



Faculdade de Educação
Departamento de Organização e Gestão de Educação
Curso de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação à Distância

Monografia

**Análise das Mudanças Curriculares no PEA do Ensino Secundário para os Professores:
Estudo do caso: 9ª classe da Escola Primária Completa de Chingoma, distrito de Mocuba,
província da Zambézia (2022 – 2024)**

Vanilda Fernando Cigome Namujuma

Quelimane, Novembro 2025



Faculdade de Educação
Departamento de Organização e Gestão de Educação
Curso de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação à Distância

**Análise das Mudanças Curriculares no PEA do Ensino Secundário para os Professores:
Estudo do caso: 9^a classe da Escola Primária Completa de Chingoma, distrito de Mocuba,
provincia da Zambézia (2022 – 2024)**

Esta monografia é apresentada na Faculdade da Educação, Departamento de Organização e Gestão da Educação para a obtenção do grau académico de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação na Universidade Eduardo Mondlane.

Supervisor: Mestre Kombo Ernesto Kombo

Autora: Vanilda Fernando Cigome Namujuma

Quelimane, Novembro 2025

**Análise das Mudanças Curriculares no PEA do Ensino Secundário para os Professores:
Estudo do caso: 9ª classe da Escola Primária Completa de Chingoma, distrito de Mocuba,
província da Zambézia (2022 – 2024)**

Esta monografia é apresentada em cumprimento parcial dos requisitos para a obtenção do grau de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação na Universidade Eduardo Mondlane, Faculdade de Educação, Departamento de Organização e Gestão da Educação.

Comité de Júri

O Presidente

O Supervisor

Oponente

DECLARAÇÃO DE ORIGINALIDADE

Eu, Vanilda Fernando Cigome Namujuma, declaro por minha honra que esta monografia nunca foi apresentada, parcial ou integralmente, em nenhuma instituição para obtenção de qualquer grau acadêmico é resultado do meu trabalho pessoal e das orientações do meu supervisor. 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, estando indicadas as fontes utilizadas e devidamente apresentadas nas notas e nas referências bibliográficas.

Vanilda Fernando Cigome Namujuma

DEDICATÓRIA

Dedico o presente trabalho ao meu saudoso pai Fernando Cigome Namujuma (*em memória*), que sempre me incentivou a lutar pelo que acredito e me deu forças para continuar meus estudos. que sacrificou sua juventude saindo de sua terra natal, deixando o conforto do seu lar, procurando sustento e melhores oportunidades para seus filhos.

AGRADECIMENTOS

Rendo, em primeiro lugar, o meu mais profundo agradecimento a Allah, por ter me guiado durante essa jornada académica.

Ao meu supervisor, Mestre Kombo Ernesto Kombo, exprimo a minha sincera gratidão pela assinalável paciência, pela disponibilidade contínua e pela dedicação rigorosa com que acompanhou este trabalho. Apesar de uma agenda profissional intensamente preenchida, dignou-se sempre reservar parte do seu tempo para assegurar um acompanhamento atento e competente.

Ao meu esposo, Ossifo Muelula, apresento o meu profundo reconhecimento pelo apoio incondicional, pela compreensão face às minhas ausências e pelo suporte firme que constituiu um pilar essencial na consecução deste objectivo académico.

À minha mãe, Belita Monteiro, meus irmãos, Djamate Fernando Cigome e Victoria Cigome, dirijo o meu mais sentido agradecimento pelo incansável apoio, pelo amor inabalável e pela dedicação contínua que sempre nortearam a minha vida e formação.

Ao Director do Curso, Lourenço Chipire, manifesto a minha elevada consideração e apreço pela orientação prestada, pelo apoio constante e pela capacidade demonstrada em oferecer direcção segura, particularmente nos momentos de maior exigência.

Aos meus filhos, Hidaiyate Ossifo e Nasrudine Ossifo, agradeço profundamente a compreensão, a paciência e a maturidade demonstradas perante as minhas frequentes deslocações para fins académicos. Mesmo nos momentos de maior fragilidade, aceitaram a minha ausência com serenidade, contribuindo decisivamente para a prossecução deste trabalho.

A Direcção da Escola Primária de Chingoma pela disponibilidade e excelente colaboração no âmbito da recolha de dados do presente estudo, vão os meus sinceros agradecimentos.

Aos colaboradores do Registo Académico, CEND, agradeço a disponibilidade, a prontidão e o profissionalismo com que acolheram as minhas solicitações, oferecendo orientações e soluções sempre que necessário, mesmo à distância.

Finalmente, estendo o meu agradecimento a todas as pessoas e instituições que, de forma directa ou indirecta, contribuíram para a realização e conclusão deste trabalho académico.

ÍNDICE

DECLARAÇÃO DE ORIGINALIDADE.....	I
DEDICATÓRIA.....	II
AGRADECIMENTOS.....	III
LISTA DE SIGLAS E ACRÓNIMOS.....	IV
LISTA DE TABELAS.....	V
LISTA DE GRÁFICOS.....	VI
RESUMO.....	VII
CAPÍTULO I: INTRODUÇÃO.....	1
1.1. Contextualização.....	1
1.2. Problematização.....	3
1.3. Objectivos da Pesquisa.....	4
1.3.1. Objectivo Geral.....	4
1.3.2. Objectivos Específicos.....	4
1.4. Perguntas de Partida.....	4
1.5. Justificativa.....	5
CAPÍTULO II: REVISÃO DA LITERATURA.....	6
2.1. Definição de Conceitos-chave.....	6
2.1.1. Currículo.....	6
2.1.2. Mudança Curricular.....	6
2.1.3. Ensino e Aprendizagem.....	7
2.2. Principais mudanças curriculares implementadas no contexto moçambicano a partir de 2022.....	7
2.3. Percepções sobre os efeitos das mudanças curriculares.....	9
2.4. Desafios enfrentados na adaptação às novas exigências curriculares.....	10
2.5. Estratégias de apoio pedagógico aos professores para fazer face as mudanças curriculares.....	11
CAPÍTULO III: METODOLOGIA.....	12
3.1. Descrição do local do estudo.....	12
3.2. Característica da pesquisa.....	12
3.2.1. Quanto à natureza.....	12

3.2.2.	Quanto à abordagem	13
3.2.3.	Quanto aos objectivos.....	14
3.2.4.	Quanto aos procedimentos.....	14
3.2.4.1.	Estudo de Caso	14
3.2.4.2.	Pesquisa Documental.....	15
3.3.	Instrumentos de Coleta de Dados	15
3.3.1.	Entrevistas Semi-estruturadas	15
3.3.2.	Questionários	16
3.4.	População e Amostra.....	16
3.4.1.	População	16
3.4.2.	Amostra	17
3.4.3.	Instrumentos e Técnicas de Análise de Dados	17
3.4.4.	Triangulação de Dados	18
3.5.	Considerações Éticas	18
CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS		20
4.1.	Características sociodemográficas da amostra	20
4.1.1.	Distribuição geral da amostra.....	20
4.1.2.	Género da amostra.....	21
4.1.2.1.	Distribuição dos professores por sexo	21
4.1.2.2.	Distribuição dos alunos por sexo.....	22
4.1.3.	Distribuição amostra por faixa etária	22
4.1.4.	Distribuição amostra por nível académico	23
4.2.	Principais Mudanças Curriculares Conhecidas pelos Professores	24
4.3.	Desafios Enfrentados pelos Professores na Adaptação às Novas Exigências	27
4.4.	Estratégias de Apoio Pedagógico aos Professores	29
4.5.	Percepção dos Alunos sobre as Mudanças Curriculares	31
4.6.	Grau de Participação dos Professores em Formações e Encontros Pedagógicos	32
4.7.	Disponibilidade e Utilização de Recursos Didácticos.....	33
4.8.	Envolvimento e Motivação dos Alunos nas Aulas.....	34
CAPÍTULO V: CONCLUSÕES E SUGESTÕES.....		36
5.1.	CONCLUSÕES	36

5.2. SUGESTÕES	37
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	38
APÊNDICES	42
APÊNDICE 1. INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES	41
APÊNDICE 2. INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO PARA O ALUNO	47
APÊNDICE 3. GUIÃO DE ENTREVISTA PARA A DIRECÇÃO DA ESCOLA	50
ANEXOS	54

LISTA DE SIGLAS E ACRÓNIMOS

EPC - Escola Primária Completa

SNE - Sistema Nacional de Educação

MINEDH - Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano

PEA – Processo de Ensino e Aprendizagem

UEM - Universidade Eduardo Mondlane

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Distribuição da População	16
Tabela 2: Distribuição da amostra	17

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Distribuição geral da amostra.....	20
Gráfico 2: Distribuição dos professores por sexo.....	21
Gráfico 3: Distribuição dos alunos por sexo	22
Gráfico 4: Distribuição amostra por faixa etária	22
Gráfico 5: Distribuição amostra por nível acadêmico	23
Gráfico 6: Distribuição percentual dos professores segundo as mudanças curriculares conhecidas e a formação recebida.....	24
Gráfico 7: Percepção dos professores sobre os efeitos das mudanças curriculares na aprendizagem dos alunos	25
Gráfico 8: Principais desafios enfrentados pelos professores no processo de implementação do novo currículo.....	27
Gráfico 9: Tipos de apoio pedagógico recebidos	29
Gráfico 10: Apoio considerado mais necessário pelos professores.....	29
Gráfico 11: Percepção dos alunos sobre as mudanças nas aulas e principais dificuldades encontradas	31
Gráfico 12: Frequência de participação dos professores em formações e encontros de partilha pedagógica.....	32
Gráfico 13: Principais recursos didáticos utilizados pelos professores	33
Gráfico 14: Nível de motivação e envolvimento dos alunos após a implementação do novo currículo.....	34

RESUMO

O presente estudo teve como objectivo geral analisar as mudanças curriculares no PEA do ensino secundário para os professores da 9.^a classe na EPC de Chingoma, no período de 2022 a 2024, distrito de Mocuba, província da Zambézia. Trata-se de um estudo de caso de natureza aplicada, com abordagem quali-quantitativa e fins exploratório-descritivos, envolvendo uma amostra de 59 participantes (professores, gestores escolares e alunos). A recolha de dados foi realizada por meio de questionários, entrevistas semiestruturadas e análise documental. Os principais achados foram organizados conforme os objectivos específicos da investigação, i) os professores reconheceram claramente as principais mudanças curriculares - reorganização das turmas, monodocência, metodologias centradas no aluno e avaliação por competências - embora mais de metade não tenha recebido formação formal, ii) a maioria dos professores não percebeu melhorias significativas na aprendizagem dos alunos, iii) os principais desafios incluem falta de formação contínua adequada, escassez de recursos didácticos actualizados, turmas numerosas, sobrecarga de trabalho e pouca clareza nos documentos curriculares, iv) os docentes apontaram como estratégias de apoio mais necessárias: formação contínua contextualizada, supervisão pedagógica frequente, disponibilização de materiais didácticos e tempo adicional para planificação. Apesar do esforço individual dos professores e da motivação dos alunos, a eficácia da mudança curricular está comprometida pela ausência de apoio institucional estruturado. Recomenda-se, portanto, o fortalecimento de um ecossistema de suporte pedagógico colaborativo, contextualizado e sustentável.

Palavras-chave: Mudança curricular; Ensino Básico; PEA.

CAPÍTULO I: INTRODUÇÃO

O presente capítulo, que corresponde à introdução, apresenta os seguintes subtópicos: uma breve contextualização do estudo, a problematização, os objectivos da presente investigação — discriminados em geral e específicos, as perguntas de investigação, a justificação, e uma estrutura sumária do estudo.

1.1. Contextualização

A educação é um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento social e económico de qualquer nação. Em Moçambique, um país em desenvolvimento que enfrenta desafios significativos, a qualidade da educação é um tema central nas discussões sobre progresso e bem-estar social. Nos últimos anos, o governo moçambicano tem implementado mudanças curriculares no Ensino Básico¹, com o objectivo de melhorar a aprendizagem dos alunos e preparar as novas gerações para um mundo em constante mudança. Essas mudanças são particularmente relevantes nas 9ª classes, onde os alunos fazem a transição para o segundo ciclo do Ensino Secundário Geral e desenvolvimento pessoal.

A lei n.º 18/2018, de 28 de Dezembro, estabelece o regime jurídico do Sistema Nacional de Educação e constitui o quadro normativo fundamental que orienta as políticas públicas, práticas pedagógicas e mudanças educacionais em Moçambique. Este diploma legal é essencial para a compreensão do contexto das recentes mudanças curriculares, sobretudo no que diz respeito à transição do Ensino Primário para o Ensino Secundário, ao alargar a escolaridade obrigatória até à 9.ª classe e à reestruturação dos ciclos de ensino (lei n.º 18/2018, de 28 de Dezembro).

A implementação de um novo currículo em Moçambique representa um processo exigente e multifacetado, que vai além da simples mudança de conteúdos, implicando igualmente a formação contínua dos professores e a sua adaptação às novas exigências pedagógicas. Sendo os docentes os

¹ Em 1983, introduziu-se um novo currículo que visava responder às necessidades do desenvolvimento económico e social do país.

Em 1992, o contexto político da paz levou a ajustes curriculares que valorizavam a reconstrução nacional.

Em 2004, iniciou-se uma profunda mudança curricular no ensino primário, focada no desenvolvimento de competências.

Em 2018, o currículo do ensino primário foi revisto para consolidar aprendizagens e adaptar-se aos novos desafios sociais e educativos.

principais responsáveis pela concretização das orientações curriculares, enfrentam desafios significativos que influenciam directamente a qualidade do ensino. As mudanças curriculares visam promover uma educação inclusiva e centrada no aluno, ajustada às exigências do século XXI; contudo, a sua eficácia depende da capacidade dos educadores se adaptarem a novas metodologias e abordagens, o que pode ser particularmente difícil sem o apoio adequado. Tal situação evidencia a necessidade de investir na formação contínua, nas condições de trabalho e na disponibilização de recursos adequados nas escolas, conforme destacado por Morrison (2021).

Este estudo é relevante por analisar a relação entre as mudanças curriculares, a prática pedagógica e a aprendizagem dos alunos, destacando a importância de os professores não estarem preparados, com competências e recursos adequados, para implementar eficazmente essas mudanças. Em Moçambique, a educação tem passado por transformações constantes visando maior inclusão, qualidade e equidade, sendo a aprovação da lei n.º 18/2018, de 28 de Dezembro, um marco fundamental nesse processo, ao estabelecer a escolaridade obrigatória e gratuita até à 9.ª classe e garantir o acesso de todos a uma formação básica completa e de qualidade.

A nova lei do SNE assenta em pilares essenciais que orientam a organização e o funcionamento do sistema educativo no país:

- a universalização do ensino básico obrigatório e gratuito;
- a estruturação do Sistema Nacional de Educação;
- a promoção da qualidade e da equidade na educação;
- o alinhamento com as normas internacionais (lei n.º 18/2018, de 28 de Dezembro).

