



**PARADIGMAS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: UM OLHAR REFLEXIVO
SOBRE O SUBSISTEMA DE EDUCAÇÃO GERAL EM MOÇAMBIQUE**

LEARNING ASSESSMENT PARADIGMS: A REFLECTIVE LOOK AT THE GENERAL
EDUCATION SUBSYSTEM IN MOZAMBIQUE

Emília Maria José Guiraguira^a
ORCID: 0009-0001-7404-4220
Claudio Pinto Nunes^b
ORCID: 0000-0003-1514-6961

^a Academia Militar Marechal Samora Machel (AMMSM) – Nampula, Moçambique

^b Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) – Vitória da Conquista, BA, Brasil

*Autor de correspondência: Emília Maria José Guiraguira – E-mail: arsheless@gmail.com

RESUMO:

Com o estudo pretende-se reflectir sobre os paradigmas de avaliação vigentes nas escolas moçambicanas, analisando qual seria o mais ideal no momento em que vivemos. A pesquisa baseou numa abordagem qualitativa, em que fez-se a revisão bibliográfica sobre Avaliação educacional bem como a análise de documentos que regulam a avaliação no subsistema de Educação Geral em Moçambique. Ao se reflectir sobre os paradigmas de avaliação percebe-se a necessidade de se assumir a avaliação como um compromisso que leva o professor a criar momentos de interação e reflexão durante as aulas, para que os alunos possam partilhar suas próprias ideias, uma vez que na maioria das escolas a avaliação permanece enraizada na ideia de verificação da aprendizagem por meio de atribuição de notas, o que favorece a quantificação dos resultados ao invés de aferir o desenvolvimento dos alunos.

Palavras-chave: avaliação da aprendizagem; educação geral; paradigmas de avaliação.

ABSTRACT:

The study aims to reflect on the assessment paradigms in force in Mozambican schools, analyzing which would be the most ideal at the current time. The research was based on a qualitative approach, in which a bibliographic review on educational assessment was carried out, as well as an analysis of documents that regulate assessment in the General Education subsystem in Mozambique. When reflecting on the assessment paradigms, it is clear that assessment needs to be seen as a commitment that leads the teacher to create moments of interaction and reflection during classes, so that students can share their own ideas, since in most schools assessment remains rooted in the idea of verifying learning through the assignment of grades, which favors the quantification of results rather than measuring student development.

Keywords: learning assessment; general education; assessment paradigms.



Introdução

A avaliação da aprendizagem é um instrumento de acompanhamento do aluno em diferentes momentos do processo de ensino e aprendizagem, uma vez que possibilita diagnosticar os conhecimentos prévios necessários para novas aprendizagens assim como repensar nas práticas pedagógicas dos professores, ampliando seus olhares para uma sala de aulas inovadora, colaborativa e questionadora.

A avaliação da aprendizagem é um tema alvo de debates na actualidade e sua reflexão está vinculada ao processo de ensino e aprendizagem (PEA), no concernente à prática pedagógica do professor. Tem como finalidade acompanhar a evolução dos alunos no decurso do PEA e deve ir além da aplicação de testes e exames, passando a ser um instrumento de acompanhamento do aluno em diferentes momentos do processo, uma vez que possibilita ao professor compreender o avanço de seus alunos de acordo com os seus ritmos de aprendizagem.

As práticas avaliativas inseridas no paradigma objectivo de avaliação, se apresentam, na actualidade como procedimentos incoerentes que geram resultados, sem significado, e acabam contribuindo para a lógica de uma avaliação a serviço da selecção e certificação. A necessidade de mudanças significativas nas práticas avaliativas nos diferentes subsistemas de ensino em Moçambique torna-se urgente e necessária, pois somente assim é possível que a avaliação seja contínua e verdadeiramente capaz de regular a aprendizagem.

Pensar na avaliação escolar como parte integrante do PEA requer entender alguns dos limites que perpassam a atribuição de notas para que o processo se efective com qualidade. Na visão de Hoffmann (2019) a avaliação deve permitir que o professor valorize as diferenças individuais dos alunos, observe-as, reflita e promova a partir delas novas estratégias pedagógicas que proporcionem ao aluno a possibilidade de aprender do seu jeito e no seu tempo.

Para tal a avaliação deve ser vista como um meio auxiliar no processo de ensino e aprendizagem que permite repensar nas práticas pedagógicas dos professores, ampliando seus olhares para uma sala de aulas inovadora, colaborativa e questionadora, onde os alunos estejam aptos para construir seus conhecimentos.

