. Dá-se assim a abertura para o envolvimento privado no sistema educativo.

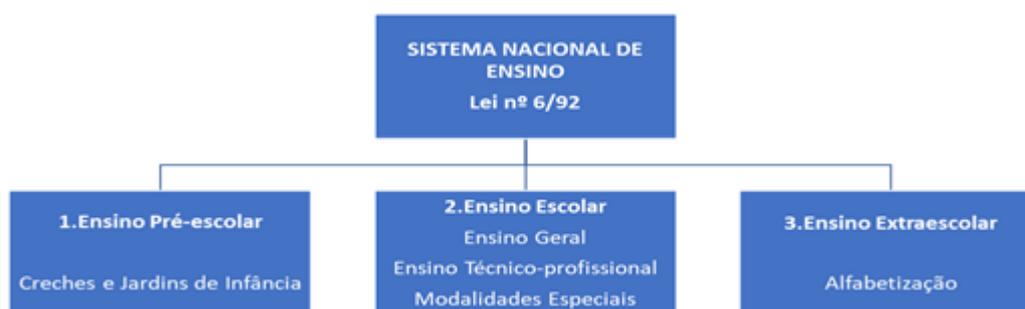
Em termos estruturais a Lei nº 6/92, no seu artigo 6º, estrutura o sistema de ensino da seguinte forma: Ensino Pré-escolar, Ensino Escolar e Ensino Extraescolar. Mais adiante, no artigo 8º, refere que o Ensino Escolar compreende as vertentes ensino Geral, ensino Técnico Profissional e ensino Superior.

O Ensino Geral prossegue o objetivo de dar uma formação integral e politécnica. Este está organizado em dois níveis o Primário e Secundário. O sistema fixa como idade mínima para iniciar o ensino os seis anos. O ensino Técnico-Profissional qualifica os estudantes em técnicos que devem contribuir para o desenvolvimento económico. Este ensino está subdividido em três níveis, o Elementar, Básico e Médio. Por fim, o Ensino Superior que visa conferir a formação no nível mais alto nos diversos domínios de conhecimento.

O artigo 28ª refere que além da formação indicada acima, o sistema conta com modalidades especiais de formação em Moçambique. Estamos a falar do ensino especial, vocacional, formação de adultos, à distância e a formação de professores.

Como organigrama da Lei 6/92 temos a seguinte configuração:

**Quadro 2 - Organigrama do Sistema Nacional de Educação Lei nº6/92**



Pretendo em primeiro lugar situar sobre o sistema educativo em Moçambique. Moçambique adotou o Sistema Nacional de Educação no ano 1983 através da lei nº 4/83. Após a implementação a nova conjuntura que caracterizava o país obrigou a uma revisão que culminou com a “alteração total da estrutura educacional” (PCEB, 2008: 13). A nova estrutura educacional foi implementada através da lei nº 6/92.

A conceção do novo currículo envolveu diferentes sensibilidades da sociedade moçambicana, que foram mobilizadas para o efeito. Estamos a falar de Técnicos Pedagógicos, Políticos, Investigadores, Empresários, Professores, Encarregados de educação... Com o objetivo de desenhar um currículo efetivo, a equipe de elaboração teve o cuidado de analisar currículos e programas de ensino dos outros países do continente e fora do continente, bem como efetuou visitas e realizou encontros. Todo o esforço produziu, o que o então Inspetor Geral da Educação, designou produto “Made in Mozambique” (Entrevista 03).

## **2. CONCEÇÃO DO ENSINO EM CICLOS EM APRENDIZAGEM**

É importante neste espaço referir o que norteou a conceção do novo currículo. Este currículo trata entre vários assuntos do tema deste trabalho. Ainda, se por um lado o novo currículo do ensino básico vinha adequar a educação ao novo contexto sociocultural, económico e político, por outro respondia aos desafios da educação na configuração do país tendo em conta aspetos internos e externos.

### **2.1. O conceito “diferenciação” no ensino.**

O ponto de partida da conceção do ensino em ciclos é a constatação de que o país não é homogéneo. A heterogeneidade aliada às assimetrias em termos de condições para aprender é uma realidade.

Um dos frutos desta heterogeneidade manifesta-se nos resultados sobre as aprendizagens. Nem todas as crianças atingem as competências ao mesmo tempo. Desta constatação foi possível sustentar a ideia da diferenciação. Em outras palavras nem todas as crianças possuem mesmas capacidades para aprender. Algumas apreendem mais facilmente os conceitos e outras precisam de mais tempo de aprendizagem.

O PCEB refere que a educação deverá ter em conta a diversidade que é manifestada pelos alunos e a diversidade em relação aos grupos sociais de onde são oriundos os alunos (PCEB, 2008).

A introdução do ensino em ciclos baseia-se também na convicção de que todas as crianças podem aprender. O que é necessário é prover condições para aprenderem. O Dr. Mucavele concluiu a apresentação do conceito diferenciação dizendo “Vamos dar tempo para as crianças poderem aprender” (Entrevista 03).

### **2.2. A estrutura dos ciclos de aprendizagem**

Os ciclos de aprendizagem constituem uma novidade para o sistema de ensino em Moçambique. O PCEB na sua estrutura apresenta no quarto capítulo, o tema ciclos de aprendizagem. Antes dos ciclos o ensino o sistema obedecia a estrutura de classes. Nas palavras do Dr. Mucavele, o novo currículo não eliminou as classes. Introduziu os ciclos como um conjunto de classes (Entrevista 03).

Em vista a tornar perceptível o que se pretende, o PCEB apresenta a seguinte definição dos ciclos: “Os ciclos são unidades de aprendizagem com o objetivo de desenvolver habilidades e competências específicas” (PCEB, 2008: 24). Cada ciclo define habilidades e competências. Deste modo, o aluno só poderá progredir para o outro ciclo quando for constatado que reúne as habilidades e competências definidos para cada ciclo.

O ensino básico em Moçambique apresenta na sua estrutura sete classes. As classes estão subdivididas em três ciclos de aprendizagem e por sua vez os ciclos em dois graus. Em termos de organigrama podemos apresentar o ensino básico organizado da seguinte forma:

**Quadro 3 - Estrutura curricular do ensino básico**

GRAUS	1º					2º	
CICLOS	1º		2º			3º	
CLASSES	1	2	3	4	5	6	7
IDADES	06	07	08	09	10	11	12

### **2.3. As habilidades e competências a serem adquiridas**

O ensino básico em Moçambique, estruturado como o quadro acima indica, definiu as habilidades e competências de cada ciclo. Os anos que compõem o ciclo foram definidos como espaço para fazer os alunos aprenderem, colmatar as lacunas e assim poderem progredir para o ciclo seguinte.

#### **2.3.1. Primeiro ciclo**

O primeiro ciclo define como habilidades e competências as seguintes: “leitura e escrita, contagem de números e realização das operações básicas: somar, subtrair, multiplicar e dividir; observar e estimar distâncias, medir comprimentos; noções de higiene pessoal, de relação com as outras pessoas, consigo próprio e com o meio...” (PCEB, 2008: 24).

O primeiro ciclo que compreende dois anos, engloba a primeira e segunda classes. Recordar que as crianças iniciam a escolaridade quando completam seis anos de idade. O currículo previa que a iniciação dos alunos atingisse um nível aconselhável. No fim do segundo ano de escolaridade os alunos deveriam reunir as habilidades e competências acima citadas. Outro elemento a ter em conta, no primeiro ciclo o professor é o mesmo. Isto permite conhecimento e acompanhamento bem como esforços para sanar as dificuldades dos alunos com défice em termos de conhecimento. O professor conta com tempo suficiente, dentro do ciclo, para aplicar as metodologias próprias levar os alunos a atingirem o que se pretende.

#### **2.3.2. Segundo ciclo**

O PCEB, instrumento regulador do Novo Currículo, ao referir-se a esta questão indica em primeiro lugar que o segundo ciclo deve consolidar os conhecimentos e habilidades do primeiro ciclo (PCEB, 2008). Além da consolidação dos conteúdos do primeiro ciclo o currículo prevê que sejam ministradas novas disciplinas como Ciências Sociais e Naturais.

O segundo ciclo faz parte do primeiro grau de ensino na estrutura da educação em Moçambique. Prevê-se que os alunos iniciem o segundo ciclo quando completarem os oito anos de idade.

O segundo ciclo, assim como no primeiro, prevê que o professor seja o mesmo a acompanhar a turma. Este não somente é instrutor e educador, como acompanha a evolução de cada aluno e procura suprir as dificuldades.

### **2.3.3. Terceiro ciclo**

O PCEB apresenta como primeiro objetivo neste ciclo a consolidação dos conhecimentos e habilidades adquiridos nos ciclos anteriores. Além de consolidar as aprendizagens dos outros ciclos, o terceiro ciclo “prepara o aluno para a continuação dos estudos e para a vida” (PCEB, 2008: 24)

O terceiro ciclo enquadra-se no segundo grau e contempla a sexta e sétima classes. O sistema prevê que os alunos frequentem estas classes a partir dos onze anos de idade. Ainda, o terceiro ciclo, de forma diferente dos outros ciclos, contempla um grupo de três professores. Cada professor terá a responsabilidade de lecionar três ou quatro disciplinas. A distribuição das disciplinas é feita de acordo com a área de formação dos professores.

### **2.4. Currículo oculto**

O sistema de ensino prevê que os professores tenham em atenção o currículo oculto. Por currículo oculto entende-se todas as áreas que não constam no programa de ensino, mas que necessários para a formação dos alunos em valores. Assim, os professores deverão ser formadores e educadores. Todos os gestos deverão contribuir para moldar o futuro cidadão.

A educação para os valores, de forma particular para as questões de higiene e relação aluno-professor bem como relação aluno-aluno devem ser objeto da missão do professor. O grande objetivo é conduzir os alunos a assumir as boas práticas.

Os professores deverão ser conhecedores do ambiente que envolve os alunos a nível familiar e desenvolver ações para erradicar tudo o que não contribui para uma vida sã e hábitos que caracterizam uma sociedade estruturada sobre valores éticos.

Como me referi acima, estes elementos não fazem parte do “ratio studiorum” ou programa de ensino. Mesmo assim, a abordagem destes assuntos revela-se relevante na formação dos cidadãos da nação moçambicana.

