

Avaliação das competências dos alunos graduados do ensino primário à luz da reforma curricular: o caso das escolas do Distrito de Ka-Mpfumo, Maputo - Moçambique

Madalena Serafim Manhiça*

ORCID iD <https://orcid.org/0009-0009-8995-804X>

RESUMO

Este artigo avalia o desenvolvimento das competências dos alunos graduados do ensino primário em Moçambique, com foco na reforma curricular estabelecida pela Lei 18/18. A reforma tem como objetivo principal capacitar os alunos com competências práticas, cognitivas e socioemocionais aplicáveis na vida cotidiana. Utilizando entrevistas com professores e análise documental, a pesquisa faz uma comparação entre as competências previstas no currículo e as efetivamente adquiridas pelos alunos, além de investigar as percepções de professores e gestores sobre a implementação da reforma. Os resultados apontam que o desenvolvimento das competências desejadas está aquém do esperado, com apenas 8,5% dos alunos atingindo as metas estabelecidas no currículo. Enquanto algumas habilidades cognitivas, como operações matemáticas básicas, apresentam avanços, competências essenciais como a fluência em Língua Portuguesa e a capacidade de resolução de problemas complexos permanecem deficientes. Competências socioemocionais e tecnológicas também carecem de atenção e suporte adequados. A pesquisa revela que as mudanças curriculares não têm sido totalmente absorvidas pelos professores, que percebem as inovações como orientações fragmentadas e difíceis de acompanhar, impactando negativamente a motivação e implementação da reforma. Muitos professores ainda preferem o modelo clássico, que permitia maior flexibilidade e autonomia. Para superar esses desafios e alcançar os objetivos da reforma, recomenda-se o fortalecimento da formação contínua dos professores, com ênfase na prática do currículo baseado em competências; melhorias na infraestrutura escolar, incluindo tecnologias digitais e laboratórios; redução da relação aluno/professor para permitir feedback mais individualizado; e incentivos adicionais para aumentar a motivação dos docentes. Essas ações visam a criação de um ambiente mais propício para que os alunos desenvolvam as competências necessárias para uma participação ativa e crítica na sociedade moçambicana.

PALAVRAS-CHAVE

Competências, Ensino Primário, Reforma Curricular, Educação em Moçambique.

Assessment of the skills of primary school graduates in light of curricular reform: the case of schools in the Ka-Mpfumo District, Maputo – Mozambique

red competencies is below expectations, with only 8.5% of students meeting the goals established in the curriculum. While some cognitive skills, such as basic math operations, show progress, essential competencies like fluency in Portuguese and problem-solving abilities remain insufficient. Socio-emotional and technological skills also require greater attention and support. The study reveals that curricular changes have not been fully assimilated by teachers, who perceive the innovations as fragmented and challenging to follow, negatively affecting motivation and the reform's implementation. Many teachers still favor the classical model, which allowed for greater flexibility and autonomy. To overcome these challenges and achieve the reform's goals, it is recommended to strengthen continuous teacher training with an emphasis on practical application of the competency-based curriculum; improve school infrastructure, including digital technologies and laboratories; reduce the student-to-teacher ratio to enable more individualized feedback; and

* Doutoranda em Inovação Educativa pela Universidade Católica de Moçambique e Mestre em Psicologia Educacional pela Universidade Pedagógica de Maputo. Religiosa do Sagrado Coração de Maria. E-mail: lenamanhica@gmail.com

provide additional incentives to increase teacher motivation. These actions aim to create a more conducive environment for students to develop the skills needed for active and critical participation in Mozambican society.

KEYWORDS

Competencies, Primary Education, Curriculum Reform, Education in Mozambique.

