

Análise metodológica do Programa de Língua Portuguesa do 1º ciclo do Ensino Primário em Moçambique

Carcídio Armando Sendela ^{1*}

ORCID iD <https://orcid.org/0009-0002-2000-2823>

RESUMO

Apresentamos uma análise metodológica proposta no Programa de Língua Portuguesa do 1º ciclo do Ensino Primário em Moçambique. O estudo tem como objetivo geral: descrever a abordagem metodológica do Programa de Língua Portuguesa do 1º ciclo do Ensino Primário. Quanto à metodologia, a pesquisa é qualitativa, pois, inicialmente, buscamos a bibliografia necessária para a coleta dos dados. Também recorremos à revisão sistemática dessa bibliografia, bem como do Programa de Língua Portuguesa do 1º ciclo do Ensino Primário. Esse programa constitui o nosso objeto de estudo. Na leitura das fontes selecionadas, constatámos vieses de natureza estrutural e a sugestão metodológica do programa. As fontes principais selecionadas, para além do programa de ensino, incluem diplomas e instruções ministeriais, Plano Curricular do Ensino Primário e Plano Estratégico da Educação 2020-2029. Também, foram selecionadas outras fontes que fazem a abordagem do desenvolvimento da consciência fonológica, como Basso (2019); Capovilla & Montiel (2007); Marchetti (2007) e Marques (2023). Da justificativa, apontamos a existência de ambiguidade na sugestão metodológica do programa em análise, a falta da literatura/decretos ministeriais que orientam a abordagem do desenvolvimento da consciência fonológica no processo de ensino e aprendizagem no país, bem como a necessidade de contribuir para a melhoria da qualidade de ensino, à luz do das alíneas e) f), g) e m) do artigo 19, do Diploma Ministerial n.º 118/2025. Como conclusões, após constatar que o programa e outros documentos ministeriais não apresentam sugestões sobre a abordagem do desenvolvimento da consciência fonológica no Ensino Primário, propomos adições ao programa sobre a necessidade de incluir a abordagem do desenvolvimento da consciência fonológica, pois o treinamento dessa habilidade acelera a aquisição das competências de leitura e escrita em classes iniciais e a necessidade de harmonizar as políticas educacionais do país.

PALAVRAS-CHAVE

Programa de ensino; Método analítico-sintético; Consciência fonológica.

Mawonela ya tshimatshima ginga paluxwa ka progarama ya lirimi ga Ciputukezi ya sikulu yo 1^{la} ka Tigondzo Tovala Musambiki

NKATSAKANYU

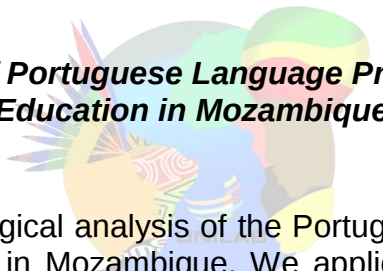
Hihendleleta wonelo ga tshimatshima ginga paluxwa ka progarama ya lirimi ga Ciputukezi ya sikulu yo 1^{la} ka Tigondzo Tovala Musambiki. Mayelanu ni fambelu, awulhawuteli ginene, kani lezvi hi kusungula, hitekile wuhlawuteli ga zvigondzo (*bibliyografiya*) yilavekaku kasi kuhlengelletela tihlokomhaka. Konawu hisimile ka vhuxetu ga wupoli ga wuhlawuteli ga

^{1*} É técnico pedagógico no Ministério da Educação e Cultura-Moçambique. Tem graduação em Licenciatura em Ensino de Português e Inglês pela Universidade Pedagógica de Moçambique. É Mestre de Filosofia (MPhil) em Linguística Aplicada pela Universidade de Macau. Foi Docente de Língua Portuguesa e Inglesa e Literatura na Escola Secundária de Chissano, Escola Primária e Secundária SOS Hermann Gmeiner-Moçambique. E-mail: jequito89@gmail.com.

zvigondzo lezvo, zvin'we ni progarama ya lirimi ga Ciputukezi ya sikulu yo 1^{la} ka tigondzo tovala leyi yiwumbako kongometu ya hina ya zvigondzo. A tihlokomhaka tikumilweko kusukela ka tindlela leto, tihivevukisile lezvaku hikuma magumesu yotsalanganya makumilekwe ka wulongoloxi ga wulandzeli ga tindlela ta tigondzo tingavekiwa mawonelo ka progarama. A tindlela ta tshimatshima tihlawuliweke, kungali hi progarama ya lirimi ga Ciputukezi ya sikulu yo 1^{la} ka tigondzo tovala, tidhiploma ni zvileletelo zva. Wuholobzi, pulanu ya tinyandza ta tigondzo tovala ni pulanu Tindza ya gondziselelo 2020-2029. Konawu tihlawulelwe tin'wani tindlela timahaku wupoli ga tigondzo ta wuhluwuku ga wutivi ga lirimi gokari. Hikuhlanganisa ka wukumeki ga zviralanganya zvotala ka zvileletelo zva tindlela tipaluxweke ka progarama yigondziwaku, kuvhumala ka wugondzi/mithethu ya wuholobzi yikombaku tindlela ta wukombisi ga wuhluwuki ga mapimiselu ka gondziselelo ga lirimi gokari ka ndlela ya wugondzisi ni gondzelo Musambiki, zvin'wi ni kulaveka kuhlengela kuva hichukwatisa tsamelu ya magondzelo, hiwonekiselu ya tilayeni e) f), g) e m) ga artigu 19, ya Dipoloma ya Wuholobzi hlayu 118/2025. Kuwonilekwe zvaku progarama yigondzilweko ni yin'wani mikhwepa ya wuholobzi ayihendleleti mawonelu mayelanu ni tshamelu ya wuhluwuki ya wutivi ga lirimi gokari ka Tigondzo tovala, hivekile mawonelu ya wuyengeseli ka progarama mayelanu ni kuhlengela mawonela ya wuhluwuki ga gondzo ya lirimi gokari, kani lezvi, wutlanyalisi ga nyikwa leyo yihatlisira kukuma wutivi ga wuleri ni wubhali ka tikalasi tovala titihedleletaku hi mihlamulu yayinene nguvhu.