Nesta perspectiva pretende-se com este estudo reflectir sobre os paradigmas de avaliação vigentes nas escolas moçambicanas, analisando qual seria o mais ideal para fazer face as dificuldades encaradas pelos alunos e que possibilita a busca e o uso de estratégias avaliativas diversificadas no PEA.

Para o desenvolvimento da pesquisa optou-se por uma abordagem qualitativa, baseada na revisão bibliográfica de livros e artigos sobre Avaliação educacional de autores como



Libânio (1994), Both (2017), Luckesi (2014; 2021); Hoffmann (2019); para além da análise de documentos que regulam a avaliação no subsistema de Educação Geral em Moçambique.

Paradigmas de Avaliação Educacional

A avaliação educacional é um tema importante e inesgotável que provoca reflexões constantes no contexto educacional, uma vez que muitos profissionais da educação olham para a avaliação como um instrumento para medir o processo de ensino e aprendizagem. Esta forma de ver a avaliação associa-se ao Paradigma tradicional de ensino, que é predominante nas escolas Moçambicanas, onde a avaliação serve de parâmetro para a prática educativa com fins classificatórios ou selectivos, não se preocupando com a qualidade da prática pedagógica do professor, nem com a construção da aprendizagem significativa do aluno.

Apesar de se olhar a avaliação numa perspectiva tradicional, Fernandes (2005), afirma que a avaliação educacional sofreu evoluções ao longo do tempo e destaca quatro gerações. Na primeira, denominada geração da medida, a avaliação é vista como sinónimo de medição, com a função de classificar, seleccionar e certificar. Segundo o autor para superar as limitações advindas do modelo de avaliação vigente nesta geração, surgiu a segunda em que a avaliação tem a função de descrição.

Nas duas gerações o conhecimento é único objecto de avaliação, e o processo avaliativo é guiado pelo paradigma objectivo de avaliação, onde a avaliação serve para a verificação e controlo de resultados predeterminados (Pacheco, 1998) e acontece em momento específico criado para este fim, sendo o teste um instrumento usado para medição. Como se pode notar as práticas avaliativas nas duas primeiras gerações estão alicerçadas dentro do modelo tradicional do ensino.

A necessidade de introduzir mudanças nas práticas avaliativas levaram ao surgimento da terceira geração onde a avaliação vai além dos resultados que os alunos obtém nos testes, passando a formular juízo de valores sobre o que avaliar e como avaliar (Fernandes, 2005), como forma de facilitar a tomada de decisões que regulam o PEA, dentro de um Paradigma Subjectivo.

Apesar de o conceito da avaliação ter evoluído ao longo das três gerações, as práticas avaliativas continuaram a tender para a medição, classificação e selecção, o que permitiu o surgimento da quarta geração assente no Paradigma crítico ou emancipatório (Fernandes, 2005), onde a negociação e a interacção entre os intervenientes do processo de avaliação, traz uma dinâmica no PEA no que respeita a construção e avaliação do conhecimento.



PARADIGMAS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: UM OLHAR REFLEXIVO SOBRE O SUBSISTEMA DE EDUCAÇÃO GERAL EM MOÇAMBIQUE

Neste contexto, a avaliação é vista como uma construção social que toma em consideração o contexto em que o aluno está inserido, a negociação, a participação de diferentes intervenientes e a construção social do conhecimento (Fernandes, 2005), considerando a relação mútua entre “os aspectos quantitativos e qualitativos” (Libâneo, 1994, p. 199) como forma de criar as condições para o sucesso da aprendizagem do aluno.

Ao se reflectir sobre o paradigma emancipatório da avaliação percebe-se a necessidade de se assumir a avaliação como um compromisso para que a partir de uma ação mediadora, interventiva e reflexiva, o professor possa durante as aulas, criar momentos para que os alunos possam gerarem e partilhar suas próprias acções, pois tal como refere Hoffmann (2019), toda avaliação exige mediação e intervenção pedagógica decorrente da interpretação das tarefas de aprendizagem.

Embora o paradigma crítico defenda uma concepção de avaliação da aprendizagem fundamentada na negociação e emancipação, o que se verifica no quotidiano escolar é que predominam ainda práticas avaliativas, com ênfase nas notas obtidas pelos alunos em testes ou exames, sendo que o uso dos resultados das avaliações encerra-se na obtenção e registo da nota do aluno.