NKHATSAKANYU

A matsalwa lawa ma lhela a ku lhuvuka ka kuti nyiketela ka va ndzondzi va xiyenge xa ku sangula ka ndlela ya xikolwe lomu tikweni la Moçambique na hi txuvuka a ku lungisela ka mdlela ya ndzondzo ka nawu wa 18/18. A ku ntxintxa ka wona kuni nkongometo waku wu pfisa va ndondindzi ka mayelanu ni ku tiva ku yendla, ku yelheketa ni ma hanyelo ya siku ni siku a wutonwini. Na ku tirhisiwa ma bulu ni va ndandizisi, ku lhela ma buku, a ndondzo leyi yi yendla ku ringanisa ka ku lhela loku ku xuviwaka ka ndlela ya ndondzo, ni mi handzu leyi va ndondzi vanga nayona hi ntiyiso, xi kanwe ni ku lhela a matwele ya va ndondzisi ni va rangeli va ndzawulo ya ndondzo a mi handzu ya ku ntxintxa loku. A mi hanzu yi kombisa leswaku a ntxovelo wule hanzi, wu ringana ntsena 8,5%, va ndondzi lava va fikeke ka ntxovelo lowu wungaha nyimeliwa. Loku ku txuvukiwa a wutlari ka ti ndondzo ta tinkonta – Matemática, ku ni ntsovelo wunene, kambe a ka lirini la xilungo, ni ku lungisa ma hanyele ya siku ni siku, a kuna ntsovelo. Wu tivi la ma hanyeli ni ku tirisa mutxini ya nguva leyi, na kona a swi tsakisi. A ku lhota ka hina ku hi komba leswaku a ku ntxintxa ka ndlela ya ndondzo a yi yamukeliwi kwatsi hiva ndzondzisi, leswi swi maha leswaku swi va karhatela ku pangalata ndela leyi yimpswa. Va bdzondisi vanyingi va rhandza ma ndzondzisele lawa ya khale. A kuva ku lhuliwa swi karhato leswi ku kombeliwa leswaku ku yendliwa ku wupfisa ni ku pfuxetela hi nkawo nkama ava dzondzisi, na ku yentelelisiwa a ndleya yaku wupfisa va ndzondzi ku tiva ku yendza, ku lulamisela swikolwe, na swinga sali ndzaku ku tirisa mutxini ya nguva leyi, ni swi mbeni leswi awi pfunaka ku swi vona. Hi kwawu ntiro lowu, wu yetleliwa ku lulamisela matsamelo lawa ma ngata pfunaka va ndondzi ku lhuvukisa ma yendlele lawa mangata pfunaka ku lhengela loku nene kama hanhyelo la tiko la mUzambique.

LHOKO MHAKA

Ku Hupfa, Ndzondzo Ya Xikolwa Leyi Tsongo, Ku Pfuxetela Ma Ndzondzisele, Ku Dzondzisa A Moçambique

1. Introdução

Nos últimos anos, a educação em Moçambique tem sido alvo de várias reformas curriculares, com o objetivo de alinhar o Sistema Nacional de Educação às necessidades socioculturais, políticas e econômicas do país. A Lei 18/18, promulgada em 2018, representa uma das mais recentes tentativas de melhoria na educação primária, focando na expansão do número de anos obrigatórios de escolarização e na mudança de um currículo baseado em objetivos para um currículo baseado em competências (Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano de Moçambique, 2020).

Moçambique é um país em vias de desenvolvimento e a sua história pode ser descrita indissociavelmente com o processo da colonização do continente africano. Ao pensar-se em Moçambique é importante recordar que a colonização portuguesa abrangeu todas dimensões sociais desde a saúde, a economia, a história, a cultura assim como a própria educação dos moçambicanos.

A educação sendo um processo de transmissão de conhecimentos, habilidades, convicções, valores e atitudes, úteis e que permitam a integração sociocultural, político-ideológica e económica serve aos interesses da sociedade onde a mesma é desenvolvida. Por isso, à medida que a sociedade se transforma surgem novas necessidades que imperam as mudanças no sistema educativo e especificamente no currículo. Este facto, justifica as sucessivas reformas e mudanças introduzidas no nosso sistema educativo de modo a adequar-se aos objetivos aos anseios da sociedade. Depois da independência, Moçambique viveu um período de transição muito desafiador sem um sistema educativo concebido.

Esta investigação tem como foco avaliar o nível de desenvolvimento das competências adquiridas pelos alunos que concluíram o ensino primário sob a vigência da reforma curricular baseada na Lei 18/18. O artigo busca responder à pergunta: *Qual é o nível de desenvolvimento de competências dos alunos graduados do ensino primário à luz do novo currículo em vigor?* Além disso, procura identificar os desafios enfrentados na implementação da reforma e as percepções dos professores e gestores escolares sobre a sua eficácia.