Em termos estruturais, o presente estudo encontra-se organizado da seguinte forma:

- Capítulo I – Apresenta a introdução, que engloba a contextualização, a problematização, a justificação, os objectivos (geral e específicos) e as perguntas de investigação.
- Capítulo II – Contém a revisão da literatura que orientou a investigação, constituindo, assim, o alicerce teórico para a sua concretização.
- Capítulo III – Descreve os procedimentos metodológicos a serem observados ao longo da realização da investigação, incluindo o cronograma das actividades.
- Capítulo IV – Apresentação, Análise e Discussão dos Dados
- Capítulo V: Conclusões e Sugestões

1.2. Problematização

O conceito de mudança curricular, no contexto educacional, é frequentemente associado à melhoria da qualidade do ensino e à preparação dos alunos para os desafios contemporâneos. No entanto, a implementação das mudanças curriculares, especialmente num país como Moçambique que enfrenta desafios socioeconómicos e estruturais levanta questões complexas que merecem ser discutidas e analisadas com profundidade.

Embora as mudanças curriculares sejam idealizadas com o intuito de responder às necessidades educacionais actuais, muitas vezes verifica-se uma desconexão entre a teoria e a prática. Os professores, enquanto principais agentes de implementação dessas mudanças, nem sempre dispõem da formação ou do apoio adequados para aplicar eficazmente as novas directrizes. As mudanças curriculares enfrentam, por vezes, resistência por parte dos educadores, sobretudo quando estes estão habituados a métodos tradicionais de ensino. Essa resistência pode ser motivada por diversos factores, como a ausência de formação contínua, a insegurança reactivamente às novas abordagens pedagógicas, e a percepção de que as mudanças não reflectem as realidades nem respondem às necessidades locais.

As mudanças curriculares não afectam apenas os conteúdos a ser leccionados, mas também as metodologias de ensino e de avaliação. A necessidade de adaptar as práticas pedagógicas pode representar um desafio significativo para os professores, sobretudo quando estes não dispõem de materiais e recursos didácticos adequados. Um dos aspectos mais críticos da implementação das mudanças curriculares reside na formação e no desenvolvimento profissional dos docentes. Com frequência, as políticas educativas não contemplam a formação contínua necessária para que os educadores se actualizem face às novas directrizes.

Moçambique é um país com uma diversidade cultural significativa e realidades socioeconómicas variadas, que influenciam profundamente o processo educativo. As mudanças curriculares devem ser sensíveis a este contexto; no entanto, muitas vezes, não reflectem as especificidades locais. É, portanto, crucial considerar as consequências dessas mudanças para a aprendizagem dos alunos. Caso as mudanças não sejam bem implementadas ou os professores não estejam devidamente preparados, o resultado poderá ser uma educação de fraca qualidade, que não responde às expectativas nem às necessidades dos estudantes.

Neste sentido, destaca-se que os professores não foram devidamente capacitados para lidar com os alunos da 9.^a classe, tendo em vista a sua preparação para o ingresso no ensino secundário geral. Assim, a questão que se coloca é:

De que forma as mudanças curriculares no ensino secundário, implementadas a partir de 2022, influenciam as práticas pedagógicas dos professores que leccionam a 9.^a classe na EPC Chingoma, distrito de Mocuba, província da Zambézia?

1.3.Objectivos da Pesquisa

Esta secção descreve os objectivos tanto o geral como os específicos que orientarão a realização do presente estudo.

1.3.1. Objectivo Geral

Analisar as mudanças curriculares no PEA do Ensino Secundário para os professores da 9.^a classe na EPC de Chingoma, no período de 2022 a 2024.

1.3.2. Objectivos Específicos

- Identificar as principais mudanças curriculares implementadas na 9.^a Classe a partir de 2022;
- Descrever as percepções dos professores da 9.^a Classe sobre os efeitos das mudanças curriculares introduzidas a partir de 2022;
- Mencionar os desafios enfrentados pelos professores da 9.^a Classe na adaptação às novas exigências curriculares;
- Propor estratégias de apoio pedagógico aos professores.

1.4.Perguntas de Partida

De maneira a responder ao problema apresentado, formulam-se as seguintes perguntas de partida:

- Quais foram as principais mudanças curriculares implementadas na 9.^a classe a partir do ano de 2022?

- De que forma os professores da 9.^a classe percebem os efeitos das mudanças curriculares introduzidas a partir de 2022 nos processos de ensino e aprendizagem?
- Quais são os principais desafios enfrentados pelos professores da 9.^a Classe na adaptação às novas mudanças curriculares?
- Que estratégias de apoio pedagógico poderão ser propostas para auxiliar os professores da 9.^a classe na implementação das mudanças curriculares?

1.5. Justificativa

Moçambique tem enfrentado desafios significativos no sector da educação, entre os quais se destacam a baixa qualidade do ensino, as elevadas taxas de abandono escolar e a necessidade de uma formação adequada para os professores. As mudanças curriculares foram introduzidas como resposta a esses desafios, procurando promover uma educação mais inclusiva e de qualidade. Essas mudanças surgem frequentemente acompanhadas de novas metodologias de ensino, conteúdos programáticos e formas de avaliação. Tal situação exige que os professores não só se adaptem a essas mudanças, mas também reavaliem as suas práticas pedagógicas.

A formação inicial dos professores pode não estar devidamente alinhada com as novas exigências curriculares. Compreender as lacunas existentes na formação e as necessidades de desenvolvimento profissional contínuo é fundamental para assegurar a eficácia do ensino.

Os resultados deste estudo poderão fornecer informações valiosas aos formuladores de políticas e aos gestores educacionais. Compreender de que forma as mudanças curriculares afectam o professor poderá contribuir para a criação de estratégias mais eficazes de implementação das mudanças educacionais, além de promover um ambiente de aprendizagem mais positivo para os alunos.

Esta questão assume particular relevância num contexto em que as políticas educativas sofrem mudanças frequentes, sendo a continuidade do desenvolvimento profissional dos docentes muitas vezes negligenciada. A educação em Moçambique não se realiza apenas num contexto académico, mas também cultural e social; por isso, as mudanças curriculares devem reflectir a realidade e as necessidades da sociedade moçambicana. Assim, compreender como os professores interpretam e aplicam essas mudanças é crucial para garantir que o currículo seja verdadeiramente relevante e significativo para os alunos.

CAPÍTULO II: REVISÃO DA LITERATURA

Este capítulo apresenta uma revisão detalhada da literatura relevante para a compreensão do impacto das mudanças curriculares no ensino primário em Moçambique, com especial enfoque nas turmas da 9.^a classe e no contexto específico da EPC de Chingoma.

2.1. Definição de Conceitos-chave

A fundamentação teórica centra-se nos conceitos-chave e nas teorias que sustentam o presente estudo, nomeadamente: i) currículo; ii) mudança curricular; iii) ensino e aprendizagem.

2.1.1. Currículo

Gimeno Sacristán (1989, citado em Repositório ULisboa, 2014) entende o currículo como um processo dinâmico que reflecte propósitos culturais e sociais, destacando que este não é neutro, mas sim um projecto cultural e social orientador da formação dos alunos. Este autor salienta que o currículo não é neutro, mas sim um projecto cultural e social que orienta a formação dos alunos.

Para Cabral e Alves (2018), o currículo constitui "uma arquitetura curricular que integra conteúdos, metodologias e avaliações, orientada para a inovação pedagógica e o desenvolvimento de competências essenciais para o século XXI, promovendo a flexibilidade e a autonomia escolar". Esta perspectiva enfatiza a dimensão transformadora e adaptativa do currículo.

Estes autores destacam que o currículo deve ser compreendido como um processo dinâmico e mobilizador, que não se limita à mera transmissão de conteúdos, mas que promove percursos educativos diversificados e o desenvolvimento de competências diferenciadas nos alunos. Sublinha-se, assim, a importância de um currículo que responda às exigências da sociedade contemporânea, valorizando aprendizagens essenciais para a cidadania activa, o pensamento crítico e a resolução de problemas.

2.1.2. Mudança Curricular

A mudança curricular é compreendida como um processo dinâmico e contínuo de revisão e actualização dos currículos, que visa responder às exigências sociais, tecnológicas e pedagógicas emergentes. Este processo implica a reformulação dos conteúdos, das metodologias e das formas de avaliação, com o objectivo de promover aprendizagens significativas (Baptista, 2021, p. 45).

Segundo Cabral e Alves (2018), a mudança curricular constitui “um desafio que exige a participação activa dos professores e dos gestores escolares, promovendo práticas educativas inovadoras que favoreçam a aprendizagem significativa e inclusiva”.

Neste sentido, a mudança curricular é entendida como uma resposta necessária às transformações sociais, tecnológicas e culturais, exigindo inovação pedagógica e o envolvimento activo dos principais agentes educativos. Esta transformação deve promover práticas inclusivas e significativas, alinhadas com as exigências contemporâneas da educação básica, assegurando a formação de cidadãos críticos e participativos.

2.1.3. Ensino e Aprendizagem

Jerónimo (2013) conceptualiza o ensino como «a mediação intencional e planificada do conhecimento pelo professor», enquanto a aprendizagem é definida como «o processo pelo qual o aluno constrói significado e competências a partir dessa mediação, num contexto interativo».

Para Vygotsky (1978), citado em Fernandes (2021), a aprendizagem é «um processo social e cultural, mediado pela interação com o outro, que promove o desenvolvimento das funções psicológicas superiores», ao passo que o ensino corresponde à «organização dessas interações para facilitar o desenvolvimento cognitivo».

Deste modo, o ensino e a aprendizagem são concebidos como processos interdependentes, interativos e contínuos, nos quais o ensino se traduz numa mediação pedagógica intencional por parte do professor, e a aprendizagem numa construção activa do conhecimento por parte do aluno. Salienta-se, ainda, a dimensão social e cultural da aprendizagem, que ocorre através da cooperação e da interação entre os diversos intervenientes no processo educativo.

2.2.Principais mudanças curriculares implementadas no contexto moçambicano a partir de 2022

Em 2018, a Lei n.º 6/92 do Sistema Nacional de Educação foi reajustada pela Lei n.º 18/2018, a qual introduziu inovações importantes, como a criação do subsistema de educação pré-escolar,

agora assumido como responsabilidade do Estado, diferentemente do que acontecia anteriormente, quando era assegurado apenas por instituições comunitárias e privadas (Basílio & Zita, 2022).

A Lei n.º 18/2018 introduziu uma reorganização significativa do ensino básico em Moçambique, reduzindo-o de sete para seis anos, estruturados em dois ciclos de aprendizagem. Com esta mudança, a 7ª classe passou a integrar o ensino secundário geral, que também passou a ser composto por seis anos organizados em dois ciclos, criando-se assim um equilíbrio estrutural entre os dois níveis de ensino (Basílio & Zita, 2022).

A Lei n.º 18/2018 introduziu, como uma das suas principais inovações, a extensão da educação básica obrigatória e gratuita de sete para nove anos de escolaridade. Esta medida respondeu à pressão social que apontava deficiências significativas nos alunos que concluíam apenas a 7ª classe, os quais revelavam dificuldades em leitura, escrita, cálculo e ciências, dificultando a sua capacidade de contribuir para o desenvolvimento comunitário (Basílio & Zita, 2022).

A quarta inovação introduzida pela Lei n.º 18/2018 do Sistema Nacional de Educação em Moçambique é a implementação do regime de monodocência, substituindo o modelo anterior de pluridocência. No novo regime, um único professor pode lecionar mais do que duas disciplinas, especialmente na 6ª classe, onde é responsável pelas áreas de Ciências Sociais, Ciências Naturais e Ciências Tecnológicas (Basílio & Zita, 2022).

Do meu ponto de vista, a Lei n.º 18/2018 representa um progresso significativo no sistema educativo moçambicano, ao promover uma maior inclusão e qualidade no ensino. A sua importância destaca-se na introdução da educação pré-escolar como responsabilidade do Estado, na reorganização do ensino básico, que passou a ter seis anos, e na integração da 7ª classe no ensino secundário geral. Além disso, considero fundamental a extensão da escolaridade obrigatória e gratuita até a 9ª classe, pois responde às fragilidades observadas nos alunos que terminavam apenas a 7ª classe.

O Governo moçambicano entende a educação como um bem social e político que deve ser organizado e gerido pelo Estado e pelos seus parceiros. Assim, compromete-se com a oferta igualitária de educação, cumprindo o dever de assegurar a todos os cidadãos o acesso à educação básica gratuita e obrigatória em todo o território nacional. É, portanto, da responsabilidade do Estado promover «a extensão da educação obrigatória e gratuita ao ensino secundário, serviços educacionais especializados para pessoas com deficiência, educação inclusiva preferencial,

cuidados em crianças, centros, academias e outras iniciativas para crianças em idade pré-escolar, de acordo com a legislação vigente» (UNESCO & MINEDH, 2019, p. 36).

2.3.Percepções sobre os efeitos das mudanças curriculares

As mudanças curriculares são, por natureza, processos complexos que influenciam directamente as práticas pedagógicas, os modos de organização escolar e a experiência educativa de alunos e professores. As percepções dos docentes sobre essas mudanças desempenham um papel central na sua implementação eficaz, dado que são os principais agentes de execução no espaço escolar.

Segundo Saviani (2019), as mudanças curriculares assumem frequentemente uma orientação tecnocrática, afastando-se do contexto real das escolas e das necessidades dos professores. O autor sublinha que os docentes muitas vezes percebem essas mudanças como imposições externas, com pouca margem de participação e diálogo. Essa ausência de envolvimento pode gerar resistência e sentimentos de desvalorização profissional, o que compromete a eficácia das mudanças curriculares. Para Saviani, as mudanças que não consideram as condições concretas de trabalho e formação dos professores tendem a produzir efeitos limitados no processo de ensino-aprendizagem.

Já Moreira (2020) argumenta que as percepções dos professores em relação às mudanças curriculares são fortemente condicionadas pelo grau de coerência entre o discurso político e os recursos efectivamente disponibilizados. Na sua análise sobre mudanças no currículo do ensino básico, o autor destaca que, quando os professores percebem um desalinhamento entre os objectivos das mudanças e a realidade pedagógica como turmas sobrelotadas, escassez de materiais e formação insuficiente, a tendência é para a frustração e a descrença no processo. Contudo, Moreira também reconhece que, em contextos onde há investimento na formação contínua e autonomia docente, as mudanças podem ser apropriadas de forma mais positiva, favorecendo inovação e melhorias na aprendizagem.

Ambos os autores convergem na ideia de que as percepções docentes são cruciais para o sucesso das mudanças curriculares. Saviani enfatiza a falta de diálogo e participação como um entrave, enquanto Moreira chama a atenção para as condições estruturais e institucionais que limitam a apropriação efectiva das mudanças. As visões dos autores sugerem que o impacto das mudanças

curriculares não pode ser avaliado apenas pelos seus objectivos formais, mas sim pela forma como são vividas e interpretadas por aqueles que as concretizam no quotidiano escolar.

2.4.Desafios enfrentados na adaptação às novas exigências curriculares

Voigt et al. (2021) analisaram os desafios enfrentados pelos professores perante as mudanças curriculares e a formação docente. O estudo destaca que as políticas curriculares promovem mudanças nos currículos escolares, com impacto directo na prática pedagógica e na formação dos docentes. Os autores salientam que, para que estas mudanças sejam eficazes, é essencial considerar o contexto social e cultural em que a escola está inserida, exigindo uma construção curricular colectiva e uma formação contínua dos professores. A investigação aponta que a reorganização da formação docente, com base numa residência pedagógica orientada pela autonomia curricular e pelo suporte teórico-metodológico, é fundamental para que os professores actuem como intelectuais críticos e transformadores, capazes de ressignificar as suas práticas pedagógicas.