GEZU TSHINYA

Progarama ya gondziselelo; Cigava ca wuphindzuli ni wuyehleketi; Wutivi ga lirimi gokari.



Methodological analysis of Portuguese Language Program, 1st cycle of Primary Education in Mozambique

ABSTRACT

This article presents methodological analysis of the Portuguese Language Program of the 1st cycle of Primary Education in Mozambique. We applied qualitative approach, as we initially gathered necessary bibliography for data selection. We also used a systematic literature review of these sources, as well as the Portuguese Language Program of the 1st cycle of Primary Education, which is our object of study. The results obtained from these sources allowed us to propose solutions of issues identified in the methodological guidelines proposed in the program. Other sources that address the development of phonological awareness such as Basso (2019); Capovilla & Montiel (2007); Marchetti (2007); Marques (2023) were selected. Throughout the existence of ambiguity in the methodological orientation proposed in the program under analysis. The lack of literature/ministerial decrees that guide the approach to the development of phonological awareness in the teaching and learning process in Mozambique, as well as contributing in improvement of the quality of education in Mozambique, according to line e) f), g) e m) of article 19 of Ministerial Diploma n.º 118/2025. Having verified that the program and other ministerial documents do not present suggestions on the development of phonological awareness approaches in Primary Education and adult literacy. We propose additions to the program by including the approach of the phonological awareness, because several studies done by the training of this skill reveal positive results in students, since this is a skill that can be trained, and its training is productive for the initial development of reading and writing in fundamental learning as well as the harmonization of educational policies of the country.

KEYWORDS

Teaching program; Analytical-synthetic method; Phonological awareness.

Introdução

O programa de ensino é um documento orientador do Ministério da Educação que apresenta o que as escolas e os professores precisam de saber, de ensinar e de avaliar. Um programa de ensino é um documento que detalha os conteúdos, objetivos, atividades e avaliação de um curso ou disciplina, visando a organização e sistematização do processo de ensino-aprendizagem (Araújo, 2014; Libâneo, 1994).

Em adição aos conceitos apresentados, frisamos que um programa de ensino é elaborado para atender às necessidades de uma determinada nação/comunidade, salvaguardando-se a qualidade desse programa.

No caso do Programa de Língua Portuguesa do 1º ciclo do Ensino Primário em Moçambique, a elaboração deste não só contou com a participação de vários especialistas para atender às necessidades das disciplinas (Português, Matemática e Educação Física) emanadas no Plano Curricular do Ensino Primário (PCEP), mas também para garantir a qualidade do programa, revestindo-o de conteúdos voltados ao contexto. Ademais, a revisão contínua do mesmo procura conferir-lhe melhor qualidade e adequação ao contexto socioeconômico, político do país, bem como às políticas educacionais decididas além-fronteiras.

Os resultados da Avaliação Nacional do Ensino Primário (ANEP), em Moçambique, revelam que apenas 4,9% dos alunos avaliados apresentaram competências satisfatórias de leitura e escrita. Assim, este estudo considera que o Sistema Nacional de Educação (SNE) encontra-se atualmente, numa fase de regeneração, pois os dados do Relatório de Avaliação Nacional do 1º ciclo do Ensino Primário 2016 apresentam uma percentagem muito baixa. Para reverter este insucesso, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) tem produzido e implementado vários documentos de natureza didático-pedagógica e tem realizado capacitações de professores em exercício do 1º ciclo do Ensino Primário e promoção de serviços de consultoria, voltados às metodologias do Ensino Primário.

Importa referir que a Avaliação Nacional é feita a cada três anos. No entanto, o que se verifica é que, desde 2016 até 2025, nenhum outro resultado de avaliação foi publicado. Essa lacuna revela que o processo de avaliação do Currículo no país carece de consistência e sustentabilidade.

Da justificativa, elencamos a existência de vários desvios na sugestão metodológica do programa em análise, a falta da literatura/decretos ministeriais que orientam a abordagem do desenvolvimento da consciência fonológica no processo de ensino-

aprendizagem em Moçambique, a necessidade de se incorporar a abordagem do desenvolvimento da consciência fonológica no Programa de Língua Portuguesa do 1º ciclo do Ensino Primário em Moçambique, contribuindo para a melhoria da qualidade de ensino.

Dentre vários programas de ensino existentes no país, o estudo limita-se apenas na análise do Programa de Língua Portuguesa do 1º ciclo do Ensino Primário. Esta delimitação baseia-se no macro objetivo desse ciclo, que é garantir que até no fim desse ciclo, o aluno seja capaz de ler e escrever. Assim, urge a necessidade de se criar programas que proporcionam uma abordagem metodológica eficiente e voltada à dinâmica e contextos atuais, com vista ao sucesso escolar dos alunos desse ciclo de aprendizagem.

