



FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DE EDUCAÇÃO

LICENCIATURA EM ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DE EDUCAÇÃO

Monografia

*Análise do Impacto da Progressão por Ciclos de Aprendizagem sobre o
Desenvolvimento das Habilidades de Leitura e Escrita dos Alunos do 2^o Ciclo:
estudo de caso da Escola Primária do 1^o e 2^o Graus Eduardo Mondlane*

Isaura Dinis Xerinda

Maputo, Dezembro de 2024



FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DE EDUCAÇÃO

LICENCIATURA EM ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DE EDUCAÇÃO

Monografia

Análise do Impacto da Progressão por Ciclos de Aprendizagem sobre o Desenvolvimento das Habilidades de Leitura e Escrita dos Alunos do 2º Ciclo: estudo de caso da Escola Primária do 1º e 2º Graus Eduardo Mondlane

Isaura Dinis Xerinda

Supervisor: Doutor Octávio Zimbico

Monografia apresentada na Faculdade de Educação (FACED) em cumprimento dos requisitos parciais para a obtenção do grau de Licenciatura em Organização e Gestão de Educação (OGED).

Maputo, Dezembro de 2024

Página de avaliação

Oponente

O supervisor

O presidente

Declaração de originalidade

Declaro que esta monografia nunca foi apresentada, na sua essência, para a obtenção de um outro qualquer grau ou num outro âmbito e que constitui o resultado do meu labor individual. Esta monografia é apresentada em cumprimento parcial dos requisitos para obtenção do grau de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação, da Universidade Eduardo Mondlane.

(Isaura Dinis Xerinda)

Maputo, Dezembro de 2024

Agradecimentos

À Deus, pela vida e protecção infinita que tem proporcionado a cada dia, desde o meu nascimento, até os dias de hoje.

Ao meu supervisor, Doutor Octávio Zimbico, pela disponibilidade, dedicação, acompanhamento e paciência, que sempre demonstrou ao longo do desenvolvimento deste trabalho.

Aos docentes de graduação do curso de Organização e Gestão da Educação, em especial ao Prof. Doutor Carlos Mussa, pela transmissão de conhecimento e forma modesta como lidava com os estudantes no decorrer do módulo de seminário de investigação.

Aos meus colegas do curso, nomeadamente: Evanilton Bernardo Carlos, Stela Enoque Pereira e Sofia Adélia Maculuve, pela experiência académica compartilhada durante o curso.

Aos meus progenitores: António Dinis Xerinda e Joana Inora Xerinda, pelo amor e por terem-me sustentado quando criança, até a juventude.

Ao meu esposo Lopes Salvador Xerinda, pelo carinho, amor, apoio moral e compreensão que sempre depositou em mim, de forma incondicional, ao longo do percurso académico.

Aos meus irmãos: Abguel Dinis Xerinda, Dorca Dinis Xerinda, Dércio Dinis Xerinda e Paula Dinis Xerinda, por terem acreditado no meu potencial.

À comunidade da Escola Primária do 1º e 2º Graus Eduardo Mondlane, pela disponibilidade em participar no estudo.

À todos os que directa ou indirectamente, contribuíram para que este trabalho se tornasse uma realidade.

Lista de gráficos

Gráfico 1 Perfil dos sujeitos participantes do estudo	24
Gráfico 2 Habilidades desenvolvidas no ensino primário “2º ciclo”	26
Gráfico 3 Percepções dos professores se os alunos desenvolviam as habilidades previstas	27
Gráfico 4 Palavras lidas pelos alunos.....	28
Gráfico 5 Análise das palavras escritas pelos alunos.....	29
Gráfico 6 Opinião dos professores sobre a relação entre as habilidades de leitura e escrita e a progressão por ciclos de aprendizagem.....	30
Gráfico 7 Percepções dos professores sobre o impacto da progressão por ciclos de aprendizagem	332

Lista de siglas e acrónimos

EB- Ensino Básico.

FACED- Faculdade de Educação.

MINEDH- Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano.

PCEP- Plano Curricular do Ensino Primário.

SNE- Sistema Nacional de Educação.

ZIP- Zona de Influência Pedagógica.

TPC - Trabalho para casa.

MINED - Ministério da Educação.

INDE - Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação

Resumo

O presente estudo analisou o impacto da progressão por ciclos de aprendizagem sobre o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos alunos do 2º Ciclo da escola primária do 1º e 2º Graus Eduardo Mondlane. Relativamente à abordagem metodológica, o estudo pautou por uma abordagem mista. Concernente aos instrumentos de recolha de dados, recorreu-se a entrevista semi-estruturada e o questionário. Para a análise e tratamento dos dados, foi adoptada a análise de conteúdo. Com o tratamento dos dados, verificou-se que o número de sujeitos do estudo, na sua maioria são do sexo feminino e com nível médio de escolaridade. Percebeu-se dos entrevistados que é nesse nível escolar que se estimula e se desenvolve as habilidades de leitura e escrita de um aluno, embora nem sempre são alcanços. Em função do possível impacto da progressão por ciclos de aprendizagem no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita em alunos do 2º ciclo da Escola Primária do 1º e 2º Graus Eduardo Mondlane, constatou-se a existência de impacto positivo, assim como negativo. No impacto positivo, as progressões reduzem a superlotação de turmas, a discrepância da idade do aluno em relação a classe e também reduz o nível de desistências escolares. Os aspectos negativos da progressão por ciclo de aprendizagem alicerçam-se no facto de atrofiar o aluno, este modelo de ensino não incentiva a estimulação das habilidades dos alunos. E, neste mesmo contexto, verificou-se insatisfação por parte dos pais e/ou encarregados de educação em relação à progressão por ciclos de aprendizagem.

Palavras-chaves: progressão, ciclos de aprendizagem e habilidades.

Índice

Página de avaliação	i
Declaração de originalidade	ii
Agradecimentos	iii
Lista de gráficos.....	iv
Lista de siglas e acrónimos	v
Resumo	vi
CAPÍTULO I: INTRODUÇÃO.....	1
1.1 Contextualização	1
1.2 Problema de pesquisa	2
1.3 Justificativa	3
1.4 Objectivos da pesquisa:	5
1.4.1 Objectivo geral:	5
1.4.2 Objectivos específicos:	5
1.5 Perguntas de pesquisa.....	5
CAPÍTULO II: REVISÃO DA LITERATURA	6
2.1.1 Progressão.....	6
2.1.2 Ciclos de aprendizagem.....	7
2.1.3 Aprendizagem	8
2.1.4 Habilidades	9
2.2 Progressão por ciclos de aprendizagem.....	10
2.2.1 Processo das progressões por ciclos de aprendizagem.....	10
2.2.2 Contexto de Moçambique	11
a) Progressão dentro do ciclo.....	11
b) Transição do primeiro para o segundo ciclo	11

c) Conclusão do Ensino Primário	12
2.2.3 Habilidades desenvolvidas no ensino primário.....	12
2.2.4 Factores que influenciam no desenvolvimento de habilidades	13
2.3 Relação entre a progressão por ciclos de aprendizagem e as habilidades de leitura e escrita.	14
2.4 Impacto da progressão por ciclos de aprendizagem no processo de ensino dos alunos.....	15
CAPÍTULO III: METODOLOGIA	19
3.1 Descrição do local de estudo	19
3.2 Classificação da pesquisa	19
3.2.1 Classificação quanto à abordagem metodológica	19
3.2.2 Classificação quanto à natureza	20
3.2.3 Classificação quanto aos objectivos	20
3.2.4 Classificação quanto aos procedimentos	20
3.3 População e amostra.....	20
3.3.1 População.....	20
3.3.2 Amostra.....	21
3.3.3 Amostragem.....	21
3.4 Instrumentos e técnicas de colecta de dados.....	21
3.4.1 Entrevista semi-estruturada.....	21
3.4.2 Questionário	22
3.5 Técnicas de análise e interpretação dos resultados	22
3.6 Aspectos Éticos	23
3.7 Limitações do Estudo	23
CAPÍTULO IV: APRESENTACÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	24
4.1 Perfil dos sujeitos participantes do estudo.....	24
4.2 Habilidades desenvolvidas no ensino primário (leitura e escrita).....	25

4.3 Relação entre as habilidades de leitura e escrita desenvolvidas com a progressão por ciclos de aprendizagem.....	29
4.4 Impacto da progressão por ciclos de aprendizagem no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita em alunos do 2º ciclo da Escola Primária do 1º e 2º Graus Eduardo Mondlane. .	31
CAPÍTULO V: CONCLUSÕES E SUGESTÕES	34
5.1 Conclusões	34
5.2 Sugestões	36
Referências bibliográficas	37
Apêndice.....	i
Apêndice A: Entrevista aplicada aos pais e/ou encarregados de educação.....	ii
Apêndice B: Questionário aplicado aos professores.....	iii
Apêndice C: Entrevista aplicada aos alunos.....	vi
Anexo	i
Anexo A: Mapa de aproveitamento anual de 2023.....	ii
Anexo B: Levantamento estatístico 2023.....	iii
Anexo C: Credencial	iv

CAPÍTULO I: INTRODUÇÃO

1.1 Contextualização

De acordo com MINED (2006), citado por Bape (2020), a educação é uma área que concorre para a formação e desenvolvimento das capacidades humanas, constituindo deste modo, o elemento básico para a sustentação das inovações sociais, políticas, económicas, científicas e tecnológicas fundamentais para o desenvolvimento do país.

Recorrendo ao teórico clássico dos objectivos da educação, Benjamim Bloom (1964), uma das principais dificuldades com que alguém interessado em educação se confronta é a da definição de objectivos, isto é, aquilo para que queremos trabalhar enquanto professores, conselheiros ou administradores educativos.

Bloom argumenta ainda que se pedir um professor a definição de objectivos educacionais, poderá responder nos seguintes moldes: quero ajudar os alunos a atingirem plenamente o seu potencial como indivíduos, e alguns professores podem simplesmente dizer meu trabalho é somente ensinar o plasmado no currículo em vigor.

Por outro lado, Em Moçambique, pode-se dizer que houve elementos relativos ao enquadramento da progressão por ciclos, que foram plasmados nas leis do Sistema Nacional de Educação (SNE) ao longo dos anos, pois de acordo com a lei nº 4/83 de 23 de Março de 1983 e a lei nº 6/92 de 6 de Maio de 1992, os objectivos convergentes, tinham por finalidade: erradicar o analfabetismo, que podemos associar as características do desconhecimento da leitura e escrita; Introdução da escolaridade obrigatória, que asseguraria a formação dos alunos desde 1ª até 7ª classe.

Neste mesmo âmbito, de acordo com INDE (2008), citado por Chiziane (2016), podemos afirmar que um novo cenário foi notório com a introdução do currículo do ensino básico em 2004, o qual apresentava como inovações: os ciclos de aprendizagem, a introdução de línguas moçambicanas, do currículo local e das novas disciplinas como Inglês, Educação Moral e Cívica, Educação Visual e Ofícios e Educação Musical.

Assim, o currículo do ensino básico nos sistemas educativos, de modo geral, está orientado para o desenvolvimento de competências básicas que permitem a inserção plena do indivíduo na sua

comunidade e na sociedade em geral. De igual modo, as competências relacionadas com a leitura, a escrita e o cálculo são consideradas fundamentais (Duarte, 2018).

Neste contexto, o presente estudo pretende analisar o tema “*Impacto da Progressão por Ciclos de Aprendizagem sobre o Desenvolvimento das Habilidades de Leitura e Escrita dos Alunos do 2º Ciclo da Escola Primária do 1º e 2º Graus Eduardo Mondlane*”.

O presente estudo está estruturado em cinco capítulos, onde: o Capítulo I é relativo à introdução; problematização; objectivos de pesquisa; perguntas de pesquisa e a justificativa. No Capítulo II, apresenta-se à revisão da literatura. O capítulo III é referente à metodologia, onde são apresentados os procedimentos metodológicos aplicados no estudo, tais como: descrição do local de estudo, abordagem metodológica, tipo de pesquisa, população, amostra, instrumentos e técnicas de recolha de dados, procedimento de análise dos dados, as considerações éticas e por último, as limitações do estudo. O capítulo IV, diz respeito à discussão e análise de dados. E no capítulo V, descrevem-se as conclusões e as sugestões do estudo.

1.2 Problema de pesquisa

Num estudo realizado por Choé e Mário (2023), constatou-se que se a progressão por ciclos de aprendizagem continuar a ser implementada, pode colocar em risco alguns avanços conseguidos no contexto educacional. Por sua vez, um dos riscos está ligado à qualidade de ensino, pois fixa as diferenças, visto que os alunos aprovados sem alcançar os níveis desejados de aprendizagem, acabam sendo promovidos o que configura uma forma de exclusão social porque embora se reconheça que o seu nível cognitivo não é o desejável, mesmo assim, são colocados no mesmo nível com os que já alcançaram as competências exigidas num determinado ciclo.