Mate (2023) explorou a dinâmica e os desafios da profissionalização docente no contexto da renovação pedagógica da educação básica. O autor argumenta que a profissionalização docente é um factor determinante para a renovação pedagógica e para a garantia da qualidade do ensino. No entanto, identifica desafios significativos, como a necessidade de uma formação inicial sólida e contínua, que prepare os professores para responder às exigências das mudanças curriculares. Mate defende uma abordagem sistémica e integrada na formação docente, que tenha em conta as especificidades do contexto moçambicano e promova a competência profissional dos professores desde o início da sua carreira.

Ambos os estudos sublinham a importância de uma formação docente robusta e contextualizada para enfrentar os desafios impostos pelas mudanças curriculares. Enquanto Voigt et al. (2021) enfatizam a necessidade de uma construção curricular colectiva e de uma formação contínua que promova a autonomia e a criticidade dos professores, Mate (2023) destaca a importância de uma abordagem sistémica na formação inicial, que prepare os docentes para as exigências específicas do contexto moçambicano. Estas perspectivas convergem na ideia de que a adaptação eficaz às novas exigências curriculares depende de políticas de formação docente que sejam sensíveis ao contexto e que promovam a profissionalização contínua dos professores.

2.5. Estratégias de apoio pedagógico aos professores para fazer face as mudanças curriculares

As mudanças curriculares, para além das mudanças normativas e estruturais, exigem o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que apoiem os professores na sua prática. O suporte institucional e a formação contínua revelam-se, por isso, essenciais para que os docentes consigam interpretar e implementar de forma eficaz as novas orientações curriculares.

De acordo com Oliveira (2020), uma das estratégias mais eficazes de apoio pedagógico consiste na formação contínua colaborativa. O autor defende que, em vez de ações pontuais e descontextualizadas, é fundamental promover formações em serviço, articuladas com os desafios reais vividos nas escolas. Oliveira destaca, ainda, a importância da constituição de comunidades de aprendizagem profissional, onde os professores possam partilhar experiências, reflectir em conjunto e construir soluções para os problemas pedagógicos decorrentes das mudanças.

Por sua vez, Santos (2021) sublinha o papel das lideranças pedagógicas e do acompanhamento sistemático como componentes estruturantes do apoio ao professor. Segundo o autor, a implementação bem-sucedida das mudanças curriculares requer uma ação concertada por parte dos coordenadores pedagógicos e dos gestores escolares, que devem criar condições para o diálogo, a escuta activa e o feedback formativo. Para Santos, é imprescindível fomentar uma cultura organizacional que valorize a inovação pedagógica e o desenvolvimento profissional contínuo dos docentes.

Ambos os autores concordam que a eficácia das mudanças curriculares está intimamente ligada ao tipo de apoio pedagógico prestado aos professores. Oliveira privilegia uma abordagem formativa baseada na colaboração entre pares e na prática contextualizada, enquanto Santos destaca a importância da liderança pedagógica activa e do acompanhamento permanente. Em conjunto, estas perspectivas apontam para a necessidade de um apoio pedagógico contínuo, situado e partilhado, que permita aos professores tornarem-se agentes reflexivos e críticos no processo de transformação curricular.

CAPÍTULO III: METODOLOGIA

A metodologia deste estudo de investigação foi cuidadosamente elaborada para garantir uma recolha de dados abrangente e fiável sobre o impacto das mudanças curriculares no ensino básico, com foco nos professores que lecionam nas 9^a classes.

3.1. Descrição do local do estudo

Segundo informações fornecidas pela Direcção da Escola, a Escola Primária Completa de Chingoma está localizada na província da Zambézia, distrito de Mocuba, no posto administrativo de Mocuba-sede, especificamente na localidade de Chingoma, a aproximadamente 21 km a oeste da cidade de Mocuba. A escola situa-se a cerca de 27 metros da Estrada Nacional nº 11, em direcção ao distrito de Milange. A infraestrutura é mista: o bloco principal, de construção convencional, abriga oito salas de aula, embora ainda não estejam equipadas. Os demais edifícios são de construção precária e oferecem mais dez salas de aula.

3.2. Característica da pesquisa

A característica da pesquisa é definida quanto a natureza, abordagem, objectivo e procedimentos técnicos.

3.2.1. Quanto à natureza

Esta pesquisa caracteriza-se como aplicada, pois procurou produzir conhecimento orientado para a resolução de um problema concreto, relacionado com a implementação das mudanças curriculares no contexto educacional. Segundo Appolinário (2004), a investigação aplicada visa a apropriação de novos conhecimentos com o objectivo de aplicar os resultados obtidos, oferecendo soluções para problemas formulados a partir de necessidades concretas.

Barros e Lehfeld (2007) complementam esta definição ao afirmarem que a motivação da investigação aplicada reside na necessidade de produzir saberes que possam ser operacionalizados, com vista à utilização efectiva dos seus resultados.

No caso específico deste estudo, os resultados vão subsidiar políticas de formação contínua e estratégias de apoio aos professores da EPC de Chingoma, distrito de Mocuba, província da

Zambézia. Deste modo, espera-se contribuir para uma implementação mais eficaz das mudanças curriculares, com base em evidências e reflexões extraídas da prática escolar.

3.2.2. Quantos à abordagem

A presente pesquisa adoptou uma abordagem mista, quali-quantitativa, por ser a mais adequada para compreender a complexidade e a profundidade das experiências vividas pelos sujeitos envolvidos no processo de mudança curricular, assim como para quantificar e analisar dados objectivos que complementam essa compreensão.

Segundo Minayo (2014), a investigação qualitativa trabalha com o universo dos significados, crenças, valores, atitudes e motivações, procurando interpretar os fenómenos a partir da perspectiva dos participantes e da realidade em que estão inseridos. Trata-se, portanto, de uma abordagem orientada para a compreensão das dinâmicas sociais e humanas na sua totalidade e subjectividade.

Por outro lado, a investigação quantitativa baseia-se na quantificação de dados, permitindo medir opiniões, comportamentos e fenómenos através de instrumentos estatísticos. De acordo com Lakatos e Marconi (2007), esta abordagem permite a generalização dos resultados, partindo de uma amostra representativa para inferir conclusões válidas para um universo mais amplo, garantindo maior objectividade e precisão na análise dos dados.

Segundo Morais e Neves (2007), a metodologia mista permite a integração de características associadas às abordagens qualitativa e quantitativa, proporcionando uma análise mais abrangente dos fenómenos estudados. Essa combinação possibilita uma compreensão mais profunda e contextualizada dos dados, ao mesmo tempo em que assegura rigor e validade científica

Segundo Sampieri, Collado e Lúcio (2013), um estudo misto sólido começa com a formulação clara do problema, o qual exige a integração dos enfoques quantitativo e qualitativo, combinando-se desde a amostragem até à análise e interpretação dos dados. Esta integração permite uma compreensão mais ampla e aprofundada do fenómeno investigado, tirando partido dos pontos fortes de ambas as abordagens e compensando as suas limitações individuais.

No contexto deste estudo, esta abordagem justificou-se pela necessidade de captar as percepções subjectivas dos professores da EPC Chingoma reactivamente às mudanças curriculares em curso.

3.2.3. Quanto aos objectivos

O presente estudo, quanto aos objectivos, é exploratória-descritiva, combinando duas finalidades metodológicas que se complementam. Segundo Gil (2019), a investigação exploratória tem como principal objectivo proporcionar maior familiaridade com um problema ainda pouco estudado ou compreendido, servindo como base para estudos posteriores ou para o aprofundamento do tema.

Vergara (2016) afirma que a investigação descritiva procura retratar com precisão as características de determinada população, grupo ou fenómeno, podendo ainda estabelecer relações ou correlações entre variáveis observadas.

No caso deste estudo, a abordagem exploratória-descritiva revelou-se adequada, pois permitiu tanto identificar aspectos ainda pouco conhecidos sobre o impacto das mudanças curriculares na EPC Chingoma, como descrever de forma detalhada a forma como os professores vivenciam essas mudanças no quotidiano escolar. Esta combinação possibilita compreender não apenas o “quê” está a acontecer, mas também “como” e “porquê” esses processos ocorrem, contribuindo para análises mais abrangentes e fundamentadas.

3.2.4. Quanto aos procedimentos

Para alcançar os objectivos propostos, a investigação adoptou dois procedimentos metodológicos principais: o estudo de caso e a pesquisa documental, permitindo uma análise abrangente e contextualizada sobre o impacto das mudanças curriculares no ensino primário.

3.2.4.1. Estudo de Caso

Esta pesquisa caracteriza-se, em primeiro lugar, como um estudo de caso, tendo como foco a EPC Chingoma. De acordo com Yin (2015), o estudo de caso é uma investigação empírica que procura examinar um fenómeno contemporâneo em profundidade, especialmente quando este está inserido no seu contexto de vida real.

Conforme Meirinhos e Osório (2010), o estudo de caso é particularmente útil quando o investigador tem pouco controlo sobre os acontecimentos em estudo e deseja compreender o fenómeno no seu ambiente natural, sendo uma abordagem intensiva que permite uma análise aprofundada da realidade contextualizada.

No contexto desta investigação, o estudo de caso permitiu uma análise detalhada das mudanças curriculares na EPC Chingoma, considerando as suas particularidades socioculturais, estruturais e pedagógicas.

3.2.4.2. Pesquisa Documental

Para além do estudo de caso, foi utilizada a investigação documental como estratégia complementar. Marconi e Lakatos (2017) definem esta modalidade como aquela que se baseia na análise de documentos escritos ou não, considerados fontes primárias. Gil (2019) salienta que este tipo de investigação utiliza materiais que ainda não foram submetidos a um tratamento analítico aprofundado, permitindo ao investigador extrair novas interpretações a partir dessas fontes.

No âmbito deste estudo, foram analisados documentos oficiais emitidos pelo Ministério da Educação e Cultura, incluindo os planos curriculares anteriores e actuais, relatórios sobre a implementação das mudanças, bem como documentos institucionais da Escola Básica de Chingoma, tais como planificações pedagógicas, atas de reuniões e registos de acompanhamento das práticas docentes.

3.3. Instrumentos de Coleta de Dados

Nesta secção, foram descritos os instrumentos a utilizar na recolha de dados para o presente estudo.

3.3.1. Entrevistas Semi-estruturadas

Segundo Triviños (2015), a entrevista semiestruturada parte de questionamentos básicos, apoiados em teorias relevantes para a investigação, oferecendo um amplo campo para o desenvolvimento de interrogativas.

De acordo com Rocha (2020), a entrevista semiestruturada é uma técnica qualitativa que permite ao investigador explorar em profundidade as percepções e experiências dos participantes, oferecendo flexibilidade para adaptar as perguntas ao longo da conversa, o que favorece a compreensão dos significados atribuídos pelos entrevistados no seu contexto social.

foram realizadas entrevistas semiestruturadas com professores e gestores da EPC Chingoma, abordando temas como as percepções sobre as mudanças curriculares, os desafios da sua implementação, as necessidades de formação e as adaptações realizadas. As entrevistas serão gravadas (mediante consentimento) e posteriormente transcritas para análise.

3.3.2. Questionários

Segundo Gil (2019), o questionário é uma técnica de investigação composta por um conjunto de questões dirigidas a indivíduos, com o propósito de obter informações relevantes. Marconi e Lakatos (2017) salientam que o questionário permite alcançar um maior número de pessoas simultaneamente, obtendo respostas de forma mais rápida e precisa. Na presente investigação, foram aplicados questionários a todos os professores das 9.^{as} classes e aos alunos da EPC Chingoma, contendo questões fechadas (em escala de Likert) e questões abertas, abordando aspectos específicos das mudanças curriculares, tais como a adequação dos materiais didáticos, o tempo de preparação das aulas e a percepção sobre a aprendizagem dos alunos.

3.4. População e Amostra

Nesta secção, apresenta-se a caracterização da população e da amostra envolvidas no presente estudo.

3.4.1. População

Segundo Marconi e Lakatos (2017), a população é o conjunto de seres animados ou inanimados que apresentam, pelo menos, uma característica em comum. Richardson (2012) define população como o conjunto de elementos que possuem determinadas características. Neste estudo, a população foi composta por todos os professores que lecionam a 9.^a classe da Escola Básica de Chingoma, bem como pelos gestores escolares e coordenadores pedagógicos envolvidos na implementação das mudanças curriculares.

Tabela 1: Distribuição da População

POPULAÇÃO	H	M	HM
Direcção da Escola	1	1	2
Professores	10	15	25
Alunos	69	98	167
Total	80	114	194

Fonte: Adaptado pela autora (2025)

3.4.2. Amostra

Segundo Ratke (2018), a amostragem estratificada permite reduzir a variância dos estimadores e aumentar a precisão dos resultados, uma vez que considera a heterogeneidade da população ao organizá-la em grupos mais uniformes internamente.

De forma semelhante, Pocinho e Figueiredo (2004) referem que a amostragem estratificada visa garantir a representatividade de todos os subgrupos relevantes, através da combinação entre a divisão estratégica da população e a aplicação de sorteios aleatórios dentro de cada estrato. Tal abordagem permite que os dados recolhidos reflitam a diversidade interna do contexto investigado.

No presente estudo, a técnica de amostragem utilizada foi a amostragem aleatória estratificada, uma abordagem probabilística que assegura a representatividade dos subgrupos relevantes da população. A população de 194 indivíduos foi dividida em três estratos principais: direcção escolar, professores e alunos da 9ª classe da Escola Básica de Chingoma. Em seguida, foi definida uma amostra de 59 participantes, respeitando a proporção de cada grupo na população total. Dentro de cada estrato, os participantes foram selecionados aleatoriamente, de modo a assegurar a imparcialidade do processo e a validade dos dados obtidos.

Tabela 2: Distribuição da amostra

AMOSTRA DA POPULAÇÃO	H	M	HM
Direcção da Escola	1	1	2
Professores	7	10	17
Alunos	20	20	40
Total	28	31	59

Fonte: Adaptado pela autora (2025)

3.4.3. Instrumentos e Técnicas de Análise de Dados

Segundo Bardin (2016), a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens.

A análise de conteúdo é uma técnica de investigação que permite interpretar o conteúdo das mensagens, visando compreender os significados que os indivíduos atribuem às suas experiências e expressões, indo além da leitura superficial dos textos (Abad & Marques, 2021).

Os dados quantitativos foram analisados por meio de estatísticas descritivas, utilizando softwares como o *Microsoft Office Excel* para a tabulação e visualização das informações. Segundo Gil (2020), a análise estatística é fundamental para organizar, descrever e interpretar dados quantitativos, permitindo validar hipóteses e identificar padrões e tendências relevantes para a compreensão do fenómeno estudado.

Na presente investigação, os dados das entrevistas e das questões abertas dos questionários foram submetidos à análise de conteúdo, seguindo as etapas de: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Serão identificadas categorias emergentes relacionadas com o impacto das mudanças curriculares.

3.4.4. Triangulação de Dados

A triangulação é uma estratégia metodológica que visa aumentar o rigor e a qualidade da pesquisa ao combinar diferentes métodos, fontes de dados, pesquisadores ou perspectivas teóricas para analisar um fenómeno sob múltiplos ângulos (Abdalla *et al.*, 2018).