### **2.5. Currículo local**

O currículo local é o esforço em incluir aspetos relacionados com a comunidade onde se situa a escola, considerados relevantes na formação dos alunos. Significa isto que cada escola deverá negociar com a comunidade os conteúdos relevantes que caracterizam a comunidade e que são necessários para a formação integral dos novos cidadãos.

A implementação do currículo local exige uma programação. Os conteúdos locais deverão ser incluídos no programa de ensino. O PCEB indica que o currículo local deverá ocupar 20% do tempo previsto para cada disciplina. Este preceito não somente tem a função de organizar o tempo como obriga

a incluir temas do que designamos currículo local. Ainda, a visão do novo currículo é de que todas as disciplinas deverão observar este preceituado como forma de instruir os cidadãos para a melhoria das suas vidas e para contribuírem para melhoria da vida das suas comunidades (PCEB, 2008).

## **2.6. Sistema de avaliação**

Todos os sistemas de ensino preveem a avaliação dos seus alunos, em vista a apurar o nível de apreensão dos conhecimentos e se for necessário encontrar mecanismos para melhorar as áreas onde os alunos apresentam um certo défice. A avaliação pode ter carácter formativo, quando pretende aferir se os conhecimentos transmitidos pelo professor estão sendo atingidos pelos alunos, carácter cumulativo, para contribuir para que o aluno retenha os conhecimentos transmitidos, carácter diagnóstico que permite ao professor saber até que ponto os conhecimentos foram assimilados para depois encetar esforços para recuperação dos conteúdos que não foram assimilados, carácter somativo que atribui valores que permitem a progressão do aluno, carácter auto-avaliação feita pelo próprio aluno ou pelo professor e permite perceber o nível de apreensão dos conhecimentos (MELO, 2010). Assim, a avaliação é também um instrumento que contribui para a formação dos alunos.

O sistema de ciclos de aprendizagem visa ultrapassar o carácter excludente que caracteriza os outros sistemas. Pretende de forma mais concreta superar as reprovações, mas garantindo que seja salvaguardado o saber com todo o rigor.

O PCEB apresenta o que constitui novidade no sistema de ensino em Moçambique. Refiro-me à avaliação formativa, que é a avaliação das aprendizagens que procura determinar o nível de apreensão dos conhecimentos para posteriormente empreender ações que ajudam os alunos mais fracos a superar as dificuldades.

O sistema prevê ainda que as dificuldades manifestadas pelos alunos, sejam devidamente registadas e sejam implementadas ações para colmatar as lacunas.

### **2.6.1. Promoção Semi-automática**

O sistema de ciclos em Moçambique prevê que os alunos transitem de um ciclo para outro, uma vez verificadas e confirmadas as aprendizagens. A retenção do aluno carece de uma confirmação de uma equipe formada pelo Diretor da escola, o Professor da turma e os Encarregados de Educação.

Os alunos abrangidos pelo sistema, enquanto permanecem no ciclo, transitam de uma classe para outra sem a retenção. É importante referir que o sistema prevê que no ano seguinte, o professor deverá ajudar o aluno a superar as dificuldades que manifestou na classe anterior. Desta forma, o aluno progride no ciclo mesmo com lacunas, mesmo sem ter atingido os objetivos definidos. Mas só poderá progredir para outro ciclo mediante a confirmação das aprendizagens.

O PCEB é perentório quando indica que os professores deverão ser formados em matéria de avaliação dos alunos. Os alunos deverão dispor de cadernos de exercícios, desenhados de acordo com

as competências a atingir naquela classe. Recomenda que os professores se empenhem e a inspeção bem como a supervisão deverão ser efetivas (PCEB, 2008).

### **3. RESULTADOS DA IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO CURRÍCULO**

A conjuntura política, económica e social em Moçambique obrigou à introdução do novo currículo do ensino no ano 2004. Recordo que a introdução do novo currículo indicou como objetivo a alcançar a formação dos “seus membros para garantir a sua continuidade e o seu desenvolvimento” (PCEB, 2008: 7).

A introdução do novo currículo foi antecedida de uma preparação devida na conceção do programa. Posteriormente, o Ministério da Educação criou as Escolas Primárias Completas. Entende-se por Escola Primária Completa aquelas que lecionam o primeiro e segundo graus do ensino básico (PCEB, 2008: 51).

Para o sucesso da implementação do novo currículo, o PCEB indicava como estratégia a formação e capacitação de toda a comunidade escolar. Foi dado um enfoque particular à formação dos professores. As equipas criadas, de nível central, provincial e distrital dobraram-se em encontros de formação, seminários de capacitação que visavam envolver os gestores da educação, os professores, os encarregados de educação, os alunos... o empenho visava criar condições possíveis, na conjuntura do país para a implementação com sucesso do ensino em ciclos.

De forma geral, a implementação do novo currículo apresenta um avanço no sistema de ensino, na formação integral dos moçambicanos, na adoção de novas metodologias para ensinar... o crescimento dos indicadores das aprovações aponta para a solução do problema das reprovações que enfermavam o sistema. O tempo que o aluno permanece no mesmo ciclo é uma oportunidade para que o professor ou os professores tenham mais tempo para aplicar metodologias que permitam ao aluno superar as dificuldades.

Para corroborar as afirmações feitas acima, permitam indicar alguns passos de forma específica.

#### **3.1. Resultados da Implementação quanto aos objetivos**

O Plano Curricular do Ensino Básico, denominado por PCEB, apresenta de forma clara os objetivos Gerais do Ensino Básico (PCEB, 2008: 20-21). Quantitativamente, o PCEB apresenta dezoito objetivos que versam sobre o desenvolvimento integral das crianças, da sua capacitação intelectual em valores cívicos e humanos, desenvolvimento das suas potencialidades, formação para a auto-estima e autonomia, educação para precaver as crianças dos malefícios da droga e das doenças transmissíveis, capacidade para aplicarem os conhecimentos adquiridos no quotidiano... No que tange a estes objetivos, alguns foram atingidos e outros não. Assim, o novo currículo apresenta resultados positivos e o que achei oportuno chamar desafios para melhorar.

Em vista a ser mais objetivo, elegi algumas áreas do novo currículo, que passo a apresentar, para corroborar a avaliação segundo a qual existem aspetos positivos e áreas a ter em atenção.

### **3.1.1. Impacto das Inovações do novo currículo**

O novo currículo “Made in Mozambique” como desigou o Dr. Simão Mucavele, em entrevista nos Passos do Município de Maputo, é uma resposta a desafios que se impõem na educação hoje em Moçambique. Foi concebido como instrumento para a transmissão dos conhecimentos, valores e competências (PCEB, 2008). Em vista a efetivar este desiderato não bastava somente legislar. Outras ações, como capacitação dos vários intervenientes, apetrechamento das escolas e sobretudo uma monitoria adequada teria produzido resultados mais satisfatórios.

As inovações do novo currículo de 2004 sintetizam-se no seguinte: ensino básico integrado, ciclos de aprendizagem, currículo local, promoção semi-automática, novas disciplinas como Inglês, Educação Moral e Cívica, Educação Musical, Ofícios...

O sentimento de que não houve preparação eficiente para a implementação destas disciplinas é geral. Em entrevista, na Escola Primária das FPLM em Maputo, com três professores do ensino básico, estes foram unânimes em afirmar que a formação para implementar estas inovações foi ineficiente e por isso não foi possível corresponder às exigências do novo currículo (Entrevista 06).

As novas disciplinas exigem uma preparação mais cuidada e constante. A capacitação ministrada não permitiu dotar os professores de conhecimentos sólidos. Durante a formação, referiram os professores acima citados, os conceitos que não foram apresentados de forma acessível. Isto dificultou a compreensão e execução.

O ensino em ciclos obriga o professor a redescobrir o seu local de trabalho como espaço para desenvolver atividades de formação em coordenação com uma grande equipa que faz parte da comunidade escolar. Os professores diante da complexidade, em vez de aprofundar para implementar com exatidão preferiram a via não adequada que foi o desleixo. Perderam o valor da missão de ensinar e na onda da frase “no ensino primário não se chumba”, deixaram de dar aulas e de fazer um acompanhamento adequado aos alunos e não poucas vezes deixavam a turma com o colega.

### **3.1.2. O perfil do aluno que termina o ensino básico**

A introdução dos ciclos de aprendizagem no ensino básico em Moçambique visava atingir os objetivos plasmados no PCEB. O novo currículo, à luz dos objetivos, preconiza que o graduado do ensino básico deve ser detentor de conhecimentos que foi adquirindo durante as aprendizagens, das habilidades que foi ganhando durante a formação e dos valores que foi apreendendo (PCEB, 2008).

Ainda no que concerne ao perfil do graduado, Luciano Jacinto, mestre em Desenho de Sistemas de Educação, apresenta no seu trabalho final o seguinte pronunciamento: “Como se pode depreender, cabe ao Ensino Básico graduar um indivíduo com um desenvolvimento pleno, harmonioso, competente

e íntegro (saber ser/estar, saber, saber fazer) a fim de responder de forma pontual aos desafios da sua vida para o seu bem-estar, da sua família e da comunidade onde ele é membro (Jacinto, 2015).

Os dados acima referidos indicam que o sistema do ensino básico teve em conta a necessidade de uma educação com qualidade desejada. É verdade que neste momento a constatação é que falta a qualidade no ensino. Mas em termos de programação, o sistema reuniu elementos que deveriam ter produzido dados aceitáveis.

### 3.1.3. A formação dos professores

O professor no novo currículo ocupa um lugar preponderante para a qualidade do ensino. O PCEB e os vários entrevistados advogam que o lugar do professor neste processo é de primeira linha (PCEB, 2008).

O novo currículo apresenta como uma das estratégias de implementação a formação dos professores. Se por um lado foi legislado que era necessário formar professores para implementação efetiva do novo currículo, por outro notou-se que a formação não foi ministrada de forma adequada. Em entrevista aos professores da Escola Primária das FPLM, estes foram unânimes em revelar que não tinham compreendido os conteúdos do novo currículo ministrados aquando da implementação do novo currículo. A linguagem que foi usada não foi ao encontro do que se almejava.

A falta de formação adequada dos professores e a deficiente assimilação dos conteúdos determinaram o desinteresse pelos novos conteúdos, leviandade sobre a missão de ensinar e sobretudo o espírito de “deixa andar” em todo o sistema.