É fundamental referenciar que a maioria dos professores que actuam no paradigma objectivo ou tradicional, raras vezes se sentem seguros para avaliar qualitativamente, uma vez que seus alunos são preparados para reproduzir o que lhes foi ensinado, o que pode dificultar a realização de uma avaliação qualitativa, pois na visão de (Libâneo, 1994, p. 200) os professores que trabalham na perspectiva tradicional do ensino tem dificuldades de avaliar resultados mais importantes do processo de ensino e aprendizagem, como a compreensão, a originalidade, a capacidade de resolver problemas, a capacidade de fazer relações entre factos e deias entre outros aspectos.

Assim, após a descrição dos três paradigmas onde estão inseridas quatro gerações de avaliação na visão de (Fernandes, 2005), cabe nos olhar de forma crítica para as práticas avaliativas no contexto Moçambicano.

Avaliação educacional no contexto Moçambicano

A avaliação educacional é entendida como uma tarefa didáctica necessária e permanente no trabalho do professor e insere-se na dinâmica do PEA. Tal como prescrito no Regulamento Geral de Avaliação dos subsistemas de Educação Geral e Educação de Adultos do Sistema Nacional de Educação, a avaliação é:



(...) uma componente curricular, presente em todo o processo de ensino-aprendizagem, a partir da qual se obtêm dados do desempenho do aluno que permitem ao professor analisar criticamente os resultados da aprendizagem, visando promover o desenvolvimento de competências do aluno e melhorar a qualidade de ensino e o sistema educativo (MINEDH, 2021).

Como parte integrante do PEA, tem como função acompanhar o progresso dos alunos na sala de aulas tendo em conta os objectivos e competências básicas definidas para cada ciclo de aprendizagem.

Para reflectirmos acerca da avaliação educacional no contexto Moçambicano, tomaremos como base o Regulamento Geral da Avaliação (RGA), Regulamento de Avaliação do Ensino Primário (RAEP), o Regulamento de Avaliação do Ensino Secundário (RAES), o Plano Curricular do Ensino Primário (PCEP) e o Plano Curricular do Ensino Secundário Geral (PCESG), dado que o nosso foco está virado para o sistema avaliativo no ensino Primário e Secundário do subsistema de Educação Geral. De acordo com INDE (2020), o PCEP estabelece como princípios básicos para a avaliação alicerçando-se em Pilleti (2010), os seguintes:

a) Estabelecer o que será avaliado – para aferir a construção de competências estabelecidas, de modo a garantir o desenvolvimento do indivíduo como um todo, envolvendo aspectos de aproveitamento (domínio cognitivo, afetivo e psicomotor), a inteligência, o desenvolvimento sócio emocional do aluno;

b) Selecionar as técnicas adequadas para avaliar - a avaliação reflete sobre o nível do trabalho do professor e na aprendizagem do aluno;

c) Utilizar uma variedade de técnicas - para a verificação e a quantificação dos resultados de aprendizagem com vista a diagnosticar e superar dificuldades, corrigir falhas e estimular, nos alunos, o gosto pelos estudos;

d) Ver a avaliação como uma parte do processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com este documento, a avaliação tem como função, por um lado, permitir que se obtenha uma imagem fiável do desempenho do aluno em termos das competências básicas descritas nos currícula e, por outro, o de servir como mecanismo de retroalimentação no PEA, (INDE, 2020), onde o aluno, o professor, os pais e/ou encarregados de educação e a comunidade escolar são chamados a intervir de modo a contribuir para a participação activa do aluno na sala de aulas, com vista o alcance da eficácia e eficiência do sistema educativo como um todo.

Para além dos princípios básicos acima mencionados, o RAES estabelece que a avaliação do processo de ensino e aprendizagem assenta nos seguintes princípios:



Planificação e realização de forma contínua, sistemática e integrada; Consistência entre os processos de avaliação e as aprendizagens e competências desenvolvidas, através da utilização de técnicas e instrumentos de avaliação diversificados, de acordo com a natureza das aprendizagens e dos contextos em que ocorrem; Valorização das experiências e da evolução dos alunos no processo de ensino-aprendizagem; Primazia da avaliação formativa, com valorização dos processos de auto-avaliação e sua articulação com os momentos de avaliação; Orientação para o desenvolvimento de competências relevantes para a vida; Reflexão e tomada de medidas corretivas e redefinição de estratégias e metodologias; Inclusão, individualização e diferenciação do ensino, em função dos ritmos de aprendizagem; Investigação, identificação e desenvolvimento das potencialidades dos alunos, estimulando o aprender a aprender, a atitude crítica e participativa perante a realidade social (INDE, 2022, p.3).