Essa abordagem contribui para a confiabilidade, validade e profundidade da investigação, minimizando vieses e ampliando a compreensão do objecto estudado (Figueiredo *et al.*, 2020).

Os dados coletados por diferentes instrumentos (entrevistas, questionários, observações e documentos) foram triangulados para obter uma compreensão mais abrangente sobre como as mudanças curriculares impactam os professores da EPC Chingoma, identificando convergências e divergências.

3.5. Considerações Éticas

O presente estudo respeitou integralmente os princípios éticos fundamentais aplicáveis à investigação com seres humanos, assegurando a protecção, o respeito e a dignidade dos participantes ao longo de todo o processo. Serão observadas as seguintes directrizes:

- *Consentimento informado:* Antes da participação, todos os intervenientes serão devidamente informados acerca dos objectivos, métodos, eventuais riscos e benefícios do

estudo, sendo-lhes solicitado que assinem um termo de consentimento informado, redigido em linguagem clara e acessível;

- *Anonimato e confidencialidade:* As identidades dos participantes serão preservadas, através da atribuição de pseudónimos ou códigos, garantindo-se que os dados recolhidos sejam tratados com confidencialidade e utilizados apenas pela equipa de investigação;
- *Liberdade de participação:* A participação na investigação será totalmente voluntária, podendo os participantes desistir em qualquer momento, sem necessidade de justificação e sem que tal lhes acarrete qualquer consequência negativa;
- *Finalidade académica dos dados:* A informação recolhida será utilizada exclusivamente para fins académicos e científicos, sendo expressamente vedada qualquer utilização que possa expor ou prejudicar os participantes;
- *Respeito pela dignidade humana:* Serão evitadas quaisquer formas de coacção, discriminação ou constrangimento, sendo assegurado o respeito pelos direitos fundamentais de todos os participantes.

Como salienta Gil (2019), a ética na investigação não se reduz ao cumprimento formal de normas, devendo estar presente em todas as fases do processo desde a concepção do projecto até à divulgação dos resultados, orientando a conduta do investigador com responsabilidade, integridade e respeito pelos sujeitos envolvidos.

CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Este capítulo apresenta os resultados obtidos a partir da análise dos questionários aplicados aos professores e alunos da 9ª classe, bem como das entrevistas realizadas à direcção e coordenação pedagógica da Escola Básica (EB) de Chingoma.

Os dados aqui expostos correspondem aos achados empíricos da investigação e têm como finalidade evidenciar as percepções e realidades observadas reactivamente ao impacto das mudanças curriculares introduzidas no ensino básico a partir de 2022.

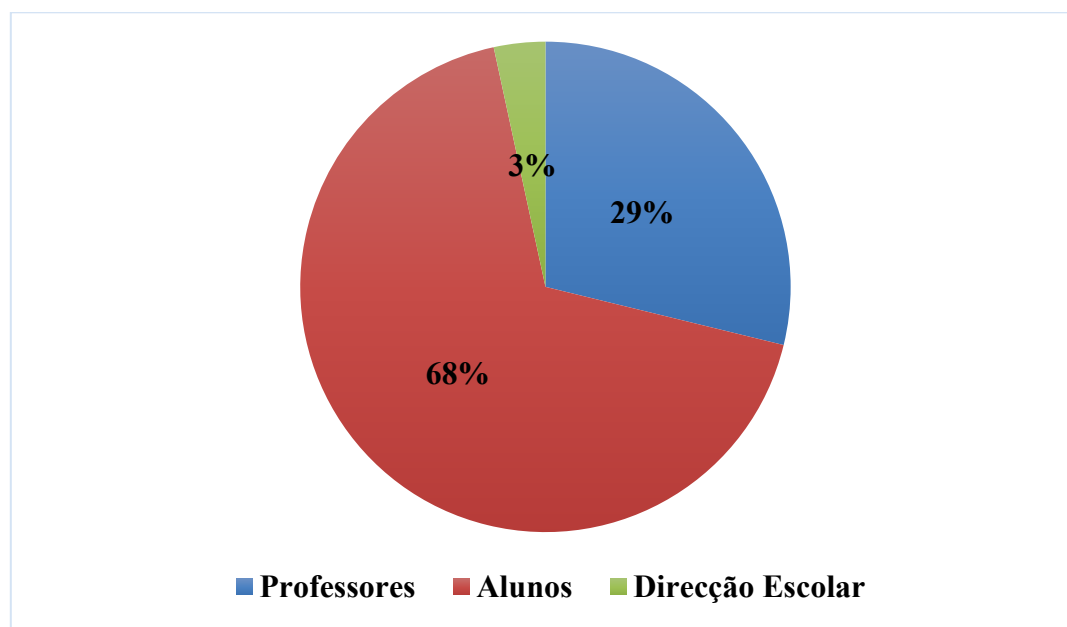
A amostra foi constituída por 59 participantes, distribuídos por 2 elementos da direcção escolar, 17 professores e 40 alunos. Os resultados são apresentados de forma descritiva, respeitando os quatro objectivos específicos da investigação.

4.1. Características sociodemográficas da amostra

Nesta secção apresenta-se a caracterização da amostra, com ênfase nos aspectos relacionados com o género, nível de formação académica, escalão etário e tempo de experiência profissional dos professores e elementos da direcção escolar.

4.1.1. Distribuição geral da amostra

Gráfico 1: Distribuição geral da amostra



Fonte: Autora (2025)

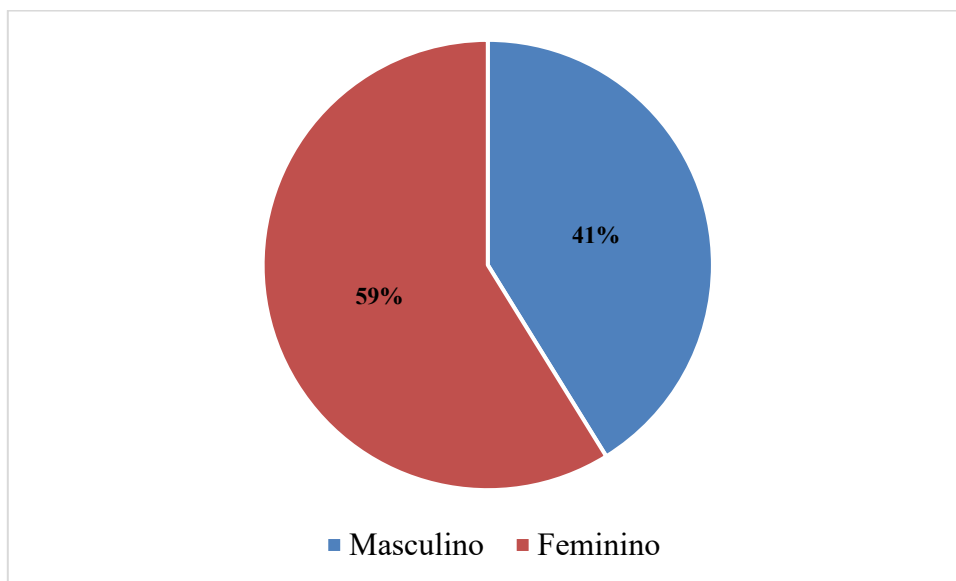
Segundo o gráfico 1 da página 20, apresenta a distribuição geral da amostra utilizada no presente estudo, composta por 59 participantes, distribuídos por alunos, professores e elementos da direcção escolar da Escola Básica (EB) de Chingoma, concelho de Mocuba, província da Zambézia.

Verifica-se que os alunos constituem a maior parcela da amostra, com 40 participantes, representando 67,8 % do total. Essa predominância justifica-se pelo facto de o estudo incluir a percepção discente sobre as mudanças curriculares, uma vez que os alunos são os principais beneficiários e sujeitos do processo de ensino-aprendizagem. A inclusão de uma amostra robusta de alunos da 9ª classe permitiu captar de forma mais abrangente os efeitos percebidos das mudanças pedagógicas no quotidiano escolar.

4.1.2. Género da amostra

4.1.2.1. Distribuição dos professores por sexo

Gráfico 2: Distribuição dos professores por sexo



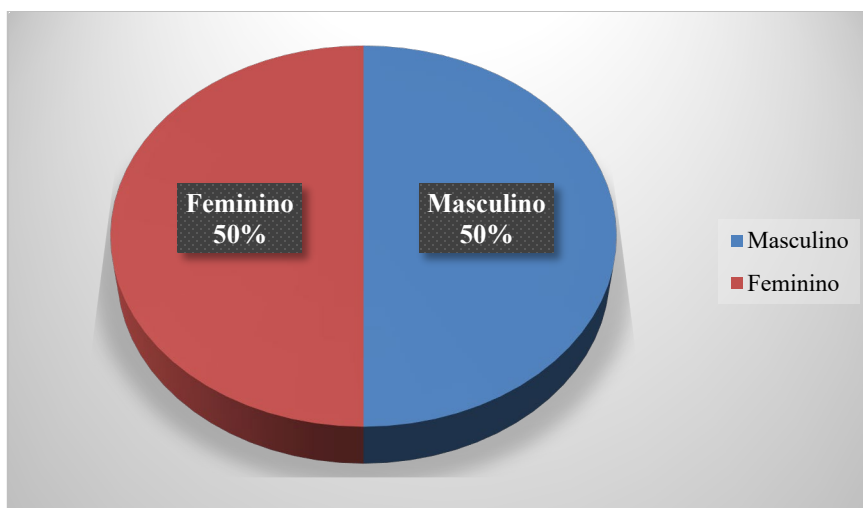
Fonte: Autora (2025)

De acordo com o gráfico 2, o estudo mostra que a maioria dos professores é do sexo feminino (59 %), enquanto os do sexo masculino representam 41 %. Essa diferença indica uma ligeira predominância feminina no corpo docente da EB de Chingoma. Esse cenário é coerente com a

tendência observada no sector da educação em Moçambique, onde as mulheres têm vindo a assumir um papel cada vez mais relevante na docência, especialmente no ensino básico.

4.1.2.2. Distribuição dos alunos por sexo

Gráfico 3: Distribuição dos alunos por sexo

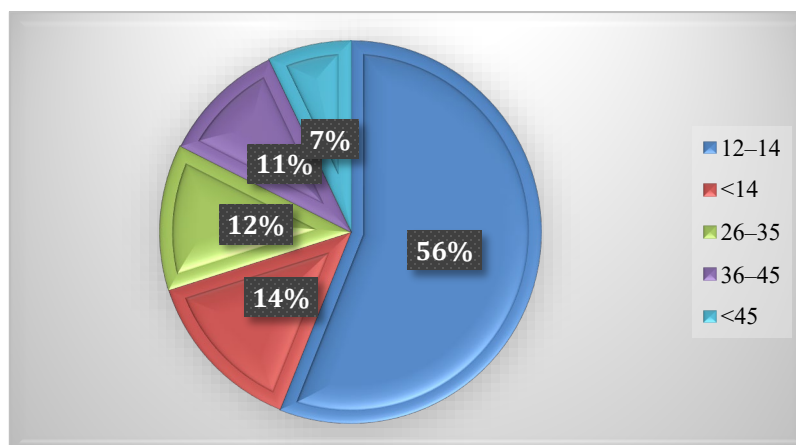


Fonte: Autora (2025)

De acordo com o gráfico acima, o estudo revela uma distribuição equitativa entre alunos e alunas da 9ª classe, com 50 % de estudantes do sexo masculino e 50 % do sexo feminino.

4.1.3. Distribuição amostra por faixa etária

Gráfico 4: Distribuição amostra por faixa etária

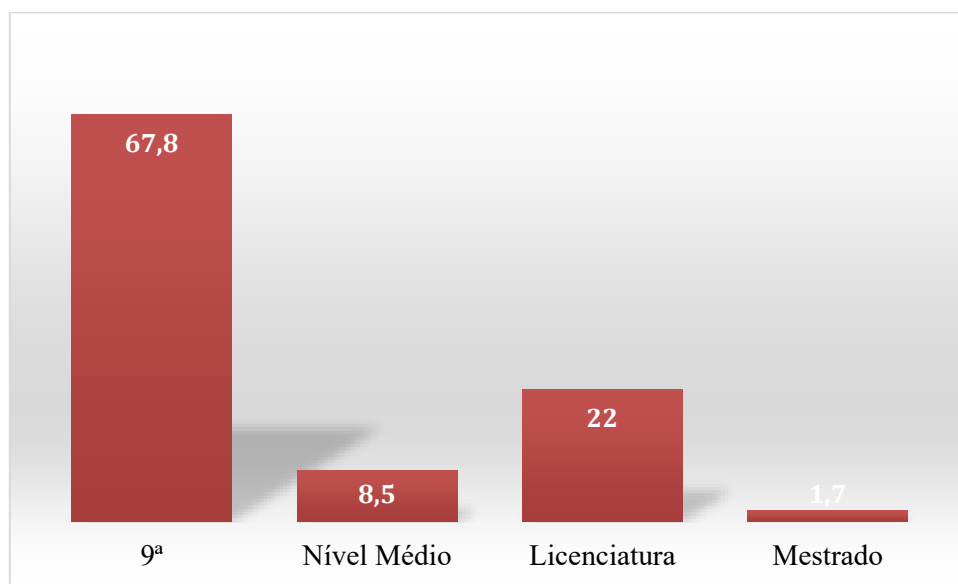


Fonte: Autora (2025)

De acordo com a gráfico 4 da página 22, o presente estudo mostra que a maioria dos participantes situa-se na faixa etária dos 12 aos 14 anos (54,2 %), correspondendo essencialmente aos alunos, que constituem o grupo mais representativo da amostra. Seguem-se os alunos com mais de 14 anos (13,6 %). Entre os professores, predominam as idades entre os 26 e os 35 anos (11,9 %) e entre os 36 e os 45 anos (10,2 %), enquanto uma pequena percentagem (3,4 %) tem mais de 45 anos. A direcção escolar enquadra-se totalmente na faixa dos 36 aos 45 anos (3,4 %). Estes resultados evidenciam uma amostra composta maioritariamente por jovens estudantes, com a participação de adultos em idade profissional activa, o que assegura diversidade geracional e diferentes perspetivas no estudo.