Em termos estatísticos a cidade de Maputo apresenta o seguinte cenário quanto a formação dos professores:

**Quadro 4 - Tabela sobre a formação dos professores**

Com e Sem Formação Psico-pedagógica (Todos)							Sem Formação Psico-pedagógica						
Ano	EP1			EP2			Ano	EP1			EP2		
	Total	Homens	Mulheres	Total	Homens	Mulheres		Total	Homens	Mulheres	Total	Homens	Mulheres
2006	2 542	897	1 645	1 083	692	391	2006	113	49	64	61	48	13
2007	2 402	817	1 585	1 203	747	456	2007	82	39	43	60	43	17
2008	2 375	781	1 594	1 299	800	499	2008	67	28	39	44	34	10
2010	2 363	687	1 676	1 303	770	533	2010	39	14	25	25	21	4
2009	2 376	735	1 641	1 337	796	541	2009	60	21	39	43	37	6
2011	2 329	689	1 640	1 300	745	555	2011	33	9	24	15	13	2
2012	2 256	644	1 612	1 262	714	548	2012	35	15	20	18	15	3
2013	2 192	618	1 574	1 218	718	500	2013	22	11	11	13	11	2
2014	2 101	618	1 483	1 181	680	501	2014	13	7	6	14	10	4
2015	2 128	622	1 506	1 133	640	493	2015	11	7	4	7	5	2
2016	2 189	662	1 527	1 138	652	486	2016	7	6	1	8	8	0

Fonte: Departamento das estatísticas do MINEDH

### **3.1.4. A questão das “Promoções ou Passagens automáticas”.**

O anterior sistema de ensino em Moçambique estava estruturado de forma a que os alunos transitavam de classe, em cada ano, se reunissem os requisitos requeridos. Caso contrário, ficavam retidos e no ano seguinte deveriam se esforçar para obter melhor classificação.

O novo currículo apresenta novos dados no que refere a classificação no final de cada ano e no final de cada ciclo. A legislação preconiza que a avaliação será sistemática. Os professores deverão anotar a classificação na caderneta do aluno, disponibilizada pelo MINED e deverão ser envidados esforços para superar as dificuldades dentro do ciclo (PCEB, 2008).

O PCEB apresenta a possibilidade de o aluno não progredir no fim de um ciclo, quando este não reúne as competências almejadas para transitar de ciclo.

Um dos elementos que revela a falta de compreensão do novo currículo relaciona-se com a avaliação sistemática, a progressão no aluno dentro do ciclo e a progressão no fim de cada ciclo. Os professores e os encarregados de educação compreenderam, na linguagem corrente, que no novo currículo “não se chumba” (Entrevista 06). Esta mensagem foi transmitida aos alunos e aos encarregados de educação. Como resultado, os professores compreenderam que tinham perdido o poder de decidir sobre o desempenho intelectual dos seus alunos e conseqüentemente deixaram de se empenhar. Os alunos baixaram de qualidade. Uma vez que “não se chumba”, então não é preciso fazer nenhum esforço. Este cenário contribuiu para que a educação revelasse indicadores de qualidade baixa.

### **3.2. Dados estatísticos da cidade de Maputo sobre a implementação do novo currículo**

Ao visitar os dados estatístico em relação ao ensino básico na cidade de Maputo, pretendo indicar os resultados da implementação e indicar as fraquezas. Se por um lado é possível visualizar dados positivos, por outro é necessária uma leitura para apurar se os dados refletem o que se pretendia com a implementação do novo currículo.

### 3.2.1. Alunos e Taxa de conclusão

Quadro 5 - Taxas de Conclusão do ensino básico

Ano	Graduados 7ª classe			População com 12 anos de idade			Taxa de Conclusão		
	Rapazes	Raparigas	Total	Rapazes	Raparigas	Total	Rapazes	Raparigas	Total
2007	12 645	13 747	26 392	13 349	13 775	27 124	94,7	99,8	97,3
2008	15 523	16 834	32 357	13 400	13 877	27 277	115,8	121,3	118,6
2009	12 241	14 545	26 786	13 386	13 898	27 284	91,4	104,7	98,2
2010	13 637	15 802	29 439	13 367	13 890	27 257	102,0	113,8	108,0
2011	12 487	14 477	26 964	13 293	13 797	27 090	93,9	104,9	99,5
2012	11 744	14 191	25 935	13 285	13 733	27 018	88,4	103,3	96,0
2013	11 258	12 870	24 128	13 317	13 690	27 007	84,5	94,0	89,3
2014	11 049	13 009	24 058	13 388	13 681	27 069	82,5	95,1	88,9
2015	7 887	9 690	17 577	13 492	13 706	27 198	58,5	70,7	64,6
2016	10 408	12 161	22 569	13 601	13 762	27 363	76,5	88,4	82,5

Fonte: Departamento das estatísticas do MINEDH

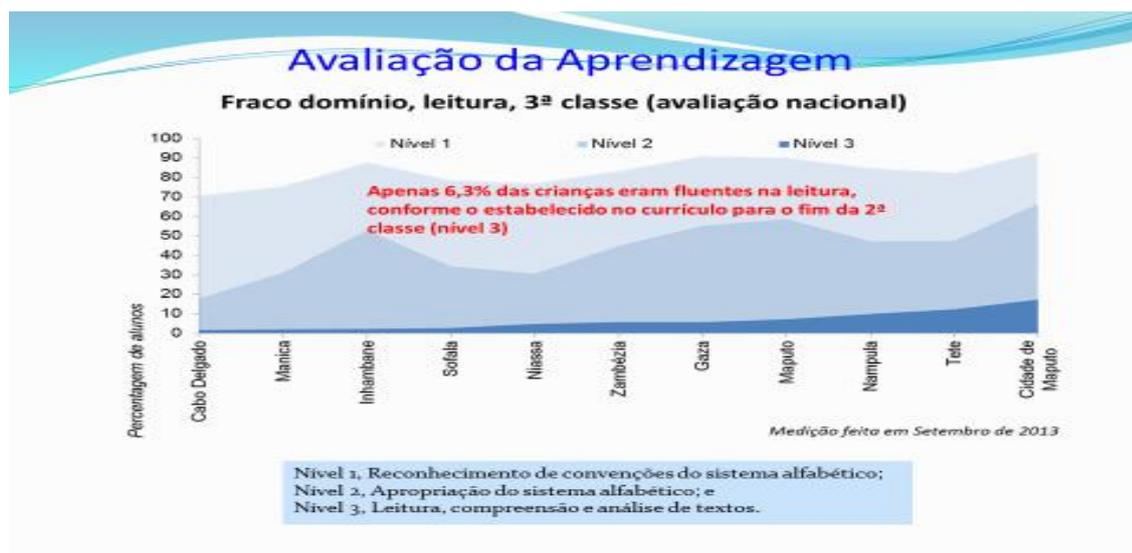
Neste quadro podemos visualizar dados satisfatórios no sistema de ciclos de aprendizagem. A taxa de conclusão do ensino básico revela números satisfatórios.

### 3.2.2. Competências adquiridas

O novo currículo de ensino básico em Moçambique pretende desenvolver nos alunos habilidade e competências. Na implementação do sistema de ensino foram apresentados erradamente dados estatísticos positivos no que concerne aos resultados finais. Mas estes dados, depois de um estudo para aferir a qualidade revelaram-se errados, pois não refletiam a qualidade.

O quadro abaixo indica uma avaliação feita em 2013, pelo Instituto de Desenvolvimento da Educação (INDE) sobre o nível das aprendizagens. A percentagem de 6,3% que é indicada pelo estudo indica que algo de profundo estava a acontecer no sistema.

## Quadro 6 - Avaliação das aprendizagens



Fonte: Departamento das estatísticas do MINEDH

### 4. AVALIAÇÃO SEGUNDO OS GESTORES DA EDUCAÇÃO

O sentimento ou constatação de que algo não estava bem no sistema de ensino foi manifestado pelas diversas camadas da sociedade moçambicana. O sistema de educação apesar de ter legislado, não apresentava um produto final com qualidade.

Em primeiro lugar quero apresentar o pronunciamento do porta-voz do Ministério da Educação, que reconheceu os pontos negros do atual sistema de ensino. Para o doutor Eurico Banze, “os exercícios de leitura, escrita, cópia, ditado, redação e tabuada não foram levados em conta na altura em que o Ministério desenhou o currículo em vigor no país, nem aquando da introdução do Sistema Nacional de Educação (SNE).

Os programas de leitura e escrita implementados na 1ª e 2ª classes não foram percebidos e assumidos devidamente na sua íntegra do ponto de vista técnico por parte dos professores. Para o porta-voz do MINED, não basta ter um plano de ensino bem delineado, é preciso que haja domínio da sua génese e das metodologias traçadas para o alcance dos resultados almejados, sobretudo nas duas classes iniciais” (Macanandze, 2013). Em síntese, o Dr. Banze aponta para as fraquezas do currículo de ensino, da falta de compreensão do que se pretendia da parte dos professores e da falta do comprometimento destes na missão de ensinar.

Outra figura de relevo a ter em conta quando falamos da avaliação do novo currículo é o antigo Inspetor Geral da Educação, o Dr. Simão Mucavele. Em entrevista nos Paços do Município de Maputo revelou dados relevantes no que concerne à avaliação, tanto na conceção como sobre a implementação do novo currículo. Em síntese, o Dr. Mucavele revelou que o novo currículo é relevante para a educação em Moçambique e constitui a resposta para os desafios no campo da educação. O currículo foi concebido

depois de um longo trabalho de auscultação dos vários setores da vida da nação e depois de colhidas as experiências das outras nações. Em jeito de avaliação, o Dr. Mucavele apontou para o aspeto economicista do ensino em ciclos. Há uma redução do número dos professores, as progressões semi-automáticas são menos dispendiosas que as retenções.

Os ciclos, referiu ainda o Dr. Mucavele, dão oportunidade para os alunos, com diferentes níveis de apreensão de conhecimentos, poderem estudar e superar as dificuldades num período determinado. O ciclo é o espaço privilegiado de aprendizagem.

Além dos aspetos positivos, este gestor da educação revelou que nem todos compreenderam a dinâmica do ensino em ciclos. Os gestores das escolas não assumiram a missão de monitoria do processo, os professores não assumiram a sua missão de ensinar (Entrevista 3).

