

**Política de avaliação da aprendizagem no Ensino Básico em Moçambique no
contexto de produção de texto**

**Learning assessment policy in Basic Education in Mozambique in the context
of text production**

**Política de evaluación del aprendizaje en la Educación Básica en Mozambique
en el contexto de la producción de textos**

Arlindo Cristiano Parruque¹

Artigo científico

Linha de pesquisa: Política, Planejamento e Gestão da Educação.

Resumo

O presente artigo intitulado “Política de Avaliação da Aprendizagem no Ensino Básico em Moçambique, faz uma análise reflexiva sobre a política de avaliação da aprendizagem no ensino básico em Moçambique, alicerçada na abordagem da análise do ciclo de políticas de Stephen BALL e Richard BOWE no contexto de produção de texto. Busca analisar o texto da política de avaliação do ensino básico em Moçambique na perspectiva de apresentar as intenções e valores da política; influência de agendas globais; linguagem e estilo do texto (*readerly*/prescrito ou *writerly*/escrivível); textos auxiliares da política; contradições, inconsistências ou ambiguidades dos textos; destinatário (leitores) do texto e; acessibilidade do texto. Nesta viagem reflexiva depreendeu-se que esta política teve vários momentos históricos marcados por reformas da lei do SNE bem como do currículo, com destaque para a Reforma Curricular de 2004 por ter influenciado significativamente o processo de avaliação da aprendizagem, diversificando as formas de avaliação em 3 dimensões, a **Diagnóstica, Formativa e Somativa**, PCEB (2004:48) mudando a ideia do currículo anterior cuja avaliação era de cunho meramente classificatório.

Palavras-chave: Política de Avaliação da Aprendizagem. Currículo Baseado em Competências. Ensino Básico.

Summary

This article entitled “Learning Assessment Policy in Basic Education in Mozambique, makes a reflective analysis on the learning assessment policy in basic education in Mozambique, based on the approach of the analysis of the policy cycle of Stephen BALL and Richard BOWE in the context of text production. It seeks to analyze the text of the basic education assessment policy in Mozambique from the perspective of presenting the intentions and values of the policy; influencing global agendas; language and style of the text (*readerly*/"prescribed" or *writerly*/writable); auxiliary texts of the policy;

¹Arlindo C. Parruque - Licenciado em Administração e Gestão da Educação. Mestre em Avaliação Educacional pela Universidade Pedagógica - Delegação de Maputo. E-mail: arlindoparruque@gmail.com_ Contatos: (+258) 845506363 ou 860506363

contradictions, inconsistencies or ambiguities of the texts; recipient (readers) of the text and; text accessibility. In this reflective journey, it was inferred that this policy had several historical moments marked by reforms of the SNE law as well as of the curriculum, with emphasis on the Curricular Reform of 2004, for having significantly influenced the learning assessment process, diversifying the forms of assessment in 3 dimensions, Diagnosis, Formative and Summative, PCEB (2004: 48) changing the idea of the previous curriculum whose evaluation was of a merely classificatory nature.

Keywords: Learning Assessment Policy. Competency-Based Curriculum. Basic education.

Resumen

Este artículo titulado “Política de Evaluación del Aprendizaje en la Educación Básica en Mozambique”, realiza un análisis reflexivo sobre la política de evaluación del aprendizaje en la educación básica en Mozambique, a partir del enfoque del análisis del ciclo de políticas de Stephen BALL y Richard BOWE en el contexto de producción de textos. Se busca analizar el texto de la política de evaluación de la educación básica en Mozambique desde la perspectiva de presentar las intenciones y valores de la política; influir en las agendas globales; lenguaje y estilo del texto (lectible/“prescrito” o escrito/escribible); textos auxiliares de la póliza; contradicciones, inconsistencias o ambigüedades de los textos; destinatario (lectores) del texto y; accesibilidad del texto. En este recorrido reflexivo, se infirió que esta política tuvo varios momentos históricos marcados por reformas de la ley NES así como del currículo, con énfasis en la Reforma Curricular de 2004 por haber influido significativamente en el proceso de evaluación de los aprendizajes, diversificando las formas de Evaluación en 3 dimensiones, Diagnóstica, Formativa y Sumativa, PCEB (2004: 48) cambiando la idea del currículo anterior cuya evaluación era de carácter meramente clasificatoria.