Apesar dos princípios estabelecidos nos documentos que regulam o processo avaliativo tanto no ensino Primário como no ensino Secundário, nas escolas moçambicanas a avaliação ainda é encarrada como medida, que de certo modo expressa o que o aluno conseguiu aprender e revela em seu desempenho e o que o professor ensinou durante um determinado período, sem se olhar para as diferentes técnicas e instrumentos de avaliação, os estilos de aprendizagem dos alunos nem mesmo a sua evolução no processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com o MINEDH (2021), o RGA apresenta quatro modalidades de avaliação nomeadamente: avaliação Diagnóstica; avaliação Formativa, avaliação Sumativa e avaliação aferida. Destas iremos nos focar nas três primeiras.

Iniciamos com a *avaliação diagnóstica* que é realizada no início do processo educativo, tendo em vista colher informação sobre o nível inicial de aprendizagem dos alunos como pré-requisito para o desenvolvimento de novas aprendizagens. Os resultados da avaliação diagnóstica permitem ao professor verificar se os alunos possuem conhecimentos prévios para novas aprendizagens, assim como reestruturar o processo de ensino e aprendizagem em função dos conhecimentos, habilidades e atitudes que os alunos possuem, adotando estratégias de ensino que possibilitem que todos os alunos atinjam os objetivos previamente programados (MINEDH, 2021; INDE, 2022).

Com esta modalidade de avaliação, o professor tem a oportunidade de conhecer melhor seus alunos, desde a sua maneira de pensar, suas aptidões e competências, suas dificuldades e potencialidades, assim como a sua forma de ser e estar com os outros. Ao conhecer seus alunos o professor pode usar essas informações para reflectir sobre a sua prática pedagógica, podendo ajudar seus alunos a superaram suas dificuldades ou mesmo a melhorar seu desempenho.



PARADIGMAS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: UM OLHAR REFLEXIVO SOBRE O SUBSISTEMA DE EDUCAÇÃO GERAL EM MOÇAMBIQUE

Passamos pela **avaliação Formativa** que intervém em todo o processo de ensino e aprendizagem e realiza-se a qualquer momento da aula para avaliar o nível de desempenho dos alunos, tendo em conta as competências a serem desenvolvidas em cada etapa do processo de ensino-aprendizagem (MINEDH, 2021; 2022), assumindo um carácter contínuo e sistemático.

Esta modalidade de avaliação tem como finalidade intervir de forma corretiva na melhoria da aprendizagem dos alunos bem como fornecer ao professor, aluno, pais e/ou encarregados de educação e outros intervenientes do processo educativo informações sobre competências desenvolvidas pelos alunos.

Por último destacamos a **avaliação sumativa** que visa realizar um balanço do aproveitamento do aluno no fim de uma unidade de ensino ou período escolar, tendo em vista conferir os resultados obtidos, face aos quais o aluno obtém uma classificação ou certificação, (INDE, 2022). Nesta modalidade de avaliação, preocupa-nos o facto de os professores usarem a avaliação apenas para decidir a aprovação ou reprovação do aluno sem olhar muito para o desenvolvimento cognitivo dos mesmos durante o PEA, o que de certo modo pode contribuir para tornar o processo avaliativo seletivo.

Ao analisarmos os pressupostos do sistema avaliativo no PCESG, percebemos que a avaliação deve estar presente em todo PEA e não pode se limitar apenas a atribuição de notas. Tal como refere Luckesi (2014), a avaliação deve auxiliar o professor a verificar os resultados que estão sendo obtidos, assim como fundamentar as decisões que devem ser tomadas para que os resultados sejam construídos.

De acordo com MEC e INDE (2007), a avaliação no Ensino Secundário Geral deve por um lado, utilizar formas diversificadas para obter a imagem do progresso feito, de forma contínua e sistemática; e por outro lado os instrumentos a serem usados devem ser consistentes com a prática pedagógica diária, com as características dos alunos e com a abordagem de ciclo como um bloco de aprendizagem.

Infelizmente a avaliação desenvolvida na maioria das escolas Moçambicanas permanece enraizada na ideia de verificação da aprendizagem por meio de atribuição de notas, o que favorece a quantificação dos resultados ao invés de auxiliar a aprendizagem, que é a verdadeira e essencial função da avaliação na educação, pois tal como refere (Luckesi, 2014, p. 31), a “avaliação educacional serve como um mecanismo de diagnóstico da situação visando o avanço e o crescimento do aluno, possibilitando condições de emancipação humana”.