O Dr. Mahalambe, diretor nacional da formação dos professores falou da riqueza do ensino em ciclos. Indicou que o sistema define competências como caminho para buscarmos o conhecimento. Mesmo assim, avaliou o sistema de ensino do ponto de vista de competências como sendo fraco. Para esta afirmação baseou-se no estudo que foi realizado em 2003 para avaliar o primeiro ciclo, que revelou dados não satisfatórios. O estudo concluiu que somente 6.3% satisfaziam as exigências do primeiro nível.

Negativamente, apontou no que concerne à avaliação a falta de compreensão do sistema pelos intervenientes em todo o processo, a dificuldade que o sistema teve em explicar as progressões semi-automáticas, a exiguidade do tempo de aprendizagem (recordo que os alunos ficavam na escola somente cinco horas), falta de acompanhamento efetivos das direções pedagógicas, a formação de professores que não correspondia aos graus que ministravam, a exiguidade do orçamento alocado para a educação... Tudo isto não contribuiu para a qualidade de ensino (Entrevista 01).

O Dr. Giyambe da Direção de Educação da Cidade de Maputo, referiu-se ao novo sistema de ensino nos seguintes termos: "...o sistema de ensino em ciclos é bom. Precisamos de ter em atenção todas as componentes do sistema para termos resultados". Enfatizou ainda que dez anos depois da implementação do sistema de ciclos, compreende-se que é preciso ainda formar todos os intervenientes para serem agentes ativos e assim obtermos resultados (Entrevista 4).

Na mesma linha, o Dr. Filimone, diretor do distrito Kamavota, diz que o novo sistema de ensino foi concebido para resolver muitos problemas que o país enfrentava. No que concerne a aspetos negativos, apontou para a questão de compreensão pelos executores, apontou ainda o que se designa de flexibilidade e reação às mudanças. Além destes aspetos referiu-se à exiguidade orçamental como constrangimento para apetrechamento das escolas com os materiais necessários para o ensino em ciclos. Neste aspeto podemos nos referir ao livro do aluno, a falta de condições para as novas disciplinas, a saber, ofícios, educação musical... Todas estas questões contribuíram para a fraca qualidade de ensino (Entrevista 05).

Para Dr. Chilaule, Dra. Dode e Prof. Massifel, Professores na Escola Primária FPLM, a introdução do novo currículo não foi precedida de uma formação eficiente para os professores,

encarregados de educação e para os alunos. A introdução das novas disciplinas não mereceu a atenção necessária. A formação ministrada aos professores para lecionarem estas disciplinas foi deficiente. Os professores lecionavam, mas sem bases sólidas e sem instrumentos necessários.

Os professores foram unânimes em afirmar que somente com o tempo é que foram compreendendo a dinâmica do novo currículo de ensino e as suas exigências (Entrevista 06).

O Dr. Manhiça, professor na Escola Nossa Senhora das Vitórias, pronunciou-se sobre o novo currículo apontando para os elementos positivos e fragilidades. No que concerne às fragilidades decorrentes da implementação indicou a falta de compreensão sobre a terminologia progressão semi-automática, a falta de empenho dos professores que mesmo estando na escola não lecionavam, a falta de monitoria pelos gestores da educação. Em jeito de conclusão, o Dr. Manhiça afirmou que o novo currículo não estava surtindo o efeito desejado.

## **5. POSIÇÃO DE MOÇAMBIQUE A NÍVEL DA REGIÃO AUSTRAL**

Para compreendermos ainda mais os resultados do impacto da introdução do novo currículo em Moçambique, é oportuno recorrermos aos dados apresentados pela SACMEQ. A SACMEQ (The Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality), é uma iniciativa do programa educação da União Africana. Como organismo da União Africana tem a missão de monitoria da educação na região Austral e Leste de Africa. A monitoria visa criar equilíbrio entre os sistemas de educação e ensino dos países membros. Visa ainda aferir a qualidade com enfoque para o serviço prestado pelos professores e pelos resultados obtidos pelos alunos.

Num estudo de avaliação sobre o desempenho médio dos alunos, e publicado em agosto de 2001 pelo SACMEQ III no Policy Brief, com o título “Tendências nos níveis de realização de alunos da sexta classe em Moçambique” revelou dados classificados como os mais baixos a nível da média da SACMEQ (SACMEQ, 2011: 3).

Os resultados da SACMEQ III indicavam que Moçambique apresentava dados abaixo da média da SACMEQ e ainda dados comparativamente abaixo dos níveis dos outros países da região no que concerne a leitura, operações básicas e escrita no ensino primário. Mas se por um lado o país todo apresenta indicadores abaixo do que este organismo regional preconiza, por outro a lado a Cidade de Maputo e Província apresentam dados superiores à média (SACMEQ, 2011).

Estes indicadores são importantes enquanto revelam a qualidade de educação a nível da região e enquanto meios para a avaliação de todo o sistema de ensino. A SACMEQ III recomenda:

Tradução através do google “Os resultados apresentados neste artigo sugerem que os programas apresentados desde 2004 ainda não produziram os resultados esperados de melhorar a qualidade da educação em Moçambique. O Ministério precisa desenvolver uma estratégia de implementação clara que tenha em conta tanto: (a) os fatores facilitadores e restritivos no contexto de Moçambique, quanto (b) os vínculos existentes entre sugestões de políticas e outras implicações de desenvolvimento no setor educacional” (SACMEQ, 2011, 4).

### **CAPÍTULO III PROPOSTAS PARA IMPLEMENTAÇÃO EFETIVA DOS CICLOS NA PROVINCIA DE MAPUTO**

A história do sistema educativo moçambicano, após a constituição da nação, é marcada por um esforço para ajustar as políticas da educação à situação real e concreta do país, do ponto de vista económico, social, político e cultural. São três períodos que caracterizam a educação após a independência; a saber de 1975 até 1979, uma época das políticas das nacionalizações, de crescimento da rede e dos efetivos escolares; de 1980 até 1992, tempo em que a guerra civil destruiu todo o esforço desenvolvido no período anterior, caracterizado pela redução da rede e dos efetivos escolares; e por fim de 1992 em diante, tempo em que foi reformulada a lei 4/83 e aplicada a lei 6/92 e sendo mais tarde, em 2004 implementada política dos ciclos de aprendizagem, tema deste trabalho (P. E. E., 2012-2016).

Ao visitarmos o Plano Estratégico da Educação e Cultura 2006-2011, plano feito em consonância com os “Objetivos do Desenvolvimento do Milénio”, constatamos que o mesmo coloca a educação como prioridade no país. O plano considera a educação “como uma área que concorre para a formação e expansão da capacidade humana, elemento básico para a sustentação das inovações sociais, políticas, económicas, organizacionais científicas e tecnológicas imprescindíveis para a superação dos constrangimentos atuais, determinando os elevados níveis de pobreza. O aumento da capacidade humana facilita a empregabilidade dos cidadãos” (P. E. E.C., 2006-2011 :16). No que concerne ao ensino primário o Plano Estratégico apresenta como objetivo “...criar condições para assegurar que em 2010 a taxa líquida da escolarização fosse de 97%” (P. E. E.C., 2006-2011, 17). Este dado confirma a prioridade que o estado moçambicano dá ao Ensino Primário no sistema educativo. A educação básica, na linha do que preconiza a carta dos Direitos Humanos, é considerada obrigatória. Esta constatação permite criar condições para a capacitação dos cidadãos e para a redução da pobreza.

O novo currículo, que se enquadra perfeitamente no Plano Estratégico da Educação 2006-2011, após mais uma década de implementação, foi matéria de reflexão. Desta reflexão, concluiu-se que a implementação do mesmo apresenta aspetos positivos e negativos. Entre os aspetos positivos destacam-se o crescimento da rede escolar, a diminuição dos alunos retidos em cada classe, a implementação do currículo local, a inclusão de novas disciplinas no currículo do ensino básico, a adoção de novas metodologias para ensinar, a diminuição do efetivo de professores nas classes inferiores, a progressão por ciclos... negativamente conclui-se o sistema não foi eficaz. De forma resumida, não foram alcançados os objetivos preconizados no ensino básico. Estou a referir-me ao desenvolvimento integral e harmonioso das crianças, as competências e habilidades no que refere a escrita, leitura e realização de operações básicas, a redução do ratio aluno-professor, a instalação de um sistema eficaz de gestão criteriosa da educação, a implementação do sistema de avaliação e desempenho... Como causas são indicadas a má interpretação das políticas do ensino, a falta de empenho dos professores na missão de

ensinar, o deficiente sistema de monitoria e avaliação, a falta de condições que concorrem para o ensino em ciclos a nível das escolas...

O espectro acima apresentado levou-me à reflexão e a desenhar o que proponho para contribuir na implementação do novo currículo e sobretudo da política de ciclos de aprendizagem. Pretendo com esta singela reflexão propor caminhos para atingirmos a qualidade desejada, continuarmos a superar as reprovações, criar orientações para que o sistema de ensino apresente no final no Ensino Primário em Maputo um aluno com perfil bem vincado e com competências e habilidades adquiridas.

A minha contribuição pretende indicar o caminho para colmatar as dificuldades que enfermam o Novo Currículo, investindo na capacitação dos diversos intervenientes no sistema de ensino, na formação permanente dos professores, no apetrechamento das escolas como parte das exigências do ensino em ciclos e, por fim, a necessidade de reativar o sistema de monitoria.

## **1. FORMAÇÃO E CAPACITAÇÃO A DIVERSOS NÍVEIS**

### **1.1 Capacitação dos Gestores da Educação**

Em primeiro lugar, sem pretender uma definição exaustiva entre a gestão educacional e a gestão escolar, gostaria de referir que a gestão da educação abrange a todos os que definem as políticas da educação. Estamos a falar dos órgãos do poder ligados à educação, dos órgãos do ministério de tutela sobre assuntos da educação, em suma, de todos os que participam na organização dos sistemas das políticas de educação. O termo “gestores” também inclui os que fazem parte da gestão escolar e da gestão da educação, de todos os que garantem o cumprimento das normas e daqueles que investidos da missão de supervisão participam na implementação do currículo.