Moçambique tem um histórico de reformas educacionais que refletem o cenário político e social do país. Após a independência, em 1975, o governo introduziu o primeiro Sistema Nacional de Educação em 1983, com a Lei 4/83, que tinha como objetivo formar um “Homem Novo” sob uma filosofia socialista (MINEDH, 2011). Posteriormente, a Lei 6/92 substituiu essa estrutura por um sistema mais democrático, refletindo as mudanças no contexto político e económico do país (Nhantumbo, 2016). Essas reformas, no entanto, enfrentaram dificuldades significativas em termos de implementação, principalmente no que se refere ao desenvolvimento de competências práticas e aplicáveis à vida cotidiana (Duarte, 2016).

A Lei 18/18 foi projetada para resolver essas lacunas, introduzindo uma abordagem centrada em competências no ensino primário, com foco em habilidades práticas, cognitivas e socioemocionais. A reforma também ampliou o ensino obrigatório para nove anos, reorganizou os ciclos de aprendizagem e reestruturou o currículo para garantir que os alunos adquiram competências essenciais para a vida prática (Nhantumbo, 2016).

Para o desencadeamento do assunto em questão, este artigo apresentará a seguinte estrutura: este tratado começará por apresentar a reforma curricular e competências no ensino primário, seguido pela metodologia de avaliação de competências, a análise e discussão de resultados- competências dos alunos, desafios na

implementação da reforma curricular, e fecha com as conclusões e recomendações, assim como a apresentação das fontes bibliográficas.

2. Reforma Curricular e Competências no Ensino Primário

Com a independência alcançada em 1975 surge a necessidade de reformar o sistema educativo vigente, introduzindo uma educação orientada pelos princípios do socialismo e que fosse desvinculada de preconceitos e desvalorização da cultura moçambicana em detrimento da cultura portuguesa. Ademais, visava promover o ensino técnico-profissional, emancipar a mulher e combater o obscurantismo.

Nesse âmbito, em 1983 foi aprovado o primeiro Sistema Nacional da Educação através da lei 4/83 que tinha como filosofia de base a formação de um homem novo, que mais tarde foi revogada pela lei 6/92 que teve como mudança fundamental a introdução dos valores da democracia (multipartidarismo).

Numa sociedade cada vez mais globalizada que impera a formação de cidadãos com padrões internacionalmente aceites por um lado, e por outro pela necessidade de tornar o currículo relevante, foi introduzido em 2004 o novo currículo do Ensino Básico marcando a ruptura do anterior currículo baseado em objetivos para o currículo baseado em competências.

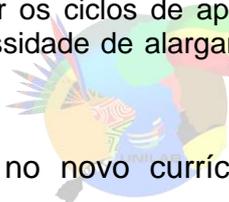
Estas constatações determinaram a introdução em 2004 de um currículo baseado em competências que dentre várias, introduziu como inovações, as línguas moçambicanas com o objetivo de aproximar os alunos que possuem a língua materna diferente da oficialmente usada no sistema de ensino (Língua Portuguesa), o currículo local para permitir que os alunos aprendam conteúdos das suas comunidades e ofícios praticados nas suas áreas de residência, avaliação por ciclos de aprendizagem para reduzir as reprovações e quebrar as barreiras impostas pelo sistema de ensino por classes, entre outras. Em suma a ideia da introdução do currículo baseado em competências era de torná-lo mais relevante.

Estranhamente, anos depois da sua implementação, tanto as instituições de pesquisa, a sociedade civil o Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano, o Instituto Nacional de Desenvolvimento de Educação e outros investigadores particulares constataram que apesar do esforço a qualidade de ensino continua a quem do desejado e com tendência a regredir.