A pesquisa tem como objetivo geral: descrever a abordagem metodológica do Programa de Língua Portuguesa do 1º ciclo do Ensino Primário, e, especificamente: (i) avaliar a pertinência e a eficácia do método proposto no programa; e (ii) propor a abordagem da consciência fonológica a par do método analítico-sintético.

A metodologia aplicada nesse estudo consistiu na revisão bibliográfica de fontes selecionadas, pois permitiu-nos analisar a estrutura do programa, bem como a confrontação do método proposto nesse programa com as outras abordagens metodológicas e linguísticas das aulas de Língua Portuguesa, no Ensino Primário.

O estudo apresenta uma análise metodológica do Programa de Língua Portuguesa do 1º ciclo do Ensino Primário. Identificámos lacunas nos documentos oficiais do Sector de Educação, reportando que esses documentos não recomendam a abordagem do desenvolvimento da consciência fonológica. A pesquisa sugere que o atual método analítico-sintético seja complementado pelo treinamento fonológico para acelerar a alfabetização e melhorar os baixos índices de desempenho escolar no país.

Adicionalmente, propõe-se uma revisão estrutural do programa e a capacitação de professores para nutri-los de estratégias que integrem as novas abordagens linguísticas. O estudo “remata” que a harmonização das políticas educacionais e a inclusão de abordagens linguísticas modernas são essenciais para garantir que os alunos aprendam a ler e escrever com sucesso.

Quanto à estrutura, a secção 1 apresenta a fundamentação teórica. É possível visualizar a metodologia de investigação, na secção 2. Por seu turno, a secção três apresenta e debate criticamente os dados. Por fim, a secção 4 apresenta as considerações finais.

1 Fundamentação teórica

1.1 Programa de Ensino

O programa de ensino é um documento que apresenta as diretrizes que os professores, gestores escolares, alunos, bem como os consultores da área de ensino usam para a execução das atividades relacionadas ao ensino. Na seção 1.2, apresentamos a estrutura canônica de um programa de ensino.

1.1.1 Estrutura de um programa de ensino

Um programa de ensino é composto por diversos itens que estabelecem uma relação de complementaridade, com a finalidade de proporcionar uma aprendizagem eficaz. Ele apresenta uma estrutura simples e organizada, permitindo que todos os atores da educação manuseiem e o interpretem sem dificuldades, para garantir que os alunos progridam de forma gradual e consistente. Hunguana (2005), por exemplo, defende que o programa de ensino apresenta os objetivos de ensino, o conteúdo de ensino ou programático, as orientações metodológicas e a avaliação.

1.1.2 Objetivos de ensino

Para Hunguana (2005, p.11) “os objetivos de ensino são a componente importantíssima do processo de ensino-aprendizagem, permitindo que se tome conhecimento, logo de início, daquilo que se espera que o aluno seja capaz de fazer ou saber fazer ao fim dessa aprendizagem”.

1.1.3 Conteúdo de ensino ou programáticos

A seleção e organização de conteúdos programáticos constituem a tarefa mais importante, determinando a especificação dos objetivos de ensino que, dependendo da natureza da disciplina, são, regra geral, predominante de tipo cognitivo (Hunguana, 2005).

Desse modo, pode-se afirmar que os conteúdos em um programa de ensino são os tópicos selecionados de acordo com a realidade sociopolítica de um determinado contexto. Os conteúdos devem proporcionar a aquisição de conhecimentos ou habilidades que respondam a esse contexto.

1.1.4 Orientações metodológicas

Segundo Oliveira e Cruz (2007), a metodologia de ensino representa a maneira de conduzir pensamentos ou ações para que um objetivo seja alcançado. É, também, a

disciplinação do pensamento e das ações, visando maior eficiência no que se deseja realizar. Pode-se dizer que o método é o planeamento geral das ações, de acordo com determinado critério, tendo em vista uma determinada meta.

1.1.5 Avaliação e *feedback*

Hunguana (2005) afirma que a avaliação inclui descrições qualitativa e quantitativa do comportamento do aluno e, mais ainda, julgamento de valor sobre o desejo de apresentar esse comportamento. Concordamos com Hunguana (2005), todavia, a avaliação não deveria ser vista apenas como um instrumento que visa julgar de forma qualitativa ou quantitativa, somente o aluno, mas também um momento em que o professor tem a oportunidade de se autojulgar, na medida em que receberá o *feedback* dos resultados da avaliação.

1.2 Programa de Língua Portuguesa do 1º ciclo do Ensino Primário em Moçambique

O Programa de Língua Portuguesa do 1º ciclo do Ensino Primário é um documento da autoria do então Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano, elaborado para materializar o (PCEP), inclusive o Currículo Local inserido ao PCEP, em uma percentagem correspondente a 20% de conteúdos identificados localmente (INDE/MINEDH, 2018).

A elaboração do referido programa não só contou com a participação de vários especialistas selecionados para atender às necessidades das disciplinas identificadas no PCEP (Português, Matemática e Educação Física), mas também para garantir a qualidade do programa, ajustando os conteúdos ao contexto atual do país.

Para se aferir a qualidade do programa em análise, livro do aluno e manual do professor, em Moçambique, realiza-se a revisão contínua destes materiais. Adicionalmente, faz-se a monitoria e a supervisão pedagógica do processo de ensino-aprendizagem no 1º ciclo do Ensino Primário, para aferir a eficácia desses materiais.

Haja vista que, com a aprovação da Lei 18/18 (2018) de 28 de Dezembro, foi revisto o Plano Curricular do Ensino Básico que incidiu na alteração do Plano de Estudos. Através desta revisão, o Ensino Primário integrou seis classes, divididas em dois ciclos, que correspondem a três classes para cada ciclo; a redução do número de disciplinas do 1º ciclo, a retoma da monodocência, a fim de aumentar o tempo de aprendizagem das competências de leitura, escrita e cálculo.