O novo currículo apresenta uma estrutura bem desenhada e eficaz. Apresentei neste trabalho o percurso minucioso que caracterizou o período de conceção e elaboração deste currículo. Mas é preciso ter em mente que o êxito do processo depende também do desempenho dos diversos intervenientes. Assim, desejo deter-me na função dos gestores. A ineficiência do novo currículo é também fruto da falta de empenho dos gestores. Nesta linha, o PCEB indica como estratégia para o sucesso deste currículo a formação dos gestores quer a nível provincial, quer distrital e local (PCEB, 2008).

Como regulamentação, o gestor da educação deverá ser detentor de formação pedagógica, conhecedor do currículo de ensino e das funções que cabem a cada interveniente no sistema educativo. Impõe-se ainda, que tenha capacidade de interagir com todos no sentido de estimular a realizar com perfeição e dinamismo as funções e, sobretudo, a responsabilizar os vários intervenientes. Desta forma, o gestor estará a contribuir para tornar a educação um espaço de transmissão de habilidades, competências e valores.

O gestor deverá ter a capacidade de implementar uma gestão democrática que inclui toda a comunidade escolar. Ao gestor cabe a missão de garantir a implementação correta dos ditames do novo currículo.

A formação dos gestores deverá ser um processo contínuo. Não podemos conceber um processo desta magnitude como um dado adquirido ou como um dado acabado. É importante a continuação da reflexão sobre o processo, no sentido de identificar as fragilidades e enfrentar os desafios. Esta reflexão poderá ser feita a nível nacional, regional e local. Apesar das assimetrias que caracterizam o país é importante manter a lei no espírito em todo o território moçambicano.

Os entrevistados para efetuar este trabalho, funcionários que participaram na conceção do currículo, técnicos do ministério da educação, diretores distritais e professores, referiram-se às lacunas na formação com veemência e acutilância. Isto confirma o que proponho a formação dos gestores.

Os gestores devem ser conhecedores do currículo e devem ter capacidade de intervir na solução dos problemas. Com uma preparação adequada dos gestores, que fazem cumprir a missão de ensinar, o processo será replicado até a sala de aula e será cumprida a missão de ensinar nos moldes desenhados pelo currículo.

## **1.2. Capacitação dos Professores**

Os professores desempenham um papel integrante quando falamos do ensino. Estes têm a missão de seguir um programa de forma sistemática, transmitindo o saber aos alunos. O ensino organizado em ciclos atribui ao professor um lugar de destaque no processo, com responsabilidades dentro do ciclo.

Uma das estratégias para a implementação do novo currículo, plasmado no PCEB, é a formação dos professores em matéria do novo currículo. A lei prevê que o professor seja educador, profissional consciente e com apurada preparação científica e pedagógica.

A formação dos professores estava prevista para durar 10 dias, o que corresponde a 70 horas letivas (PCEB, 2008). A formação visava capacitar os professores sobre matérias do novo currículo, sobre as novas disciplinas, sobre o sistema de avaliação, conferindo-lhes capacidade crítica para uma leitura e adaptação aos novos desafios na missão de ensinar.

Volvidos mais de dez anos que foi adotado o novo currículo, a sociedade moçambicana, os encarregados de educação, os órgãos de comunicação social... enfim, as diferentes sensibilidades da sociedade civil, levantaram a voz para dizer que o sistema não estava a produzir resultados satisfatórios. A reflexão sobre o novo currículo apontava, entre os vários motivos da ineficiência, a falta de empenho dos professores. Esta posição é confirmada pelos diversos técnicos e professores entrevistados aquando da elaboração do presente trabalho. Para o Doutor Mucavele, os professores não compreenderam a essência do ensino em ciclos, não se empenharam na implementação das pedagogias necessárias e próprias do ensino em ciclos para atingir os objetivos almejados... (Mucavele, 2016). Ainda sobre a compreensão do novo sistema, o Dr. Naftal apontou para a falta de compreensão de vários aspetos que

caracterizam o novo currículo como, por exemplo, a questão das passagens semi-automáticas (Naftal, 2016). Para o Doutor Mahalambe, os professores, ao notarem que já não decidiam anualmente sobre a aprovação ou reprovação dos alunos, sentiram-se desautorizados. Ainda não houve compreensão do sistema que prevê exames somente no fim de cada ciclo. Este sentimento de desautorização, sobretudo esta lacuna de compreensão das políticas dos ciclos, conduziram os professores a perderem a dinâmica de produzir resultados na sala de aulas (Entrevista 01). Os três professores entrevistados da Escola F.P.L.M., o Dr. Chilaule, a Dra Dode e Prof. Massifel, em primeiro lugar, atestam terem recebido formação sobre o novo currículo. Todavia, eles dão nota negativa à formação. Foram unânimes em afirmar que não tinham compreendido os conteúdos apresentados aquando da formação. Ainda, foi interessante ouvir que, somente com a experiência do dia-a-dia com os conteúdos do novo currículo é que forma assimilando o que se pretende (Entrevista 06).

O Dr Mahalambe referiu que o trabalho de reflexão sobre o novo currículo foi também impulsionado pelo Banco Mundial quando, em 2014, este promoveu um inquérito sobre a satisfação dos serviços básicos. O inquérito revelou que a educação apresentava resultados baixos em termos de satisfação. No que refere aos professores o inquérito menciona a questão do absentismo, professores presentes, mas que não ensinam, a exiguidade do tempo de aprendizagem... (Entrevista 01).

Outro aspeto importante revelado pelos professores que teve como efeito a falta de empenho é o salário. Uma vez que este não se ajusta ao atual quadro da sociedade de consumo em Moçambique. Esta cruel realidade leva a que muitos professores se vejam obrigados a ter uma segunda atividade, além da sua profissão de docente. Sem pretender uma abordagem exaustiva deste aspeto, é importante referir que deverão existir incentivos á medida dos professores de modo a que estes se possam livrar de uma segunda atividade e se dedicarem exclusivamente à missão de ensinar.

Neste cenário nebuloso, fruto da falta de compreensão de vários aspetos fulcrais do currículo, da falta de meios que possibilitam o ensino e aprendizagem, proponho a formação permanente dos professores.

### **1.2.1 Capacitação dos professores a nível distrital**

A formação dos professores a nível distrital visa a uniformização da atuação dos professores naquela área geográfica. Como ponto de partida consideramos que todos os professores são dotados de formação psico-pedagógica e científica.

A nível nacional já dispomos de universidades com a vocação de formar professores para ministrarem educação. Há uma necessidade de profissionalizar a missão do professor. Há um entendimento de que a docência é vocação. Mas também é necessário legislar de forma a tornar a missão uma profissão na qual os candidatos devem reunir uma série de requisitos (Entrevista 05).

A formação distrital deverá aprofundar a política do ensino em ciclos de aprendizagem. A formação deverá ter em conta os seguintes temas:

- A implementação da política dos ciclos nas escolas. Questões ligadas a concepção, formulação da política de ciclos, as características do ensino em ciclos, o que muda? (Mainardes, 2007: 81).
- As metodologias privilegiadas no ensino em ciclos. Metodologias participativas, desenvolvimento de atividades em grupos previamente constituídos...
- Metodologias adequadas para as turmas superlotadas.
- O sistema de avaliação. De acordo com o REGEB prevê-se a avaliação diagnóstica no início do ano letivo, trimestre, unidade temática ciclos ou classe (REGEB, 2008). Ainda a avaliação formativa contínua e sistemática que é o diagnóstico das aprendizagens. Avaliação sumativa que é a síntese sobre as aprendizagens e competências. Esta tem lugar no fim de cada período (REGEB, 2008: 173).
- O significado do termo progressão semi-automática ou progressão normal no ensino básico e a progressão em ciclos.
- Capacitação para ministrar as novas disciplinas. Estamos a falar das línguas nacionais, Inglês, Educação Moral e Cívica, Música, Ofício...

### **1.2.2 Formação a nível das escolas**

A formação a nível da escola, é um exercício que deve juntar todos os professores e a direção da escola, com o objetivo de capacitar em questões ligadas as várias disciplinas de acordo com cada ciclo.

A formação a nível das escolas tem também o objetivo de ajudar a uniformizar a atuação dos professores em consonância com a direção, formando assim um todo.

Cada ciclo deverá planear encontros semanais de planificação e de troca de experiência. Este exercício permitirá adoção das metodologias adequadas no que refere a abordagem dos conteúdos, recuperação para alunos com défice em relação a certas matérias, tratamento de assuntos transversais, bem como do currículo local.

## **2. AVALIAÇÃO, A “PROVINHA” E A “CADERNETA ESCOLAR”**

A avaliação é um dos temas que ressaltou aquando das entrevistas aos diversos intervenientes do sistema de ensino. Sem pretender ainda expor a questão gostaria de salientar que não houve uma apresentação clara dos termos progressão semi-automática e progressão normal.

Como me referi acima, o tema avaliação deverá ser abordado a nível distrital, onde se concentram mais professores e em vista à uniformização dos critérios. Isto permitirá a todos compreenderem que há uma necessidade de adotarem novas metodologias de trabalho, o que vai ditar a obrigatoriedade de produzirem resultados na sala de aulas. O passo seguinte é a adoção dos novos métodos de avaliação previstos no ensino em ciclos.

Uma das ideias que permitam aos alunos familiarizarem-se com o sistema de exames, é a introdução da “provinha”. É um instrumento de avaliação de que pretende apurar as competências e sobretudo familiarizar os alunos com o sistema de exames que são efetuados no fim de cada ciclo (Entrevista 05).

Outro instrumento que é necessário reativar, também defendido pelos vários intervenientes no sistema educativo, com referência para o Dr. Naftal, é a “caderneta do aluno”. É um instrumento que deve acompanhar o aluno, a partir do primeiro dia de aulas.

É importante que a caderneta tenha espaço suficiente para documentar os méritos, as dificuldades e ainda as ações que foram tomadas, para ajudar o aluno a colmatar as lacunas apresentadas no processo ensino-aprendizagem. A caderneta permitirá ainda aos encarregados de educação acompanhar a evolução do educando e contribuir para que este ultrapasse as dificuldades.