A reforma curricular introduzida pela Lei 18/18 trouxe inovações significativas ao sistema de ensino primário, como a expansão do ensino obrigatório para nove anos, a

introdução de ciclos de aprendizagem e a reconfiguração dos programas escolares para enfatizar o desenvolvimento de competências essenciais para a vida prática dos alunos. De acordo com Nhantumbo (2016), o currículo baseado em competências visa assegurar que os alunos possam aplicar os conhecimentos adquiridos em sala de aula para resolver problemas reais. Segundo o Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano (2020, p. 8) A nova lei em vigor, 18/18, surgiu devido as seguintes motivações:

Há um desfasamento da acção educativa relativamente à cultura e tradições culturais que influi no valor atribuído pelas comunidades à escola e na conseqüente retenção/abandono escolar nomeadamente a língua de ensino, os ritos de iniciação, as práticas socioeconómicas, a divisão social do trabalho e os estereótipos¹ relacionados com o género. Alunos não desenvolvem as competências 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. Necessidade de reduzir o número de disciplinas de modo a permitir maior concentração nas competências básicas; necessidade de ajustar a idade para ingresso na 1ª classe com seis anos completos ou a completar até 30 de Junho do ano em frequência contrariamente ao anterior dispositivo que permitia matrículas a criança com 6 anos a completar até 31 de Dezembro, a necessidade de reajustar os ciclos de aprendizagem de 3 classes em todos os níveis; pela necessidade de alargar o ensino básico de 7 para 9 classes, entre outras.



As competências previstas no novo currículo incluem capacidades cognitivas, psicomotoras e socioemocionais, que devem ser desenvolvidas de forma integrada. Perrenoud (2008) define competências como a capacidade de mobilizar diferentes recursos cognitivos para enfrentar situações variadas, o que envolve a aplicação prática de conhecimentos, habilidades e atitudes.

No contexto do ensino primário moçambicano, o currículo baseado em competências é estruturado em ciclos de aprendizagem, com o objetivo de reduzir reprovações e garantir uma progressão contínua dos alunos. Segundo Rabelo e Araujo (2015), este modelo procura integrar conhecimentos práticos e teóricos, habilidades e atitudes, com a avaliação contínua sendo parte central do processo.

Entre as principais competências a serem desenvolvidas estão: 1. Linguagem e Comunicação – que inclui o domínio da língua portuguesa, leitura, escrita e expressão verbal; 2. Saber Científico, Técnico e Tecnológico – relacionado à capacidade de aplicar métodos científicos e manipular ferramentas tecnológicas; 3. Raciocínio e Resolução de Problemas – a habilidade de resolver problemas em contextos variados. Essa abordagem procura capacitar os alunos para serem mais críticos, autônomos e capazes de atuar de

maneira criativa em suas comunidades. No entanto, a implementação desse modelo encontra vários desafios que serão discutidos posteriormente.

3. Metodologia de Avaliação de Competências

Para a avaliação das competências dos alunos, utilizou-se uma abordagem mista, combinando entrevistas semiestruturadas com professores e gestores escolares e a análise documental dos planos curriculares e relatórios de avaliação de aprendizagem. A pesquisa foi realizada numa das escolas do Distrito de Ka-Mpfumo, na cidade de Maputo, na Escola Secundária da Manyanga concretamente, onde foram coletados dados sobre as percepções dos professores em relação à eficácia da implementação da reforma curricular.

Após a recolha de dados, foi adoptada a técnica de análise de conteúdo. Que na concepção de Bardin (1977, p. 44) “é um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”. E com base nos dados recolhidos, foram criadas categorias para a análise de dados, o que permitiu o agrupamento das informações relacionadas, bem como a facilidade para apresentação dos resultados de modo a responder aos objetivos da pesquisa.

Importa referir que a técnica de análise de conteúdo é geralmente recomendada para interpretar os resultados das pesquisas do ramo educacional e especificamente para tratar de dados qualitativos. Além disso, a análise de conteúdo foi importante para a atribuição de significados, tanto em relação às respostas obtidas durante a entrevista, quanto às constatações ao longo da observação de aulas.

Além disso, foi feita uma comparação entre as competências previstas no currículo (de acordo com os documentos do Ministério da Educação) e as competências efetivamente desenvolvidas pelos alunos. Os critérios de avaliação incluem habilidades cognitivas, resolução de problemas, uso da língua portuguesa e atitudes socioemocionais (Instituto Nacional de Desenvolvimento de Educação, 2018).

Nesta fase foram lidas as respostas às questões da entrevista, bem como foram considerados os registos que constam das fichas de observação de aulas. Nesse processo, analisou-se o grau de correspondência entre as respostas, os registos e as expectativas de respostas às questões. Foi nesse âmbito que as respostas que eram vistas como totalmente desenquadradas foram sendo descartadas.

