

PASEC2024

DADOS RECOLHIDOS EM 2025



NOTA SOBRE AS POLÍTICAS EDUCATIVAS COM BASE NOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO DO 1.º CICLO DO ENSINO **SECUNDÁRIO**

África Subsariana



pasec
Programme d'analyse des systèmes
éducatifs de la confemen

Porquê esta nota

A quatro anos do prazo final da Agenda Internacional para a Educação 2030, a questão já não é saber se as crianças frequentam a escola. O mais importante é saber o que eles realmente aprendem lá.

Os sistemas educativos na África Subsariana têm vindo a envidar um esforço considerável em matéria de escolarização e a avaliação PASEC2024 demonstra, mais uma vez, que esse esforço não se traduziu, em todos os locais e para todos, em resultados concretos de aprendizagem, tal como já tinha sido demonstrado na avaliação PASEC2019.

A presente nota destina-se aos decisores e apresenta as conclusões da avaliação, as medidas que essas conclusões exigem e as linhas de ação daí decorrentes.

Uma avaliação como a do PASEC só tem utilidade se provocar mudanças nas políticas educativas. O PASEC optou por não classificar os países, mas por permitir que cada sistema identifique onde residem as suas dificuldades, quem suporta o peso dessas dificuldades e quais as alavancas que merecem ser trabalhadas. Além disso, os resultados não têm como objetivo decidir em nome dos Estados. O objetivo das páginas que se seguem é, portanto, facilitar essa decisão e dotar os decisores das informações que decorrem dos dados comprovados.

É importante salientar que as correlações apresentadas são associações estatísticas e não relações de causa e efeito. A avaliação observa os alunos num determinado momento, sem qualquer desenho experimental. Quando um grupo obtém melhores resultados do que outro, a nota descreve uma diferença constatada.

Para citar esta publicação:

PASEC (2026). PASEC2024 – Nota sobre as políticas educativas com base nos resultados da avaliação do 1.º ciclo do ensino secundário na África Subsariana. CONFEMEN.

1

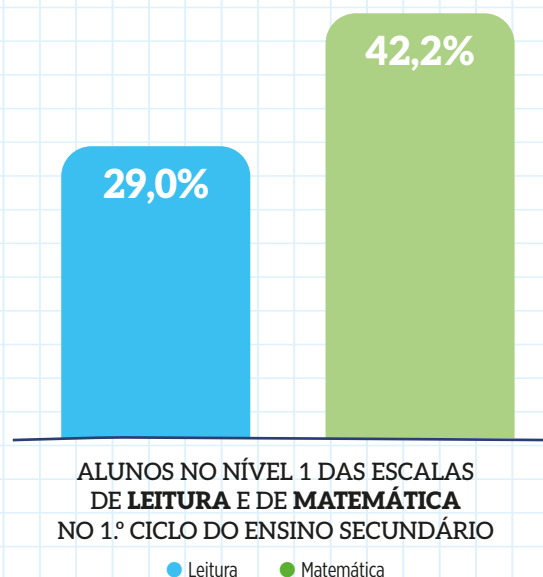
O que é importante reter

Um em cada três alunos atinge o nível mínimo de competências em leitura e menos de um em cada quatro em matemática.

Após nove ou dez anos de escolaridade, a maioria dos alunos não possui, portanto, os conhecimentos necessários.

Uma parte significativa destes alunos não consolidou os conhecimentos esperados no final do ensino básico: 29,0% situam-se no nível 1 da escala de leitura e 42,2% no nível 1 da escala de matemática. As dificuldades observadas no 1.º ciclo do ensino secundário não surgiram, portanto, neste ciclo.

Estes números globais abrangem situações muito díspares. A correlação entre as pontuações nacionais em leitura e matemática é de apenas 0,43: o Burundi situa-se 63 pontos abaixo da média em leitura, mas 82 pontos acima da média em matemática; o Gabão lidera entre todos os países em leitura, mas apenas ultrapassa a média em 16,8 pontos em matemática. Um sistema pode ter sucesso numa disciplina e falhar noutra.