### **3. APETRECHAMENTO DAS ESCOLAS**

Um dos grandes constrangimentos, quando falamos do novo currículo, é a falta de apetrechamento das escolas. São vários os fatores que ditam esta realidade. Primeiro, como vimos acima, a guerra civil foi responsável por uma destruição das infraestruturas escolares em grande escala. Atualmente, o orçamento do estado aloca 21% para a educação. Deste valor, 90% são consumidos pelos salários. Isto indica que o valor para investir em infraestruturas é irrisório. Mesmo assim, há uma necessidade no âmbito da educação em ciclos, de prover às escolas de elementos necessários para permitir que as crianças estejam mais tempo nas escolas, para elas que tenham instrumentos necessários para as aprendizagens e assim, no fim do processo, poderemos falar de qualidade da educação.

### **4. MONITORIA DO NOVO CURRÍCULO**

A monitoria de um processo é uma atividade que se impõe para o sucesso do mesmo. Atualmente não se concebem processo sem o devido sistema de policiamento ou monitoria. O objetivo é garantir que a implementação das políticas seja conduzida de modo efetivo, precaver situações em que a implementação das políticas esbarra em desafios sanáveis, e sobretudo garantir que implementação conduza a realizar os objetivos.

O novo currículo propõe a implementação de um programa de ensino que desafia toda a comunidade escolar. A implementação é guiada pelos programas que cada ciclo prevê para o ensino. Há uma linha previamente traçada e que deverá ser orientadora. Mesmo assim, é importante refletir sobre o que está sendo implementado e sobre a qualidade.

Proponho em primeiro lugar que os intervenientes do processo para o novo currículo um sistema de monitoria nas vertentes que passo a apresentar.

#### 4.1 Avaliação de desempenho

O novo currículo exige dos profissionais da educação um trabalho de redescoberta da sua profissão com vocação, um espírito de equipa no exercício das atividades, em suma um empenho cada vez maior na missão de ensinar.

Ensinar é uma tarefa complexa. O sucesso depende não só da aplicação das metodologias adequadas, mas também de uma avaliação permanente de todo o processo. O pretendo propor é a avaliação de desempenho.

Entende-se por avaliação de desempenho toda a atividade que os profissionais executam no sentido de perceber se estão alinhados de acordo com os objetivos e se há uma correspondência positiva dos beneficiários da ação dos profissionais. No campo da educação os profissionais deverão proceder uma auto-avaliação periódica das atividades desenvolvidas.

Focalizando no ensino básico na cidade de Maputo, a avaliação de desempenho deverá ter em conta os seguintes aspetos:

\* **Auto-avaliação.** Proponho um exercício de auto-avaliação trimestral, num modelo a ser acordado pelos próprios intervenientes, como forma de os empenhar. O preenchimento do modelo é feito pelos alunos, colegas, encarregados dos alunos. Além do que os professores apresentarão como proposta, deverão fazer parte do lote das questões elementos ligados as metas do programa trimestral, o nível de desenvolvimento dos alunos.

\* **Avaliação de Competências.** O novo currículo visa o desenvolvimento das competências básicas e habilidades na iniciação dos alunos (PCEB, 2003). A avaliação dos alunos deveria determinar o nível do professor na transmissão dos conhecimentos. Os professores deverão ter uma visão clara sobre os objetivos do ensino, o que vai determinar, mediante aplicação de metodologias adequadas, a apreensão dos conteúdos do programa.

A Avaliação das competências poderia ser determinada a nível distrital ou mesmo provincial, pelo fato do Ministério da Educação apresentar um programa nacional a ser cumprido por todas as escolas.

\* Outra área que é necessário avaliar periodicamente, e que tem haver com a realidade moçambicana, é **a eficácia dos programas de treinamento** implementados pelos diversos órgãos da educação. Durante as entrevistas foi notório o discurso segundo o qual, muitos participavam na formação, mas que os conteúdos não eram relevantes ou não eram bem-apresentados.

#### 4.2 Supervisão pedagógica

Por supervisão pedagógica entendemos todo o processo de inspecionar a implementação, de fiscalizar os processos de ensino, de controle para que os resultados sejam de acordo com os objetivos e de avaliação que permite aferir o grau de implementação do programa de ensino.

A reflexão que a equipa pedagógica deve prosseguir junto com os professores incide sobre as competências pedagógicas, metodologias de ensino, didáticas... (Maio, Silva, Loureiro, 2010). O Ministério da Educação deverá dispor de uma equipa de especialistas, que tenham a missão de aproximar-se da escola, refletir com a comunidade escolar, sobretudo com os professores, sobre a implementação dos programas de ensino.

A supervisão pedagógica deve ser um instrumento de observação das atividades escolares no âmbito pedagógico, deve avaliar mediante métodos próprios o grau de implementação, deve refletir sobre os programas e tomar medidas necessárias.

## CONCLUSÃO

A educação em Moçambique passou por vários momentos históricos. Em cada tempo, houve necessidade de ajustar os programas às condições sociais, políticas e económicas que caracterizavam a nação.

A abordagem do tema em epígrafe, foi uma oportunidade para apuramos o contexto que norteou a conceção do Novo Currículo, e com o Novo Currículo a introdução em 2004 dos Ciclos de Aprendizagem.

A nova política dos ciclos de aprendizagem foi antecedida de uma programação cuidada. Infelizmente, a implementação não obedeceu com rigor ao plano que tinha sido estabelecido. Como consequência da implementação ineficaz, através deste estudo, foi possível apurar que, o Novo Currículo não foi compreendido e a introdução dos Ciclos de Aprendizagem não produziu os efeitos almejados. As entrevistas, que foram gentilmente concedidas, corroboram esta constatação.

Não seria possível empreender este estudo sem os elementos que fomos adquirindo durante as aulas de mestrado em Administração Escolar. Os docentes forneceram elementos, despertaram interesse, facilitaram a compreensão e sobretudo a visão de realizarmos o projeto educativo no campo da educação. Os elementos adquiridos forma integrantes para visitar e avaliar elementos do currículo de ensino em Moçambique.

O estudo apurou ainda que a falta de compreensão do Novo Currículo foi motivo para que os professores, alunos e encarregados de educação, manifestassem desinteresse pelos elementos que ditam a qualidade da educação. Esta situação foi a causa para a sociedade civil levantar a voz face a degradação do sistema educativo.

Outro dado, não menos relevante, tem a ver com a dinâmica que o sistema de ciclos prevê. As entrevistas revelaram que tanto os professores, como os outros integrantes da comunidade escolar não compreenderam a linguagem. Por exemplo, quando se fala de passagens semiautomáticas, das progressões dentro do ciclo, a diferença entre o ciclo e a classe, as novas obrigações que o sistema de ciclos impõe... muitos professores não se empenharam com rigor e sobretudo perderam a vocação como educadores. É neste contexto que também se enquadram as ausências durante o período letivo, a fraca qualidade do trabalho do professor e como consequência os dados estatísticos eram positivos, mas não se produzia nada na sala de aulas.

As políticas dos ciclos exigem entre outros aspetos uma equipa de professores com qualidade desejada. Isto significa que o sistema deveria ter investido sobremaneira na formação permanente dos professores e no fornecimento de subsídios necessários.

Após a implementação do Novo Currículo e a introdução dos Ciclos de Aprendizagem, procedeu-se a avaliação de todo o sistema, tanto pela sociedade civil como pelas instituições ligadas ao Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. Todos foram unânimes em afirmar que o sistema deve ser melhorado. Se por um lado a política de ciclos é a resposta adequada aos desafios da educação

no país, por outro é necessário implementar criteriosamente ações da mesma política. Não seria possível o sucesso da política de ciclos seguindo métodos do currículo anterior.

Na minha visão o sistema deve focalizar as ações nos seguintes pontos concretos:

\*O primeiro na formação de todos os gestores e professores no que concerne as políticas dos ciclos. A compreensão da política de ciclos é a chave para uma implementação adequada, que realiza o objetivo de transmitir conhecimentos.

\*O segundo elemento a ter em conta são as novas metodologias. O anterior currículo modelou os professores no sistema clássico, “o professor tem conhecimento e transmite aos alunos”. A evolução das ciências da educação apresenta hoje novos métodos. No caso concreto de Moçambique, a política de ciclos exige adoção de novas metodologias, sobretudo participativas.

\*O terceiro elemento é um subsídio para ajudar os professores a redescobrir a escola como novo espaço para a transmissão dos conhecimentos. Para isso, é necessário desenvolver um trabalho de equipe e uma coordenação constante de todos os que fazem parte do ciclo. A equipa de trabalho deverá coordenar as atividades que acontecem na sala de aulas e todas as atividades complementares no processo de ensino aprendizagem. A equipa deverá criar um instrumento que regista a evolução dos alunos, as fraquezas e as ações a serem tomadas para que seja cumprida a missão de transmissão de conhecimentos.

\*O quarto elemento incide sobre a construção e o apetrechamento das escolas com todos os meios necessários para tornar possível a missão de ensinar. As novas disciplinas implementadas, as questões como currículo local, ofícios, ensino bilingue... exigem que a escola proceda um investimento em elementos didáticos necessários.

O sistema de avaliação que acompanha a política de ciclos foi muitas vezes mal compreendido pela comunidade escolar. Para colmatar este fosso deverá ser desenvolvida uma nova abordagem dos conceitos. A formação no sentido de os professores familiarizarem-se com o sistema de avaliação impõe-se.

Uma vez observados todos os elementos que caracterizam a política de ciclos, tendo observado todos os ditames no que concerne a implementação, seria possível resgatar a qualidade de ensino, prover educação para todos, no nível desejado e assim contribuir para o desenvolvimento de Moçambique. Ainda, seria caminho traçado para resgatar a posição de Moçambique a nível da região e desta forma contribuir para a cooperação com credibilidade a nível da região.

Ciente de que este trabalho não esgota este tema, de atualidade e importante para a nação, creio que os outros aspetos poderão ser abordados pelos estudos posteriores e assim contribuirão para a educação em Moçambique.