No mesmo âmbito, outro estudo realizado por Duarte (2018), constatou que os pais queixam-se da escola, os professores estão insatisfeitos e, o mais grave, os alunos revelam sérios problemas de aprendizagem. Ainda assim, descreve o autor que a introdução da política de ciclos de aprendizagem e de um novo sistema de avaliação ainda não está a resultar na melhoria qualitativa dos resultados escolares no ensino básico.

Por outro lado, MINEDH (2020), destaca que há limitações sérias de aprendizagem no Ensino Primário. Em 2016, em média, apenas 4,9% das crianças da terceira classe revelaram ter

adquirido as competências de literacia definidas para esse nível de ensino. De igual modo, há grandes diferenças regionais, com Cabo Delgado e Manica a obterem os piores resultados (1,7% e 2,0%) e a Cidade de Maputo os melhores (mas, apenas 17,3%).

Relativamente ao mesmo assunto, o estudo realizado pelo Programa TPC Moçambique (2017), na província de Nampula concluiu que as competências das crianças em leitura são baixas, pois verificou-se que: 45 em cada 100 crianças, não reconhecem as letras do alfabeto e somente 2 em cada 10 crianças da 5ª classe conseguem ler uma estória simples da 2ª classe.

Por sua vez, Duarte et al., (2012), citado por Santos (2018), defende que a progressão por ciclos de aprendizagem não está a ter resultados positivos na aprendizagem, gerando até desigualdades e fracasso. Do mesmo modo, os alunos mesmo finalizando a sua permanência na escola, não alcançam os conhecimentos e as habilidades considerados necessários. E, por sua vez, destaca-se que o fracasso reconfigura-se, ou seja, os alunos não reprovam, continuam na escola, finalizam o ensino básico, contudo sem terem aprendido conforme se esperava.

Portanto, a situação preocupante, que suscitou a realização deste estudo na Escola Primária do 1º e 2º Graus Eduardo Mondlane foi à constatação de alunos que progridem para o segundo ciclo, sem terem adquirido habilidades básicas previstas no ciclo anterior e por conta destes alunos do segundo ciclo apresentarem aproveitamento pedagógico anual não satisfatório. Por exemplo: na turma da quarta classe, de 2023, houve alunos com aproveitamento insatisfatório nas disciplinas básicas, onde: dos 103 alunos, 30 tiveram notas que variavam de zero a nove valores na disciplina de português e, de igual modo, 37 na disciplina de matemática, tal como apontamos no anexo A: mapa de aproveitamento anual de 2023. Assim, diante desta realidade, surgiu interesse em querer analisar: *Que impacto a progressão por ciclos de aprendizagem causa no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos alunos do 2º ciclo da Escola Primária do 1º e 2º Graus Eduardo Mondlane?*

1.3 Justificativa

A motivação para a realização deste trabalho, partiu do estudo feito pelo Programa TPC Moçambique (2017) o qual concluiu que em Moçambique, as competências das crianças em leitura são baixas.

Diante disso, a nível pessoal, a escolha desta temática, deveu-se ao facto de ser uma futura gestora de educação e estando preocupada com a formação dos alunos, surgiu esta preocupação em querer analisar de forma minuciosa o impacto que a progressão por ciclo de aprendizagem apresenta.

Ainda assim, para a academia, torna-se relevante abordar esta temática, pois constitui um fenómeno que ocorre a nível do nosso país e, por sua vez, este trabalho, abordará conteúdos que poderão levar os alunos do ensino primário a desenvolverem as habilidades previamente estabelecidas.

A nível social, a escolha deste tema surgiu diante das vivências quotidianas, onde vemos crianças progredindo de uma classe para a outra, sem terem adquirido habilidades e competências esperadas, daí que, este estudo fornecerá conhecimentos sobre como a sociedade pode actuar com vista a mitigar este mal.

O motivo de escolha da escola em alusão para a pesquisa deve-se ao facto de estar na tutela do estado, apresentando características comuns as demais escolas estatais, com destaque a superlotação de turmas. Outro aspecto crucial foi a sua localização, distrito da Manhiça. Acredita-se que, para o tema em estudo, as escolas fora da cidade possuem elementos fundamentais para a avaliação do impacto (positivo/negativo) das progressões por ciclo de aprendizagem nas habilidades de leitura e escrita. Com isso, poder-se-á generalizar os seus resultados para as demais escolas.

A razão de eleição do ano 2023 está fundamentada no tempo de constatação dos factos, pois foi nesse período, no âmbito das visitas de estudo realizadas pela pesquisadora a EPC Eduardo Mondlane, que despertou-se o interesse em aprofundar a problemática de escrita e leitura nos alunos da escola em referencia.

1.4 Objectivos da pesquisa:

1.4.1 Objectivo geral:

Analisar o impacto da progressão por ciclos de aprendizagem sobre o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos alunos do 2º ciclo da Escola Primária do 1º e 2º Graus Eduardo Mondlane.

1.4.2 Objectivos específicos:

- Identificar as habilidades de leitura e escrita desenvolvidas no 2º ciclo do ensino primário;
- Aferir a possível relação entre as habilidades de leitura e escrita desenvolvidas com a progressão por ciclos de aprendizagem;
- Explicar o possível impacto da progressão por ciclos de aprendizagem no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita em alunos do 2º ciclo da Escola Primária do 1º e 2º Graus Eduardo Mondlane.

1.5 Perguntas de pesquisa

- Quais são as habilidades de leitura e escrita desenvolvidas no 2º ciclo do ensino primário?
- Que relação existe entre as habilidades de leitura e escrita desenvolvidas com a progressão por ciclos de aprendizagem?
- Qual é o impacto da progressão por ciclos de aprendizagem no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita em alunos do 2º ciclo da Escola Primária do 1º e 2º Graus Eduardo Mondlane?

CAPÍTULO II: REVISÃO DA LITERATURA

Neste capítulo busca-se fazer referência em relação à informação que aborda a temática em estudo. Assim sendo, serão apresentadas as ideias dos autores e por último, a percepção da autora do estudo.

2.1 Conceitos-chave: progressão, ciclos de aprendizagem, habilidades.

2.1.1 Progressão

Em seu sentido lato, Progressão deriva do “latino *progressio*”, é usado para designar o avanço ou o desenrolar de algo. A noção pode estar relacionada com o verbo prosseguir, que consiste em manter ou prolongar aquilo que se tiver começado (Infopedia, 2020).

Por outro lado, Menezes (2001) define progressão na área da educação como procedimento utilizado pela escola que permite ao aluno avanços sucessivos e sem interrupções, nas classes, ciclos ou fases.

Arcas (2009), esclarece que a progressão tem como pressuposto a avaliação formativa e do processo com a finalidade de efectivação da aprendizagem. Por sua vez Krug (2006), classificou a em Progressão simples - avançar para o ano seguinte, desde que a criança ou adolescente não apresente dificuldades durante o ano lectivo que se encerra; Progressão com o plano didáctico de apoio - é uma forma de progressão que inclui algumas actividades extras a serem disponibilizadas aos alunos pela escola, no ano lectivo seguinte tendentes a sanar algumas dificuldades específicas apresentadas e por fim a Progressão com avaliação especializada que consiste em uma forma de progressão que inclui atendimentos especializados, inclusive fora da escola, para trabalhar com as dificuldades de ensino e aprendizagem dos alunos

Portanto, compreende-se por progressão como um processo de avanço ou continuidade (o desenrolar) de algo. Na educação, Menezes (2001), trás uma abordagem completa ao escaler o termo progressão na educação como um termo usado quando um aluno avança para classe seguinte sem interrupções. Não obstante, há três tipos de progressão (a simples, a com plano didáctico de apoio a progressão com avaliação, sendo esta ultima a mais complexa). Nessa tipologia, nas escolas moçambicanas, a progressão em vigor é a simples que não requer acompanhamento e muito menos avaliações posteriores.

2.1.2 Ciclos de aprendizagem

De acordo com MINED (2003), o ciclo é uma unidade de aprendizagem com o objectivo de desenvolver habilidades e competências específicas.

Os ciclos são unidades de aprendizagem em que o aluno desenvolve competências específicas (MINEDH, 2020).

De acordo com o Guião do Professor (2014), citado por Chicavele (2019), ciclos de aprendizagem são unidades de aprendizagem com mais de um ano e com competências definidas. De igual modo, a promoção por ciclos de aprendizagem baseia-se no pressuposto de que o desenvolvimento cognitivo não é uniforme para todas as crianças e depende de vários factores. Assim, cada ciclo de aprendizagem corresponde ao tempo considerado necessário para atingir um estágio no processo de ensino e aprendizagem.

Para Jacomini (2008), o ensino em ciclos é à progressão contínua. O ensino organizado em ciclos não é a junção de conteúdo de uma série em um período maior denominado ciclo. Os ciclos têm como essência o pressuposto de que determinados processos educativos devem ser organizados dentro de um período que atenda às demandas de desenvolvimento e aprendizagem das crianças e dos adolescentes em suas diversas dimensões. Assim, o ensino organizado em ciclos permite maior centralidade na aprendizagem que no ensino organizado em classes anuais, e este é um dos aspectos essenciais desse tipo de organização.

Por outro lado, Perrenoud (2004) afirma que a organização da escolaridade em Ciclos de Aprendizagem é uma alternativa para enfrentar o fracasso escolar que garantiria a aprendizagem efectiva dos alunos, por meio da progressão das aprendizagens. Desta forma, a implantação de Ciclos de Aprendizagem em uma rede de ensino constitui-se em uma oportunidade de construir um novo tipo de escola, baseada na lógica da aprendizagem e não da mera classificação e reprovação de alunos.

Assim, em função dos conceitos acima apresentados pelos autores supracitados, verifica-se que os ciclos são elementos operacionalizadores do ensino em progressão por ciclo de aprendizagem. Os ciclos, conforme os autores citados, é uma forma de organização de turmas/classes cujo objectivo é a redução do fracasso escolar dos alunos.

Por sua vez, o sistema de avaliação recomenda a progressão por ciclos de aprendizagem em que dentro de cada ciclo os alunos progridem, normalmente, de uma classe para outra. Transitam de um ciclo para o outro, os alunos que tiverem desenvolvido as competências previstas no ciclo. Excepcionalmente, poderá haver retenção, no final do ciclo de aprendizagem, nos casos em que o professor, a direcção da escola e os pais e/ou encarregados de educação cheguem a um consenso de que o aluno não desenvolveu as habilidades previstas e, por isso, não beneficiará de transição para o ciclo seguinte (MINEDH, 2020).

Com isso, verificou-se que o sistema de avaliação, recomenda a progressão por ciclos, isto é, os alunos não reprovam, mas sim, transitam normalmente para a classe seguinte. Por sua vez, compreendemos que há casos excepcionais em que o aluno pode não transitar, por exemplo: quando os encarregados de educação, fazem um pedido a escola, por verem que seu educando, não apresenta habilidades básicas e nem previstas para o seu ciclo, isto é, o aluno não sabe ler e nem escrever.

2.1.3 Aprendizagem

De acordo com Ogasawara (2009), aprendizagem é o processo pelo qual o sujeito adquire informações, conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, a partir do seu contacto com a realidade, com o meio ambiente e outras pessoas.

Para Campos (1987), refere-se a um processo pelo qual uma actividade tem origem ou é modificada pela reacção a uma situação encontrada, desde que as características da mudança de actividade não possam ser explicadas por tendências inatas de respostas, maturação ou estados temporários do organismo.

É ainda definida como mudança do comportamento do sujeito face a dada situação, que é realizada de acordo com as experiências repetidas nessa mesma situação, fazendo com que a mudança de comportamento não possa ser explicada com base nas tendências de resposta inatas, de maturação, ou no estado temporário do sujeito (fadiga, drogas) (Hilgard e Rower, 1975 citado por Mwamwenda, 2005).

Embora as diferenciações nas formas de colocação relativas ao conceito de aprendizagem, as ideias dos autores citados convergem ao referirem que a aprendizagem implica mudanças relativamente permanentes no comportamento e conhecimento devido à práticas ou experiências. Compreende ainda a descoberta de leis, princípios, a análise dos factores e processos próprios dos diversos actos de aprender.

É através da aprendizagem que o ser humano se posiciona como alguém capaz de pensar, se decidir, de questionar, além de capacitar o mesmo para sua inserção no meio social.

Portanto, com aprendizagem é possível produzir mudanças importantes no indivíduo que irão reflectir positivamente futuramente com interacções com o ambiente, ou seja, essa mudança é necessária, pois a vida exige novas formas de aprender para atender as novas demandas produzidas pelo ambiente por meio da cultura.

2.1.4 Habilidades

De acordo com Silva e Simões (2016), as habilidades estão relacionadas com o saber fazer daquilo que a pessoa tem conhecimento. É o saber fazer, é a técnica ou habilidade da pessoa em exteriorizar o conhecimento adquirido, produzindo resultados a partir deste (Martins, 2019).