As mensagens-chave

- 1** **Após nove ou dez anos de escolaridade, apenas um em cada três alunos domina as competências mínimas em leitura; menos de um em cada quatro em matemática.**

32,7% dos alunos atingem o nível mínimo em leitura e 22,6% em matemática; 67,3% não sabem fazer as deduções exigidas pelos programas do ensino secundário e 77,4% não sabem aplicar vários conceitos matemáticos numa situação menos direta.
- 2** **De país para país, a diferença atinge dois desvios-padrão: mais de 200 pontos separam os extremos em leitura e mais de 180 pontos em matemática.**

Na leitura, as pontuações médias variam entre os 631,6 pontos do Gabão e os 428,8 pontos do Chade, ou seja, 202,8 pontos, o equivalente a dois desvios-padrão da escala. Em matemática, os resultados variam entre os 590,9 pontos do Benim e os 410,5 pontos da Guiné-Bissau, ou seja, uma diferença de 180,5 pontos.
- 3** **Uma parte significativa dos alunos no final do 1.º ciclo do ensino secundário não consolidou os conhecimentos esperados no final do ensino básico.**

Na leitura, 29,0% dos alunos situam-se no nível 1, abaixo das competências mínimas esperadas no final do ensino básico; esta percentagem é de 57% no Mali e no Chade, 52% no Burundi e 50% em Madagáscar. Em matemática, 42,2% dos alunos encontram-se no nível 1, e cinco países (Jibuti, Guiné-Bissau, Mali, São Tomé, Chade) apresentam uma maioria dos seus alunos nesse nível, nomeadamente 79% no Chade e 87,5% na Guiné-Bissau.
- 4** **O sucesso na leitura e o sucesso na matemática são duas questões distintas.**

A correlação entre as duas disciplinas é de apenas 0,43 e cinco dos catorze países mudam de posição consoante a disciplina. O diagnóstico e as prioridades devem ser definidos disciplina a disciplina.
- 5** **Dentro de um mesmo país, há uma diferença média de 250 pontos entre os 10% dos alunos com pior desempenho e os 10% com melhor desempenho.**

A diferença entre os alunos com pior desempenho e os alunos com melhor desempenho atinge os 256,7 pontos na leitura e os 249,6 pontos na matemática. Os 10% dos alunos gaboneses com piores resultados (530 pontos) têm um desempenho melhor do que metade dos alunos dos catorze países, enquanto os do Chade ficam limitados a 336 pontos.
- 6** **A escola frequentada e a origem social têm um forte impacto nos resultados académicos, sobretudo na leitura.**

Na leitura, a diferença entre os 20% dos alunos mais favorecidos e os 20% mais desfavorecidos varia entre 22 pontos no Chade e 120 pontos no Congo, e ultrapassa os 100 pontos (o que corresponde a cerca de um desvio-padrão) em quatro países (Congo, Côte d'Ivoire (Costa do Marfim), Madagáscar e Togo). Em matemática, a diferença diminui, em média, um terço (de 74 para 49 pontos) nos catorze países. Em média, as raparigas superam os rapazes em 5,6 pontos na leitura e os rapazes superam as raparigas em 3,0 pontos na matemática. Estas diferenças são pequenas, mas nos sete países em que a diferença em matemática é significativa, esta é sempre desfavorável às raparigas, chegando a atingir -31,8 pontos no Burundi.
- 7** **O contexto em que os estabelecimentos se inserem e o seu estatuto continuam a ser importantes.**

A vantagem urbana em termos de leitura é significativa em onze dos catorze países e o setor privado supera o público em dez dos treze países, mas estas diferenças diminuem significativamente quando as condições de infraestruturas e recursos são comparáveis.
- 8** **Quase um em cada dois alunos frequenta as aulas de matemática sem manual e mais de um em cada dois numa turma com mais de 40 alunos.**

A nível de todos os países, apenas 61,1% dos alunos afirmam ter um manual de leitura e 52,9% um manual de matemática. Mais de um em cada dois alunos frequenta uma turma com mais de 40 alunos e um em cada dez frequenta uma turma com mais de 80 alunos.
- 9** **Os recursos pedagógicos concentram-se nos alunos já mais favorecidos, em vez de compensarem as desigualdades.**