4.1.4. Distribuição amostra por nível acadêmico

Gráfico 5: Distribuição amostra por nível acadêmico

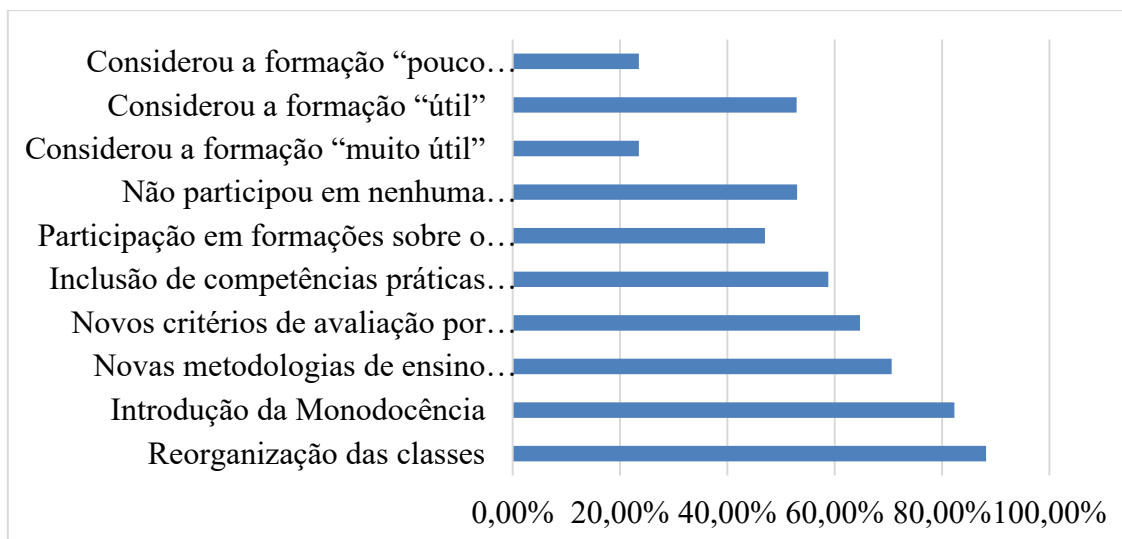


Fonte: Autora (2025)

De acordo com o gráfico 5, os resultados indicam que a maioria dos participantes são alunos da 9ª classe (67,8 %), constituindo o grupo mais numeroso da amostra. Entre os professores e elementos da direcção, verifica-se que 22 % possuem licenciatura, 8,5 % têm nível médio e 1,7 % possuem mestrado. Esses dados revelam que a amostra é composta predominantemente por estudantes do ensino básico, mas inclui também profissionais com diferentes níveis de formação académica, o que contribui para uma análise mais ampla e fundamentada do fenómeno estudado.

4.2.Principais Mudanças Curriculares Conhecidas pelos Professores

Gráfico 6: Distribuição percentual dos professores segundo as mudanças curriculares conhecidas e a formação recebida



Fonte: Autora (2025).

De acordo com o gráfico 6, os dados demonstram que a maioria dos professores participantes no estudo possui um nível elevado de conhecimento sobre as mudanças curriculares recentemente introduzidas. A reorganização das turmas foi identificada por 88,2 % dos inquiridos, constituindo a mudança mais amplamente reconhecida. Da mesma forma, 82,3 % referiram conhecer a introdução da monodocência, ainda que não de forma oficial, o que revela que estas duas medidas têm sido as mais visíveis e discutidas nos contextos escolares.

Além disso, 70,6 % dos docentes indicaram estar a par das novas metodologias de ensino centradas no aluno, e 64,7 % reconheceram os novos critérios de avaliação baseados em competências. Estes resultados indicam que, de forma geral, há uma compreensão progressiva das abordagens pedagógicas inovadoras propostas pela mudança, embora a sua aplicação prática possa variar consoante o nível de preparação dos professores e os recursos disponíveis nas escolas.

A inclusão de competências práticas nas disciplinas foi mencionada por 58,8 % dos professores, demonstrando que mais de metade já reconhece a importância da ligação entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem. Contudo, a proporção de docentes que participaram efectivamente em formações sobre o novo currículo (47,0 %) é inferior à dos que não participaram

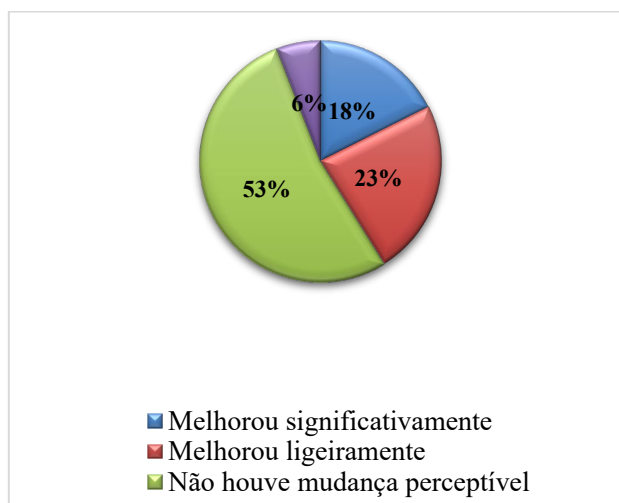
em nenhuma formação (53,0 %), o que evidencia uma lacuna significativa na capacitação docente. Entre os que tiveram acesso a formações, 52,9 % consideraram-nas «úteis», 23,5 % avaliaram-nas como «muito úteis», e uma percentagem idêntica (23,5 %) considerou-as «pouco úteis» ou «inúteis». Estes dados sugerem que, embora a maioria dos docentes reconheça algum benefício nas ações formativas, a qualidade e a profundidade das mesmas ainda não satisfazem plenamente as necessidades de actualização profissional exigidas pelas mudanças curriculares.

Este achado corrobora os estudos de Mate (2023) e Voigt et al. (2021), que destacam que mudanças curriculares em Moçambique e em muitos países da África Subsariana são frequentemente implementadas sem o devido investimento em formação docente contínua. Em contextos como o de Moçambique, onde a infraestrutura escolar é precária e os recursos humanos limitados, a ausência de capacitação torna-se um obstáculo crítico à eficácia das mudanças.

Além disso, embora 70,6 % dos professores tenham conhecimento das novas metodologias centradas no aluno, apenas 47 % tiveram acesso a formações, e destes, apenas 23,5 % as consideraram «muito úteis». Isso sugere que, mesmo quando há formação, esta é muitas vezes descontextualizada, demasiado teórica ou insuficiente em duração, não permitindo a interiorização das práticas pedagógicas propostas. Este padrão é também observado em estudos de Moreira (2020), que aponta que os professores tendem a rejeitar ou a adaptar superficialmente as mudanças quando estas não são acompanhadas de apoio prático e contínuo.

4.2. Percepções dos Professores sobre os Efeitos das Mudanças Curriculares

Gráfico 7: Percepção dos professores sobre os efeitos das mudanças curriculares na aprendizagem dos alunos



Fonte: Autora (2025).

Segundo o gráfico 7 da página 25 os dados apresentados revelam que a maioria dos professores (52,9 %) considera que não houve mudança perceptível na aprendizagem dos alunos após a implementação das mudanças curriculares. Este resultado indica que, para mais de metade dos docentes, as mudanças introduzidas ainda não se traduziram em melhorias evidentes no desempenho dos estudantes, podendo reflectir limitações na aplicação prática das novas orientações curriculares ou condições insuficientes de apoio pedagógico.

Por outro lado, uma parte dos inquiridos (23,5 %) afirmou que a aprendizagem melhorou ligeiramente, enquanto 17,6 % reconheceram uma melhoria significativa. Estes resultados sugerem que, embora os efeitos positivos sejam observados, ainda se verificam de forma moderada e restrita a alguns contextos, possivelmente em escolas onde há maior envolvimento docente e melhores condições de ensino.

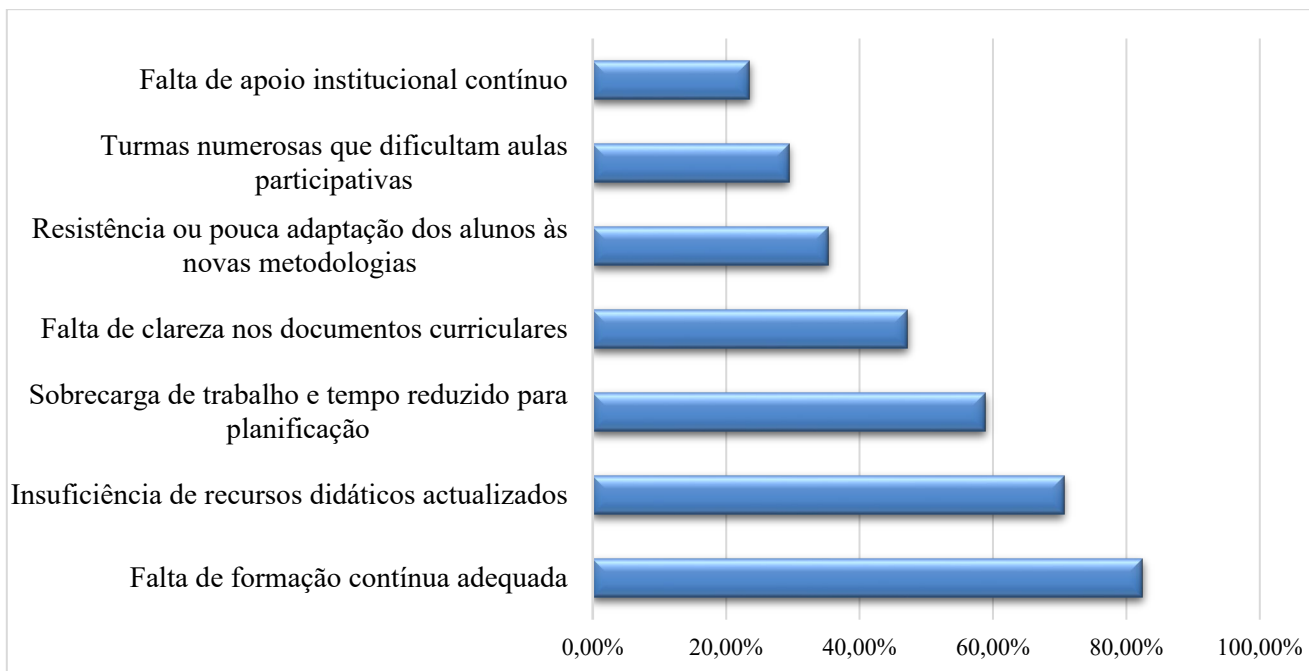
Apenas 5,9 % dos professores consideraram que a aprendizagem piorou, o que demonstra que as percepções negativas são minoritárias, mas não negligenciáveis, pois podem estar associadas a dificuldades na adaptação às novas metodologias, escassez de recursos didácticos ou sobrecarga de trabalho provocada pelas exigências das mudanças curriculares.

Essa percepção alinha-se com as críticas de Saviani (2019), que argumenta que as mudanças curriculares em contextos periféricos assumem muitas vezes uma lógica tecnocrática, desconsiderando as condições reais de ensino. Em Moçambique, onde persistem turmas sobrelotadas, falta de materiais didácticos e baixa motivação docente, esperar mudanças imediatas na aprendizagem é irrealista.

Além disso, a baixa percepção de impacto pode estar ligada à ausência de avaliação formativa e de indicadores claros de sucesso associados às novas competências. Como aponta Baptista (2021), sem mecanismos de monitorização e feedback, os professores têm dificuldade em avaliar se as novas práticas estão a surtir efeito.

4.3.Desafios Enfrentados pelos Professores na Adaptação às Novas Exigências

Gráfico 8: Principais desafios enfrentados pelos professores no processo de implementação do novo currículo



Fonte: Autora (2025).

De acordo com o gráfico acima, os dados evidenciam que a maior dificuldade enfrentada pelos professores no processo de implementação do novo currículo é a falta de formação contínua adequada, apontada por 82,4 % dos inquiridos. Este resultado confirma a necessidade de reforçar os programas de capacitação docente, de modo a garantir que os professores compreendam e apliquem corretamente as novas orientações pedagógicas e metodológicas. A insuficiência formativa constitui, portanto, um obstáculo central à concretização dos objectivos da mudança educativa.

Outro desafio amplamente referido foi a insuficiência de recursos didáticos actualizados (70,6 %), o que compromete a operacionalização das metodologias centradas no aluno e a promoção de aprendizagens práticas. A carência de materiais pedagógicos, tais como manuais, guiões e instrumentos de avaliação adequados ao novo currículo, limita a autonomia docente e dificulta o planeamento de aulas inovadoras.

A sobrecarga de trabalho e o tempo reduzido para planificação, mencionados por 58,8 % dos professores, representam igualmente um entrave relevante. As exigências acrescidas de preparação das aulas, elaboração de instrumentos de avaliação e registos administrativos tornam o processo de adaptação mais moroso e desgastante.

A falta de clareza nos documentos curriculares (47,1 %) foi também identificada como uma barreira, pois dificulta a interpretação coerente das orientações e gera insegurança na aplicação das novas estratégias de ensino. Paralelamente, 35,3 % dos docentes referiram resistência ou pouca adaptação dos alunos às novas metodologias, o que demonstra que a mudança curricular requer também uma transformação gradual nas atitudes e hábitos de estudo dos estudantes.

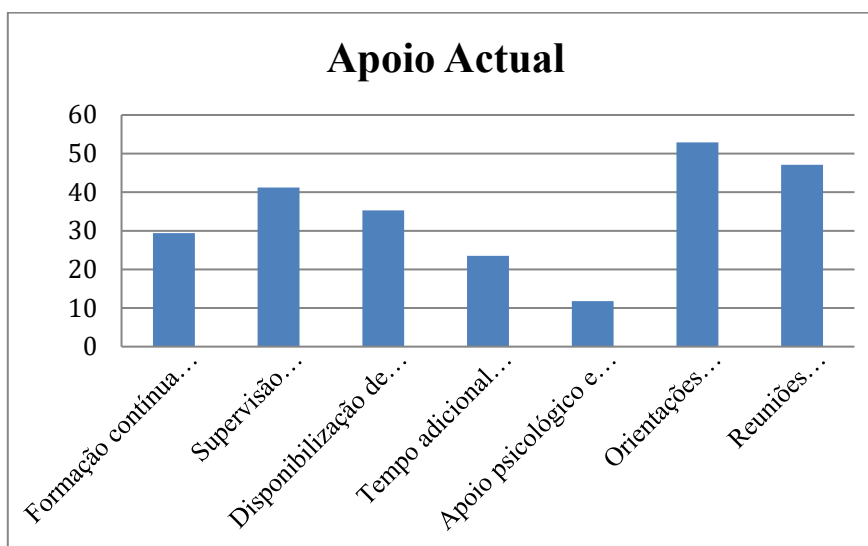
Outros desafios mencionados incluem a existência de turmas numerosas (29,4 %), que dificultam a implementação de aulas participativas e diferenciadas, e a falta de apoio institucional contínuo (23,5 %), o que reforça a necessidade de acompanhamento pedagógico e supervisão activa por parte das direcções escolares e serviços de educação.

Estudos realizados em países como o Malawi, a Zâmbia e o Uganda (ver UNESCO, 2020) mostram que, mesmo com boas intenções políticas, a implementação de currículos centrados em competências falha quando os professores não têm acesso a materiais de apoio, manuais actualizados ou formação prática. Em Moçambique, a situação é agravada pela centralização excessiva das políticas educativas, que impõem mudanças sem considerar as realidades locais, como bem observa Morrison (2021).

Outro ponto relevante é a sobrecarga de trabalho (58,8 %), que limita o tempo para planificação e reflexão pedagógica. Esse achado é consistente com a investigação de Oliveira (2020), que destaca que, sem tempo e espaço para colaboração, os professores tendem a manter práticas tradicionais, mesmo quando acreditam nos princípios das novas abordagens.