Importa salientar que, as avaliações para aferir a qualidade de ensino, são feitas aos alunos que concluíram o 1º ciclo deste ensino, pois o “macro-objetivo” deste ciclo é garantir que, até ao fim deste ciclo, o aluno seja capaz de ler e escrever. Assim sendo, este texto

traz uma abordagem sobre as sugestões metodológicas do ensino da língua portuguesa apresentadas no programa do 1º ciclo do Ensino Primário.

1.3 O Método analítico-sintético e o desenvolvimento da consciência fonológica

Sobre o desenvolvimento da consciência fonológica, por ser um assunto relativamente novo e por “tratar-se de um terreno delicado” é preciso dar relativa atenção ao fato de que uma coisa é a consciência das propriedades fonológicas e outra, bem diferente, é o uso do método_fônico (Basso, 2019).

Face ao posicionamento de Basso, esta seção trará algumas reflexões sobre o desenvolvimento da consciência fonológica (Decof), no contexto do Ensino Primário em Moçambique. Para tal, urge questionar: qual é o entendimento que se tem sobre o Decof, no contexto de ensino em Moçambique? Onde ler fontes fidedignas sobre o Decof (o caso das abordagens dos vídeos no *YouTube*)?

Ao frisarmos o termo **desenvolvimento** a par da **consciência fonológica**, pedagogicamente, entendemos que o aluno não deve ser ensinado a pronunciar os fonemas da língua de forma explícita. Assim sendo, o Decof, em contexto de educação, é feito através da exposição do aluno em diferentes contextos situacionais, através de atividades que estimulam a produção oral de fonemas, sílabas e palavras da língua. Este posicionamento é concatenado ao de Basso (2019), pois ela afirma que diferentes formas linguísticas a que qualquer criança é exposta dentro de uma cultura vão formando sua consciência fonológica, entre elas destacamos as músicas, cantigas de roda, poesias, jogos orais e a fala propriamente dita.

1.4 Níveis do desenvolvimento da consciência fonológica segundo Basso

Segundo Basso (2019), o Dcof compreende dois níveis: a consciência de que a língua falada pode ser segmentada em unidades distintas, ou seja, a frase pode ser segmentada em palavras; as palavras, em sílabas e as sílabas, em fonemas; e a consciência de que essas mesmas unidades se repetem em diferentes palavras faladas.

a) Nível da palavra

A consciência de palavras, também chamada de consciência sintática, representa a capacidade de segmentar a frase em palavras e, além disso, perceber a relação entre elas e organizá-las numa sequência que dê sentido. A falta desta habilidade pode levar a erros na escrita do tipo aglutinações de palavras e separações inadequadas. Por exemplo, escrever: OPAULO (aglutinação) ou MA PUTO (separação).

b) Nível da sílaba

A consciência da sílaba consiste na capacidade de segmentar palavras em sílabas. As atividades de contagem do número de sílabas, dizer qual é a sílaba inicial, medial ou final de uma determinada palavra, subtrair uma sílaba das palavras para formar novos vocábulos são dependentes desta sub-habilidade da consciência fonológica.

c) Nível fonêmico

A consciência fonêmica é a mais refinada da consciência fonológica, que consiste na possibilidade de análise dos fonemas que compõem a palavra, sendo também a última a ser adquirida pela criança. Atividades como dizer quais ou quantos fonemas formam uma palavra; descobrir qual é a palavra está sendo dita por outra pessoa unindo os fonemas por ela emitidos; formar um novo vocábulo subtraindo o fonema inicial da palavra (por exemplo, omitindo o fonema /k/ da palavra CASA, forma-se a palavra ASA), são exemplos em que se utiliza a consciência fonêmica (Basso, 2019, pp. 4-5).

Assim, a consciência fonológica está associada ao conhecimento das regras de correspondência entre grafemas e fonemas. Permite que a criança adquira a leitura e escrita com maior facilidade, uma vez que possibilita a memorização e distinção destas relações (som-letra).

Por seu turno, Capovilla *et al.* (2007) corroboram com a ideia da existência dos níveis da consciência fonológica, pois esta habilidade desenvolve-se gradualmente, à medida que a criança se torna consciente de palavras, sílabas e fonemas como unidades identificáveis. Dessa forma, a consciência fonológica pode ser dividida em níveis, incluindo a consciência suprafonêmica, que se refere à consciência de segmentos maiores que fonemas, tais como sílabas, rimas, aliterações e palavras, e a consciência fonêmica, que se refere especificamente à consciência de fonema.

1.5 A abordagem sobre o desenvolvimento da consciência fonológica no contexto do Ensino Primário em Moçambique

Em Moçambique, tanto como em outros países, regista-se uma corrida sobre a definição das estratégias da abordagem do Decof no ensino primário. No caso de Moçambique, embora não esteja descrita/recomendada a abordagem sobre o Decof, no SNE, o que se verifica nos seminários, workshops e induções sobre a abordagem dessa habilidade, no nível fonêmico, limita-se em ensinar a pronúncia do som de forma explícita, bem como o não seguimento dos estágios de produção de um som.

No que concerne à produção do [m], por exemplo, não se verifica o seguimento dos estágios da produção desse som, tal como ocorre nas demonstrações feitas pela via do

YouTube. Este artigo rumo contrário a essa abordagem, demonstrando que o som [m], sendo um fone pulmonado, recomenda-se o seguimento dos estágios de produção de todos os sons pulmonados, nomeadamente:

1º estágio – abertura do trato vocal (*opening*)

Neste estágio, ocorre a abertura da cavidade bucal para a preparação dos órgãos responsáveis pela articulação do som, bem como a entrada do ar.