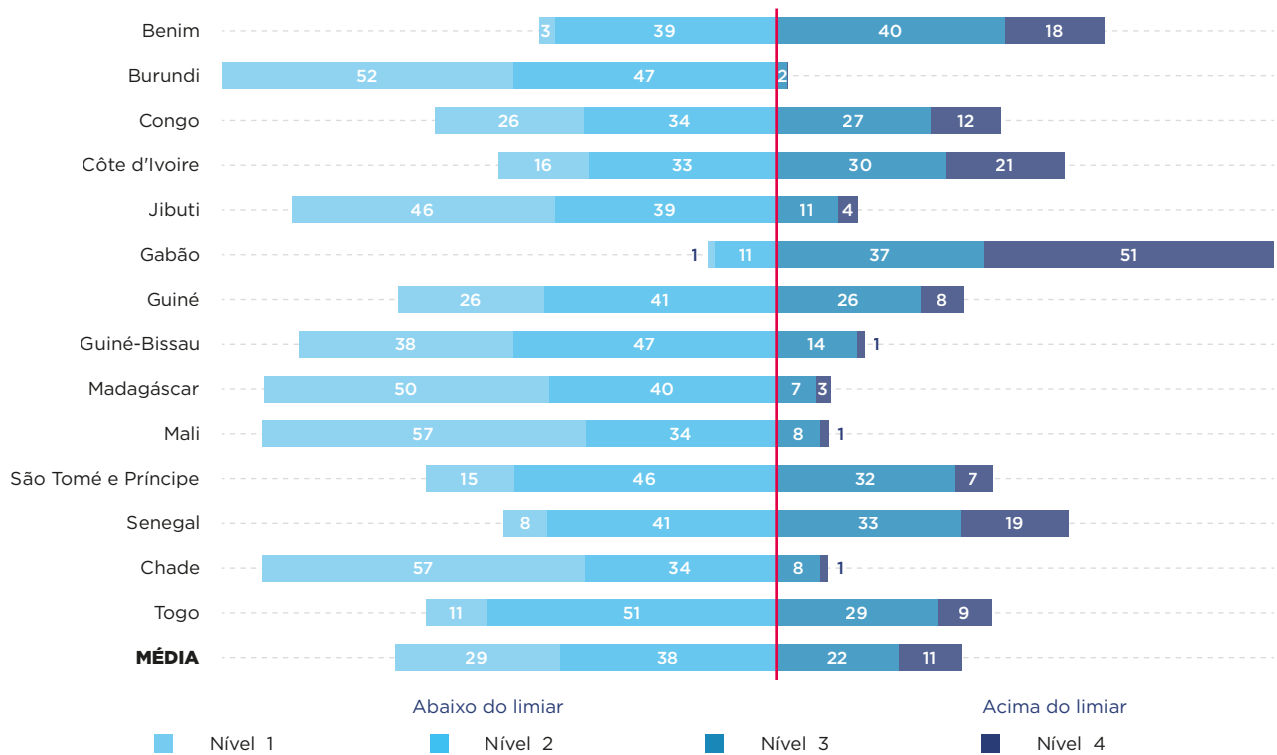
43,8% dos alunos têm um professor de leitura cuja formação inicial durou menos de seis meses ou não foi realizada; a vantagem do diploma universitário (+27,6 pontos) desce para +2,8 pontos em contexto comparável.
- 10** **Gastar mais não é suficiente: a forma como os recursos são utilizados é tão importante quanto a sua quantidade.**

O Benim e o Togo apresentam resultados elevados com despesas por aluno moderadas (343,6 e 190,5 USD PPA), enquanto o Burundi e o Mali dedicam pelo menos 4% do seu PIB à educação, com menos de 10% dos alunos acima do limiar de competência em leitura.

Panorama dos níveis por país

Gráfico 1

Distribuição dos alunos por nível de competência em leitura, no final do ensino secundário (%)



Nota: as barras estão alinhadas com a linha vermelha, que representa o limiar "suficiente" de competências. À esquerda, encontram-se os alunos que não atingem esse nível (níveis 1 e 2); à direita, aqueles que o atingem ou ultrapassam (níveis 3 e 4).