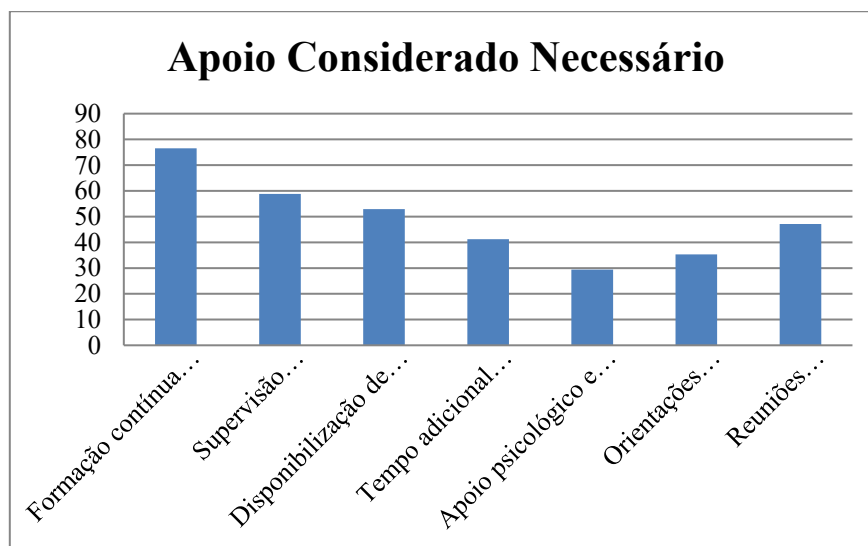
4.4. Estratégias de Apoio Pedagógico aos Professores

Gráfico 9: Tipos de apoio pedagógico recebidos



Fonte: Autora (2025).

Gráfico 10: Apoio considerado mais necessário pelos professores



Fonte: Autora (2025).

De acordo com os gráficos 9 e 10, a análise dos dados demonstra que, embora existam diversas formas de apoio pedagógico actualmente disponíveis, estas ainda não satisfazem plenamente as necessidades dos professores no processo de implementação das mudanças curriculares.

O tipo de apoio mais frequentemente recebido é a partilha de experiências e orientações informais entre colegas, mencionada por 52,9 % dos inquiridos. Este resultado revela que, em muitos contextos escolares, a colaboração entre docentes tem sido uma estratégia espontânea de apoio mútuo, compensando parcialmente a ausência de estruturas formais de acompanhamento. Da mesma forma, 47,1 % referiram reuniões pedagógicas e acompanhamento por parte da direcção, e 41,2 % assinalaram a supervisão pedagógica frequente, o que indica a existência de alguma dinâmica de apoio institucional, embora ainda limitada em alcance e regularidade.

No que se refere ao apoio actualmente recebido, destacam-se ainda a disponibilização de materiais didácticos (35,3 %) e a formação contínua contextualizada (29,4 %), percentagens que sugerem que ainda há insuficiência de recursos formativos e materiais que respondam às exigências das novas abordagens curriculares. A falta de tempo adicional para planificação (apenas 23,5 %) e o apoio psicológico ou motivacional (11,8 %) também aparecem como áreas menos contempladas, o que pode contribuir para fadiga profissional e redução da motivação docente.

Quanto ao apoio considerado mais necessário, a maioria dos professores (76,5 %) destacou a formação contínua contextualizada, evidenciando uma forte procura por capacitação prática e contínua, adaptada à realidade de cada escola. Em seguida, 58,8 % consideraram essencial a supervisão pedagógica frequente, e 52,9 % apontaram a disponibilização de materiais didácticos como prioridade. Estas respostas reforçam a ideia de que os docentes necessitam de acompanhamento técnico-pedagógico permanente e de recursos adequados para consolidar a implementação do novo currículo.

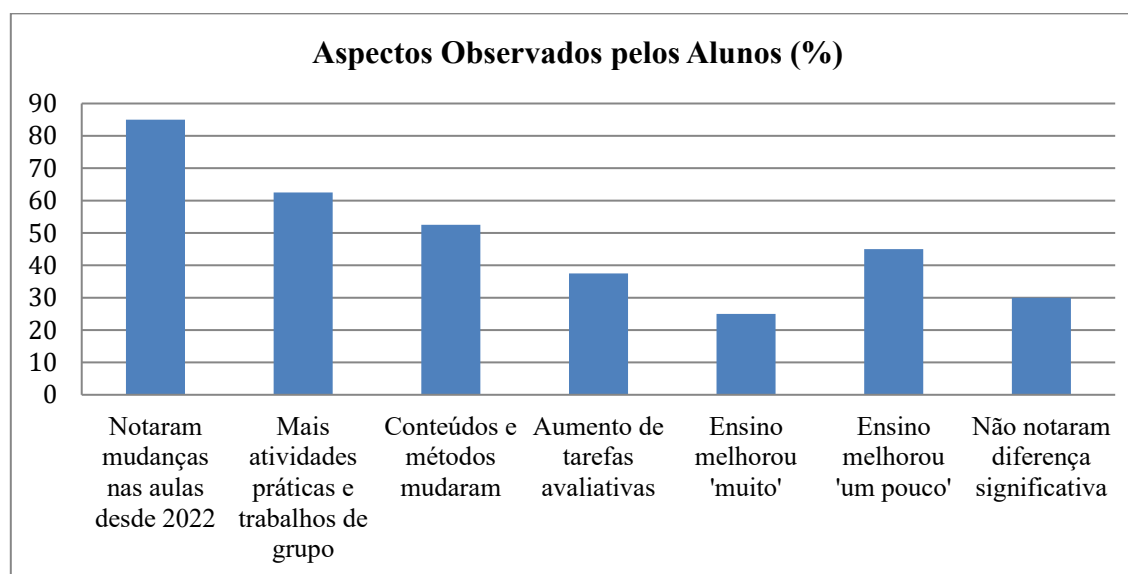
Por outro lado, 41,2 % manifestaram necessidade de tempo adicional para planificação, e 29,4 % destacaram a importância do apoio psicológico e motivacional, o que demonstra uma preocupação crescente com o bem-estar emocional e a sobrecarga de trabalho. Finalmente, 35,3 % consideraram relevante manter as orientações e partilhas entre colegas, e 47,1 % valorizaram as reuniões pedagógicas e o acompanhamento da direcção, reforçando a importância de cultivar práticas colaborativas e de liderança pedagógica participativa.

Este resultado reforça a necessidade de comunidades de aprendizagem profissional, como propõe Oliveira (2020), e de liderança pedagógica activa, conforme defende Santos (2021). Em Chingoma, a partilha informal entre colegas (52,9 %) surge como um mecanismo de resistência e adaptação, mas não substitui um sistema estruturado de apoio institucional.

Vale notar que 47,1 % dos professores valorizam o acompanhamento da direcção, o que sugere que, quando há gestão escolar empenhada, os professores se sentem mais apoiados. Este achado é crucial para políticas futuras: investir na capacitação de gestores escolares pode ser tão importante quanto capacitar os professores.

4.5. Percepção dos Alunos sobre as Mudanças Curriculares

Gráfico 11: Percepção dos alunos sobre as mudanças nas aulas e principais dificuldades encontradas



Fonte: Autora (2025).

De acordo com o gráfico 11, os dados obtidos junto aos alunos indicam que 84 % afirmaram ter notado mudanças nas aulas desde 2022, sendo as mais visíveis:

- ✓ Maior uso de trabalhos em grupo e actividades práticas (63 %);
- ✓ Mudança dos conteúdos e métodos de explicação (52 %);
- ✓ Maior número de tarefas e actividades avaliativas (38 %).

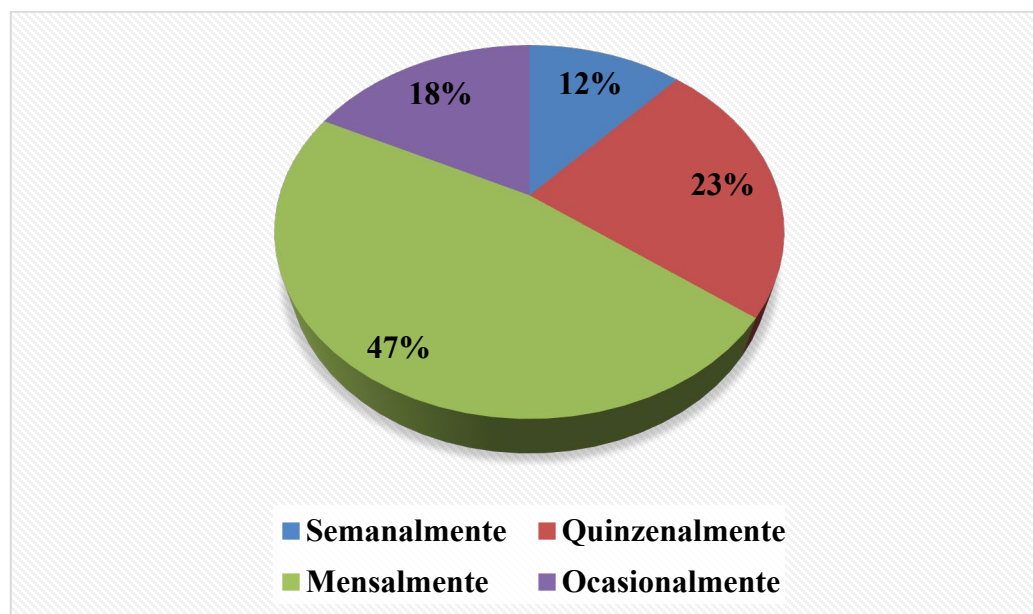
Em relação ao impacto das mudanças, 46 % dos alunos consideraram que o ensino melhorou um pouco, 25 % disseram que melhorou muito e 29 % afirmaram não notar diferença. Nenhum aluno indicou que o ensino piorou de forma significativa.

Os principais problemas relatados foram: falta de livros e materiais (72 %), dificuldade em compreender as matérias novas (54 %) e excesso de trabalhos (41 %). Ainda assim, 70 % dos alunos consideram que os professores explicam bem as matérias e mantêm boa relação pedagógica com a turma. No entanto, 72,5 % dos alunos relatam falta de livros e materiais, o que confirma os dados dos professores e reforça a ideia de que a escassez de recursos é um entrave estrutural. Esse problema é comum em contextos rurais moçambicanos, como documentado por Basílio & Zita (2022).

Interessante notar que 70 % dos alunos consideram que os professores explicam bem as matérias, o que sugere que, apesar das dificuldades, há boa vontade e esforço docente. Contudo, a dificuldade em compreender matérias novas (55 %) e o excesso de tarefas (42,5 %) indicam que a transição para um currículo por competências ainda é desajustada ao nível de preparação dos alunos.

4.6. Grau de Participação dos Professores em Formações e Encontros Pedagógicos

Gráfico 12: Frequência de participação dos professores em formações e encontros de partilha pedagógica



Fonte: Autora (2025)

De acordo com o gráfico 12, demonstra que a frequência de participação dos professores em formações e encontros de partilha pedagógica, revelando uma variação significativa entre os níveis de envolvimento. Observa-se que 47 % dos inquiridos participam mensalmente nestas actividades,

constituindo o grupo mais representativo. Este dado sugere que quase metade dos docentes mantém uma participação regular e consistente em momentos de reflexão e actualização profissional.

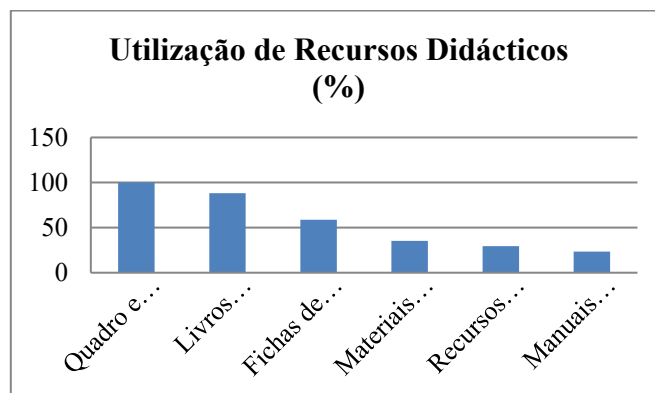
Por outro lado, 23 % dos professores referiram participar quinzenalmente, o que demonstra um nível de envolvimento elevado, possivelmente associado a escolas que promovem dinâmicas internas de formação contínua ou reuniões pedagógicas periódicas.

Apenas 12 % indicaram participar semanalmente, percentagem reactivamente baixa que pode estar relacionada com limitações de tempo ou falta de oportunidades formais de capacitação. Finalmente, 18 % dos docentes afirmaram participar apenas ocasionalmente, o que evidencia a necessidade de reforçar políticas de formação contínua e de incentivo à participação regular em actividades pedagógicas.

Este padrão é típico em contextos onde as formações dependem de iniciativas locais ou da boa vontade de gestores, e não de uma política sistemática. Estudos em Angola e na Guiné-Bissau (UNICEF, 2021) mostram que, sem um sistema nacional de formação em serviço, as mudanças curriculares tendem a beneficiar apenas uma minoria de professores mais próximos dos centros urbanos ou mais empenhados.

4.7. Disponibilidade e Utilização de Recursos Didácticos

Gráfico 13: Principais recursos didácticos utilizados pelos professores



Fonte: Autora (2025)

De acordo com o gráfico 13, a análise dos questionários aplicados aos professores mostra que apenas 35 % consideram os recursos didácticos suficientes para a implementação do novo currículo, enquanto 65 % afirmaram enfrentar escassez frequente de materiais.

Entre os recursos mais utilizados, destacam-se o quadro e o giz (100 %), manuais escolares (88 %) e fichas de actividades (59 %). Por outro lado, apenas 29 % disseram utilizar recursos digitais (computadores, vídeos, projetores).

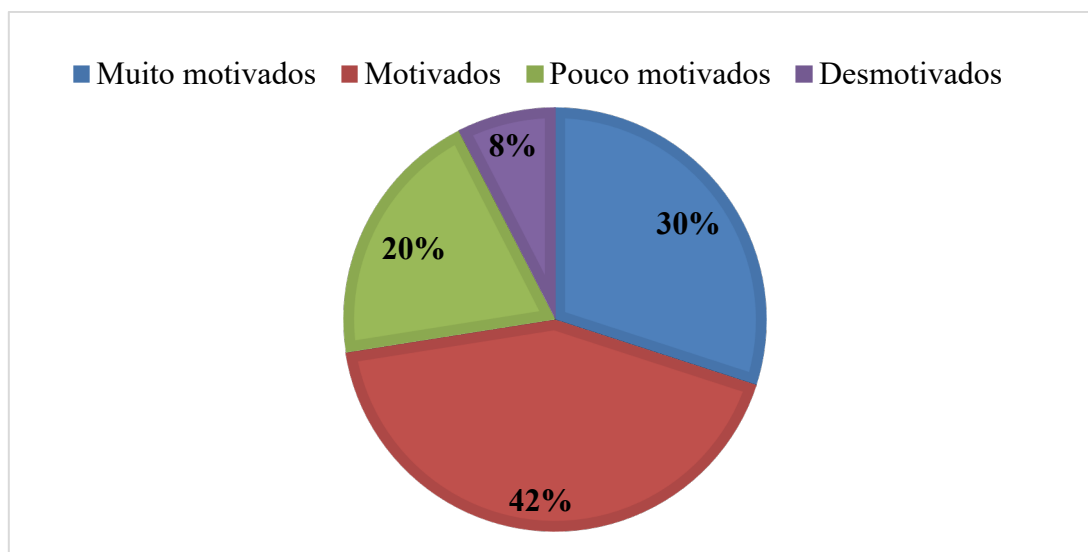
Os professores e a direcção apontaram que «a falta de recursos modernos limita a introdução de metodologias activas e aulas experimentais, essenciais para o novo currículo».