Pelo que, para garantir validade e fiabilidade serão observados os aspectos seguintes:

- a) Aplicação de pré-teste dos instrumentos de recolha de dados com a finalidade de analisar o nível de compreensão pelos participantes. Após aplicação, houve necessidade de eliminar algumas perguntas ou aspectos, cujas respostas assemelham-se às colhidas por outras questões. Ademais, foi possível tornar a linguagem mais acessível para facilitar a compreensão dos entrevistados;
- b) Procedeu-se à triangulação entre os dados que serão recolhidos através da observação, questionários e pela entrevista;
- c) De modo a confirmar as respostas fornecidas pelos participantes, foi necessário efectuar as transcrições das entrevistas para que se pudesse confirmar a veracidade da informação. Nesse processo, foram efectuadas ligeiras correcções.

5. Análise e discussão de resultados: competências dos alunos

As competências dos alunos são discutidas tendo em consideração os seguintes aspectos:

- a) O nível de competências demonstradas, tendo em conta as competências descritas no programa de ensino;
- b) O indicador nível de desempenho das competências a português é representado pela percentagem de alunos que mostram domínio em cada pergunta;
- c) Quanto a Matemática, a avaliação foi feita com base na qualidade das soluções dos problemas e exercícios colocados aos mesmos.

Para a apresentação e análise dos resultados tomamos como base os quatro objetivos definidos para a presente pesquisa antecédidos da caracterização do perfil dos participantes articulados em subtítulos nomeadamente:

1. *Comparação entre competências desenvolvidas e as previstas no plano curricular e programas do Ensino Primário*
2. *Descrever as percepções dos professores sobre a implementação da reforma curricular de 2018 no Ensino Primário*
3. *Fatores que afetam a implementação da reforma curricular de 2018 no Ensino Primário*
4. *Propor medidas para que a reforma curricular do Ensino Primário permita melhorar a qualidade de ensino.*

A pesquisa revelou discrepâncias significativas entre as competências previstas no currículo e as desenvolvidas pelos alunos. Em termos de Língua Portuguesa, muitos

alunos demonstraram dificuldades em atingir os níveis de fluência esperados, principalmente no que diz respeito à expressão escrita e à compreensão de textos mais complexos (Nhantumbo, 2017; Duarte, 2016).

Na área de Matemática, a análise mostrou que os alunos apresentaram melhor desempenho em operações básicas, como adição e subtração, mas dificuldades em resolver problemas mais complexos que exigem pensamento crítico e raciocínio abstrato. Essa constatação corrobora com estudos anteriores que apontam para um déficit de competências matemáticas entre alunos do ensino primário em Moçambique (Mouzinho, Monjane, & Santos, 2020).

Em relação às competências socioemocionais, verificou-se que muitos alunos têm dificuldades em aplicar os conhecimentos adquiridos no cotidiano, sobretudo no que diz respeito à resolução de conflitos e ao trabalho em equipe. Estas competências são fundamentais no currículo baseado em competências, mas sua efetiva implementação parece enfrentar desafios no ambiente escolar (Instituto Nacional de Desenvolvimento de Educação, 2015).

A análise dos resultados sugere que, embora a reforma curricular introduzida pela Lei 18/18 tenha objetivos louváveis, sua implementação tem sido prejudicada por uma série de fatores estruturais e operacionais. A principal lacuna identificada é a falta de alinhamento entre o que o currículo propõe e a realidade enfrentada nas escolas primárias em Moçambique, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento de competências práticas e socioemocionais.

O estudo também revelou que os professores, enquanto principais agentes de implementação, não se sentem suficientemente preparados para aplicar as metodologias sugeridas pelo novo currículo. Isso reflete a necessidade de maior investimento em programas de formação contínua e suporte pedagógico. Comparando esses resultados com outros estudos realizados em países de desenvolvimento similar, observa-se que os desafios de implementação de currículos baseados em competências são comuns, mas podem ser mitigados por políticas educativas mais consistentes e apoio governamental mais eficaz.