## BIBLIOGRAFIA

1. BARRETO, Elba Siqueira (2001) e MITRULIS, Eleny (2001) “*Trajetória e desafios dos ciclos escolares no País*” Disponível em: [www.scielo.br/pdf/ea/v15n42a03.pdf](http://www.scielo.br/pdf/ea/v15n42a03.pdf)
2. BELL, Judith “*Como realizar um projeto de investigação – Um guia para a pesquisa em ciências sociais e da educação*” Gráfica Manuel Barbosa & Filhos 5ª Edição, 2010 Lisboa
3. BOBBITT, John Franklin (2004) “*O Currículo*” Plátano Editora, Braga Portugal
4. CALDEIRA, Adérito (2012), “*Ainda há muito que fazer na educação*”, em Jornal gratuito Verdade, Disponível em: <http://www.verdade.co.mz/tema-de-fundo/35-themadefundo/24339-ainda-ha-muito-que-se-fazer-na-educacao>
5. GUIBUNDANA, Dinis Hilário (2013) “*Gestão da Implementação do Novo Currículo de Ensino Básico em Moçambique: O caso das escolas do distrito Municipal Kamaxaquene*”. Disponível em: [www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2014/DINIS-HILARIO-GUIMBUNDANA.pdf](http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2014/DINIS-HILARIO-GUIMBUNDANA.pdf)
6. INDE/MINED “*Plano Curricular do Ensino Básico-” Objetivos, políticas, estrutura, plano de estudos e estratégias de implementação*” (PCEB) Edição INDE/MINED Moçambique Janeiro 2008
7. JACINTO, Luciano Mário “*Análise do Subsistema do Ensino Básico em Moçambique*” Disponível em [www.lucianoupmtz.blogspot.pt/2015/07/luciano-mario-jacinto-1-analise-do\\_14.html?m=1](http://www.lucianoupmtz.blogspot.pt/2015/07/luciano-mario-jacinto-1-analise-do_14.html?m=1)
8. LIMA, Jorge Ávila (1990) “*Educação Centrada na Criança e estratificação social na sala de aulas*” Disponível em: <file:///C:/Users/MACPH~1/AppData/Local/Temp/aprender%2012%20-%20a7.pdf>
9. MACANANDZE, Coutinho – “*Jornal a Verdade*” - 25/04/2013 Disponível em: <http://www.verdade.co.mz/nacional/36527-mined-reconhece-que-o-curriculo-do-ensino-primario-embrutece-as-criancas>
10. MAINARDES, Jefferson “*Reinterpretando os Ciclos de Aprendizagem*” Cortez Editora São Paulo 2007 São Paulo, Brasil
11. MAINARDES, Jefferson (2007) “*Reinterpretando os Ciclos de Aprendizagem*” Edição Arte São Paulo Brasil *Obra também* Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742007000300013](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742007000300013)

12. MAIO, Natividade; SILVA, Helena Santos; LOUREIRO, Armando - A supervisão: Funções e Competências do Supervisor Disponível em:  
<https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/3447/1/46-151-1-PB.pdf>

13. MAZULA, Brazão (a) “*Educação, Cultura e Ideologia em Moçambique: 1975-1985*” Edições Afrontamento e Fundo Bibliográfico de Língua Portuguesa 1995

14. MAZULA, Brazão(b) (1995). “*Educação, Cultura, e Ideologia em Moçambique: 1975.1985*” Edições Afrontamento e Fundo Bibliográfico de Língua Portuguesa Obra também Disponível em:  
<http://www.macua.org/livros/mazula.html>

15. MELO, Kym Kunatto Gomes “*Avaliação de aprendizagem*” In  
<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/pedagogia/avaliacao-de-aprendizagem-principios-e-tipos/58800>

16. MINED, Ministério da Educação e Desenvolvimento de Moçambique – Relatório Nacional de Moçambique. Disponível em:  
[http://www.ibe.unesco.org/International/ICE/natrap/Mozambique\\_Scan\\_1.pd](http://www.ibe.unesco.org/International/ICE/natrap/Mozambique_Scan_1.pd)

17. OLIVEIRA, Elizabeth Real e FERREIRA, Pedro “*Métodos de investigação – Da interrogação á Descoberta Científica*” Editorial Vida Económica, 2014 Porto

18. OLIVEIRA, Marlon (2011) “*A história do currículo*”. Disponível em:  
<https://pt.scribd.com/doc/54168191/A-HISTORIA-DO-CURRICULO>

19. PACHECO, José Augusto “*Currículo: Teoria Práxis*” Porto Editora 2001 3ª Edição Porto Portugal

20. PACHECO, José Augusto “*Políticas de Integração Curricular*” Porto Editora 2000 Porto Portugal

21. PACHECO, José Augusto “*Políticas Curriculares*” Porto Editora 2002 Porto Portugal

22. P.E.E. (PLANO ESTRATÉGICO DA EDUCAÇÃO) 2012-2016 MINED. Versão 12/06/2012 Maputo-Moçambique. Disponível em [http://www.mined.gov.mz/Legislacao/Documents/PEE\\_2012-2016\\_PO.pdf](http://www.mined.gov.mz/Legislacao/Documents/PEE_2012-2016_PO.pdf)

23. P.E.E.C (PLANO ESTRATÉGICO DA EDUCAÇÃO E CULTURA) 2006-2011 MINED Versão 09/06/2006 Maputo-Moçambique. Disponível em <http://www.mined.gov.mz/POEMA/Biblioteca/PO-S1-PEEC-2006-2011.pdf>

24. PERRENOUD, Philippe (2007) “*Os ciclos de aprendizagem Um caminho para combater o fracasso escolar*” Artmed Editora S Paulo Brasil

25. RAMOS, Santa Taciana Carrilho e NARANJO, Ernán Santiesteban “*Metodologia da Investigação Científica*” Escolar Editora 2014 Lobito Angola

26. ROLDAO, Maria do Céu “*Estudo de Práticas de Gestão do Currículo-que Qualidade de ensino e de aprendizagem*” Universidade Católica Editora 2005 Lisboa Portugal

27. VELOSO, Luísa e ABRANTES, Pedro “*Sucesso Escolar. Da compreensão do fenómeno às estratégias para o alcançar*” Editora Mundos Sociais 2013 Lisboa Portugal

28. STREMEL, Silvana (2012) “*As propostas de ciclos de aprendizagem de redes públicas de ensino brasileiras e seus fundamentos teóricos*” Disponível em:  
[www.portalanpendsul.com.br/admin/uploads/2012/Educacao\\_Fundamental/Trabalho/12\\_11\\_39\\_2118-6739-1-PB.pdf](http://www.portalanpendsul.com.br/admin/uploads/2012/Educacao_Fundamental/Trabalho/12_11_39_2118-6739-1-PB.pdf)

## Periódicos

1. BOLETIM DA REPÚBLICA(BR) I Série Número 12, 23/03/1983  
[www.mined.gov.mz/Legislacao/Lei](http://www.mined.gov.mz/Legislacao/Lei) do sistema nacional de educação pdf

2. BOLETIM DA REPÚBLICA(BR) I Série número 19 06/05/1992 disponível em:  
[www.mined.gov.mz/Legislacao/Lei](http://www.mined.gov.mz/Legislacao/Lei) do sistema nacional de educação pdf

3. BOLETIM DA REPUBLICA (BR) Regulamento Geral do Ensino Básico (REGEB) Série I Número 20 14/05/2008

4. SACMEQ Policy Brief N°1 2011 Disponível em  
[http://www.sacmeq.org/sites/default/files/sacmeq/reports/sacmeq-iii/policy-brief/mozambique\\_achievement\\_14\\_october\\_2011.pdf](http://www.sacmeq.org/sites/default/files/sacmeq/reports/sacmeq-iii/policy-brief/mozambique_achievement_14_october_2011.pdf)

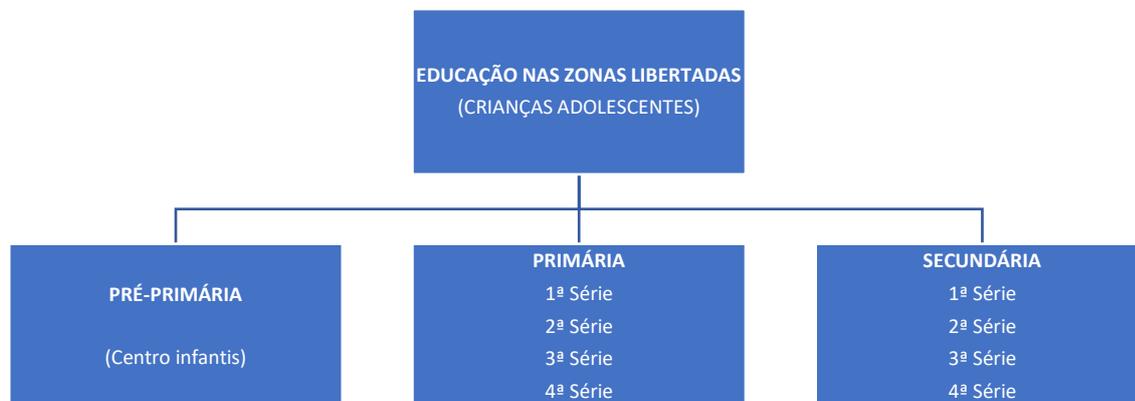
5. Vv. (2013) “*Enciclopédia Culturama*” Disponível em:  
<https://educavita.blogspot.pt/2013/02/ciclo.html>

## ENTREVISTAS:

- Entrevista 01 DR. MAHALAMBE, Feliciano. Diretor Nacional da Formação dos Professores do Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano, Entrevistado no Ministério 23/12/2015 10h00 em Maputo feliciano.mahalambe@mined.go.mz
- Entrevista 02 Dr. BANZE, Eurico Jorge. Porta Voz do Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano, Entrevistado no Ministério da Educação no dia 24/12/2015 09h00 em Maputo
- Entrevista 03 Dr. MUCAVELE, Simão. Vereador para a área da Cultura do Município de Maputo, entrevistado nos Paços do Município de Maputo 24/12/2015 as 11h14 em Maputo
- Entrevista 04 Dr. JEYAMBE, Joaquim António - Chefe do Departamento da Inspeção Pedagógica da Direção da Cidade de Maputo Entrevistado na DEC 04/01/16 as 10h30
- Entrevista 05 Dr. FILIMONE, Filipe Naftal. Diretor do Distrital da Educação e Desenvolvimento Humano do distrito Kamavota, Entrevistado no Distrito Kamavota 28/12/2015 as 10h45 [filipenaftal135@gmail.com](mailto:filipenaftal135@gmail.com)
- Entrevista 06 Dr. CHILAULE, Luís Aurélio 848000310;  
Dra. DOPE, Albertina Samuel 841060370 e  
Professor Mussane, Adérito 844633175 Entrevistados na Escola Primária FPLM 26/08/2016 11h00
- Entrevista 07 Dr. MANHIÇA, Acácio João Entrevistado na Escola Nsa Senhora das Vitórias 31/08/2016 09h15