Estes dados confirmam que, apesar do discurso sobre inovação pedagógica, a realidade permanece altamente tradicional. A escassez de recursos impede a implementação de metodologias activas, como apontado por (Cabral & Alves, 2018), que defendem que a inovação curricular exige infraestrutura mínima e materiais adequados.

O facto de apenas 35 % dos professores considerarem os recursos suficientes reforça a necessidade urgente de políticas de distribuição equitativa de materiais didácticos, especialmente em zonas rurais como Chingoma.

4.8. Envolvimento e Motivação dos Alunos nas Aulas

Gráfico 14: Nível de motivação e envolvimento dos alunos após a implementação do novo currículo



Fonte: Autora (2025)

De acordo o gráfico 14, os resultados mostram que a maioria dos alunos (72,5 %) demonstra níveis elevados de motivação, confirmando o impacto positivo das mudanças pedagógicas, embora persistam dificuldades relacionadas com a falta de recursos e a adaptação gradual às novas metodologias.

Contudo, 28 % relatam cansaço ou dificuldade de adaptação, o que sugere que a transição foi demasiado rápida ou mal articulada com o desenvolvimento cognitivo dos estudantes. Este achado reforça a crítica de Jerónimo (2013): o ensino centrado no aluno só é eficaz se for gradual, sensível ao contexto e acompanhado de estratégias de apoio à autonomia. Comparativamente, Tefera (2020), na Etiópia, encontrou 70 % de motivação elevada em aulas interativas, mas 30 % de motivação baixa devido a tarefas excessivas.

CAPÍTULO V: CONCLUSÕES E SUGESTÕES

5.1.CONCLUSÕES

Este estudo permitiu compreender, de forma contextualizada e empírica, o impacto das mudanças curriculares introduzidas a partir de 2022 na prática pedagógica dos professores da 9ª classe da Escola Básica de Chingoma. Os resultados evidenciam que, embora as mudanças curriculares especialmente as decorrentes da Lei n.º 18/2018 tenham sido amplamente reconhecidas pelos docentes, a sua implementação efectiva enfrenta sérios obstáculos estruturais e institucionais.

Em primeiro lugar, verificou-se que os professores identificam claramente as principais mudanças, como a reorganização das turmas, a monodocência e as metodologias centradas no aluno. Contudo, mais de metade (53 %) não participou em qualquer formação sobre o novo currículo, o que compromete a sua capacidade de aplicar coerentemente as novas orientações.

Em segundo lugar, a percepção dos professores sobre os efeitos das mudanças na aprendizagem dos alunos é predominantemente neutra ou céptica: 52,9 % não observaram melhorias significativas. Este achado reforça a ideia de que, sem condições mínimas como materiais didácticos actualizados, turmas com número razoável de alunos e tempo para planificação, as inovações curriculares permanecem no plano formal, sem repercussões concretas na sala de aula. A escassez de recursos (relatada por 70,6 % dos professores e 72,5 % dos alunos) emerge como um entrave estrutural recorrente.

Em terceiro lugar, apesar das dificuldades, há indícios positivos: 85 % dos alunos notaram mudanças nas aulas, e 73 % sentem-se mais motivados com actividades práticas e trabalhos em grupo. Isso sugere que, mesmo com limitações, os professores estão a tentar adaptar-se às novas exigências, demonstrando compromisso profissional e sensibilidade pedagógica.

Por fim, o estudo revela uma forte procura por apoio pedagógico contínuo. A formação contextualizada (considerada essencial por 76,5 % dos professores), o acompanhamento da direcção escolar e a partilha entre pares surgem como estratégias valorizadas, mas insuficientemente implementadas. Isso indica que o sucesso das mudanças depende menos de decretos normativos e mais de um ecossistema de suporte próximo, colaborativo e sustentável.

5.2.SUGESTÕES

Perante os achados, propõem-se as seguintes sugestões, orientadas para gestores escolares e professores:

1. Reforçar a formação contínua dos professores, com enfoque prático, contextualizado e em serviço. As formações devem ser periódicas, ministradas por formadores com experiência em escolas rurais e alinhadas às realidades locais da Zambézia. Devem evitar-se abordagens genéricas e teóricas, privilegiando oficinas pedagógicas baseadas em problemas reais da sala de aula.
2. Garantir a distribuição equitativa e regular de recursos didáticos actualizados, incluindo manuais do aluno e do professor, materiais experimentais e recursos digitais básicos. A ausência destes materiais inviabiliza a aplicação de metodologias activas e compromete a equidade educacional entre zonas urbanas e rurais.
3. Promover a liderança pedagógica nas escolas, capacitando directores e coordenadores para atuarem como facilitadores do desenvolvimento profissional docente. Reuniões pedagógicas regulares, observação de aulas com feedback construtivo e criação de comunidades de prática devem ser incentivadas.
4. Reduzir a sobrecarga administrativa e docente, assegurando tempo semanal para planificação coletiva e reflexão pedagógica. Isso pode ser feito mediante ajustes na carga horária ou criação de momentos institucionalizados de colaboração entre professores.
5. Incentivar a partilha de boas práticas entre escolas da região, por meio de redes de apoio pedagógico ou encontros inter-escolares. A experiência de Chingoma onde a colaboração informal entre colegas é comum pode servir de modelo para outras escolas rurais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abad, A., & Marques, T. M. (2021). *Análise de conteúdo na pesquisa qualitativa*. Revista Humanidades e Tecnologia (FINOM), 10(1). Recuperado de https://revistas.icesp.br/index.php/FINOM_Humanidade_Tecnologia/article/view/4876
- Abdalla, V. M., Silva, A. C. B., Gomes, R. C., & Mendes, I. A. C. (2018). *Estratégia da triangulação: rigor metodológico e qualidade em pesquisas qualitativas*. Revista Atos de Pesquisa em Educação, 15(4), 1150–1166.
- Appolinário, R. A. (2004). *Pesquisa aplicada: conceitos e abordagens*. Revista Plurais, 7(1). Recuperado de <https://revistas.uneb.br/index.php/plurais/article/view/261/168>
- Baptista, C. M. P. F. (2021). *Autonomia e flexibilidade curricular: as mudanças curriculares decretadas e os efeitos na ação organizacional escolar: estudo de caso duplo* [Tese de doutoramento, Universidade Católica Portuguesa].
- Bardin, L. (2016). *Análise de Conteúdo*. Edições 70.
- Barros, A. M., & Lehfeld, N. M. (2007). *Pesquisa aplicada em educação: reflexões teóricas e metodológicas*. Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências, 7(2), 61–75.
- Basílio, G., & Zita, A. M. (2022). *Educação básica em Moçambique: Significados conceptuais, direito e políticas educativas*. Kwanissa, 5(12), 26–47.
- Cabral, I., & Alves, J. M. (2018). *Inovação pedagógica e mudança educativa*. Universidade Católica Portuguesa. https://afc.dge.mec.pt/sites/default/files/2020-02/FEP_UCP_2018_Inovacao_Pedagogica_e_Mudanca%20Educactiva.pdf
- Fernandes, C. (2021). *A transição entre a educação pré-escolar e o 1.º ciclo do ensino básico: conceções e práticas pedagógicas* (Tese de doutoramento). ISPA – Instituto Universitário.
- Figueiredo, M. G., Souza, M. T., & Silva, R. S. (2020). *O uso da triangulação múltipla como estratégia de validação em pesquisa qualitativa*. Ciência & Saúde Coletiva, 25(2), 517–526.
- Gil, A. C. (2019). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social* (7ª ed.). Atlas.

Gil, A. C. (2020). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. (7ª ed.). Atlas.

<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/88611/232779.pdf?sequence=1>

Jerónimo, F. M. N. L. (2013). *Mastery Learning: que contributos para o processo de ensino-aprendizagem de alunos de Português no 10º ano?* (Dissertação de mestrado). Universidade Aberta.

Lakatos, E. M., & Marconi, M. de A. (2007). *Fundamentos de metodologia científica* (7.ª ed.). Editora Atlas.

Lakatos, E. M., & Marconi, M. de A. (2017). *Fundamentos de metodologia científica* (8.ª ed.). São Paulo: Atlas.

Mate, L. J. (2023). *Profissionalização docente no contexto da renovação pedagógica da educação básica: Perspectivas e desafios*. *Educere et Educare*, 18(1), 1–17.

Meirinhos, M., & Osório, A. (2010). *O estudo de caso como estratégia de investigação em educação*. *EduSer: revista de educação*, 2(2), 49-65. DOI: 10.34620/eduser.v2i2.24

Minayo, M. C. S. (2014). *O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde* (14ª ed.). Hucitec Editora.

Morais, A. M., & Neves, I. P. (2007). *Fazer investigação usando uma abordagem metodológica mista*. *Revista Portuguesa de Educação*, 20(2), 75–104

Moreira, A. F. (2020). *Currículo, conhecimento e políticas educativas: Tensões e desafios*. Campinas: Papirus.

Morrison, J. (2021). *Mudança curricular em Moçambique: Desafios e oportunidades*. *Revista Internacional de Desenvolvimento Educacional*, 87, 102482. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2021.102482>

Oliveira, R. P. (2020). *Formação docente e inovação curricular: Desafios para uma prática colaborativa*. *Revista Brasileira de Educação*, 25(82), 1–18.

Pocinho, M., & Figueiredo, J. P. (2004). *Estatística e bioestatística*. Recuperado de <https://z-lib.org/book/15269891/eb8d30/estat%C3%ADstica-e-bioestat%C3%ADstica.html>

- Ratke, C. (2018). *Amostragem estratificada: Algoritmo para identificação de características para estratificação*. Recuperado de
- Repositório ULisboa. (2014). *O currículo*. Universidade de Lisboa. https://repositorio.ulisboa.pt/bitstream/10451/31110/7/045578_td_Cap_3.pdf
- República de Moçambique. (2018). *Lei n.º 18/2018, de 28 de dezembro: Aprova o Regime Jurídico do Sistema Nacional de Educação*. Boletim da República. I Série, Número 198
- Richardson, R. J. (2012). *Pesquisa social: métodos e técnicas* (2. ed.). Atlas.
- Rocha, T. R. (2020). *Uma introdução ao uso de entrevistas individuais semiestruturadas na ciência política*. Revista de Ciências Sociais, 29(1), 202-220.
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, P. B. (2013). *Metodologia de pesquisa*. (6ª ed.). McGraw-Hill.
- Santos, M. E. (2021). *Liderança pedagógica e mudança curricular: O papel do gestor escolar no apoio aos professores*. Cadernos de Pesquisa, 51(179), 112–131.
- Sapane, B. (2023). *Relevância curricular no ensino básico: das silhuetas à performatividade na escola*. Educere et Educare, 18(46), 255–271.
- Saviani, D. (2019). *História das ideias pedagógicas no Brasil* (2.ª ed.). Campinas: Autores Associados.
- Tefera, B. (2020). *Motivação dos professores e práticas em sala de aula na Etiópia: implicações para a reforma curricular*. Revista Internacional de Desenvolvimento Educacional, 79, 102275.
- Triviños, A. N. S. (2015). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: A pesquisa qualitativa em educação*. Atlas.
- UNESCO & MINEDH. (2019). *Revisão de políticas educacionais de Moçambique*. Maputo: UNESCO & MINEDH.
- UNESCO. (2020). *Relatório de Monitorização Global da Educação 2020: Inclusão e educação – todos significa todos*. Paris: UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>

- UNICEF. (2021). *Reforço do desenvolvimento profissional dos professores na África Ocidental e Central: perfis nacionais – Angola e Guiné-Bissau*. Dakar: UNICEF WCARO.
- Vergara, S. C. (2016). *Métodos de pesquisa em administração* (5ª ed.). Atlas.
- Voigt, C., Figueiredo, F., & Saldanha, D. (2021). *Formação de professores e mudanças curriculares: Os desafios da construção de um currículo contextualizado e emancipador*. *Revista Interdisciplinar de Educação e Pesquisa*, 8(2), 66–80.
- Yin, R. K. (2015). *Estudo de caso: Planejamento e métodos* (5ª ed.). Bookman.

APÊNDICES

APÊNDICE 1. INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES

Prezado(a) Professor(a),

O presente questionário integra-se no âmbito do Trabalho Final do curso de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação, lecionado na Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane. O estudo tem como tema: “*Análise do Impacto das Mudanças Curriculares do Ensino Primário para os Professores que Lecionam o Nível Secundário: Estudo de Caso: 9ª classe da Escola Primária Completa de Chingoma, distrito de Mocuba, província da Zambézia (2022 – 2024)*”. O objectivo principal desta investigação é analisar de que forma as mudanças curriculares introduzidas a partir de 2022 no Ensino Primário têm influenciado a prática pedagógica dos professores que lecionam a 9ª classe, particularmente no contexto da EPC de Chingoma.

Antecipadamente, agradecemos pela sua colaboração e garantimos total confidencialidade das suas respostas.

Assinale com X na resposta que lhe convém e responda com as próprias palavras quando necessário.

SECÇÃO A – DADOS PESSOAIS E PROFISSIONAIS

1. Sexo: Masculino Feminino
2. Idade: 18–25 26–35 36–45 <45
3. Grau Académico: Médio Licenciatura Mestrado
4. Tempo total de serviço docente: 0–5 anos 6–10 anos 11–15 anos <15 anos
5. Tempo de serviço nesta escola: 0–5 anos 6–10 anos 11–15 anos <15 anos
6. Disciplinas que leciona actualmente: _____

SECÇÃO B – PERCEPÇÃO SOBRE AS MUDANÇAS CURRICULARES

B1. Quais das seguintes mudanças curriculares conhece? (Marque todas que se aplicam)

- Reorganização das classes
- Monodocência
- Novas metodologias de ensino

- Novos critérios de avaliação
- Inclusão de competências práticas
- Outros: _____

B2. Como avalia a sua preparação para lidar com as mudanças curriculares?

- Muito boa
- Boa
- Regular
- Fraca
- Não recebi nenhuma preparação

B3. Participou em formações sobre as mudanças curriculares?

- Sim Não

Se sim, quantas? _____

B4. Quais foram as principais temáticas abordadas nessas formações?

- Análise do novo currículo
- Planificação e organização das aulas
- Avaliação das aprendizagens
- Metodologias activas de ensino
- Inclusão e diferenciação pedagógica
- Uso de recursos didácticos
- Outros: _____

Como avalia essas formações?

- Muito úteis
- Úteis
- Pouco úteis

Inúteis

B5. As mudanças curriculares influenciaram o seu modo de planificar aulas?

Sim Não

Se respondeu “Sim”, de que forma? (Marque até 2 opções):

Passei a seguir novos modelos de planificação

Adaptei os conteúdos às novas competências

Introduzi novas estratégias/metodologias

Passei a dedicar mais tempo à planificação

Tenho mais dificuldade em planificar com clareza

Outros: _____

B6. As novas exigências curriculares afetaram a sua carga de trabalho?

Aumentou significativamente

Aumentou ligeiramente

Manteve-se igual

Diminuiu

SECÇÃO C – PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E AVALIAÇÃO

C1. Com que frequência utiliza métodos de ensino activos (debates, trabalho em grupo, projectos, etc.)?