6. Desafios na Implementação da Reforma Curricular

A implementação da reforma curricular enfrenta diversos obstáculos que impactam o desenvolvimento das competências dos alunos. Entre os principais desafios estão:

1. **Falta de formação contínua dos professores** – Muitos professores carecem de formação adequada para aplicar o novo currículo baseado em competências de forma eficaz. Embora o Ministério da Educação tenha promovido capacitações, elas não têm sido suficientes para abordar todas as necessidades formativas.
2. **Escassez de recursos pedagógicos** – As escolas muitas vezes enfrentam a falta de material didático adequado, o que compromete a realização de atividades práticas que promovem o desenvolvimento de competências.
3. **Alta relação aluno/professor** – Outro fator que afeta negativamente a implementação da reforma curricular é o elevado número de alunos por professor, especialmente em áreas urbanas como Maputo. O excesso de alunos por turma dificulta a aplicação de metodologias centradas no desenvolvimento de competências, que requerem maior atenção individualizada e feedback contínuo para os alunos.
4. **Infraestrutura inadequada** – Muitas escolas ainda carecem de espaços adequados para atividades práticas e laboratoriais, o que limita o desenvolvimento das competências técnicas e tecnológicas previstas no currículo. Além disso, a falta de acesso a tecnologias da informação em várias escolas compromete o desenvolvimento das competências digitais, que são essenciais para o sucesso na sociedade contemporânea.
5. **Baixa motivação dos alunos e professores** – A motivação tanto dos alunos quanto dos professores tem sido identificada como um fator crucial para o sucesso da implementação do currículo. Muitos professores relataram sentir-se sobrecarregados com a demanda do novo currículo, enquanto os alunos frequentemente enfrentam desmotivação devido à falta de recursos ou apoio pedagógico adequado.

Esses desafios apontam para a necessidade de intervenções mais estruturadas, tanto na formação contínua dos professores quanto no fornecimento de recursos materiais e tecnológicos às escolas.

Conclusões e Recomendações

A pesquisa concluiu que o nível de desenvolvimento das competências dos alunos graduados do ensino primário à luz da reforma curricular da Lei 18/18 ainda está aquém do esperado. Embora algumas competências cognitivas, como operações matemáticas

básicas, tenham sido desenvolvidas, outras, como a fluência em Língua Portuguesa e a capacidade de resolver problemas complexos, permanecem abaixo do nível desejado. Além disso, as competências socioemocionais e tecnológicas requerem maior atenção e suporte.

No que diz respeito a relação que existe entre as competências desenvolvidas com as previstas no plano curricular e programas do Ensino Primário concluímos que existem uma distância preocupante na medida em que conforme se verifica acima só 8.5% conseguiu alcançar as competências em conformidade com a previsão apresentada no programa curricular.

No que tange aos fatores que afetam a implementação da reforma curricular de 2018 no Ensino Primário conclui-se que as mudanças curriculares que se resumem em mudanças propriamente ditas, as inovações curriculares assim como as reformas apesar de serem importantes devem ser feitas com base em justificações que seja partilhados com os professores na medida em que estes não conseguem acompanhar o ritmo das mesmas e principalmente compreender os motivos que ditam tais mudanças, a este respeito, muitas inovações que acontecem aparecem na escola como orientações e que antes de as consolidar chegam aos mesmos outras orientações o que influencia negativamente na motivação, e na implementação das mesmas.

No que diz respeito as percepções que os professores e gestores tem em relação a implementação da reforma curricular de 2018 no Ensino Primário conclui-se que na verdade os professores tem um entendimento segundo o qual as práticas curriculares do currículo clássico baseado em objetivos era melhor na medida em que conferia maior autoridade ao professor para a aplicação de estratégias inovadas que visassem garantir a aprendizagem dos formandos, pelo que apesar de vários debates sobre a importância do modelo curriculares baseados em competências as práticas não migraram para o novo modelo.

Os professores acreditam que a principal característica tem a ver com “substituição de objetivos por competências”, no entanto a ideia do currículo baseado em competências assenta-se sobre os objetivos como meios para o alcance das competências e a substituição dos objetivos a que referem é apenas na forma de escrever no plano e não necessariamente na direção em que as aulas são orientadas.

Para que a reforma curricular atinja seus objetivos, são necessárias intervenções estruturais, como o fortalecimento da formação de professores e a melhoria da infraestrutura escolar. Essas mudanças garantirão que os alunos desenvolvam as

competências essenciais para se tornarem cidadãos críticos e autônomos, capazes de contribuir ativamente para a sociedade moçambicana.