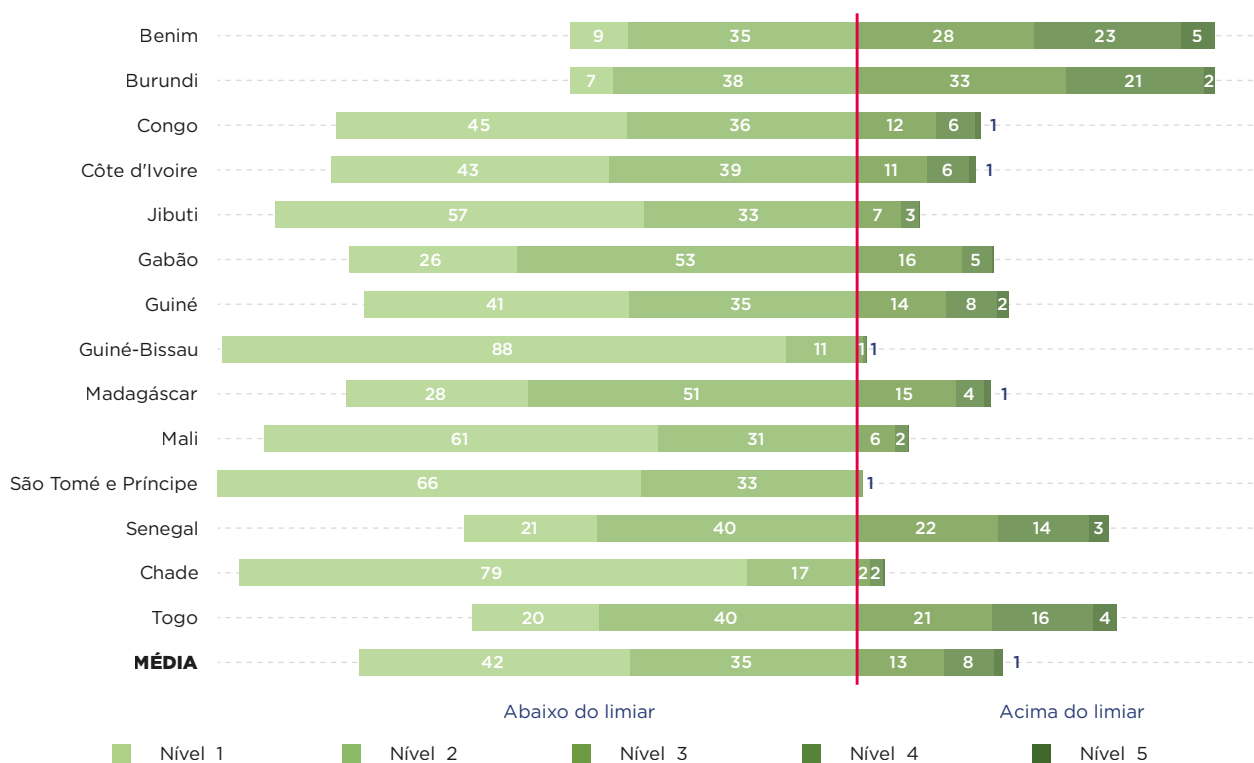
Em leitura, 29,0% dos alunos situam-se no nível 1, abaixo das competências mínimas esperadas no final do ensino básico.



Todos os gráficos foram extraídos do relatório internacional “PASEC2024 – Balanço das competências dos alunos no final do 1.º ciclo do ensino secundário na África Subsaariana”, disponível em linha: <https://pasec.confemen.org/pt/resultados/pasec-24-relatorio>

Gráfico 2

Distribuição dos alunos por nível de competência em matemática, no final do ensino secundário (%)



Nota: as barras estão alinhadas com a linha vertical, que representa o nível mínimo de competências. À esquerda, encontram-se os alunos que não atingem esse nível (níveis 1 e 2); à direita, aqueles que o atingem ou ultrapassam (níveis 3, 4 e 5).

42,2%

dos alunos estão
no nível 1

5 países

(Jibuti, Guiné-Bissau, Mali,
São Tomé e Príncipe, Chade) têm uma
maioria de alunos neste nível



Orientações para reflexão e ação

Desenvolver uma ação contínua ao longo de todo o percurso do aluno

Encarar o ensino secundário como a continuação do ensino básico e não como um ciclo autónomo. As dificuldades observadas no final do ensino secundário não podem ser abordadas apenas neste nível de ensino. Estas dificuldades decorrem, em grande parte, da falta de consolidação de competências fundamentais adquiridas nas fases anteriores da escolaridade, nomeadamente no ensino básico. Estas fragilidades limitam, por sua vez, a capacidade dos alunos de mobilizar os conhecimentos e as competências mais complexas que lhes são exigidos no ensino secundário.

O desafio consiste, portanto, em desenvolver uma ação contínua ao longo de todo o percurso do aluno, tornando o domínio efetivo das competências fundamentais uma prioridade da gestão educativa.

Isso implica uma melhor articulação entre o ensino básico e o ensino secundário, a avaliação dos conhecimentos adquiridos à entrada no ensino secundário e uma intervenção rápida sempre que sejam identificadas dificuldades.

A recuperação deve, assim, tornar-se uma componente habitual do funcionamento da escola secundária, combinando prevenção, apoio específico e acompanhamento reforçado, consoante a gravidade das dificuldades.

Esta orientação implica também uma evolução na gestão dos sistemas educativos. A melhoria da aprendizagem não depende apenas do volume de recursos mobilizados, mas também da sua afetação e da sua capacidade de gerar uma aprendizagem eficaz.

As políticas devem, assim, procurar, em conjunto, **a qualidade da aprendizagem, a eficiência na utilização dos recursos e a equidade na sua distribuição**, dedicando especial atenção aos alunos, estabelecimentos de ensino e territórios mais vulneráveis.