Por outro lado, Martins (2019), defende-a como aplicação produtiva do conhecimento; é saber fazer, ou seja, está relacionada à capacidade do indivíduo de organizar conhecimentos e utilizá-los em uma acção.

São capacidades técnicas, ligadas a uma aptidão prática e mensurável. Exemplos incluem o conhecimento em software específico, linguagem estrangeira e habilidades técnicas específicas de área de actuação (serasa experian, 2024)

Em função dos conceitos acima apresentados pelos autores supracitados, verificou-se uma convergência, pois percebem que as habilidades, estão ligadas com o saber fazer e de aplicar o conhecimento adquirido em uma tarefa ou acção específica.

2.2 Progressão por ciclos de aprendizagem

Segundo MINED (2003), a progressão por ciclo de aprendizagem consiste na transição dos alunos, de um ciclo de aprendizagem para o outro, através de desenvolvimento de competências básicas de um determinado ciclo, o que permite aos alunos progredirem para fases subsequentes.

Em função da definição apresentada pelo MINED (2003), compreendemos que falar de progressão por ciclos de aprendizagem é falar da junção do termo progressão, ciclo e aprendizagem e, por sua vez, de forma sintetizada é a fase em que o aluno passa de uma classe para a outra normalmente.

2.2.1 Processo das progressões por ciclos de aprendizagem

De acordo com Jacomini (2008), torna-se imprescindível esclarecer que o ensino organizado em ciclos, não é a junção de conteúdos de uma classe em um período maior, denominado ciclo. Assim sendo, os ciclos têm como essência o pressuposto de que determinados processos educativos devem ser organizados dentro de um período que atenda às demandas de desenvolvimento e aprendizagem das crianças e dos adolescentes em suas diversas dimensões.

Por sua vez, Freitas (2003), defende que as concepções de organização do ensino em ciclos estão mais vinculadas às propostas educacionais progressistas e transformadoras, onde a progressão contínua se vincula as concepções mais conservadoras e liberais. Com isso, importa destacar que a progressão contínua implementada juntamente com os ciclos, concorre para a construção de uma nova forma de conceber o processo educativo e para a superação dos altos índices de reprovação, tal como de uma perspectiva de superação da reprovação como mecanismo de selecção dos alunos na educação básica.

Olhando para as ideias apresentadas pelos autores acima supracitados, percebemos que o processo de progressões por ciclos de aprendizagem, não surgiu por acaso, mas sim, diante das mudanças que decorrem no sistema de educação. De igual modo, compreendemos também que este processo tem ênfase na superação das reprovações, isto é, tem por intenção minimizar as reprovações nas escolas.

2.2.2 Contexto de Moçambique

No caso de Moçambique, o processo de progressões por ciclo de aprendizagem, ocorre em três formas, nomeadamente: **progressão dentro do ciclo, transição do primeiro para o segundo ciclo e conclusão do Ensino Primário.**

a) Progressão dentro do ciclo

De acordo com Plano Curricular do Ensino Primário (PCEP) do MINEDH (2020), dentro de cada ciclo, o aluno progride normalmente, de uma classe para outra. E, por sua vez, partindo do pressuposto de que o desenvolvimento cognitivo não é uniforme para todos os alunos, o professor deverá providenciar apoio adicional aos alunos com dificuldades, para permitir que todos desenvolvam as competências requeridas. Assim sendo, dentro do ciclo, o aluno que revelar competências acima do exigido, pode progredir para a classe seguinte, até ao fim do 1º trimestre, sob proposta do professor e aprovação da direcção da escola ouvidos os pais e/ou encarregados de educação.

Em relação a esta forma de progressão, percebe-se que surge da percepção de que cada aluno tem o seu ritmo próprio de aprendizagem, sendo que aquele que demonstrar domínio das competências, será aprovado.

b) Transição do primeiro para o segundo ciclo

Nesta fase, de acordo com o Plano Curricular do Ensino Primário (PCEP) do MINEDH (2020), no fim do primeiro ciclo, na 3ª classe, o aluno é submetido a uma avaliação interna, elaborada e realizada na escola, sob supervisão da Zona de Influência Pedagógica (ZIP), para aferir o desenvolvimento de competências requeridas neste ciclo. Transita para o segundo ciclo, o aluno que tiver desenvolvido as competências previstas no primeiro. Excepcionalmente, poderá haver retenção nos casos em que o professor, a direcção da escola cheguem ao consenso de que o aluno não desenvolveu as competências previstas e, por isso, não beneficiará da progressão para o estágio seguinte.

Diante desta segunda forma de progressão, percebemos que ocorre na terceira classe, que é considerada a última classe do primeiro ciclo do ensino primário. Neste mesmo contexto, compreendemos também que só transita para o segundo ciclo, isto é, para a quarta classe, aquele

aluno que tiver desenvolvido habilidades previstas e que tenha sido aprovado na avaliação final realizada pela escola.

c) Conclusão do Ensino Primário

De acordo com o Plano Curricular do Ensino Primário (PCEP) do MINEDH (2020), na 6ª classe, a última do Ensino Primário, o aluno realiza um exame para aferir o desenvolvimento de competências requeridas. Trata-se de uma avaliação externa que permite, também, monitorar o desempenho dos alunos. Tendo em conta que as competências essenciais no Ensino Primário são: de leitura, escrita e cálculo elementar, a avaliação externa incidirá nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

Nesta última forma de progressão por ciclos de aprendizagem, compreendemos que ocorre para verificar se os alunos desenvolveram as habilidades essenciais esperadas no ensino primário, citando: domínio de leitura, escrita, contagem e domínio de cálculos básicos. Percebeu-se também, que o modo de avaliação é por via de exames escritos.

2.2.3 Habilidades desenvolvidas no ensino primário

De acordo com MINEDH (2020), as habilidades desenvolvidas no ensino primário, em Moçambique, são descritas por dois ciclos, onde:

No 1º ciclo, o aluno desenvolve habilidades de leitura e escrita, de contagem de números e realização das operações elementares de matemática, de noções de higiene pessoal, de relação com as outras pessoas, consigo próprio e com o meio e de saúde e bem-estar. De igual modo, a escola tem a função de estimular os alunos a conhecerem e entenderem as diferenças, a respeitarem os mais velhos, a serem honestos e solidários.

No 2º ciclo, o aluno aprofunda os conhecimentos adquiridos no 1º ciclo e constrói novas habilidades com a introdução das disciplinas de Ciências Sociais, Ciências Naturais e Educação Visual e Ofícios. Neste ciclo, o aluno aprende a usar a língua como instrumento de comunicação, de acesso à ciência e de intercâmbio social e cultural, fazer cálculos com rapidez, a interpretar as transformações políticas, sociais e económicas da sociedade, a interpretar cientificamente factos e fenómenos naturais e expressar-se através de diferentes formas de arte, bem como outras

actividades práticas e tecnológicas. Ainda, neste ciclo, a escola tem a função de estimular o aluno a conhecer e a entender as diferenças sem preconceito, a ser tolerante, honesto e solidário.

Diante da informação acima apresentada pelo MINEDH (2020), percebemos que no 1º ciclo do ensino primário, busca-se desenvolver habilidades básicas nas crianças, no que concerne principalmente a leitura e a escrita. De igual modo, procura-se também neste ciclo, capacitar as crianças para manterem hábitos de convivência aceitáveis no nível da sociedade.

Por sua vez, verifica-se que no 2º ciclo é onde busca-se aperfeiçoar o que o aluno aprendeu no primeiro ciclo e ainda introduzem-se novas disciplinas, com vista a expandir o conhecimento das crianças, para que compreendam assuntos políticos, económicos, sociais e naturais.

2.2.4 Factores que influenciam no desenvolvimento de habilidades

De acordo com o Plano Curricular do Ensino Primário (PCEP) do MINEDH (2020), os alunos não desenvolvem as habilidades previstas e apontam como factores do actual estágio do ensino: a fraca gestão das escolas, o absentismo do professor e do aluno, a fraca preparação do professor, as precárias condições de trabalho, o elevado rácio aluno/professor, entre outros.

Por sua vez, de modo a reverter esta situação, o ministério que superintende a área da Educação tem vindo a desenvolver acções, tais como:

- Formação de gestores escolares;
- Revisão dos currículos de formação de professores;
- Formação de professores em exercício;
- Construção e apetrechamento de salas de aula.

Em função dos factores que influenciam no desenvolvimento de habilidades no ensino primário, concordamos com as ideias apresentadas no Plano Curricular do Ensino Primário (PCEP), pois os mais notórios no dia-a-dia são: o absentismo do professor e do aluno e o elevado rácio aluno/professor. Neste contexto, podemos dizer que o absentismo que se tem notado mais nas escolas é o dos alunos, pois vezes há em que estes vivem longe da escola e, outros têm de se preparar individualmente, pois os seus encarregados saem cedo para trabalhar. Ainda assim,

temos outro factor notório, que é o elevado rácio aluno/professor, principalmente nas escolas públicas, visto que na sua maioria, estas escolas têm poucas salas de aula.

Neste mesmo contexto, olhando para as acções que o MINEDH tem vindo a desenvolver, podemos dizer que são positivas, pois se apostarmos na formação de professores em exercício, teremos profissionais extremamente qualificados e dotados de conhecimentos para boa actuação na sala de aulas, tal como descreve o Plano Curricular do Ensino Primário (PCEP), que a formação em exercício visa actualizar os professores em exercício, capacitando-os permanentemente, para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem. Com efeito, é imprescindível que o professor adquira conhecimentos científicos e pedagógicos, necessários para o exercício da docência.

Do mesmo modo, com a construção e apetrechamento de salas de aula, acabaríamos com as aulas ao relento, o que seria bastante positivo, pois os alunos teriam aulas em lugares que lhes proporcionaria maior concentração.

2.3 Relação entre a progressão por ciclos de aprendizagem e as habilidades de leitura e escrita

Sendo que de acordo com MINEDH (2020), as habilidades que o graduado da escola primária deve desenvolver estão agrupadas em sete áreas, a saber: (a) Linguagem e comunicação; (b) saber científico, técnico e tecnológico; (c) raciocínio e resolução de problemas; (d) relacionamento interpessoal; (e) desenvolvimento pessoal e autonomia; (f) bem-estar, saúde e ambiente; e (g) sensibilidade estética e artística. E, olhando para o Plano Curricular do Ensino Básico, da autoria do MINED (2004), citado por Bape (2020), quando destaca que os ciclos de aprendizagem são como unidades de aprendizagem com o objectivo de desenvolver habilidades específicas, nota-se uma relação, visto que serão através dos ciclos de aprendizagem que os alunos irão desenvolver as competências previstas.

A propósito do mesmo assunto, pode-se dizer que os alunos que durante o ciclo de aprendizagem, desenvolverem habilidades específicas, serviriam de exemplo para os considerados com competências mínimas no ensino primário.

Por um lado, se olharmos para a estratégia de implementação do Plano Curricular do Ensino Primário (PCEP) do MINEDH (2020), quando descreve que o ensino na escola primária é baseado em competências, podemos dizer que esta estratégia concorre para uma relação com o processo de progressões por ciclos de aprendizagem, pois o modelo de aprendizagem baseado em competências dá mais importância à proficiência do que ao tempo na sala de aulas e avalia o progresso do aluno em detrimento do tempo necessário para aprendizagem. De igual modo, esta abordagem permite que o aluno aprenda no seu ritmo e mobilize conhecimentos, habilidades e atitudes para a realização de uma actividade ou tarefa.

Neste mesmo contexto, podemos também associar esta relação à ideia de Fernandes (2009), de que os ciclos de aprendizagem permitem que todos os alunos possam atingir os mesmos objectivos, mas com percursos diferenciados ao longo do tempo no ciclo. E, quanto mais longo for esse tempo no ciclo, maior será a possibilidade de se trabalhar com percursos diferenciados. Deste modo, defende ainda o autor citado anteriormente, que outro aspecto fundamental na progressão por ciclos, diz respeito à necessidade de maior continuidade e coerência durante vários anos, sob a responsabilidade de uma mesma equipa, pois a rotatividade e descontinuidade no corpo docente são extremamente prejudiciais ao projecto de ciclos.

Por sua vez, destaca ainda Fernandes (2009), que os alunos que têm mais dificuldades em compreender a cultura escolar e em relação às aprendizagens necessárias ao estarem submetidos a uma mesma equipa de trabalho, que constrói uma linha mais única e persegue estilos pedagógicos mais aceitáveis, ao longo de um tempo maior, superam as diversidades existentes nos contratos didácticos estabelecidos por diferentes professores quanto aos métodos e formas de avaliação. De igual modo, esses alunos gastarão menos sua energia para acompanhar as mudanças que ocorrem e adoptarão mais esforço para realizar a aprendizagem.