Com base nas conclusões do estudo, recomenda-se:

1. Fortalecer a formação contínua dos professores, com foco na aplicação prática do currículo baseado em competências, para garantir que os objetivos sejam alcançados de forma mais eficaz.
2. Melhorar a infraestrutura escolar, com ênfase em laboratórios, tecnologias digitais e espaços para atividades práticas, de modo a promover o desenvolvimento integral das competências.
3. Reduzir a relação aluno/professor nas salas de aula, permitindo maior acompanhamento individual e feedback contínuo, elementos essenciais para o sucesso de currículos baseados em competências.
4. Incluir mais incentivos e apoio para professores, a fim de aumentar sua motivação e envolvimento no processo de ensino-aprendizagem.

Referências

Bardin, L. (1997). *Análise de conteúdo*. Coimbra: Edições 70.

Boletim da República, publicação oficial da República de Moçambique. nº 19, I Série. 1992. *Lei 6/92* de 6 de Maio – S.N.E. Maputo: Assembleia da República.

Boletim da República, publicação oficial da República Popular de Moçambique. *Lei 4/83*. I Série Nr. 12, de 23 Março de 1983. S. N. E. Imprensa Nacional. Maputo: Assembleia da República.

Boletim da República. I Série – Nr. 254. *Lei 18/2018* de 28 de Dezembro. Sistema Nacional de Educação. Maputo: MEDH.

Duarte, M. (2016). *A avaliação por ciclos de aprendizagem no ensino básico em Moçambique: entre tensões e desafios*. Instituto Nacional de Desenvolvimento de Educação. Maputo: INDE.

Instituto Nacional de Desenvolvimento de Educação. (2015). *Relatório Anual sobre a Qualidade do Ensino em Moçambique*. Instituto Nacional para o Desenvolvimento da Educação. Maputo: INDE.

Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano. (2011). *Relatório de Avaliação do Ensino Primário e Secundário*. Volume II. Maputo: MEDH.

Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano (2020). *Plano Estratégico da Educação 2020-2029: por uma educação inclusiva, patriótica e de qualidade*. Maputo: MINEDH.

Mouzinho, M., Monjane, C., & Santos, L. (2020). *Competências Matemáticas no Ensino Primário: Desafios e Perspectivas*. Maputo: UCM.

Nhantumbo, A. (2016). O Enigma do Modelo por Competências no Ensino Primário de Moçambique. *E-Revista de Estudos Interculturais do CEI – ISCAP* N.º 4, p.1-17, maio de 2016. Disponível em: <https://www.iscap.pt/cei/e-rei/n4/artigos/Azevedo-Nhantumbo_O-Enigma-do-Modelo-por-Competencia.pdf>. Acesso em: 27 out.2024.

Nhantumbo, A. (2016). *O enigma do modelo por competência no ensino primário de Moçambique*. *E-Revista de Estudos Interculturais do CEI – ISCAP* N.º 4, p.1-17. maio de 2016. Disponível em: <https://www.iscap.pt/cei/e-rei/n4/artigos/Azevedo-Nhantumbo_O-Enigma-do-Modelo-por-Competencia.pdf>. Acesso em: 27 out.2024.

Perrenoud, P. (2008). *Desenvolvimento de Competências no Ensino: Desafios e Estratégias*. Ribeirão Preto-SP: Editora Artes Médicas.

Marinho-Araújo, C. M.; Rabelo, M. L. (2015). *Avaliação educacional: a abordagem por competências*. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, v. 20, n. 2, p. 443-466. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/aval/a/gz8crLXnbW33bgZN5P4zjMp/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 25 out.2024.

Recebido em: 12/08/2024

Aceito em: 29/09/2024

Para citar este texto (ABNT): MANHIÇA, Madalena Serafim. Avaliação das competências dos alunos graduados do ensino primário à luz da reforma curricular: o caso das escolas do Distrito de Ka-Mpfumo, Maputo – Moçambique. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), vol.4, nº Especial II, p.242-253, out. 2024.

Para citar este texto (APA): Manhiça, Madalena Serafim. (out. 2024). Avaliação das competências dos alunos graduados do ensino primário à luz da reforma curricular: o caso das escolas do Distrito de Ka-Mpfumo, Maputo – Moçambique. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), 4 (Especial II): 242-253.