PARADIGMAS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: UM OLHAR REFLEXIVO SOBRE O SUBSISTEMA DE EDUCAÇÃO GERAL EM MOÇAMBIQUE

A visão de Luckesi (2014) é realçada no PCESG ao se referir que os dados fornecidos pela avaliação deverão constituir matéria de análise por forma a servirem de base para a busca de soluções para os problemas de aprendizagem, em tempo útil, (MEC; INDE, 2007).

Apesar das instruções e princípios básicos que devem reger a avaliação no contexto escolar, a realidade que se vive nas escolas Moçambicanas distancia-se destes princípios, continuando a se usar a avaliação para seleccionar e sequenciar os alunos, sendo o teste escrito e o exame instrumentos de avaliação por excelência. Esta forma de avaliar enquadra-se a uma ideologia positivista e se insere dentro do paradigma tradicional de avaliação, contradizendo o que está regulamentado.

Mas afinal, qual é o paradigma de avaliação predominante em Moçambique e como se manifesta?

O PCEP e o PCESG apontam que o sistema avaliativo deve-se guiar pelo modelo que promove o progresso do aluno a partir de uma aprendizagem centrada nele, respeitando os ritmos de aprendizagem e o contexto dos alunos, isto é, aplicar práticas avaliativas que promovem a aprendizagem significativa dos alunos.

Freia e Gumendanhe (2023) chamam atenção que quando se fala da avaliação da aprendizagem, comete-se um equívoco ao se pensar na avaliação como sinónimo de exame, onde a nota obtida é classificatória ou seletiva. O uso seletivo dos resultados da avaliação exige que o aluno revele seu desempenho em sua aprendizagem de modo pontual, ou seja, só valem os conhecimentos e habilidades revelados de modo positivo, no momento em que os testes e tarefas são realizados, não valem nem antes e nem depois desse momento, (Luckesi, 2021).

Concordando com os autores torna-se necessário que como professores olhemos para a avaliação não como sinónimo de exame uma vez que enquanto a avaliação permite-nos diagnosticar nos alunos seus conhecimentos com a finalidade de reorienta-los para produzirem melhores resultados, o exame tem como finalidade classificar e seleccionar os que mais se destacam, podendo criar discriminação daqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem.

Este novo olhar para a avaliação da aprendizagem deve-se ao facto de na maioria das escolas moçambicanas privilegiar-se a avaliação sumativa que é considerada por Pacheco (1998) como um andaime que suporta todo o edifício escolar, sobretudo no campo da comprovação e hierarquização da aprendizagem, sendo a nota um valor intrínseco às práticas escolares, medindo unicamente a prestação dos alunos numa perspectiva de sucesso ou



insucesso. Esta concepção de avaliação nos leva a associar o modelo tradicional de ensino ao paradigma objectivo de avaliação.

A realização de avaliações provinciais e exames nacionais, num contexto em que o país possui uma diversidade cultural, social e intelectual, pode contribuir para que a avaliação se torne um acto discriminatório que leva os alunos a aprenderem determinados conteúdos tidos como importantes, mas que se distanciam de sua realidade social.

Nessa perspectiva concordamos com Mazula (2018), ao referir que o facto de, os exames nacionais serem elaborados tomando como base o currículo ideal (o oficial), em detrimento do currículo real, decorrente da dialéctica professor – aluno em sala de aula, culmina com elevados índices de reprovações para uma grande maioria de alunos, transformando de certa forma, a avaliação num instrumento de selecção e exclusão.

Olhando para as práticas avaliativas vigentes no PEA, pode se afirmar que o paradigma avaliativo dominante nas escolas moçambicanas é o Objectivo, que segundo (Pacheco, 1998) se justifica-se pela necessidade de credibilizar a imagem social da escola, homogeneizar os resultados e uniformizar os critérios de avaliação a nível nacional, sendo o exame objecto de selectividade e a nota a formalização do resultado escolar, convertendo-se no elo de ligação por excelência entre a escola e a família.

Nesse contexto, torna-se urgente que o PEA seja repensado, uma vez que, ainda existem, nas escolas Moçambicanas, professores que se consideram “detentores de conhecimentos”, e transmitem conteúdos para depois avaliar, sem se preocupar com a forma como seus alunos aprendem. A maioria destes, não olham para avaliação como um instrumento que ajuda a descrever as dificuldades do processo de ensino e aprendizagem, mas acreditam que quando os alunos tiram resultados negativos nos testes é reflexo apenas do desinteresse destes que nada fazem para aprender.