2.4 Impacto da progressão por ciclos de aprendizagem no processo de ensino dos alunos

De acordo com Nhantumbo (2016), a introdução da progressão por ciclos de aprendizagem, como uma das principais inovações do currículo do ensino primário, constitui uma solução dos problemas de ensino em termos de: acesso, expansão, equidade e acompanhamento dos estilos diferenciados de aprendizagem dos alunos.

Este modelo de ensino permite o descongestionamento de turmas que por vezes tornam-se numerosas devido as retenções cíclicas dos alunos em determinadas classes ou ciclos de aprendizagem. Alinhando nesse pensamento, PCEB (2003), esclarece que a progressão por ciclos de aprendizagem enquadra-se na concepção de que é preciso aprimorar a eficiência do sistema educativo, significando a capacidade de o sistema educativo conseguir que todas as crianças transitem pelas diferentes classes e/ou níveis de ensino na idade correspondente e na quantidade de anos previstos.

A propósito do mesmo assunto, Guibundana (2013), defende que os professores e membros da comunidade entre pais, encarregados de educação e líderes comunitários, divergem com a designada progressão por ciclos de aprendizagem. De igual modo, consideram-na responsável pela aprovação de alunos sem conhecimentos, habilidades e competências exigidas pelo currículo, indicando que este mecanismo de avaliação não foi bem assimilado pelos intervenientes do processo educativo.

Com vista a explicar o possível impacto da progressão por ciclos de aprendizagem, percebe-se que esta prática surgiu como modelo de inovação curricular, tal como afirma Nhantumbo (2016). Por sua vez, compreendemos que vários intervenientes da comunidade escolar não estão a favor desta inovação e os mesmos, olham-na com impacto negativo.

Neste mesmo contexto, Perrenoud (2004), afirma que a organização da escolaridade em ciclos de aprendizagem é uma alternativa para enfrentar o fracasso escolar que garantiria a aprendizagem efectiva dos alunos, por meio da progressão das suas aprendizagens.

Em relação ao mesmo assunto, Fernandes (2009), defende que as rotatividades e discontinuidades no corpo docente são extremamente prejudiciais no processo de progressões por ciclos de aprendizagem, pois os alunos que têm mais dificuldades em compreender a cultura escolar e em relação às aprendizagens necessárias, ao estarem submetidos a uma nova equipa de trabalho, terão primeiro de se familiarizar com o novo profissional.

Do mesmo modo, defende ainda Fernandes (2009), que definir uma linha mais única e seguir os estilos pedagógicos mais aceitáveis, ao longo de um tempo maior, superam as diversidades existentes nos contratos didácticos estabelecidos por diferentes professores quanto aos métodos e

formas de avaliação. De igual modo, os alunos gastarão menos sua energia para acompanhar as mudanças que ocorrem e empreenderão mais esforço para realizar as aprendizagens.

Tomando em conta as ideias de Perrenoud (2004), podemos dizer que dentre vários factores que poderíamos citar como os que causam impacto na progressão por ciclos de aprendizagem teremos o fracasso escolar, pois é um dos fenômenos que vem sendo combatido em nível do sector da educação.

Ainda no mesmo assunto, Duarte (2018), destaca que no estudo efectuado em 22 escolas distribuídas pelo Norte, Centro e Sul de Moçambique, que contou com uma amostra de 300 professores, 176 alunos, cinco gestores centrais, 22 Directores de escolas e 66 pais e/ou encarregados de educação, constatou-se que não foram criadas as condições para a implementação da nova filosofia de avaliação no ensino básico.

Assim sendo, pode-se dizer que um dos impactos, que seria considerado negativo, podia ser o facto da não criação de condições prévias, para a posterior implementar o novo currículo, visto que, de modo a se ter sucesso para implementação de uma nova ideia, requerem-se mínimas exigências a serem estabelecidas.

Por sua vez, outro estudo de Nhantumbo (2014), citado por Duarte (2018), realizado na província de Inhambane e abarcando uma amostra 135 professores do ensino básico (EB) e 26 gestores constatou que existem percepções diferenciadas sobre a progressão por ciclos de aprendizagem que estão relacionadas com o desconhecimento da filosofia, conteúdos e estratégias de implementação.

No mesmo contexto, o estudo de Flores (2014), citado por Duarte (2018), realizado na província de Gaza, com base em uma amostra de 132 alunos, 67 professores e 65 pais e/ou encarregados de educação, concluiu que a introdução da política foi uma má a péssima decisão, visto que os alunos não estão a aprender, parte dos graduados da 7ª classe mostra-se inapta para ler e fazer cálculos.

Em função das ideias acima apresentadas pelos autores, percebemos que outros factores, que seriam considerados impacto da progressão por ciclos de aprendizagem, seriam as divergências de opiniões, tal como descreveu Nhamtumbo (2014), citado por Duarte (2018), sem deixar de

lado as visões dos professores e pais/ou encarregados de educação, de que os alunos não estão a aprender.

Portanto, defende Duarte (2018), que, no geral, podemos verificar que existem várias tensões relacionadas com a política de avaliação por ciclos de aprendizagem, visto que num cenário em que um conjunto de exigências para a sua implementação não estão a ser observadas em Moçambique. Por outras palavras, a política está presente, é oficial, faz parte do currículo, mas existem tensões permanentes entre o que está prescrito e aquilo que é a prática diária dos gestores, alunos, professores, pais e encarregados de educação. De igual modo, a realidade está muito distante do que está preconizado nas directrizes oficiais, existe uma diferença entre o ideal e o real. Neste mesmo contexto, concebe-se que o processo deve decorrer de uma forma, mas as condições reais existentes não permitem que isso aconteça.

CAPÍTULO III: METODOLOGIA

Neste capítulo, busca-se fazer uma abordagem relativa à metodologia utilizada para a realização da pesquisa, no que tange a: descrição do local, abordagem metodológica, objectivos, procedimentos, a população, amostra, as técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados, as questões éticas e as limitações de estudo.

3.1 Descrição do local de estudo

A Escola Primária do 1º e 2º Graus Eduardo Mondlane, localiza-se no distrito da Manhica, na localidade de Maciana, na província de Maputo. A escola conta com 18 funcionários, dos quais 16 docentes e 2 não docentes. Relativamente ao número de alunos, esta possui 681, dos quais: 325 alunos no primeiro ciclo e 356 alunos no segundo ciclo (vide o anexo B).

3.2 Classificação da pesquisa

3.2.1 Classificação quanto à abordagem metodológica

Quanto à abordagem metodológica, o estudo incidiu numa pesquisa mista, que por sua vez, combinou traços qualitativos e quantitativos.

A pesquisa qualitativa, de acordo com Gerhardt e Silveira (2009), não se preocupa com representatividade numérica, mas sim, com aprofundamento da compreensão de um grupo social ou uma organização. Esta se preocupa com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais. Por sua vez, a pesquisa quantitativa, de acordo com Prodanov e Freitas (2013), caracteriza-se pela quantificação dos fenómenos estudados, o que requer o uso de recursos e técnicas estatísticas como: percentagem, média, mediana, desvio-padrão, coeficiente de correlação e análise de regressão.

Assim, optou-se pelo estudo misto, pois de acordo com Creswell, Fetters e Ivankova (2004), citados por Almeida, Barbieri, Ferreira e Winckler (2020), com a utilização dos métodos mistos, é possível produzir análises mais completas do problema pesquisado.

3.2.2 Classificação quanto à natureza

Este estudo quanto à natureza, incidiu numa pesquisa básica, pois vai melhorar a compreensão e aumento de conhecimento científico relativamente ao nível da temática em análise e porque o mesmo estudo, não terá aplicabilidade instantânea, tal como descreve Prodanov e Freitas (2013), que a pesquisa básica é aquela que gera conhecimentos, sem nenhuma preocupação com a aplicabilidade imediata dos resultados a serem colhidos.

3.2.3 Classificação quanto aos objectivos

Quanto aos objectivos, a pesquisa é exploratória, pois visa proporcionar maior familiaridade com o problema com vista a torná-lo explícito ou a construir hipóteses, a qual envolve levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado e análise de exemplos que estimulem a compreensão (Lakatos & Marconi, 2003).

Assim, a escolha da pesquisa exploratória, deveu-se pelo facto desta abrir espaço para contacto com pessoas que entendem a temática em estudo ou que também podem ter vivenciado.

3.2.4 Classificação quanto aos procedimentos

No que tange aos procedimentos, a pesquisa adoptou o estudo de caso, que segundo Gil (2010), o pesquisador realiza a maior parte do trabalho pessoalmente, pois é enfatizada importância do pesquisador ter tido ele mesmo uma experiência directa com a situação de estudo.

A escolha do estudo de caso, deveu-se por esta proporcionar contacto directo entre o pesquisador e a realidade que se pretende estudar, fazendo assim o pesquisador membro activo.

3.3 População e amostra

3.3.1 População

De acordo com Lakatos e Marconi (2003), população ou universo é o conjunto de seres animados ou inanimados, que apresentam pelo menos uma característica em comum. Assim, a

população do presente estudo foi constituída por todos os alunos, professores e representantes dos pais e/ou encarregados de educação da Escola Primária do 1º e 2º Graus Eduardo Mondlane, nomeadamente: 681 alunos, 16 professores e dois e representantes dos pais e/ou encarregados de educação, somando um universo de 699 indivíduos.

3.3.2 Amostra

De acordo com Gil (2010), a amostra representa um pequeno grupo seleccionado dentro da população identificada. Portanto, para este estudo, a amostra foi de 30 indivíduos: 16 alunos, 12 professores e dois encarregados de educação.

Optou-se trabalhar com estes elementos, por serem uma parte dos que acompanham o processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

3.3.3 Amostragem

De modo a seleccionar a amostra, optou-se pela amostragem não probabilística por conveniência. Escolheu-se esta amostragem, pois é conveniente seleccionar estes indivíduos, porque são eles que dão as respostas que queremos para o nosso estudo.

3.4 Instrumentos e técnicas de colecta de dados

Para recolher os dados, a autora aplicou os seguintes instrumentos: guião de entrevista e o questionário (ver apêndice A, B e C). Quanto às técnicas, aplicou-se: entrevista e o inquérito.

3.4.1 Entrevista semi-estruturada

De acordo com Gil (1999), a entrevista semi-estruturada é aquela que permite que o entrevistado fale abertamente, em jeito de desabafo a um estranho, todavia, respeitando as questões que lhe são colocados como se demais esclarecimento se precisasse.

Optou-se em aplicar a entrevista semi-estruturada, pois permite que no momento da entrevista, coloquem-se outras questões que não foram preparadas. De outra forma, o entrevistador tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direcção que considere adequada.

Assim, como forma de aplicar este instrumento, elaborou-se um guião de entrevista, que foi aplicado aos pais e/ou encarregados de educação e alunos. Por sua vez, o guião foi composto por três partes, das quais: a primeira, abordava questões ligadas a habilidades desenvolvidas no ensino primário; a segunda, que abordou a relação entre as habilidades desenvolvidas e a progressão por ciclos de aprendizagem; por último, a terceira parte referente ao impacto da progressão por ciclos de aprendizagem no processo de ensino dos alunos.

3.4.2 Questionário

O questionário é um instrumento de colecta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador (Lakatos & Marconi, 2003).

Optou-se em aplicar o questionário, visto que este instrumento permite abranger grande número de pessoas e, do mesmo modo, economiza tempo.

Por sua vez, de modo a aplicar este instrumento recorreu-se a técnica do inquérito por questionário. Assim, este inquérito foi aplicado aos professores, composto por questões abertas e fechadas. De igual modo, o mesmo inquérito possuía questões que buscavam opiniões. Ainda assim, aplicou-se a escala de Likert, do tipo (1-5), que buscou o nível de concordância nos indivíduos, onde: 1 Concordo Totalmente; 2 Concordo; 3 Indiferente; 4 Discordo; 5 Discordo totalmente.

3.5 Técnicas de análise e interpretação dos resultados

Para este estudo, foi aplicada a análise de conteúdo, que de acordo com Gil (2008), é uma técnica de investigação que, através de uma descrição objectiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto das comunicações, tem por finalidade a interpretação destas mesmas comunicações.

Assim, os passos aplicados para análise dos dados qualitativos foram: (i) transcrição e organização de todas as respostas das perguntas das entrevistas; (ii) classificação das respostas mediante o estabelecimento de relações entre si; e (iii) codificação e categorização dos agrupamentos de dados. Por sua vez, os dados quantitativos foram lançados no Excell, para o seu tratamento. Deste modo, as tarefas consistiram em: (i) lançamento dos dados numa folha de

cálculo; (ii) transcrição dos dados numéricos em função das respostas obtidas para cada questão; (iii) inserção de gráficos e diagramas ilustrativos, com dados numéricos e suas respectivas percentagens.