Pontos de reflexão para aprofundar o tema

As orientações que se seguem decorrem das constatações anteriores.

Garantir a aquisição dos conhecimentos fundamentais e a transição do ensino básico para o ensino secundário.

Os sistemas educativos teriam muito a ganhar se definissem claramente os conhecimentos essenciais esperados no final do ensino básico, acompanhassem regularmente o seu domínio e garantissem uma melhor transição para o ensino secundário. Uma avaliação das competências fundamentais no início do ensino secundário permitiria identificar rapidamente as dificuldades e orientar as respostas pedagógicas.

Integrar a intervenção precoce no funcionamento quotidiano das instituições.

As avaliações de diagnóstico devem conduzir a respostas concretas: períodos de consolidação, grupos de necessidades, ensino diferenciado, tutoria e acompanhamento individualizado. O objetivo é passar de uma correção tardia para uma abordagem de prevenção e intervenção precoce.

Reforçar a aprendizagem na leitura e na matemática.

Na leitura, o ensino deveria explicar mais detalhadamente os processos de compreensão, nomeadamente a identificação de informações importantes, as inferências e a articulação entre informações explícitas e implícitas. Em matemática, as intervenções devem centrar-se nos conteúdos e nos pré-requisitos em que se verificam efetivamente lacunas em cada sistema.

Melhorar a qualidade do ensino e o apoio aos professores.

A formação inicial e contínua deverá reforçar a capacidade dos professores para identificar os pré-requisitos e os erros dos alunos, diferenciar o seu ensino, tirar partido das avaliações diagnósticas e implementar estratégias de recuperação adequadas.

Alocar melhor os recursos e direcioná-los de acordo com as necessidades.

Os resultados levam-nos a ir além de uma abordagem centrada exclusivamente no volume das despesas. Os recursos deveriam ser mais direcionados para os fatores diretamente relacionados com a aprendizagem, nomeadamente a formação e a presença efetiva dos professores, o acompanhamento pedagógico, os manuais e recursos essenciais e o tempo efetivo de aprendizagem. A sua atribuição deverá também ter em conta as necessidades específicas dos alunos, dos estabelecimentos de ensino e dos territórios.

Fazer da equidade um objetivo explícito da gestão.

O acompanhamento do desempenho deverá incluir a proporção de alunos que se situam abaixo do limiar mínimo de competências, bem como as disparidades relacionadas com o contexto socioeconómico, as escolas e as regiões. Os alunos e os contextos mais vulneráveis devem beneficiar de um apoio proporcional às suas necessidades.

Orientar mais as políticas com base nos dados e nos contextos.

As avaliações nacionais e internacionais deveriam alimentar um ciclo contínuo de diagnóstico, intervenção, acompanhamento dos progressos e ajustamento das políticas.

PASEC2024

DADOS RECOLHIDOS EM 2025

Avaliar as aprendizagens para transformar as políticas educativas

Criado em 1991, o Programa de Análise dos Sistemas Educativos da CONFEMEN (PASEC) afirmou-se como o instrumento de referência ao serviço da pilotagem dos sistemas educativos dos Estados e governos membros da CONFEMEN. Tem por missão esclarecer a decisão pública, medindo a evolução do desempenho dos sistemas educativos, a fim de orientar a elaboração, o acompanhamento e a avaliação das políticas educativas e, através delas, a melhoria da qualidade da educação.

A sua ação não se limita à medição. O PASEC reforça as capacidades nacionais de avaliação, favorece a apropriação e a utilização efetiva dos resultados pelos atores educativos e apoia o desenvolvimento da investigação em educação. Através das suas avaliações e dos seus trabalhos de análise, disponibiliza aos decisores dados fiáveis e comparáveis, bem como análises rigorosas, alavancas para uma educação com melhor desempenho, mais equitativa e mais eficaz.

Por fim, o PASEC contribui para a produção de conhecimento, acompanhando os investigadores e pondo à sua disposição os seus dados e quadros de avaliação. Alimenta trabalhos úteis tanto para os sistemas educativos como para a comunidade universitária.

CONFEMEN – PASEC

Complexe SICAP Point E, Edifício C
3.º andar, Avenue Cheikh Anta Diop
BP 3220 Dacar, Senegal
Tel.: +221 33 859 29 79 / +221 33 859 29 91
Fax: +221 33 825 17 70
Correio eletrónico: pasec@confemen.org
Sítio web: www.pasec.confemen.org

@CONFEMEN



© PASEC, 2026. Todos os direitos reservados.