A reversão desta situação passa por mudanças significativas na comunidade escolar, uma vez que a avaliação no PEA constitui um desafio e exige do professor que na sua prática pedagógica, verifique constantemente se as metodologias de ensino usadas para a transmissão dos conteúdos ou mediação do processo contribuem para o desenvolvimento da autonomia dos alunos na construção de conhecimento.

Olhando para o momento em que vivemos, qual seria o paradigma de avaliação ideal?

O paradigma de avaliação ideal devia ser aquele que promove a evolução da aprendizagem dos alunos e a qualidade do trabalho pedagógico, onde a avaliação é



PARADIGMAS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: UM OLHAR REFLEXIVO SOBRE O SUBSISTEMA DE EDUCAÇÃO GERAL EM MOÇAMBIQUE

compreendida como uma forma de possibilitar a aprendizagem. No paradigma ideal, o processo avaliativo deve permitir que o professor tenha um entendimento melhor sobre seus alunos, de modo a desafiá-los através de suas curiosidades, proporcionando-lhes um desenvolvimento socio-afetivo e cognitivo.

Tendo em conta que os “alunos não são iguais, nem no nível socioeconómico nem nas suas características individuais” (Libâneo, 1994, p. 201), a avaliação no paradigma ideal precisaria de possibilitar o conhecimento de cada um no coletivo da sala de aula.

Dado que, maior número de escolas valoriza a avaliação sumativa em detrimento da diagnóstica e formativa, dando-se ênfase aos testes escritos e trabalhos individuais acompanhados de aulas reprodutivas, podemos afirmar que o paradigma ideal para a avaliação em Moçambique é o emancipatório ou crítico que pressupõe uma concepção mediadora do processo avaliativo onde a negociação e a interacção são fundamentais para a construção do conhecimento e a avaliação deve ser feita por meio de várias técnicas.

Neste paradigma importa ter presente o aluno que aprende se constituindo nas interações sociais, pois tal como refere Hoffmann (2008) a finalidade da avaliação não é explicar simplesmente o que o aluno “sabe” ou “não sabe”, mas de desafiá-lo a ir adiante, oferecendo-lhe apoio pedagógico adequado.

Nosso posicionamento baseia-se nos princípios básicos de avaliação descritos no PCEP e PCESG, aliados, as técnicas na qual a avaliação deve-se apoiar: observação; questionário; entrevista; trabalho para casa; testes; trabalhos laboratoriais; elaboração e implementação de projectos; relatórios de pesquisa, de visitas de estudo ou de estágios; seminários; portfólios/caderno de desempenho; oficinas de trabalho, verificação de cadernos do aluno e exame, conforme previsto no Regulamento de avaliação, (MINEDH, 2022).

No paradigma emancipatório, a avaliação está comprometida com o futuro dos alunos, a partir do autoconhecimento crítico do concreto, permitindo que as pessoas envolvidas nas acções escolares escrevam a própria história e gerem suas próprias acções, (Saul, 1988 citado em Saul, 2015). É evidente que o paradigma ideal, exige uma avaliação das aprendizagens mais contextualizada, centrada nos processos e procedimentos, transparente e participativa.

Num mundo em constantes mudanças, a avaliação da aprendizagem numa vertente emancipatória é fundamental para que se atenda as diferenças individuais dos alunos, dando mais atenção às suas aspirações e incertezas. Para tal Both (2017) recomenda que os professores sejam mais criativos, reflexivos e abertos ao uso de diferentes modalidades e estratégias de



avaliação na sala de aulas de modo a auxiliarem na construção de conhecimentos e no desenvolvimento de habilidades e competências desejáveis no aluno.

Nesse contexto, torna-se fundamental que se olhe a avaliação como um processo que permite uma reflexão crítica sobre o PEA, de modo a captar seus avanços, dificuldades assim como acompanhar o desenvolvimento cognitivo dos alunos e possibilitar uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar possíveis obstáculos. Para tal o professor deve aplicar estratégias de aprendizagem centradas nos alunos e respeitar os ritmos de aprendizagem destes (MEC; INDE, 2007) de modo a lograr sucesso na aprendizagem.