3.6 Aspectos Éticos

Foram obedecidas as ideias descritas por Gerhardt e Silveira (2009), referentes à obtenção do consentimento livre e informado do anonimato dos indivíduos pesquisados. Assim, todos os participantes foram concedidos à liberdade de participar no estudo, tal como recusar a mesma participação, sem serem penalizados. Nesse contexto, o acesso aos entrevistados e inquiridos ocorreu por intermédio da disponibilidade destes. Por sua vez, quanto ao processo de recolha de dados, de modo a preservar suas identidades, usaram-se códigos para cada um dos participantes, como forma de garantir anonimato dos mesmos e sua confidencialidade. De igual modo, todos os dados colhidos foram aplicados para fins de pesquisa e em nenhum momento colocaram a identidade dos participantes em risco.

3.7 Limitações do Estudo

No decorrer da pesquisa, a autora confrontou-se com algumas limitações, das quais destacaram-se:

- Hesitação de alguns professores em responder certas questões no questionário. Assim, como forma de ultrapassar e minimizar esta limitação, buscou-se ao máximo fazer uma análise aprofundada das respostas que os outros deixaram parecer, de modo a, considerarmos as percepções da maioria;
- Resposta tardia por parte da direcção da escola, para autorizar a recolha de dados. Neste contexto, com vista a minimizar esta limitação, a autora aproximou-se a escola, para perceber a razão do sucedido e, a posterior, a direcção assumiu que tinha sido excesso de actividades laborais, que constituiu barreira, mas, depois disso, autorizou a recolha.

CAPÍTULO IV: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo são apresentados e discutidos os dados do estudo. O capítulo subdivide-se em quatro partes, onde: (i) corresponde ao perfil dos sujeitos participantes do estudo, (ii) referente aos resultados sobre as habilidades desenvolvidas no ensino primário (leitura e escrita), (iii) relativo a relação entre as habilidades de leitura e escrita desenvolvidas e a progressão por ciclos de aprendizagem e (iv) referente ao possível impacto da progressão por ciclos de aprendizagem no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita em alunos do 2^o ciclo da Escola Primária do 1^o e 2^o Graus Eduardo Mondlane.

Assim, visando à clareza na apresentação e discussão dos dados deste estudo, a estrutura foi organizada tendo em conta a sequência lógica das questões que foram administradas aos participantes do estudo. Por sua vez, estabeleceu-se uma espécie de triangulação entre os dados colhidos por parte dos entrevistados e inquiridos, que, a posterior, facilitou a compreensão dos depoimentos e/ou opiniões.

Neste contexto, de modo a complementar as informações e melhorar a percepção dos dados, o capítulo apresenta algumas ilustrações em forma de gráficos e diagramas, que foram produzidas pela autora do estudo, por intermédio dos dados obtidos pelo questionário.

4.1 Perfil dos sujeitos participantes do estudo

Esta secção apresenta os dados sócio-demográficos dos participantes do estudo.

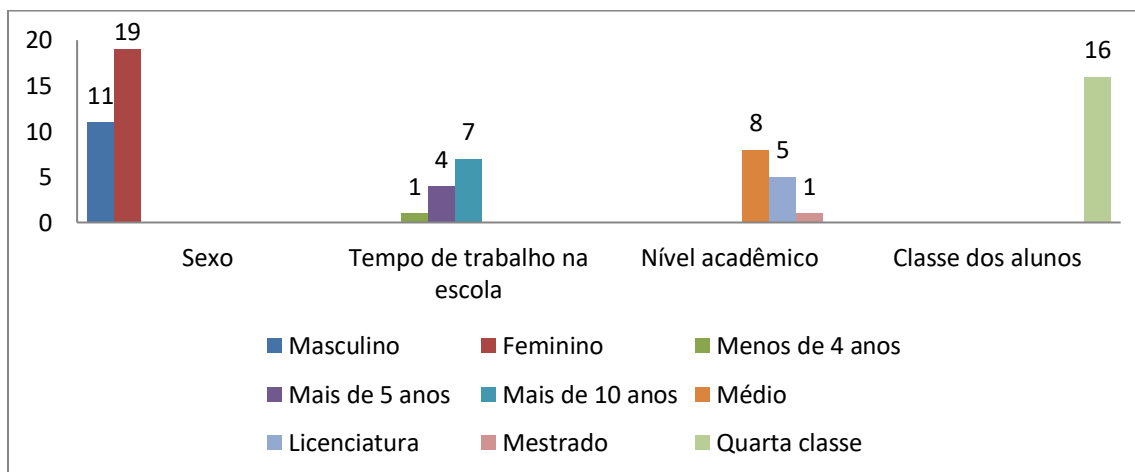


Gráfico 1 Perfil dos sujeitos participantes do estudo

Ao analisarmos os dados relativos à variável sexo, na página anterior, verificou-se que o número de sujeitos do estudo na sua maioria são do sexo feminino, tal como ilustra o anexo b: levantamento estatístico 2023. E, neste contexto, pode-se dizer que há um desequilíbrio de género.

Em relação ao tempo de trabalho na escola, maior parte dos participantes têm mais de 10 anos e a média 5 anos.

Relativamente ao nível académico, verificou-se que os participantes do estudo, na sua maioria possuem o nível médio. Entretanto, procurar enquadrar mais professores com nível de licenciatura, seria benéfico para a escola.

No que se refere à classe dos alunos, que participaram do estudo, verificou-se que todos eram do segundo ciclo do ensino primário, concretamente quarta classe.

4.2 Habilidades desenvolvidas no ensino primário (leitura e escrita)

Nesta secção apresentam-se as habilidades desenvolvidas no ensino primário, por intermédio dos dados colectados.

Quando os (Entrevistados 1 e 2), foram questionados sobre as habilidades desenvolvidas no ensino primário, tal como no 2º ciclo, estes revelaram que:

[...] No ensino primário, os nossos filhos poderiam ou deveriam aprender a ler, escrever e fazer cálculos em pequenos graus [...]. (Entrevistado 1).

[...] No ensino primário, as crianças aprendem a ler, escrever, fazer cálculos e outras habilidades de desenvolvimento físico, isso na disciplina de educação física (Entrevistado 2).

Em relação a essa questão, verificou-se que os representantes dos pais e/ou encarregados de educação foram unânimes em apontar para as habilidades de leitura, escrita e cálculo, como sendo as que são desenvolvidas no ensino primário. E, por conta destes depoimentos, verificou-se uma convergência com os resultados da (questão 1 do questionário aplicado aos professores), que avaliava as percepções dos professores no que tange as habilidades desenvolvidas no ensino primário, tal como ilustra o gráfico na página seguinte.

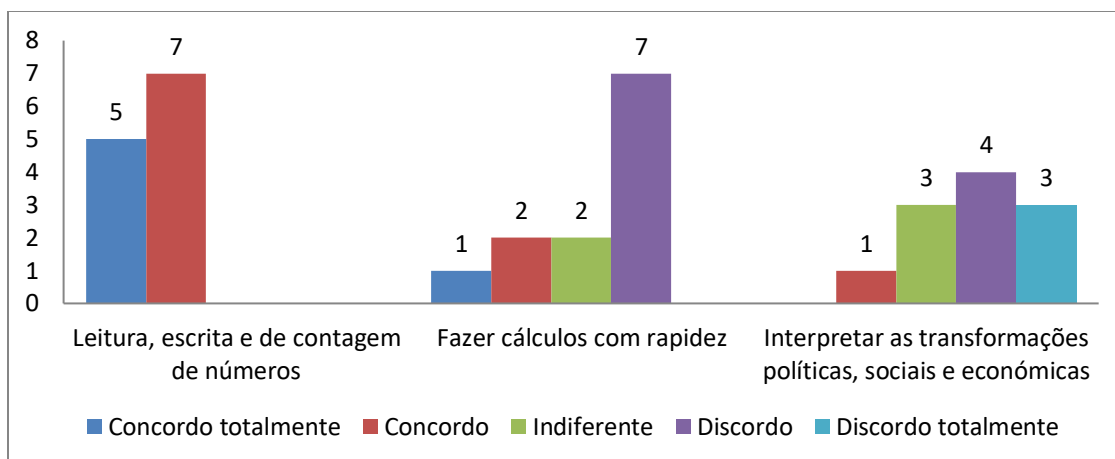


Gráfico 2 Habilidades desenvolvidas no ensino primário “2º ciclo”

Neste contexto, concluímos no geral, que em relação à habilidade de leitura e escrita, tanto os representantes dos pais e/ou encarregados de educação, tal como os professores, consideram estas habilidades a serem desenvolvidas no ensino primário, conforme ilustra o gráfico acima, onde maior parte dos inquiridos deram opiniões de concordância. Assim sendo, verificamos que os mesmos resultados têm uma ligação com a ideia do MINEDH (2020), quando descreve que o aluno desenvolve habilidades de leitura e escrita, de contagem de números e realização das operações elementares de matemática.

Neste mesmo contexto, em relação à habilidade de fazer cálculos com rapidez, verificou-se uma divergência de opiniões, pois enquanto os representantes dos pais e/ou encarregados de educação assumiram que esta é uma das habilidades a ser desenvolvida no 2º ciclo do ensino primário, os professores, na sua maioria discordaram. Assim, constatamos uma oposição à ideia do MINEDH (2020), quando descreve que no 2º ciclo do ensino primário, o aluno aprende a usar a língua como instrumento de comunicação, de acesso à ciência e de intercâmbio social e cultural, fazer cálculos com rapidez, etc.

Por sua vez, em relação à habilidade de interpretar as transformações políticas, sociais e económicas, verificou-se que maior parte dos inquiridos responderam negativamente, isto é, discordaram. Assim sendo, estes resultados contradizem com os do MINEDH (2020), quando defende que no 2º ciclo do ensino primário, o aluno aprende a interpretar as transformações políticas, sociais e económicas da sociedade.

Quando questionados se os alunos desenvolviam as habilidades previstas, os entrevistados responderam a essa questão de forma parcial, mas deixando a impressão subjectiva, que não. Assim, registamos as seguintes respostas:

[...] Praticamente nem todos os alunos desenvolvem estas habilidades previstas, porque temos em alguns casos, alunos que estão na quarta e quinta classe, que não sabem ler, nem escrever o seu próprio nome. (Entrevistado 1).

Sim, os alunos desenvolvem, apesar das dificuldades que os outros apresentam [...], por exemplo: problemas de aprendizagem [...]. (Entrevistado 2).

Diante dos depoimentos anteriores, compreendemos que os entrevistados 1 e 2, reconhecem que apesar de alguns alunos desenvolverem as habilidades, há outros que apresentam dificuldades, isto é, não desenvolvem tais habilidades. E, fazendo uma análise, verificamos que os resultados não se distanciavam dos que foram colectados na questão número dois, do questionário, que avaliava as percepções dos professores se os alunos desenvolviam as habilidades previstas (vide o gráfico abaixo).



Gráfico 3 Percepções dos professores se os alunos desenvolviam as habilidades previstas

No geral, observa-se no gráfico acima, que maior parte dos professores discordaram que os alunos desenvolviam as habilidades previstas, tal como também defende MINEDH (2020), que há limitações sérias de aprendizagem no Ensino Primário, visto que, em 2016, apenas 4,9% das crianças da terceira classe revelaram ter adquirido as competências de literacia definidas para esse nível de ensino. Assim, como gestores escolares, somos chamados a intervir em relação a esse factor negativo, de modo a cumprir o que foi plasmado na lei e/ou currículo do ensino.

Neste mesmo contexto do desenvolvimento das habilidades (leitura e escrita), a autora do estudo, verificou que as opiniões dos professores, em função do gráfico anterior, eram semelhantes ao resultado da leitura de algumas palavras aplicadas aos alunos (vide o gráfico abaixo).

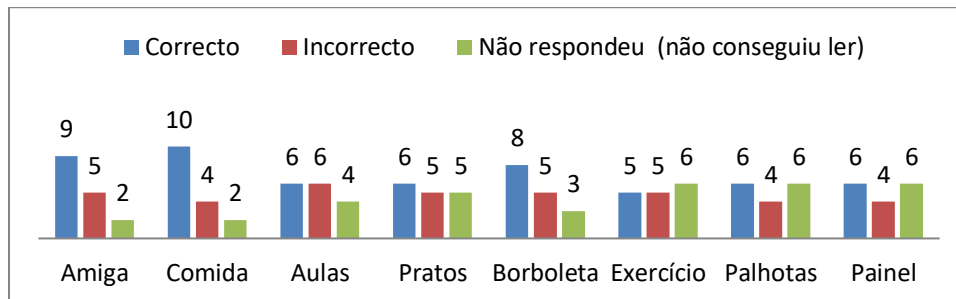


Gráfico 4 Palavras lidas pelos alunos

Dentre várias respostas analisadas, dos dados colectados, com vista a perceber o nível de leitura dos alunos, para aferir se os dados dos pais e/ou encarregados de educação, tal como dos professores, apresentavam relação, percebemos que em relação à palavra amiga e comida, maior parte destes conseguiu ler e a média errou. E, com isso, verificamos convergência quando os entrevistados 1 e 2, assumiram que há alunos que desenvolvem as habilidades previstas e outros apresentam dificuldades.