Palabras clave: Política de Evaluación del Aprendizaje. Plan de estudios basado en competencias. Educación básica.

1. Introdução

A avaliação configura-se fundamental no processo de ensino-aprendizagem, pois fornece aos professores, entre outros profissionais da Educação, evidências sobre o ponto de situação do avaliado (aluno) relativamente ao nível de aquisição de conhecimentos (competências), auxiliando-os no processo de tomada de decisões sobre o caminho a seguir para a superação das dificuldades aferidas, bem como a potencialização das aprendizagens conseguidas num determinado período do processo de ensino-aprendizagem.

Esta ideia é compartilhada pelo Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano (**MINEDH**) ao definir a Avaliação como sendo “componente curricular, presente em todo processo de ensino-aprendizagem, a partir da qual obtém-se dados e informações, permitindo relacionar o que foi proposto e o que foi alcançado, analisar criticamente os resultados, formular juízos de valor e tomar decisões, visando promover o desenvolvimento de competências, melhorar a qualidade de ensino e do sistema educativo” Regulamento Geral de Avaliação (2019, art. 3).

Desta forma, considerando a avaliação componente importante do processo de ensino-aprendizagem, pretende-se neste artigo trazer uma abordagem analítica e reflexiva sobre a Política de Avaliação da aprendizagem no Ensino Básico em Moçambique no contexto do Currículo Baseado em Competências (CBC), sendo que, a análise e a reflexão, serão esboçadas na perspectiva da abordagem do ciclo de Políticas de BALL, Stephen e BOWE, Richard (1992) apud MAINARDES (2006), no contexto de produção de texto.

Em termos de elementos eleitos para a condução do debate em torno deste assunto aqui por nós proposto, apresentar-se-á o panorama geral da Política de Avaliação da Aprendizagem no Ensino Básico em Moçambique no contexto do CBC descrevendo as intenções e valores da política; a linguagem e estilo do texto (*readerly* “prescrito” ou *writerly*/escrevível)²; os textos auxiliares da política; as contradições, inconsistências ou ambiguidades dos textos; o destinatário (leitores) do texto e; a acessibilidade do texto através do estudo do Plano Curricular do Ensino Básico (2004), Regulamento Geral da Avaliação (2019) e Regulamento Geral do Ensino Básico, tendo em conta a nova abordagem Curricular introduzida em 2004 (Currículo Baseado em Competências) e; a influência de agendas globais nesta política.

Este artigo está dividido em três partes, sendo que a primeira, é introdutória, onde apresentamos a descrição do cenário geral sobre o tema, destaca-se os objetivos e a metodologia da análise; a segunda, diz respeito a descrição da política de avaliação da aprendizagem no ensino básico em Moçambique, onde relatamos um breve historial sobre a política em análise e fazemos uma análise reflexiva sobre alguns aspectos da política no contexto do currículo baseado em competências e; a terceira parte, por sinal a última, apresentamos as considerações finais onde descrevemos as conclusões tiradas sobre o estudo.

2. Política de Avaliação da Aprendizagem no Ensino Básico em Moçambique no Contexto de produção de Texto.

²Um texto *readerly* (ou prescritivo) limita o envolvimento do leitor ao passo que um texto *writerly* (ou escrevível) convida o leitor a ser coautor do texto, encorajando-o a participar mais activamente na interpretação do texto. Um texto *readerly* limita a produção de sentidos pelo leitor que assume um papel de “consumidor inerte” (HAWKES, 1977 apud MAINARDES, 2006:50).

2.1. Breve Historial sobre a Política de Avaliação da Aprendizagem em Moçambique

Antes de descrever-se o contexto histórico de Moçambique quanto à política de avaliação da aprendizagem, urge importante destacar alguns marcos importantes que envolvem o processo de desenvolvimento da política educativa moçambicana como um todo, destacando-se a revisão curricular que entrou em vigor a partir de 2004, no ensino primário e, 2007, no ensino secundário.

A grande novidade nestas novas propostas curriculares é a mudança do carácter enciclopédico do Currículo anterior, passando para uma nova concepção de currículo que se baseia na ideia de que o sucesso do processo de ensino-aprendizagem depende também da utilidade do que se aprende para a vida (PCEG, 2007:16). Desta maneira, desde 2004 (para o ensino básico), Moçambique passou a orientar o processo de ensino-aprendizagem numa perspectiva curricular baseada em competências.