2º estágio – entrada do ar (*ingressive*)

De forma rápida, durante a inspiração o ar entra pela cavidade bucal ou nasal para os pulmões.

3º estágio – fechamento (*closing*)

Fechamento total da cavidade nasal e do trato vocal.

4º estágio – compressão (*compression*)

O ar é comprimido nos pulmões (inflamação da traqueia).

5º realização (*egressive*)

Neste último estágio, o ar é solto dos pulmões, saindo simultaneamente pela fossa nasal e cavidade bucal para a produção do som (explosão).

O que se verifica em Moçambique é que o processo de produção do som [m] não passa dos cinco estágios. Apenas se verifica o fechamento dos lábios (trato vocal) e a passagem do ar pela cavidade nasal durante a realização, uma vez que este som é nasal. Em virtude disso, surge um som semelhante ao mugir de um boi, vaca, mar, etc. Presume-se que esta tropelia ocorre pelo facto de o [m] aceitar o fluxo contínuo livre do ar pela cavidade nasal, mesmo com os lábios fechados.

Este estudo rumo contrário, pois para além dos estágios descritos anteriormente, testes práticos revelam que ao bloquear a cavidade nasal (aperte o nariz com os dedos e mantenha os lábios fechados durante a articulação) a produção do [m] não ocorre. Todavia, não se verifica o mesmo se apertar o nariz com os dedos e soltar os lábios durante a articulação, pois a produção ocorre. Estes testes comprovam que a cavidade bucal é responsável pela produção de sons pulmonados, e no caso do [m] os lábios devem ser fechados e abertos durante a produção deste som e tantos outros.

Cada um dos símbolos fonéticos do Alfabeto Fonético Internacional (IPA, sigla em inglês) faz referência a parâmetros articulatórios específicos. Os parâmetros articulatórios

estão relacionados com o movimento do trato vocal. Portanto, terminamos esta seção, reiterando que a produção de todos os sons pulmonados siga os estágios linguisticamente pré-estabelecidos, ao invés de se desvincular de tais estágios, pela “sublimação” (nível de escolaridade).

1.6 Nosso posicionamento sobre o desenvolvimento da consciência fonológica

Sendela (s/d), na demonstração das etapas de planificação de uma aula de oralidade, caso do ensino da vibrante <r>, sugere a divisão da aula em percentagem, na qual 70% das atividades da aula devem ser realizadas fora da sala de aula e 30%, dentro dela. Esta divisão, por um lado, permite que o aluno ou alfabetizando seja exposto a vários contextos e/ou mantenha contato com objetos que estimulam o Decof da vibrante <r>; por exemplo: se o pátio da escola tiver relva, dreno ou uma rua. No caso da rua, pode-se fazer uma comparação de rua com caminho (posteriormente constrói-se frases de tipo: a rua é larga. O caminho é estreito).

Dessa forma, o aluno aprimorará paulatinamente a articulação do fonema /r/ de forma implícita. A estratégia aqui apresentada fundamenta-se no princípio de que, antes de se tornar explícita, a consciência fonológica reveste-se de um aspecto implícito (Marques, 2023). Por outro lado, esta estratégia permite que o professor/alfabetizador leccione eficazmente as aulas de oralidade de uma letra, separadas das aulas de leitura e proporcione aulas interessantes e divertidas aos alunos/alfabetizandos.

Estudos têm demonstrado a importância da consciência fonológica para a aprendizagem da leitura e da escrita em um sistema de escrita alfabético. Os estudos realizados sobre a consciência fonológica revelam que esta é uma competência que pode ser treinada e que o seu treino é produtivo para o desenvolvimento inicial da leitura e escrita (Marchetti, 2007; Marques, 2023).

Assim sendo, no Ensino Primário em Moçambique o Decof em alunos e alfabetizandos deveria acontecer, em paralelo à aplicação do método analítico-sintético, pois esse método não permite que por si só o professor fomente a preparação e realização de atividades que estimulam a consciência fonológica de unidades menores (fonemas) e unidades maiores (sílabas e palavras), pois inúmeras investigações, especialmente a partir da década de 80, têm demonstrado a importância da consciência fonológica para a aquisição da leitura e da escrita (Capovilla *et al.*, 2007).

2 Método de Investigação

Quanto ao tipo de abordagem, o estudo é qualitativo. Inicialmente, reunimos fontes necessárias para a recolha de dados, por exemplo os relatórios de capacitação do uso e manuseio do Programa de Ensino em análise, o Relatório de Avaliação Nacional 2016, diplomas e instruções ministeriais e a nossa participação nas sessões de capacitação, supervisão e monitoria pedagógica.

Esta pesquisa permitiu-nos realizar a descrição da orientação metodológica proposta no programa em análise. Conforme referem Thomas e Nelson (1996), as pesquisas qualitativas envolvem a observação intensiva e de longo tempo num ambiente natural, o registo preciso e detalhado do que acontece no ambiente, a interpretação e análise de dados utilizando descrições e narrativas. Elas podem ser etnográficas, naturalista, interpretativa, fenomenológica, pesquisa-participante e pesquisa-acção e/ou estudo de caso.