Por sua vez, em relação à palavra aulas e pratos, observou-se que maior parte obteve resultados negativos, isto é, erraram na leitura e outros, nem se quer conseguiram ler as palavras. E, assim sendo, verificamos que os resultados aproximavam-se do estudo realizado pelo Programa TPC Moçambique (2017), na província de Nampula, o qual constatou que em Moçambique, as competências das crianças em leitura são baixas, pois 45 em cada 100 crianças, não reconhecem as letras do alfabeto e somente 2 em cada 10 crianças da 5ª classe conseguem ler uma estória simples da 2ª classe.

No mesmo contexto, se olharmos ainda para o gráfico acima, percebe-se que em relação às palavras: borboletas, exercício, palhotas e painel, maior parte dos alunos foram dos que tiveram dificuldades em ler as palavras e a média, foi dos que leram de foram incorrecta. Assim, de acordo com estes resultados, podemos dizer mais uma vez, que as habilidades das crianças em leitura são baixas, tal como aponta o Programa TPC Moçambique (2017).

Sendo que tínhamos analisado a questão da habilidade de leitura, buscamos analisar o nível de escrita, de modo a estabelecermos ligação com os dados anteriormente obtidos por intermédio dos pais e/ou encarregados de educação, tal como dos professores (vide o gráfico abaixo).

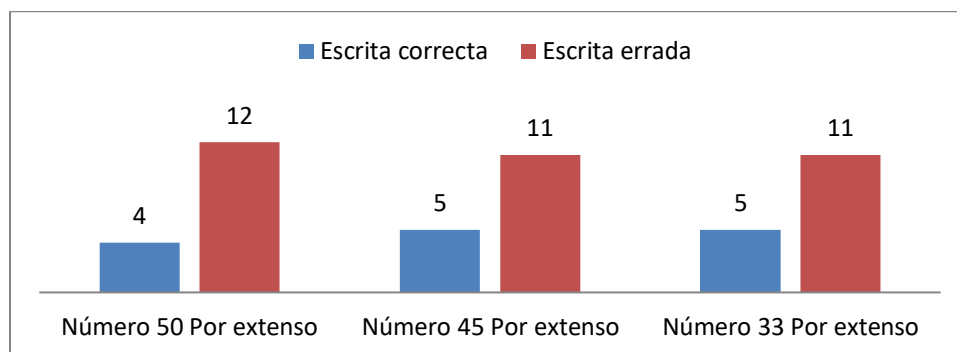


Gráfico 5 Análise das palavras escritas pelos alunos

Fazendo uma análise dos dados do gráfico acima, verifica-se que os resultados, não são muito satisfatórios, pois em relação à escrita por extenso dos números: cinquenta, quarenta e cinco e trinta e três, maior parte dos alunos escreveram de forma incorrecta, demonstrando assim, dificuldades de aprendizagem (escrita), tal como citou o entrevistado 2, quando questionado se os alunos desenvolviam as habilidades previstas. Assim, constatou-se mais uma convergência com o estudo realizado pelo Programa TPC Moçambique (2017), quando verificou que: 45 em cada 100 crianças, não reconhecem as letras do alfabeto.

4.3 Relação entre as habilidades de leitura e escrita desenvolvidas com a progressão por ciclos de aprendizagem

Nesta secção, será apresentada a relação entre as habilidades de leitura e escrita desenvolvidas com a progressão por ciclos de aprendizagem, por meio dos dados colectados.

Questionados sobre a possível relação entre as habilidades de leitura e escrita com a progressão por ciclos de aprendizagem, os entrevistados 1 e 2, deram opiniões divergentes, pois um parecia que associava a ideia de passagem de classe sem habilidades e outro com desenvolvimento psíquico das crianças. Assim, registamos as seguintes respostas:

[...] No meu ponto de vista [...], algumas crianças acabam saindo de uma classe para outra, sem saber ler e escrever devidamente [...] Por mim, a criança deveria aprender a ler e a escrever, daí poderia passar de uma classe para outra (Entrevistado 1).

[...] Há uma certa relação [...] por exemplo: no primeiro ciclo, existem habilidades recomendadas [...]. Então, as habilidades vão de acordo com o ciclo de aprendizagem ou com o desenvolvimento psíquico da criança [...] (Entrevistado 2).

Em função dos dados obtidos acima, percebe-se que as opiniões dos entrevistados não foram unânimes, pois o primeiro parece ter relacionado às habilidades de leitura e escrita, com a progressão por ciclos de aprendizagem, como condição de passagem de classe. Por sua vez, o segundo entrevistado foi mais específico, pois relacionou as habilidades como factores que concorriam para o desenvolvimento psíquico das crianças e por estas se desenvolverem em cada ciclo de aprendizagem. Assim, estes resultados aproximaram-se da questão número 3 do questionário aplicado aos professores, que avaliava esta mesma relação (vide o gráfico abaixo).

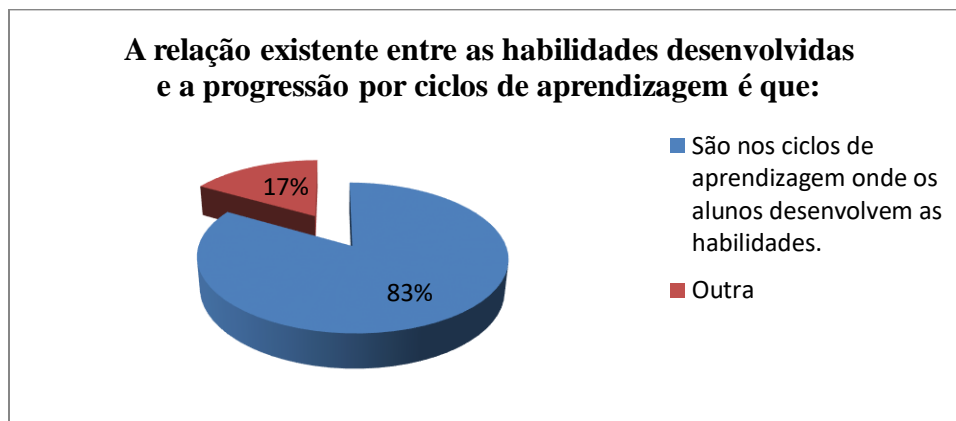


Gráfico 6 Opinião dos professores sobre a relação entre as habilidades de leitura e escrita e a progressão por ciclos de aprendizagem

Observa-se no gráfico acima, que maior parte dos inquiridos apontaram que a relação existente entre as habilidades desenvolvidas e a progressão por ciclos de aprendizagem é que são nos ciclos de aprendizagem onde os alunos desenvolvem as habilidades. E, por sua vez, estes resultados correlacionam-se com a opinião do entrevistado 2, quando foi colocado a mesma questão, o qual citou que as habilidades vão de acordo com o ciclo de aprendizagem. Ainda mais, há ligação com a ideia de Bape (2020), quando destacou que os ciclos de aprendizagem são como unidades de aprendizagem com o objectivo de desenvolver habilidades específicas.

Neste contexto, em função dos resultados e da ideia do autor acima supracitado, podemos dizer que esta relação, parece de facto estar relacionado a onde os alunos vão desenvolver habilidades, isto é, os alunos estarão inserido num determinado ciclo e, daí desenvolverão o que está previsto.

4.4 Impacto da progressão por ciclos de aprendizagem no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita em alunos do 2º ciclo da Escola Primária do 1º e 2º Graus Eduardo Mondlane.

Nesta secção apresentam-se os resultados obtidos referentes ao impacto da progressão por ciclos de aprendizagem no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita em alunos do 2º ciclo da Escola Primária do 1º e 2º Graus Eduardo Mondlane.

Questionados sobre o impacto da progressão por ciclos de aprendizagem no processo de ensino dos alunos, os entrevistados 1 e 2, deram depoimentos que concorriam para um lado negativo, tal como observaremos na página seguinte.

[...] Isso tem um impacto negativo, porque na verdade, a criança passa de um ciclo para o outro ou de uma classe para outra, e chega no final do ano, enquanto a criança nem desenvolveu as habilidades dessa classe (Entrevistado 1).

[...] Numa parte, tem um impacto positivo e também negativo [...] Digo isso porque no positivo, existem aqueles alunos, que tem um nível de inteligência superior. Então, é recomendável que os alunos possam progredir de um ciclo para o outro [...] No segundo ponto, tem um impacto negativo para aquelas crianças, que tem dificuldades de aprendizagem, porque as crianças passam primeira, segunda e mesmo terceira, sem assimilar taxativamente os conteúdos (Entrevistado 2).

Em função do que foi acima citado pelos entrevistados, verificou-se uma convergência, pois ambos citaram um impacto negativo olhando para as crianças, que passam de classe sem terem desenvolvido as habilidades esperadas, tal como defende Mauane (2021), que os professores e membros da comunidade entre pais, encarregados de educação e líderes comunitários, consideram a progressão por ciclos de aprendizagem, como sendo responsável pela aprovação de alunos sem conhecimentos, habilidades e competências exigidas pelo currículo.

Por outro lado, quando questionados sobre como avaliavam o desempenho dos alunos diante das progressões por ciclos de aprendizagem, em relação à leitura e escrita, estes mostraram-se insatisfeitos. Assim, registamos as seguintes respostas:

[...] É com tristeza que eu falarei isso, porque na verdade, eu com a minha quarta classe, antigamente, já sabia ler e escrever perfeitamente, mas hoje em dia, temos crianças que na verdade, não sabem ler, nem escrever [...] Então, eu avalio essa progressão de forma negativa (Entrevistado 1).

[...] Para este novo currículo, das progressões por ciclos de aprendizagem, não há reprovações e está a trazer uma certa desvantagem, que faz com que nós os

encarregados não tenhamos aquela vontade de deixar a criança ir a escola, porque mesmo indo a escola, a criança volta sem saber escrever [...] É doloroso para os pais [...] (Entrevistado 2).

Neste contexto, em função dos dados colhidos, percebe-se que os encarregados de educação estão insatisfeitos, pois notam um desempenho fraco, no que tange a leitura e escrita nas crianças (alunos). E, em relação à mesma questão, verificou-se que os resultados estavam ligados com a (questão 4 do questionário) aplicado aos professores, que também avaliava o impacto da progressão por ciclos de aprendizagem no processo de ensino dos alunos, tal como ilustramos no gráfico abaixo.

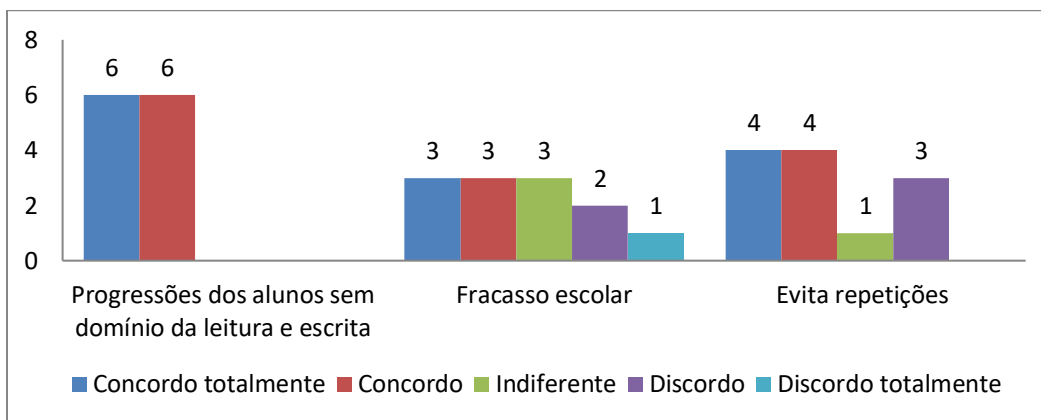


Gráfico 7 Percepções dos professores sobre o impacto da progressão por ciclos de aprendizagem

Olhando para o gráfico acima, verifica-se que maior parte dos professores indicaram que um dos impactos da progressão por ciclos de aprendizagem era a progressão de alunos sem o domínio da escrita e leitura. E, neste contexto, percebe-se que estes dados correlacionam-se com os depoimentos feitos pelos entrevistados na questão anterior, os quais deixaram ficar que há um impacto negativo, pois não há reprovações e as crianças passam de classe sem saber ler, nem escrever. De igual modo, os resultados aproximam-se da ideia de Nhantumbo (2016), o qual cita que vários intervenientes da comunidade escolar não estão a favor desta inovação e os mesmos, olham-na com impacto negativo.