Sempre

Frequentemente

Raramente

Nunca

C2. Que tipos de recursos didácticos costuma utilizar nas suas aulas? (Marque os que se aplicam)

- Livros didácticos
- Quadro e giz
- Recursos digitais (ex: vídeos, apresentações)
- Materiais concretos/manipuláveis
- Fichas de actividades
- Outros: _____

C3. Os recursos didácticos disponíveis são suficientes para implementar o novo currículo?

- Sim Não

Quais os recursos mais necessários neste momento? (Marque até 3)

- Livros didácticos actualizados
- Manuais do professor
- Recursos digitais (computadores, projectores, vídeos, etc.)
- Materiais manipuláveis e experimentais
- Fichas de actividades e exercícios
- Guiões de planificação curricular
- Acesso à internet ou plataformas educativas
- Outros: _____

C4. Como avalia os efeitos das mudanças curriculares na aprendizagem dos alunos?

- Melhorou significativamente
- Melhorou ligeiramente
- Não houve mudança
- Piorou

C5. Quais os principais desafios que enfrenta actualmente com o novo currículo? (Marque até 3)

- Falta de formação contínua
- Recursos didáticos insuficientes
- Sobrecarga de trabalho
- Falta de clareza nos documentos curriculares
- Resistência dos alunos
- Outros: _____

SECÇÃO D – ESTRATÉGIAS DE APOIO E SUGESTÕES

D1. Recebe apoio da direcção ou dos coordenadores pedagógicos no processo de implementação do novo currículo?

- Sim
- Parcialmente
- Não

D2. Participa em grupos ou encontros de partilha de experiências com outros professores?

- Sim Não

Se sim, com que regularidade?

- Semanalmente
- Quinzenalmente
- Mensalmente
- Apenas em ocasiões especiais
- Raramente

D3. Que tipo de apoio considera mais necessário neste momento?

- Formação contínua contextualizada
- Supervisão pedagógica frequente

- Materiais didáticos
- Tempo para planificação
- Apoio psicológico/profissional
- Outros: _____

D4. Que sugestões gostaria de fazer para melhorar a implementação das mudanças curriculares na escola?

APÊNDICE 2. INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO PARA O ALUNO

Prezado(a) Aluno(a),

O presente questionário integra-se no âmbito do Trabalho Final do curso de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação, lecionado na Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane. O estudo tem como tema: “*Análise do Impacto das Mudanças Curriculares do Ensino Primário para os Professores que Lecionam o Nível Secundário: Estudo de Caso: 9ª classe da Escola Primária Completa de Chingoma, distrito de Mocuba, província da Zambézia (2022 – 2024)*”. O objectivo principal desta investigação é analisar de que forma as mudanças curriculares introduzidas a partir de 2022 no Ensino Primário têm influenciado a prática pedagógica dos professores que lecionam a 9ª classe, particularmente no contexto da EPC de Chingoma.

Antecipadamente, agradecemos pela sua colaboração e garantimos total confidencialidade das suas respostas.

SECÇÃO A – DADOS PESSOAIS

1. Sexo: Masculino Feminino
2. Idade: <12 anos 12–14 anos >14 anos
3. Está a frequentar a 9.ª classe? Sim Não

SECÇÃO B – PERCEPÇÃO SOBRE AS MUDANÇAS CURRICULARES

1. Já ouviu falar sobre mudanças no ensino desde 2022?
 Sim Não
2. Que mudanças notou nas aulas desde que começou a 9.ª classe?
 Há mais aulas práticas
 Os conteúdos mudaram
 Os professores usam novos métodos
 Não notei mudanças
 Outros: _____

3. Acha que essas mudanças ajudaram a melhorar o ensino?

- Sim, melhorou muito
- Sim, melhorou um pouco
- Não notei diferença
- Piorou

As matérias estão mais ligadas à vida do dia-a-dia?

- Sim Não Não sei

SECÇÃO C – PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E AVALIAÇÃO

1. Os professores explicam bem as matérias?

- Sempre Às vezes Raramente Nunca

2. Com que frequência participas em aulas práticas (experiências, trabalhos de grupo, etc.)?

- Sempre Às vezes Raramente Nunca

3. Os materiais usados nas aulas (livros, cartazes, recursos) ajudam-te a aprender melhor?

- Sim Não

4. Como costumavas ser avaliado nas aulas? (podes marcar mais de uma opção)

- Testes escritos
- Trabalhos de casa
- Participação nas aulas
- Actividades em grupo
- Outros: _____

5. Que dificuldades tens encontrado nas aulas desde que mudaram o currículo? (Podes marcar até 3 opções)

- Não percebo bem as matérias novas
- Faltam livros e materiais para estudar
- Há muitos trabalhos ou tarefas
- Algumas aulas são muito teóricas

- É difícil acompanhar os novos métodos de ensino
- Os colegas não colaboram nas actividades em grupo
- Não tive nenhuma dificuldade
- Outras: _____

SECÇÃO D – ESTRATÉGIAS DE APOIO E SUGESTÕES

1. Quando tens dúvidas, consegues receber ajuda suficiente dos professores?

- Sim, sempre Às vezes Raramente Nunca

2. Participas em actividades em grupo ou encontros com outros alunos para estudar?

- Sim Não

Se respondeste "Sim", com que frequência participas?

- Todos os dias
- Algumas vezes por semana
- Uma vez por semana
- Menos de uma vez por semana
- Apenas antes dos testes/provas

3. Que tipo de apoio achas que falta na escola para ajudar os alunos com as novas matérias?

- Mais explicações dos professores
- Mais materiais didácticos
- Aulas de revisão
- Apoio fora da sala de aula
- Outros: _____

O que sugeres para melhorar as aulas com as mudanças no currículo?

APÊNDICE 3. GUIÃO DE ENTREVISTA PARA A DIRECÇÃO DA ESCOLA

Prezado Director/Director-Adjunto

O presente guião de entrevista integra-se no âmbito do Trabalho Final do curso de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação, lecionado na Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane. O estudo tem como tema: “*Análise do Impacto das Mudanças Curriculares do Ensino Primário para os Professores que Lecionam o Nível Secundário: Estudo de Caso: 9ª classe da Escola Primária Completa de Chingoma, distrito de Mocuba, província da Zambézia (2022 – 2024)*”. O objectivo principal desta investigação é analisar de que forma as mudanças curriculares introduzidas a partir de 2022 no Ensino Primário têm influenciado a prática pedagógica dos professores que lecionam a 9ª classe, particularmente no contexto da EPC de Chingoma.

Antecipadamente, agradecemos pela sua colaboração e garantimos total confidencialidade das suas respostas.

SECÇÃO A – DADOS PESSOAIS

1. Nome (opcional): _____
2. Sexo: Masculino Feminino
3. Idade: _____ anos
4. Função: Director DAE Coordenador pedagógico
5. Anos de experiência na função: _____ anos

SECÇÃO B – MUDANÇAS CURRICULARES E GESTÃO ESCOLAR

1. Que mudanças curriculares foram introduzidas na 9.ª classe desde 2022, segundo o seu conhecimento?
2. Como essas mudanças têm sido compreendidas e geridas pela direcção da escola?
3. A escola recebeu formação específica para lidar com as mudanças curriculares? Que conteúdos foram abordados nessas formações?

4. Que tipo de apoio a direcção tem prestado aos professores para facilitar a implementação do novo currículo?
5. Quais têm sido os principais desafios enfrentados pela direcção durante o processo de adaptação ao novo currículo?
6. Que estratégias de gestão a escola tem adoptado para lidar com esses desafios e apoiar o corpo docente?
7. Como avalia o processo de implementação das mudanças curriculares até este momento?

SECÇÃO C – PERCEPÇÕES SOBRE O IMPACTO NAS PRÁTICAS DOCENTES

1. De que forma as mudanças curriculares influenciaram a prática pedagógica dos professores da 9.^a classe?
2. Quais são as principais dificuldades pedagógicas relatadas pelos professores no contexto do novo currículo?
3. Na sua opinião, os professores estão preparados para trabalhar com as novas abordagens curriculares? Por quê?
4. Como a direcção tem acompanhado ou avaliado a prática pedagógica dos professores nesse novo contexto curricular?

SECÇÃO D – PROPOSTAS E ESTRATÉGIAS DE APOIO

1. Que tipo de apoio considera mais necessário neste momento para auxiliar os professores na implementação do novo currículo?
2. Que recursos pedagógicos e materiais são mais urgentes ou em falta na escola?
3. Existem formas de colaboração entre professores (grupos de trabalho, partilha de experiências)? Como são organizadas?

4. Que tipo de iniciativas ou parcerias poderiam ser estabelecidas para melhorar a aplicação do novo currículo na escola?

5. Que sugestões finais gostaria de dar para fortalecer a formação, o apoio e a motivação dos professores da 9.^a classe diante das mudanças curriculares?

APÊNDICE 4: Escola Primária Completa de Chingoma



Fonte: Autora (2025)

ANEXOS

Faculdade de Educação

Exmo. Senhor Director
Escola Primária Completa de Chingoma

Zambézia

N.Ref^o 178/FACED/25

Maputo, 19 de Agosto de 2025

Assunto: **CREDECIAL**

Para ser apresentada na **Escola Primária Completa de Chingoma**, declara-se que a senhora **Vanilda Fernando Cigome Namujuma** é estudante do curso de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação na Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane, pretende colher dados na Escola onde V.Excia dirige, com a finalidade de elaborar o trabalho de fim do Curso, como parte do cumprimento do Plano Curricular.

Sem outro assunto, aproveitamos a ocasião para endereçar a V. Excia. os nossos melhores cumprimentos

O Director da Faculdade

Prof. Doutor **Xavier Justino Muranga**

(Prof. Auxiliar)



ANEXO 3. Relatório da Direcção da EPC Chingoma no âmbito do presente estudo



República de Moçambique
Governo do Distrito de Mocuba
ZIP nº 02 de Chingoma
Escola Primária Completa de Chingoma

Assunto: Relatório

Pelo trabalho desenvolvido no Povoado de Chingoma, Posto Administrativo Mocuba-Sede, na Escola Primária Completa de Chingoma, entre os dias 25 de Agosto à 19 de Setembro de 2025, consta neste Relatório os seguintes Pontos de Agenda:

- 01 - Dados Pessoais;
- 02 - Mudanças Curriculares e Gestão Escolar;
- 03 - Perceções sobre o Impacto nas Práticas Docente;
- 04 - Proposta e Estratégias de Apoio;
- 05 - Práticas Pedagógicas e Avaliação;
- 06 - Sugestões na Melhoria de Implementação das mudanças Curriculares na Escola.

A Presentou-se nesta escola da EPC Chingoma, a Estu-
dante Vanilda Fernando Cigoma Namujuma da Faculda-
de da UEM, a distância, curso de Organização e Gestão
da Educação, a fim de realizar o trabalho de Investiga-
ção e Analisar de que forma as mudanças curriculares
introduzidas a partir de 2022, no ensino Primário tem
influenciado a Prática Pedagógica dos Professores que
lecionam a 9ª classe, Particularmente no Contexto da
EPC de Chingoma.

O Presente relatório respelha as actividades referente as
mudanças curriculares que foram introduzidas na 9ª classe
desde o ano de 2022, Particularmente no Contexto da EPC
de Chingoma.

— No que tange o ponto nº 1 do relatório, Salimo Jmeiro
Age, Director da EPC-Chingoma, Sexo Masculino, 45 anos
de Idade, e 8 anos de experiência.

- O Contexto das mudanças curriculares e gestão escolar, a escola nunca recebeu formação específica para lidar com as mudanças curriculares, mas sim tem sido uma capacitação temporária que envolve todos gestores das escolas ao nível do SDEJT-Mocuba. Tal situação, temos encarrado algumas dificuldades na aquisição do kit do material básico orientador.

- A Percepção sobre o impacto nas práticas docentes, os Professores tem domínio dos conteúdos a leccionar, devido a formação da sua especialidade académica. Este factor tem ajudado bastante.

- Propostas e estratégias de Apoio o SDEJT-Mocuba tem apoiado numa forma estratégica através de supervisão as escolas, Planos Analíticos em formato electrónico para todas disciplinas a leccionar na Plataforma que o SDEJT-Mocuba Accessa as EPC's,

- Práticas Pedagógicas e Avaliação. Na fase introdutória deste subsistema de ensino em 2022, na EPC de Chingoma, houve dificuldades dos Professores formados em algumas áreas, como a disciplina de Inglês e no ano seguinte a disciplina de Francês. Contudo, chegou-se de ultrapassar.

- A Planificação Temática quinzenal sob orientação da direcção da escola, tem ajudado bastante para a evolução do Professor na sua carreira e a percepção da matéria dos alunos,

- Quanto a Avaliação é muito positiva, pois embora os materiais usados não devam ser apenas de formato electrónico, mas também devia existir livros produzidos para o resto de alunos e adquirirem em tempo útil.

- A escola não tem biblioteca para os Professores explorarem vários conhecimentos a partir dos livros e enciclopédias orientadores. Isto serviria abertura de intercâmbio do Professor e o aluno a desenvolver basicamente o seu conhecimento mais profundo e desafiante.

- As escolas Primárias Completas devem ter Parcerias estabelecidas para melhoria dos Professores de grupos de partilha para fortificação das experiências de modo a se enquadram no sistema de ensino e aprendizagem.

- Os Recursos Pedagógicos são de carácter urgente em relação o material usado na escola, tal como os manuais e outros material técnico de carácter informático (Tic), para tal este componente faz um conjunto dos requisitos da essência.
- O Aluno encaixa-se na inovação dos Precedentes dos desafios enormes na sociedade, e adequa a realidade a inovação básica de tecnologia. Neste caso o aluno precisa usar o meio tecnológico como celular, e fontes bibliotecarias que garantem o acesso básico.
- Sugestões na melhoria de Implementação das mudanças Curriculares na escola. A escola Primária Completa de Chingoma na Implementação da 9ª classe em 2022, foi uma Valia no sentido mais amplo.
- Os alunos antes de Implementação do sistema de ensino, percorriam longas distâncias à cidade para continuar com os estudos, este factor não era fácil os Pais e encarregados de Educação suportar as despesas dos seus educandos, Por outro factor, as raparigas perdiam os seus sonhos em continuar com os desafios.
- As mudanças Curriculares na escola oferecem condições favorável tanto no Professor como no aluno, assim como os gestores. A Comunidade escolar agradece o esforço da Implementação das mudanças Curriculares e entende-se que é um processo de Acompanhamento para todos actores envolvidos no sistema.
- A Comunidade escolar pede para que se encontre os parceiros adequados para responder os anseios das dificuldades encontradas dia-a-dia, Deve haver formação dos gestores e Professores para responder a demanda em tempo útil.
- A Ptrechamento na escola de modo a ter um equipamento do kit do material a usar, sobretudo os manuais que adequa a realidade.
- Supervisão dos Técnicos do SDEJI Mocuba até do Ministério como forma de viver as experiências em geral.
- Necessidades de Salas de Aulas Convencionais para suportar a demanda.
- Deve haver mais Professores com formações da Área para não comprometer o aproveitamento Pedagógico dos

Alunos,

EPc - Chingoma, 90, 20 de setembro de 2025

O Director da Escola
Salvador Jaulino Aguiar