Para a análise documental, recorreremos à revisão sistemática, um tipo de investigação, inicialmente desenvolvido para a área de Ciências da Saúde, que visa reunir de forma organizada, os resultados de vários estudos a fim de responder a uma pergunta de investigação específica. Apesar dessa metodologia de análise e síntese de dados ter sido desenvolvida para a área da saúde, é possível aplicá-la, também, às ciências sociais (Araújo & Vieira, 2021; Higgins *et al*, 2019). A aplicação de tal método permite desenvolver critérios para a seleção, coleta, compilação e análise dos dados relevantes, obtidos a partir dos estudos publicados, a fim de eliminar eventuais vieses que possam influenciar o resultado da síntese desses dados (Araújo & Vieira, 2021).

3 Discussão dos dados

3.1 Breve análise crítica do programa do 1º Ciclo do Ensino Primário em Moçambique

Esta seção, inicialmente, seria dedicada à apresentação da estrutura dos Programas do 1º Ciclo do Ensino Primário em Moçambique, porém, devido às incongruências constatadas na apresentação sequencial dos itens referentes à estrutura, limitar-se-á, apenas à apresentação da matriz de soluções (quadro 1). Posteriormente, comentar-se-á sobre o **método analítico-sintético** proposto no Programa de Ensino de Língua Portuguesa, em paralelo ao entendimento que se tem sobre o **desenvolvimento da consciência fonológica**, no contexto do Ensino Primário em Moçambique.

Quadro 1: Matriz de proposta de soluções para o Programa de Ensino Primário do 1º ciclo-Moçambique

Localização		Constatação	Proposta de solução	Observação
Pág.	Linha/período/Parágrafo			
	Índice	Programa de Língua Portuguesa	Programa de Língua Portuguesa do 1º Ciclo	Recomenda-se que os subtítulos sejam harmonizados, conforme as páginas 118 e 173
13-14		Introdução	Passar para: <i>Apresentação do Programa de Língua Portuguesa do 1º Ciclo</i>	O programa de ensino é literalmente um guião, assim sendo, deve ter idealmente uma única introdução; as outras seções seguiriam a proposta aqui apresentada. Ademais, a seção e o número da página devem ser atualizados no índice.
	Após a página 14	Ausência da seção referente às Competências Gerais do 1º ciclo do Ensino Primário na Disciplina de Língua Portuguesa	Após a página 14, deveria apresenta-se a seção referente às Competências Gerais do 1º Ciclo do Ensino Primário na Disciplina de Língua Portuguesa.	Harmonizar, conforme apresentado na página 120
15		Visão geral dos conteúdos do 1º Ciclo	Passar para: <i>Visão geral de conteúdos da disciplina de Língua Portuguesa do 1º Ciclo do Ensino Primário</i>	Harmonizar, conforme apresentado na página 121.
119		Introdução	Passar para: <i>Apresentação do Programa de Matemática do 1º Ciclo</i>	O programa de ensino é literalmente um guião, assim sendo, deve ter idealmente uma única introdução; as outras seções seguiriam a proposta aqui apresentada. Ademais, a seção e o número da página devem ser atualizados no índice.
	Índice	Ausência da seção referente à Visão geral dos conteúdos da disciplina de Matemática, 1º ciclo do Ensino Primário	Visão geral dos conteúdos da disciplina de Matemática do 1º ciclo do Ensino Primário	Atualizar a seção e o número da página, no índice.

174		Introdução	Passar para: <i>Apresentação do Programa de Educação Física do 1º Ciclo</i>	O programa de ensino é literalmente um guião, assim sendo, deve ter idealmente uma única introdução; as outras seções seguiriam a proposta aqui apresentada. Ademais, a seção e o número da página devem ser atualizados no índice.
	Após a introdução o (páginas 174)	Ausência da secção referente às <i>competências gerais do 1º ciclo do Ensino Primário na disciplina de Educação Física</i>	Após a página 174, deveria apresentar-se a seção referente às <i>Competências Gerais do 1º Ciclo do Ensino Primário na disciplina de Educação Física.</i>	Harmonizar, conforme apresentado na página 120
175		Visão geral dos conteúdos do 1º Ciclo	Passar para: <i>Visão geral de conteúdos da disciplina de Educação Física do 1º Ciclo do Ensino Primário</i>	Harmonizar, conforme apresentado na página 121.
...	...	...	...	...

Fonte: Elaboração própria

Como se pode visualizar no quadro 1, por se tratar de um programa de formato 3 em 1, ou seja, três programas (língua portuguesa, matemática e educação física) combinados, a proposta de solução abrange os três programas.

3.2 O método analítico-sintético: proposta do Programa do 1º ciclo do Ensino Primário em Moçambique

Não cabe a este artigo trazer a definição e a aplicabilidade do método analítico-sintético na sua perspectiva macro, pois neste estudo faz-se uma análise direcionada às recomendações do uso desse método no processo de ensino e aprendizagem, em Moçambique.

Para tal, (INDE/MINEDH 2018; Monteiro, 2024)

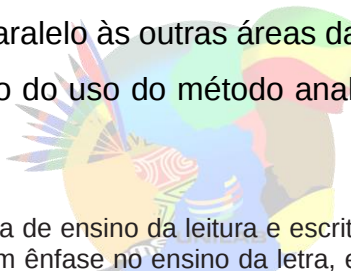
recomendam o ensino da leitura e [da] escrita iniciais com base no método analítico-sintético, enfatizando o ensino da letra com base nos grafemas, em vez do som. Esta aprendizagem parte da análise de uma frase (oral ou escrita), descompondo-a para se chegar à identificação dos grafemas (letras do alfabeto) e não à pronúncia/leitura do fonema (som da letra).