Por sua vez, em relação ao fracasso escolar, maior parte dos inquiridos foram dos que concordaram, que de certa forma, este modelo de progressão por ciclos de aprendizagem, concorreria para o fracasso escolar dos alunos. Tal facto não se distancia do pressuposto de Perrenoud (2004), quando destaca que dentre vários factores que poderíamos citar como os que

causam impacto na progressão por ciclos de aprendizagem teremos o fracasso escolar, pois é um dos fenómenos que vem sendo combatido em nível do sector da educação.

Por último, quando questionados se um dos impactos seria evitar repetições, verificou-se que maior parte dos inquiridos concordaram. Assim, como gestores escolares temos de prestar atenção a este factor e nos questionar se o mais importante seria evitar repetições ou termos alunos desenvolvendo habilidades previstas no seu ciclo.

Não obstante, com recurso a fontes bibliográficas evidenciou-se as progressões por ciclo de aprendizagem trazem consigo aspectos positivos para o sistema de educação. A título de exemplo, o MINED (2003) como precursor da implementação deste modelo de educação no país, justifica que a filosofia principal que norteou à progressão de um ciclo para o outro é a redução das desistências e reprovações, criando condições de aprendizagem, por forma, a que todos os alunos atinjam os objectivos mínimos de um determinado ciclo, o que lhes possibilita a progressão para estágios seguintes.

O ciclo agrupa classes anuais, formando um conjunto, ou ainda são “espaços-tempo de formação” que favorecem uma maior igualdade na escola, alicerçada numa pedagogia diferenciada, na avaliação formativa e em percursos diferenciados de formação. Nisso, o aluno tem espaço e tempo de ir aprendendo ao longo do ciclo, não sendo reprovado no final de uma classe, sendo comumente efectuada a promoção dentro do ciclo (Perrenoud, 2004).

O autor supracitado recorda que antes da introdução dos ciclos de aprendizagem no currículo do ensino primário, os alunos que não conseguissem atingir os objectivos propostos num ano, eram simplesmente reprovados, fazendo com que a sua auto-imagem fosse atingida, o que não resultava em ganhos qualitativos no que diz respeito à aprendizagem. O aluno reprovado, ao repetir a mesma classe, não se encontra num nível mais avançado de aprendizagem do que os iniciantes e quanto maior for a distorção da idade-classe piora-se o rendimento do aluno.

CAPÍTULO V: CONCLUSÕES E SUGESTÕES

Neste capítulo pretende-se apresentar as principais conclusões e sugestões do presente estudo, tendo em conta a temática analisada.

5.1 Conclusões

Este trabalho teve por intenção analisar o impacto da progressão por ciclos de aprendizagem sobre o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos alunos do 2^o Ciclo da Escola Primária do 1^o e 2^o Graus Eduardo Mondlane. Por sua vez, foi definido o seguinte problema de pesquisa: qual o impacto da progressão por ciclos de aprendizagem no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos alunos do 2^o ciclo da Escola Primária do 1^o e 2^o Graus Eduardo Mondlane?

Assim, como forma de responder a questão acima levantada, buscou-se primeiro identificar as habilidades de leitura e escrita desenvolvidas no 2^o ciclo do ensino primário; Segundo, aferir a possível relação entre as habilidades de leitura e escrita desenvolvidas com a progressão por ciclos de aprendizagem; Por fim, explicar o possível impacto da progressão por ciclos de aprendizagem no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita em alunos do 2^o ciclo da Escola Primária do 1^o e 2^o Graus Eduardo Mondlane.

Neste contexto, em relação às habilidades desenvolvidas, concluímos no geral, que citam-se primeiro as de leitura e escrita; segundo habilidades relacionadas a fazer cálculos e contagem de números. De igual modo, concluímos que outras habilidades estão relacionadas com desenvolvimento físico dos alunos, as quais são tidas nas aulas de educação física.

Por sua vez, no que concerne a possível relação entre as habilidades de leitura e escrita desenvolvidas com a progressão por ciclos de aprendizagem, verificou-se que a relação consiste no facto de serem nos ciclos de aprendizagem onde os alunos desenvolvem as habilidades, que foram traçadas e previstas no currículo. Neste mesmo âmbito, concluímos que outra relação reside no facto do modelo de aprendizagem que é aplicado nas escolas, tal como podemos citar o caso do modelo de aprendizagem baseado em competências, que dá mais importância à proficiência do que ao tempo na sala de aulas e avalia o progresso do aluno em detrimento do tempo necessário para aprendizagem.

Em correlação ao possível impacto da progressão por ciclos de aprendizagem no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita em alunos do 2^o ciclo da Escola Primária do 1^o e 2^o Graus Eduardo Mondlane, concluímos que de acordo com os dados colhidos, o impacto é, por um lado positivo e por outro negativo.

Como podemos destacar à luz de fontes bibliográficas, a progressões por ciclo de aprendizagem apresentam aspectos positivos na educação pois alivia a congestão de turmas, minimizando as superlotações; reduz a discrepância da idade dos alunos em relação a classe que frequentam, porque quanto mais reprovações o aluno tiver, sua idade avança e, conseqüentemente, será o mais velho da turma, o que pode levar ao desenquadramento na classe e desistência escolar. Portanto, a progressão visão também a redução das desistências escolares.

Contudo, apresentam, de igual modo, aspectos negativo, pois dos dados colhidos percebeu-se que tanto os professores, tal como os encarregados de educação notam fraco nível de desenvolvimento das habilidades nos alunos. E, neste mesmo contexto, verificou-se insatisfação por parte dos pais e/ou encarregados de educação em relação à progressão por ciclos de aprendizagem, visto que seus educandos vão à escola, mas continuam apresentando dificuldades no que concerne as habilidades definidas. Assim, concluímos também que a comunidade académica, não apoia esta implementação curricular da progressão por ciclos de aprendizagem, visto que para além de garantir sucesso e bom desempenho dos alunos, concorre para resultados negativos.

5.2 Sugestões

Em conformidade com o anotado anteriormente, este estudo apresenta alguns pontos fracos que limitam o progresso de habilidades de leitura e escrita nos alunos. Acredita-se, que atenuando estes pontos fracos, melhoraria a nossa compreensão e percepção acerca do impacto da progressão por ciclos de aprendizagem sobre o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos alunos do 2º ciclo da Escola Primária do 1º e 2º Graus Eduardo Mondlane. Portanto, recomenda-se alguns métodos de procedimento para mitigar estes pontos fracos, nomeadamente:

- Em relação às habilidades desenvolvidas, há uma necessidade de reforçar a ligação entre escola e a comunidade, pois de forma unânime, poderão traçar medidas, com vista a mitigarem o actual cenário, que se verifica, dos alunos não desenvolverem o que foi previsto ao longo das unidades temáticas, tal como no currículo;
- De igual modo, a direcção da escola, deve promover encontros regulares com os professores, afim de, debater assuntos ligados ao desempenho dos alunos e, se possível, garantir a formação contínua dos professores em exercício;
- Os gestores escolares devem fazer uma revisão e análise dos currículos, que são desenhados e implementados nas escolas, isto é, para aferir se o que foi planeado está sendo executado ou não.

Referências bibliográficas

- Almeida, J. J. G., Barbieri, J. F., Ferreira, M., & Wincler, C. (2020). *Introdução e condução dos métodos mistos de pesquisa em educação física*. Revista Pensar a Prática, 23, 1-20. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/download/59905/35566> Acesso em 07 de Fevereiro de 2024
- Bape, I. M. F. (2020). *Análise da Implementação da Progressão por Ciclos de Aprendizagem na Escola Primária Completa 30 de Janeiro da Matola*. (Dissertação apresentada, Universidade Eduardo Mondlane, Faculdade de Educação, Maputo). Disponível em: <http://www.repositorio.uem.mz/bitstream/258/751/1/2020%20-%20Bape%2c%20Iolanda%20Maria%20Faustino.pdf> Acesso em 05 de Fevereiro de 2024
- Bloom B. S et al (1964): *taxonomia de objetivos educacionais*. Vol. 1. Editora Globo S. A. Brasil
- Boletim da República (1983). *Lei nº 4/83 do Sistema Nacional de Educação*, de 23 de Março, I Série, Número 12, Publicação Oficial da República de Moçambique: Maputo.
- Boletim da República (1992). *Lei nº 6/92 do Sistema Nacional de Educação*, de 6 de Maio, I Série, Número 19, Publicação Oficial da República de Moçambique: Maputo.
- Campos, D. M. (1987), *Psicologia da Aprendizagem*. Petrópolis: Vozes
- Chicavele A. B (2019) *progressão por ciclos de aprendizagem e suas implicações na qualidade de ensino no nível básico em Moçambique*, <https://www.webartigos.com/artigos/progressao-por-ciclos-de-aprendizagem-e-suas-implicacoes-naqualidade-de-ensino-no-nivel-basico-em-mocambique/162627>
- Chicavele, B. A. (2019). *Progressão por ciclos de aprendizagem e suas implicações na qualidade de ensino no nível básico em Moçambique*. Disponível em: https://www.webartigos.com/artigos/progressao-por-ciclos-de-aprendizagem-e-suas-implicacoes-na-qualidade-de-ensino-no-nivel-basico-em-mocambique/162627#google_vignette Acesso em 20 de Agosto de 2023

- Chiziane, S. P. (2016). *Análise do Papel do Professor do Ensino Básico como Gestor na Aprendizagem dos Alunos no Contexto da Implementação da Progressão por Ciclos de Aprendizagem na Cidade de Maputo*. (Monografia, Universidade Eduardo Modlane, Maputo). Disponível em: <http://www.repositorio.uem.mz/bitstream/258/421/1/2016%20-%20Chiziane%2C%20Sandra%20Pedro.pdf> Acesso em 28 de Setembro de 2024
- Choé, J. F. C., & Mário, R. F. (2023). *Consequências da Progressão por Ciclos de Aprendizagem no Desempenho dos Alunos*. Revista da Faculdade de Educação, 39(1), 1-20. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.30681/21787476.2023.E392319>
- Duarte, S. M. (2018). *A avaliação por ciclos de aprendizagem no Ensino Básico em Moçambique: entre tensões e desafios*. Práxis Educativa, 13(1), 33-47. Disponível em: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.13i1.0002>
- Fernandes, C. (2009). *Escolaridade em ciclos: desafios para a escola do século XXI*. Rio de Janeiro: Wak Editora.
- Freitas, L. C. (2003). *Ciclos, seriação e avaliação: confronto de lógicas*. São Paulo: Moderna.
- Gerhardt, T. E., & Silveira, D. T. (2009). *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- Gil, A. C. (1999). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo: Atlas.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. (6ª ed.) São Paulo: Atlas.
- Gil, A. C. (2010). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. (5ª ed.) São Paulo: Atlas.
- Guibundana, D. H. (2013). *Gestão da Implementação do Novo Currículo de Ensino Básico em Moçambique. O caso das escolas do distrito municipal Kamaxakeni*. (Dissertação apresentada, Universidade Federal de Juíz de Fora, Brasil). Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/903/1/dinishilarioguibundana.pdf> Acesso em 23 de Agosto de 2023
- <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/progress%C3%A3o> - acesso aos 23.12.2024.

<https://www.serasaexperian.com.br>. Acesso aos 24.12. 2024

Jacomini, M. A. (2008). *Avaliação escolar no ensino organizado em ciclos, ciclos em revista*. volume 4. Rio de Janeiro: editora Wak.

Jacomini, M. A. (2008). *Avaliação escolar no ensino organizado em ciclos, Ciclos em revista*, volume 4, editora Wak. Rio de Janeiro.

Krug, A. (2006). *Ciclos de formação uma proposta transformadora*, 3ª edição, editora mediação, Porto Alegre.

Lakatos, E. M., & Marconi, M. A. (2003). *Fundamentos de Metodologia Científica*. São Paulo: Atlas.