Portanto, a avaliação deve ser vista como um recurso pedagógico necessário para ajudar o professor a conduzir o PEA, reconhecendo as mudanças que vão ocorrendo no contexto educativo, de modo que os alunos aprendam de forma significativa e possam demonstrar o que aprenderam em situações concretas ou mesmo terem ideia de suas fraquezas, de modo a definirem estratégias para supera-las.

Será possível introduzir mudanças significativas nas práticas avaliativas nos diferentes subsistemas de ensino em Moçambique se a aprendizagem ainda é determinada pelos testes?

Acreditamos que sim. Os desafios da atualidade exigem inovações didático-pedagógicas que possam contribuir para que a escola cumpra com seus objetivos de ensino e aprendizagem proporcionando um espaço repleto de possibilidades para os alunos. No entanto, repensar uma nova forma de avaliar exige do professor uma nova postura de modo que ele se confronte com o que acredita e que saia da sua zona de conforto, devendo parar de associar exclusivamente a avaliação da aprendizagem à nota.

A avaliação deve permitir que ao professor dar sequência ao que se observa, fazendo intervenções para que o aluno possa aprender mais e melhor. O enfoque do professor precisa mudar no sentido de perceber que avaliar não é julgar, nem é dar nota; é um processo contínuo de acompanhamento das aprendizagens dos alunos para suscitar novas aprendizagens (Hoffmann, 2008).

A vantagem dessa mudança é que o professor pode criar novas formas de ensinar, posicionar-se e avaliar, procurando ser mediador do PEA, interagindo e dialogando com os alunos de modo diferenciado para que ocorra a aprendizagem significativa. Para tal deve optar por questões contextualizadas, integração dos assuntos, posturas críticas e reflexivas e articulação com seus saberes.



PARADIGMAS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: UM OLHAR REFLEXIVO SOBRE O SUBSISTEMA DE EDUCAÇÃO GERAL EM MOÇAMBIQUE

Neste contexto, a mudança do paradigma, no que diz respeito às práticas avaliativas nos diferentes subsistemas de ensino em Moçambique, passaria necessariamente por um maior engajamento em uma avaliação formativa, acompanhada pela diagnóstica de modo a averiguar se o aluno possui ou não os pré-requisitos (conhecimentos, habilidades e atitudes) imprescindíveis para novas aprendizagens, sem descorar a avaliação sumativa tal como realçado nos pressupostos do sistema avaliativo no PCEP e PCESG.

Este engajamento significaria mudar a visão tradicional do ensino em geral e da avaliação em particular, que predomina nas escolas, partindo de uma consciencialização dos professores e da comunidade escolar para priorizar as técnicas avaliativas previstas no regulamento de avaliação nos diferentes subsistemas de ensino em Moçambique, de modo a permitir um acompanhamento, de forma metódica e holística dos maus e bons momentos, vivenciados por cada aluno na sala de aulas.

Pensamos que uma das formas de introduzir mudanças é a adoção de diferentes estratégias de avaliação que permitem orientar o aluno a identificar o seu sucesso e as suas dificuldades, assim como fornecer ao professor o feedback de todo o processo de ensino e aprendizagem.

Ao se orientar o aluno para a construção de sua aprendizagem, ele irá expor seus pensamentos e ideias por meio de perguntas, diálogos, desenhos, textos entre outros meios. Na visão de Carmo e Passos (2022) ao se agir desta maneira abrem-se possibilidades de o professor adotar práticas avaliativas que tenham o objetivo de avaliar progressos individuais, permeados por ações pedagógicas adequadas a cada aluno.

Assim, acreditamos que só é possível introduzir mudanças significativas nas práticas avaliativas se tomarmos uma perspectiva construtivista no PEA, em que aplicam-se as metodologias activas de ensino, onde o professor busca uma coerência pedagógica, reflectindo sobre o contexto e a forma como seus alunos aprendem, de modo a permitir que a avaliação seja realizada em ambiente de negociação que acompanha o desenvolvimento da aprendizagem do aluno.

Considerações Finais

Neste estudo nos propusemos a reflectir sobre avaliação no PEA em Moçambique, a partir de uma pesquisa bibliográfica, buscando compreender as diferentes práticas avaliativas e o paradigma dominante neste processo. A bibliografia consultada aponta diversas formas de



PARADIGMAS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: UM OLHAR REFLEXIVO SOBRE O SUBSISTEMA DE EDUCAÇÃO GERAL EM MOÇAMBIQUE

avaliação, embora nas nossas escolas ainda predomine um sentido que reduz a avaliação a medição.