Assim, durante às supervisões pedagógicas (assistência de aulas), capacitação dos professores do 1º ciclo do Ensino Primário em Moçambique observamos que este método é aplicado atualmente no processo de ensino e aprendizagem. O entendimento e a aplicação do método proposto no programa em análise, consiste em ensinar a leitura e a

escrita de uma letra, partindo de unidades maiores (frase oral ou escrita) para unidades menores (letra) que é uma demonstração e prática analítica, posteriormente, da letra para a frase, em uma demonstração sintética, porém sem discorrer o ensino da pronúncia (som).

O programa não recomenda o recurso do treinamento da pronúncia (som da letra) nem o recurso de outras áreas da língua (ortoépia, etmo ou morfologia), para o ensino da leitura e da escrita de unidades menores. Face a esta constatação, questiona-se: como proceder ao ensino da leitura das palavras <tóxico>, <máximo>, <maximizar>? E qual seria a explicação que se daria ao aluno, sobre a palavra <azar> que se escreve com <z>, ao invés do <s> como em <asa>?

Por outro lado, no programa em análise defende-se o ensino do “x” com os cinco valores fonéticos. Essa abordagem contraria as orientações anteriores da proposta do método analítico-sintético. Se o programa não recomenda o treinamento da pronúncia (som), porque faz referência aos valores fonéticos? Afinal, qual é a unidade mínima da fonética? E o “x” seria tratado como um som ou um grafema? (INDE/MINEDH, 2018). Estas questões reflexivas são condicionadas pela ambiguidade da fundamentação do uso do método analítico-sintético em paralelo às outras áreas da língua. A citação a seguir mostra a contradição da recomendação do uso do método analítico-sintético, a par do ensino da pronúncia (som).



A perspectiva de ensino da leitura e escrita iniciais com base no método analítico-sintético, com ênfase no ensino da letra, em vez do som...exercícios que ensinam as crianças a reconhecerem e a distinguirem os diferentes sons...realizar exercícios de reconhecimento de sons semelhantes e diferentes através de jogos, canções, pequenos poemas ... Formação de sílabas variantes fonéticas com base na letra em estudo...escrita de sílabas variantes fonéticas; Formação de novas palavras com variantes fonéticas (INDE/MINEDH, 2018, p. 14, 63, 67, 70, 71).

3.3 Contribuições para a melhoria metodológica no programa

O currículo e os programas de ensino são concebidos como instrumentos para desenvolver, na criança, as habilidades de observar, pensar, julgar, criar, decidir e agir. Os professores especialistas deveriam preocupar-se na construção de programas, não em quantidade, mas sim com a qualidade (Pereira & Melo, 2010).

Posto isto, pode-se afirmar que a ‘maleabilidade’ de um programa de ensino é essencial para garantir a efetividade do processo educacional, pois esse material, bem elaborado, traz benefícios no processo de ensino-aprendizagem. Assim sendo, apresentamos algumas recomendações a serem levadas em conta no programa aqui

analisado, inclusive o atual Plano Estratégico da Educação 2020-2029, se se considerar o quadro 2, pois vimos a necessidade de se harmonizar as políticas educacionais do país.

Quadro 2: Incongruências entre documentos orientadores do SNE

Nome do documento	Ano de publicação	Convergência/Divergência	Localização
Li nº 18/2018 de 28 de Dezembro	28 de Dezembro de 2018	O Ensino primário compreende seis classes, organizadas em dois ciclos de aprendizagem: a) 1º ciclo, 1.ª a 3.ª classes; b) 2.º ciclo, 4.ª a 6.ª classes.	Nº4 do artigo 12
Programas das Disciplinas do 1º Ciclo do Ensino Primário	2018	...Ensino Primário, passando este a integrar seis classes (1ª, 2ª, 3ª, 4ª, 5ª e 6ª classes), organizadas em dois ciclos de aprendizagem e a redução do número de disciplinas: O 1º ciclo compreende a 1ª, 2ª e 3ª classe...	7
Plano Curricular do Ensino Primário	2021	A Lei nº 18/2018, de 28 de Dezembro, preconiza um Ensino Primário de seis (6) classes, organizadas em dois ciclos de aprendizagem: a) I ciclo, de 1ª a 3ª classe, e b) II ciclo, de 4ª a 6ª classe.	13
Plano Estratégico da Educação 2020-2029	2020	Situação actual O Ensino Primário (EP) é oferecido em duas modalidades: monolíngue e bilingue e compreende, actualmente, sete classes, organizadas em três ciclos de aprendizagem: • 1º ciclo – 1ª e 2ª classes • 2º ciclo – 3ª a 5ª classe • 3º ciclo – 6ª e 7ª classes	67

Fonte: Elaboração própria

Como se pode verificar no quadro 2, o Ensino Primário compreende seis classes, organizadas em dois ciclos de aprendizagem: a) 1º ciclo, da 1.ª à 3.ª classe; b) 2.º ciclo, da 4.ª à 6.ª classe (INDE/MINEDH, 2018, 2021; Lei 18/18, 2018). Porém, MINEDH (2020), *Plano Estratégico da Educação* apresenta uma contradição, ao afirmar que o Ensino Primário compreende, **actualmente**, sete (7) classes, organizadas em três ciclos de aprendizagem: 1º ciclo – 1ª e 2ª classes; 2º ciclo – 3ª a 5ª classes e 3º ciclo – 6ª e 7ª classes. Essa distribuição, embora tenha sido feita em tempo exato, o contexto atual do país refuta-a.