Martins, M. C. (2019). *Gestão por Competências: conceitos, definições e tipologias de competências*. Disponível em:

<https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/6493/2/M%C3%B3dulo%20%20-%20Conceitos%2C%20defini%C3%A7%C3%B5es%20e%20tipologias%20de%20compet%C3%Aancias.pdf> Acesso em 06 de Fevereiro de 2024

Mauane, A. F. (2021). *Análise do impacto das progressões por ciclos de aprendizagem no desempenho dos alunos da Escola Primária Completa IV Congresso, Cidade de Maputo (2019)*. (Monografia, Universidade Eduardo Mondlane, Maputo, Moçambique). Disponível em: <http://monografias.uem.mz/jspui/handle/123456789/1624> Acesso em 23 de Agosto de 2023

Menezes, E. T. V. (2001). *Progressão continuada: Dicionário Interactivo da Educação Brasileira - EducaBrasil*. São Paulo: Midiamix Editora. Disponível em <https://www.educabrasil.com.br/progressao-continuada/> Acesso em 23 de Agosto de 2023

MINED. (2003). *Plano Curricular do Ensino Básico: Objectivos, política, estrutura, planos de estudo e estratégias de implementação*. Maputo: INDE/MINED. Disponível em: <https://www.kufunda.net/publicdocs/PCEB.pdf> Acesso em: 25 de Agosto de 2023

- MINEDH. (2020). *Plano Curricular do Ensino Primário*. Disponível em: https://mept.org.mz/wp-content/uploads/2020/07/PCEP_Maio_2020_Final_1.pdf Acesso em: 25 de Agosto de 2023
- MINEDH. (2020). *Plano Estratégico da Educação 2020-2029*. Disponível em: https://www.mined.gov.mz/assets/docs/plano_curricular_es.pdf Acesso: em 25 de Agosto de 2023
- Mwamwenda, T. S (2005). *Psicologia Educacional: Uma perspectiva africana* (3ªed.). Maputo: Texto Editores.
- Nhantumbo, A. B. B (2016). *O Enigma do modelo por competência no Ensino Primário de Moçambique*. E-Revista de Estudos Interculturais do CEI –ISCAP, 4, 1-17. Disponível em: https://www.iscap.pt/cei/e-rei/n4/artigos/Azevedo-Nhantumbo_O-Enigma-do-Modelo-por-Competencia.pdf Acesso em 06 de Fevereiro de 2024
- Ogasawara, J. S. V. (2009). *O conceito de aprendizagem de skinner e vygotsky: um diálogo possível*. (Monografia apresentada, Universidade do Estado da Bahia-UNEB, Salvador). Disponível em: <https://silo.tips/download/o-conceito-de-aprendizagem-de-skinner-e-vygotsky-um-dialogo-possivel> Acesso em: 06 de Fevereiro de 2024
- Perrenoud, P. (2004). *Os ciclos de aprendizagem: um caminho para combater o fracasso escolar*. Porto Alegre: Artimed.
- Perrenoud, P. (2004). *Os ciclos de aprendizagem: um caminho para combater o fracasso escolar*. Porto Alegre: Artimed
- Prodanov, C. C., & Freitas, E. C. (2013). *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. (2ª ed.) Novo Hamburgo: Feevale.
- Santos, J. J. S. (2018). *Avaliação da Monitoria da Progressão por Ciclos de Aprendizagem no Ensino Primário em Moçambique: o caso do distrito de Angoche em Nampula*. Revista Inter Scientia, 1(6), 1-17. Disponível em: <https://periodicos.unipe.br/index.php/interscientia/article/download/709/517/> Acesso em 06 de Fevereiro de 2024

Silva, A. F., & Simões, A. S. M. (2016). *Discutindo os Conceitos de Habilidades e de Competências*. CONAPESC. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conapesc/2016/TRABALHO_EV058_M D4_SA87_ID44_02052016191556.pdf Acesso em 01 de Abril de 2024

TPC Moçambique. (2017). *Será que as nossas crianças estão a aprender?* Relatório anual sobre a aprendizagem em Moçambique (fase piloto, província de Nampula). Nampula: Facilidade - (Instituto para Cidadania e Desenvolvimento Sustentável). Disponível em: <https://facilidadeicds.org/wp-content/uploads/2015/12/RELAT%C3%93RIO-SOBRE-A-APRENDIZAGEM-DAS-CRIAN%C3%87AS-EM-MO%C3%87AMBIQUE.pdf> Acesso em 09 de Agosto de 2023

Apêndice

Apêndice A: Entrevista aplicada aos pais e/ou encarregados de educação

Prezado pai e/ou encarregado de educação, esta entrevista visa recolher dados referente ao *“Impacto da Progressão por Ciclos de Aprendizagem sobre o Desenvolvimento das Habilidades de Leitura e Escrita dos Alunos do 2º Ciclo da Escola Primária do 1º e 2º Graus Eduardo Mondlane”*. Sua colaboração, fornecendo-nos respostas às questões abaixo, será de grande importância ao estudo pretendido, e garantimos absoluto sigilo.

Perfil:

Sexo:..... **Nível académico:**.....

Parte I: Habilidades desenvolvidas no ensino primário.

1. Em sua opinião, quais são as habilidades desenvolvidas no ensino primário?
2. No seu ponto de vista, será que os alunos desenvolvem as habilidades previstas? Por que?

Parte II: Relação entre as habilidades desenvolvidas e a progressão por ciclos de aprendizagem.

3. Em sua opinião, que relação há entre as habilidades de leitura e escrita com a progressão por ciclos de aprendizagem?

Parte III: Impacto da progressão por ciclos de aprendizagem no processo de ensino dos alunos.

4. Em sua opinião, qual é o impacto da progressão por ciclos de aprendizagem no processo de ensino dos alunos?
5. Como avalia o desempenho dos alunos diante das Progressões por Ciclos de Aprendizagem, em relação à leitura e escrita?

Apêndice B: Questionário aplicado aos professores

Caro professor (a), este questionário visa a recolher dados referente ao “*Impacto da Progressão por Ciclos de Aprendizagem sobre o Desenvolvimento das Habilidades de Leitura e Escrita dos Alunos do 2º Ciclo da Escola Primária do 1º e 2º Graus Eduardo Mondlane*”. Sua colaboração, fornecendo-nos respostas às questões abaixo, será de grande importância ao estudo pretendido, e garantimos absoluto sigilo.

Assinale com (X), para cada uma das opções.

- **Sexo:** Masculino..... **Feminino**.....
- **Tempo de trabalho na escola:**

Menos de 4 anos..... Mais de 5 anos..... Mais de 10 anos.....

- **Nível académico**

Médio..... Licenciatura..... Mestrado..... Outro.....

Parte I: Habilidades desenvolvidas no ensino primário.

1. Das afirmações abaixo, assinale com (X) para cada uma das categorias.

Use a escala para indicar seu nível de concordância.

1 Concordo Totalmente	2 Concordo	3 Indiferente	4 Discordo	5 Discordo totalmente

No ensino primário, as habilidades desenvolvidas e consideradas fundamentais são de...?

Categoria	1 Concordo Totalmente	2 Concordo	3 Indiferente	4 Discordo	5 Discordo totalmente
Leitura, escrita e de contagem de números					

Fazer cálculos com rapidez					
Interpretar as transformações políticas, sociais e económicas					

2. No seu ponto de vista, os alunos desenvolvem as habilidades previstas?

Marcar apenas uma opção com (X).

SIM () NÃO ()

Parte II: Relação entre as habilidades desenvolvidas e a progressão por ciclos de aprendizagem.

Das afirmações abaixo, assinale apenas uma com (X).

3. A relação existente entre as habilidades desenvolvidas e a progressão por ciclos de aprendizagem é que:

() São nos ciclos de aprendizagem onde os alunos desenvolvem as habilidades.

() Sem os ciclos de aprendizagem, os alunos não desenvolveriam as habilidades.

() Outra.

Se assinalou outra (descreva a mesma).

.....

.....

.....

Parte III: Impacto da progressão por ciclos de aprendizagem no processo de ensino dos alunos.

Das afirmações abaixo, assinale com (X) para cada uma das categorias.

Use a escala para indicar seu nível de concordância.

1 Concordo Totalmente	2 Concordo	3 Indiferente	4 Discordo	5 Discordo totalmente

4. Do impacto da progressão por ciclos de aprendizagem no processo de ensino dos alunos, pode-se destacar:

Categoria	1 Concordo Totalmente	2 Concordo	3 Indiferente	4 Discordo	5 Discordo totalmente
Progressões dos alunos sem domínio da leitura e escrita					
Fracasso escolar					
Evita repetições					

Apêndice C: Entrevista aplicada aos alunos

Prezado aluno, esta entrevista visa recolher dados referente ao “*Impacto da Progressão por Ciclos de Aprendizagem sobre o Desenvolvimento das Habilidades de Leitura e Escrita dos Alunos do 2º Ciclo da Escola Primária do 1º e 2º Graus Eduardo Mondlane*”. Sua colaboração, fornecendo-nos respostas às questões abaixo, será de grande importância ao estudo pretendido, e garantimos absoluto sigilo.

Perfil:

Sexo:..... Classe:.....

Parte I: Habilidades desenvolvidas no ensino primário.

1. Leia as palavras que se seguem na tabela abaixo.

		Correcto	Incorrecto	Não respondeu
1	Amiga			
2	Comida			
3	Aulas			
4	Pratos			
5	Borboleta			
6	Exercício			
7	Palhotas			
8	Painel			

2. Escreva o nome dos números abaixo (por palavras).

50.....

45.....

33.....

Anexo

Anexo A: Mapa de aproveitamento anual de 2023

REPÚBLICA DE MOÇAMBIQUE
GOVERNO DO DISTRITO DE MANHIÇA
SERVIÇO DISTRIAL DE EDUCAÇÃO JUVENTUDE E TECNOLOGIA
ESCOLA PRIMÁRIA DO 1º E 2º GRAUS EDUARDO MONDLANE
Mapa de Aproveitamento Pedagógico Anual, ano lectivo 2023



Classe	Género	Inscritos	Entradas	Saídas	Desist	Examinados	Aprovados	Percentagem	Língua Portuguesa			Matemática			Ciências Sociais			Ciências Naturais				
									0-9	10-13	14-20	0-9	10-13	14-20	0-9	10-13	14-20	0-9	10-13	14-20		
1ª	H	58	1	1	2	56	56	100														
	M	60	1	2	0	59	59	100	13	34	68	8	24	83								
	HM	118	2	3	2	115	115	100														
2ª	H	52	0	0	0	52	52	100														
	M	30	2	3	1	28	28	100	26	25	29	18	37	25								
	HM	82	2	3	1	80	80	100														
3ª	H	65	1	1	2	63	48	76.2														
	M	60	3	1	1	61	53	86.9	27	49	48	15	38	71								
	HM	125	4	2	3	124	101	81.5														
4ª	H	55	0	0	1	54	50	92.6														
	M	48	0	2	2	44	41	93.2	30	49	19	37	52	9	28	50	20	40	29	29		
	HM	103	0	2	3	98	91	92.9														
5ª	H	55	1	1	1	54	54	100														
	M	38	1	0	0	39	38	97.4	35	38	20	25	58	10	24	45	24	30	45	18		
	HM	93	2	1	1	93	92	98.9														
6ª	H	92	1	3	3	87	69	79.3														
	M	68	1	1	4	64	55	85.9	24	102	25	26	111	14	43	84	24	66	66	19		
	HM	160	2	4	7	151	124	82.1														
Total	H	377	4	6	9	366	329	89.9														
	M	304	8	9	8	295	274	92.9	155	297	209	129	320	212	95	179	68	136	140	66		
	HM	681	12	15	17	661	603	91.2														

Anexo B: Levantamento estatístico 2023

2023

Visto da Directora da Escola
Salda Sambula
 Salda Sambula Frederico Emílio
 (Docente N1)

ESCOLA PRIMÁRIA DO 1º E 2º GRAUS EDUARDO MONDLANE

NÚMERO DE ALUNOS POR CLASSE – LEVANTAMENTO ESTATÍSTICO 3/3 - 2023

	H	M	HM
1ª CLASSE	58	60	118
2ª CLASSE	52	30	82
3ª CLASSE	65	60	125
SUB TOTAL	175	150	325
4ª CLASSE	55	48	103
5ª CLASSE	55	38	93
6ª CLASSE	92	68	160
SUB TOTAL	202	154	356
TOTAL	377	304	681

NÚMERO DE ALUNOS POR TURNO

	H	M	HM	Nº Turmas
1º Turno	148	111	259	6
2º Turno	110	90	200	5
3º Turno	119	103	222	5
GERAL	377	304	681	16

FUNCIONÁRIOS

	H	M	HM
Docentes	5	11	16
Não docente		2	2
Total	5	13	18

NÚMERO DE TURMAS POR CLASSE

1ª Classe	2ª Classe	3ª Classe	4ª Classe	5ª Classe	6ª Classe	Total
3	2	3	2	2	4	16

Manhã, aos 03 de Março de 2023
 O Director Adjunto da Escola

Bernardo Jaime Pelenbe
 Bernardo Jaime Pelenbe
 (Docente N1)

Anexo C: Credencial


UNIVERSIDADE
EDUARDO
MONDLANE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CREDENCIAL

Credenciá-se Isaura Dimis Xerinda¹, estudante do curso
de Licenciatura em OGED²,
a contactar Escola Primária de 1º e 2º Grupos Eduardo Mondlane
a fim de Recolha dados de Pesquisa⁴.

Maputo, 24 de Mio de 2024⁵.

A Diretora Adjunta para a Investigação
Mónica
Mestre em Administração e Desenvolvimento César
(Assistente)


¹ (Nome do Estudante)
² (Curso que frequenta)
³ (Instituição de recolha de dados)
⁴ (Finalidade da visita)
⁵ (Data, Mês, Ano)

A presença - de
no dia 24
Sala Investigação