O uso do paradigma Objectivo na maioria das escolas moçambicanas retira, o mérito de se acompanhar a evolução dos alunos, a recolha sistemática de informações sobre as quais pode-se formular um juízo que permite a tomada de decisão assim como a negociação no processo de avaliação. Contudo o paradigma dominante está exclusivamente voltado para a atribuição de notas, abstendo-se de buscar o que os alunos aprenderam e não podendo auxiliar de forma eficaz no crescimento cognitivo destes.

Nesse contexto, é imprescindível desconstruir a percepção de que avaliação se resume na aplicação de testes escritos e exames, pois os resultados destas técnicas podem não visualizar a situação real dos alunos. Concordamos com Luckesi (2014) ao afirmar que os professores elaboram suas provas para testar o conteúdo trabalhado com os alunos e não para auxiliá-los na sua aprendizagem.

Nesta perspectiva há que se tomar cuidado ao se avaliar o conhecimento dos alunos, devendo utilizar procedimentos que assegurem realmente o pleno desenvolvimento destes, evitando a comparação dos alunos entre si, o que caracterizaria uma prática avaliativa classificatória, que não se adequa aos pressupostos da pedagogia actual e do paradigma emancipatório ou crítico, que consideramos ideal.

Ao terminar, queremos realçar que acreditamos que o uso de estratégias diferenciadas na avaliação da aprendizagem contribui para promover o desenvolvimento cognitivo dos alunos, pois permite acompanhar a aprendizagem do aluno e intervir caso necessário, tendo em vista o seu sucesso.

Referências

BOTH, Ivo José. **Avaliação planejada, aprendizagem consentida**: é ensinando que se avalia, é avaliando que se ensina. Curitiba: InterSaber, 2017.

CARMO, Gabriela Fernando do; PASSOS, Vânia Maria Araújo. Avaliação classificatória x avaliação mediadora: a busca por uma avaliação que potencialize a construção da aprendizagem. **Revista Humanidades e Inovação**. v.9, n. 22. 2022. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/8070>. Acesso em: 22 de jun. 2024.

FERNANDES, Domingos. **Avaliação das aprendizagens**: desafios às teorias, práticas e políticas. Lisboa: Texto Editora, 2005.



PARADIGMAS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: UM OLHAR REFLEXIVO SOBRE O SUBSISTEMA DE EDUCAÇÃO GERAL EM MOÇAMBIQUE

FREIA, Alice Castigo Binda; GOMUNDANHE, Almeida Meque. Avaliação da aprendizagem e inclusão de alunos no espaço escolar em Moçambique: uma análise com base em documentos normativos. **Horizontes**, v. 41, n. 1, p. e023009, 2023. DOI: 10.24933/horizontes.v41i1.1476. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/1476>. Acesso em: 22 de jun. 20224.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliar**: respeitar primeiro, educar depois. Porto Alegre: Mediação, 2008.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola uma universidade. 35. ed. revista. Porto Alegre, Editora Mediação, 2019.

INDE. Regulamento de Avaliação do Ensino Secundário. Maputo, 2022.

INDE. **Plano Curricular do Ensino Primário**: Objectivos, Política, Estrutura, Plano de Estudos e Estratégias de Implementação. Maputo, 2020.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação em educação**: questões epistemológicas e práticas. São Paulo: Cortez, 2021.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

MAZULA, Brazão. **A complexidade de ser professor em Moçambique e seus desafios**. Maputo: Plural Editores, 2018.

MEC & INDE. **Plano Curricular do Ensino Secundário Geral (PCESG)** — Documento Orientador, Objectivos, Política Estrutura, Plano de Estudos e Estratégias de Implementação. Maputo, 2007.

MINEDH. **Regulamento de Avaliação do Ensino Primário**. Maputo, 2022.

MINEDH. **Regulamento Geral de Avaliação do Ensino Primário, Ensino Secundário Geral e Alfabetização e Educação de Adultos**. Ministério da Educação, Diploma Ministerial n.º 04/2021. Maputo, 2021.

PACHECO, José. Avaliação da aprendizagem. In: Leandro Almeida e José Tavares (org.). **Conhecer, aprender e avaliar**. Porto: Porto Editora, 1998.

SAUL, Ana Maria. Na contramão da lógica do controle em contextos de avaliação: por uma educação democrática e emancipatória. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, 2015. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201508143035>. Acesso em: 22 de jun. 20224.