3.4 Recomendações para o programa em análise

- Sugerir o uso do método analítico-sintético com a possibilidade de explorar outras áreas da língua no processo de ensino de leitura e escrita das letras do alfabeto.
- Incluir abordagens do Decof no 1º ciclo do Ensino Primário, nos centros de alfabetização e nos institutos de formação de professores do Ensino Primário, extensivamente nas universidades, em Moçambique, pois estudos citados neste artigo mostram que alunos e alfabetizados treinados o Decof, apresentam bons resultados nas competências de leitura e de escrita.
- Capacitar os instrutores dos institutos de formação de professores do Ensino Primário e os professores do 1º Ciclo do Ensino Primário em exercício, em matéria de abordagem do Decof.
- Abordar o desenvolvimento da consciência fonêmica, observando os 5 estágios de produção do som, independentemente da classe/ano de escolaridade, pois esta é uma abordagem linguística.
- Remover a anfibia na orientação do uso do método analítico-sintético.

Considerações finais

O uso do método analítico-sintético, em paralelo ao desenvolvimento da consciência fonológica no contexto do Ensino Primário em Moçambique é inexistente, pois não há farta literatura, documentos orientadores de autores nacionais, internacionais, bem como ministeriais a nível interno que sugerem a abordagem híbrida do método analítico-sintético a par do desenvolvimento da consciência fonológica. Neste contexto, este artigo trouxe algumas notas conceituais sobre o **desenvolvimento da consciência fonológica** (Decof) e a necessidade de sugerir a sua abordagem no processo de ensino-aprendizagem, ao nível primário em Moçambique.

A pesquisa conclui que o programa analisado apresenta os elementos essenciais (conteúdos, objetivos, sugestão metodológica e avaliação) que norteiam a estrutura canónica de um programa de ensino, previamente descritos por autores como Hunguana (2005) e Oliveira & Cruz (2007). O método analítico-sintático sugerido no programa é eficaz, para o contexto moçambicano, porém ele deveria ser usado a par do Decof, porque Marchetti (2007) e Marques (2023) defendem que o treinamento dessa habilidade é produtivo para o desenvolvimento inicial da leitura e escrita em classes iniciais.

Ademais, no âmbito da implementação da Pedagogia Estruturada em Moçambique, que recomenda o ensino da correspondência som e letra, é importante que as autoridades

moçambicanas recomendem o uso do método analítico-sintético a par do Decof nos programas de ensino.

Referências

Araújo, G. A., & Vieira, N. M. T. (2021). The diphthong <ei> in Variationist Studies of Brazilian Portuguese: A Systematic Literature Review. *Languages*, 2, 87-109. DOI: 10.3390/langu(Basso, 2019, pp. 3-5) ages6020087.

Araujo, J. B. (2014). *Currículo: sem ele a educação não avança*. São Paulo.

Basso, F. P. (2019). *Consciência fonológica: relações entre oralidade e escrita*. (Master). Universidade Federal de Santa Maria, Brazil.

Capovilla, I. G. S., Dias, N. M., & Montiel, J. M. (2007). Desenvolvimento dos componentes da consciência fonológica no ensino fundamental e correlação com nota escolar. *Psico-USF*. 12 (1), 55-64.

Higgins, J., & al, e. (Eds.). (2019). *Cochrane handbook for systematic reviews of interventions*. (6 ed.). Chichester, UK.

Hunguana, M. C. M. (2005). *Avaliação do programa de metodologia de ensino de língua portuguesa em vigor nos institutos do Magistério Primário* (Licenciatura). Universidade Eduardo Mondlane Maputo.

INDE/MINEDH. (2018). *Programas das disciplinas do 1º ciclo do ensino primário*. Maputo: INDE.

INDE/MINEDH. (2021). *Plano curricular do ensino primário-Moçambique* Maputo: INDE.

Lei do Sistema Nacional de Educação, 18/18 C.F.R. (2018).

Libâneo, J. C. (1994). *Didáctica*. São Paulo: Cortez.

Marchetti, P. M. T. (2007). *O desenvolvimento da consciência fonológica no início da pré-escola*. (Master). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

Marques, S. M. R. (2023). *A Influência do desenvolvimento da consciência fonológica na aprendizagem da leitura*. (Master). Escola Superior de Educação Politécnico de Coimbra, Coimbra.

MINEDH. (2020). *Plano estratégico da educação 2020- 2029*. Maputo: INDE.

Monteiro, S. S. (2024). *Ouvir e falar, ler e escrever-livro do aluno (Livro Caderno): Língua Portuguesa 1ª classe*. 3 ed.. Maputo: INDE.

Oliveira, F. B. d., & Cruz, F. d. O. (2007). Revitalizando o processo ensino-aprendizagem em administração. *Cadernos EBAPE.BR*, V, 1-13.

Pereira, C. M. C. e., & Melo, J. M. S. d. (2010). *Currículos e programas*. Fortaleza: UAB/IFCE.

Thomas, J. R., & Nelson, J. K. (1996). *Research methods in physical activity* (3ª Ed ed.). Champaign: Human Kinetics.

Recebido em: 31/01/2026

Aceito em: 03/04/2026

Para citar este texto (ABNT): SENDELA, Carcídio Armando. Análise metodológica do Programa de Língua Portuguesa do 1º ciclo do Ensino Primário em Moçambique. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), vol.6, nº 2, p. 14-31, jul./dez. 2026.

Para citar este texto (APA): Sendela, Carcídio Armando. (jul./dez.2026). Análise metodológica do Programa de Língua Portuguesa do 1º ciclo do Ensino Primário em Moçambique. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), 6 (2): 14-31.