## ANEXOS:

### 1. ORGANIGRAMA DA EDUCAÇÃO NAS “ZONAS LIBERTADAS”



## 2.ORGANIGRAMA DA EDUCAÇÃO SOB A LEI 4/83 SISTEMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO



### 3. SISTEMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO LEI 6/92



## ENSINO PRÉ-ESCOLAR

(Creches e Jardins de Infância)

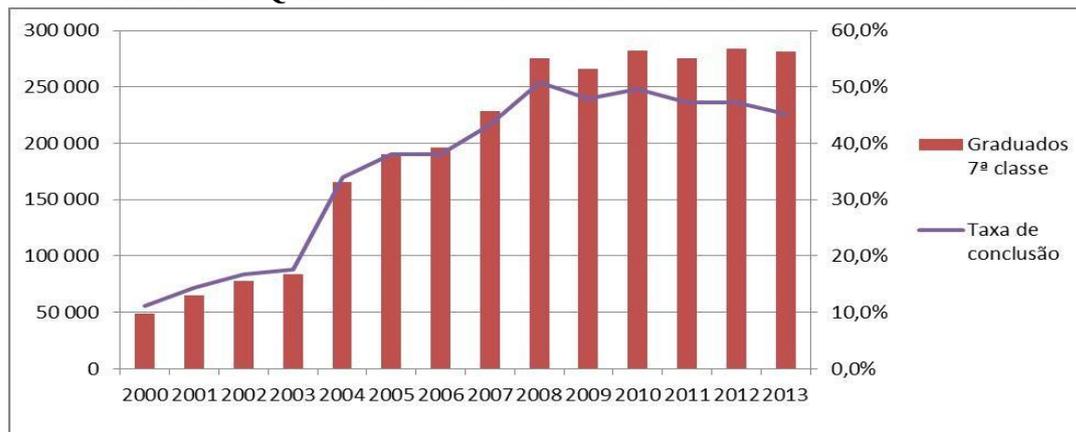
## ENSINO ESCOLAR

ENSINO GERAL				
Primário		Secundário		Superior
Iº Grau	IIº Grau	I Ciclo	II Ciclo	
1ª – 5ª Classes	6ª -7ª Classes	8ª - 9ª Classes	10ª-12ª Classes	
ENSINO TÉCNICO-PROFISSIONAL				
Elementar	Básico		Médio	
MODALIDADES ESPECIAIS				
Ensino Especial (Deficientes)	Ensino Vocacional	Educação de Adultos	Ensino à Distância	Formação de Professores

## ENSINO EXTRA-ESCOLAR

ALFABETIZAÇÃO	APERFEIÇOAMENTO E ATUALIZAÇÃO CULTURAL E CIENTÍFICA
---------------	--

#### 4. TAXA DOS QUE CONCLUEM O ENSINO BÁSICO



Fonte: Estatísticas do MINED 2000-2014, (curso diurno e noturno, ensino público, comunitário e privado) (MINED, 2015: 31).

## 5. DADOS SOBRE OS ALUNOS NA CIDADE DE MAPUTO

<b>Nível</b>	<b>EP1 + EP2</b>								
<b>Propriedade</b>	<b>Pública</b>								
<b>Turno</b>	<b>Diurno</b>								
Distrito	(All)								
Classe	(All)								
<b>Provincia</b>	<b>Cidade de Maputo</b>								
<b>Ano</b>	<b>Nº de Alunos (TOTAL) Início do ano</b>			<b>Nº de Repetentes*</b>			<b>Nº de Turmas</b>		
	Rapazes	Raparigas	Total	Rapazes	Raparigas	Total			
2006	102 076	103 800	205 876	3 762	3 423	7 185	3 464		
2007	103 010	104 953	207 963	6 139	4 962	11 101	3 526		
2008	102 613	104 636	207 249	5 725	4 588	10 313	3 502		
2009	99 478	100 701	200 179	10 108	7 789	17 897	3 411		
2010	98 314	98 690	197 004	11 305	8 553	19 858	3 365		
2011	94 971	95 198	190 169	12 105	9 459	21 564	3 304		
2012	92 630	93 384	186 014	11 380	8 805	20 185	3 287		
2013	91 368	91 588	182 956	10 978	8 187	19 165	3 220		
2014	91 660	91 474	183 134	11 075	7 711	18 786	3 225		
2015	89 559	88 826	178 385	10 272	7 062	17 334	3 166		
2016	90 708	89 797	180 505	15 293	11 340	26 633	3 128		
*) Os repetentes estão incluídos no <b>TOTAL</b> de alunos									
<b>Ano</b>	<b>Que Chegaram no fim do ano</b>			<b>Aprovados</b>			<b>Reprovados</b>		
	Rapazes	Raparigas	Total	Rapazes	Raparigas	Total	Rapazes	Raparigas	Total
2006	99 124	101 234	200 358	87 485	91 693	179 178	11 639	9 541	21 180
2007	100 106	102 002	202 108	88 837	92 668	181 505	11 269	9 334	20 603
2008	99 306	101 296	200 602	81 528	87 468	168 996	17 778	13 828	31 606
2009	96 423	97 666	194 089	77 001	82 450	159 451	19 422	15 216	34 638
2010	94 373	95 989	190 362	72 331	78 490	150 821	22 042	17 499	39 541
2011	91 464	92 700	184 164	71 103	77 011	148 114	20 361	15 689	36 050
2012	89 840	91 326	181 166	73 919	79 355	153 274	15 921	11 971	27 892
2013	87 862	89 026	176 888	71 250	77 120	148 370	16 612	11 906	28 518
2014	88 455	88 703	177 158	72 431	77 369	149 800	16 024	11 334	27 358
2015	86 127	86 411	172 538	68 042	72 891	140 933	18 085	13 520	31 605
2016	86 798	86 958	173 756	69 960	75 109	145 069	16 838	11 849	28 687

1. Fonte: Departamento das estatísticas do MINEDH

## **6. GUIAO DAS QUESTÕES QUE ORIENTARAM AS ENTREVISTAS:**

6.1 O nosso país através da Lei nº4/83 introduziu o Sistema Nacional de Educação. Posteriormente, a conjuntura política, social e económica ditou a revisão da anterior lei e foi proposta a nova lei 6/92. Mais tarde em 2004 foram introduzidos no sistema de ensino os ciclos de aprendizagem.

O que são os ciclos de aprendizagem e o que se pretende ao introduzir no sistema de ensino os ciclos de aprendizagem?

6.2 O sistema de ciclos veio estruturar o ensino de forma diferente do sistema de classes. Recordo que antes tínhamos as classes e graus. Pode me elucidar um pouco sobre a estrutura dos ciclos?

6.3. Os ciclos de aprendizagem de acordo com o PCEB define competências a serem alcançadas em cada ciclo. Quais as competências a serem atingidas nos ciclos de ensino básico?

6.4 A implementação dos ciclos de aprendizagem foi antecedida por um processo de preparação a diversos níveis. Os professores, políticos, os pais, alunos...foram abrangidos pela formação. Mesmo assim, a implementação não produziu os resultados desejados. Onde reside a grande falha na implementação?

6.5 O sistema de avaliação nos ciclos de aprendizagem é uma novidade que trouxe constrangimentos. A nova terminologia, “Progressão Semi-automática, Retenção no mesmo ciclo parece que não foi compreendido. Pode me explicar um pouco sobre este assunto e sobretudo quais foram os resultados?

6.6 A implementação do ensino em ciclos visava atingir vários objetivos. Um dos objetivos é a qualidade de ensino. Mas hoje toda a sociedade clama por uma revisão da lei porque os alunos passam de classe ou progridem, mas há uma lacuna em termos de conhecimentos. O que está na base destes resultados negativos em termos de qualidade?

6.7 Numa avaliação preliminar, o novo currículo não atingiu os objetivos preconizados. O sistema de ensino revela fraquezas e desafios. Os dados estatísticos são positivos, mas não refletem a qualidade. Qual a vossa visão sobre os passos a serem dados para reverter a situação?

## CURRICULUM VITAE

[LARGO DO CHIADO 15 PATIO 2ºD]  
Maputo, C.P. 1200-108  
00351 924051407  
[pehilariomoz@gmail.com](mailto:pehilariomoz@gmail.com)

### HILARIO FRANCISCO MACANDJA

Nascido a 17 de Dezembro de 1966, em Maputo –  
Moçambique  
Filho de Francisco Correia Macandja e de Atália Matilde  
Chavana

- 
- FORMAÇÃO**
- \* 1974 Ate 1979 Ensino Primário – Escola Primária de Mavalane
  - \* 1980 Ate 1981 Ensino Secundário - Escola Secundária Noroeste I
  - \* 1982 Ate 1984 Ensino Secundário - Escola Industrial Iº de Maio
  - \* 1985 Ate 1986 Ensino Pré-Universitário- Seminário Médio
  - \* 1987 Ate 1993 Bacharelato em Teologia Universidade Urbaniana de Roma.
  - \* 2011 Ate 2014 Licenciatura em Direito Canónico - Universidade Católica Portuguesa
  - \* 2014 Mestrado em Administração Escolar – ISCTE (A terminar)

- 
- EXPERIÊNCIA**
- 1996 - 1997 Pároco N Sra. Livramento T-3 - Coordenador da Escola Primaria
  - 1997 - 2011 Docente no Instituto Magistério Primário - Coordenador da área Saúde Sexual e Reprodutiva.
  - 1998 - 2003 Pároco N Sra. Das Vitórias - Coordenador da Escola Secundária das Vitórias
  - 2003 - 2011 Pároco N Sra. de Fátima – Ferroviário- Presidente do Conselho da Escolas Eduardo Mondlhane - Nelson Mandela e Maria Luísa Pardal.
    - Presidente do Conselho do Centro Infantil Nsa Sra. de Fátima
  - 2003 – 2011 Professor no Instituto Maria Mãe de África - ISMA

LINGUAS FLUENTE EM PORTUGUES

CONHECIMENTO DE INGLES, LATIM, FRANCES, GREGO,  
ESPAÑHOL

CONHECIMENTO DAS LINGUAS LOCAIS de MOÇAMBIQUE:  
RONGA E CHANGANA

---

INFORMATICA Conhecimento dos pacotes básicos: Word, Excel, PowerPoint

---