De forma frequente, nesta nova abordagem curricular, observa-se a predominância do termo “competência” em várias partes dos textos da política de avaliação da aprendizagem no ensino básico, por exemplo, o RGA (Regulamento Geral da Avaliação), Nr. 1, no seu art. 8, diz que a “avaliação diagnóstica “...tem a função de obter informações sobre os conhecimentos, aptidões e **competências** dos alunos/alfabetizandos/educandos...”; por sua vez, o REGEB (art.59, 2008), preconiza que, “a avaliação incide sobre as **competências** definidas nos programas de ensino para as diversas áreas e disciplinas...” e; o PCEB prevê que “o 1º ciclo desenvolva habilidades e **competências** de leitura e escrita, contagem de números e realização das operações básicas”, (2004: 24). Com estes extractos de textos pode-se perceber que em várias partes dos diversos documentos da política de avaliação está patente o termo **competência**, o que legitima o pensamento de que a nova proposta curricular do ensino primário se baseia na aprendizagem por competências.

No que tange à história da política de avaliação da aprendizagem em Moçambique identifica-se duas fases: sendo, a primeira, legitimada pela lei do SNE (4/83) que preconizava “uma avaliação pedagógica de carácter predominantemente sumativa, desempenhando exclusivamente a função seletiva, sem integração do

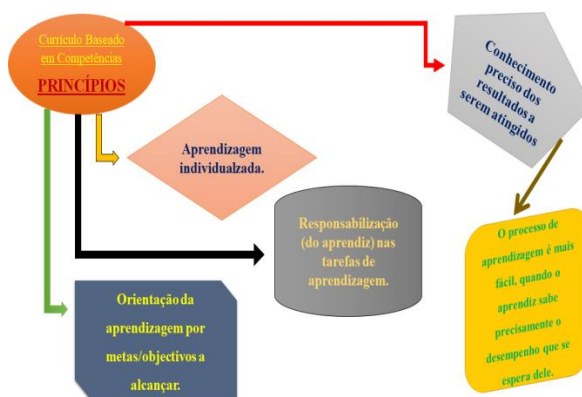
carácter formativo da avaliação pedagógica, um dos princípios fundamentais da prática do ensino eficaz e efetivo” INDE/MINED (PCEB, 2004:17) e, a segunda, é marcada pela introdução da lei 6/92 do SNE, que altera o cenário da política da avaliação das aprendizagens meramente sumativa ou classificatória protagonizada pela lei 4/83, do SNE agregando à avaliação diferentes modalidades e critérios dando-se assim capital importância à avaliação formativa.

2.2. Análise da Política de Avaliação da Aprendizagem no Ensino Básico em Moçambique no contexto do Currículo Baseado em Competências

Para compreender a ideia que envolve o paradigma curricular Baseado em Competências é de fundamental importância antes de mais compreender o conceito de currículo e de competência. Dessa forma, de maneira geral, o currículo é a componente imprescindível para compreender a prática pedagógica e é nele onde se entrecruzam componentes e determinações pedagógicas, políticas, práticas administrativas, produtivas de diversos materiais, de controlo sobre o sistema escolar, de inovação pedagógica, dentre outros, neste sentido, se apresenta como uma carta de intenções na qual estão expressos os conteúdos e as formas de desenvolvê-los, Souza e Biella (2010:1).

E, Competência, considerando a ideia de Perrenoud (2000:15) diz respeito à “capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situações”, e por outro lado “a competência é uma combinação de conhecimentos, motivações, valores e ética, atitudes, emoções, bem como outras componentes de carácter social e comportamental, mobilizadas para gerar uma ação eficaz num determinado contexto particular. Permite gerir situações complexas e instáveis que exigem recorrer à tomada de decisão para a resolução de problemas”, (Dias, 2010: 75).

Portanto, o Currículo Baseado em Competências é um tipo de abordagem sobre o processo de ensino e aprendizagem que segundo a Organização Internacional do Trabalho (2002) apud Souza e Biella (2010:1-2), é orientado por cinco princípios:



Fonte: Elaborado pelos autores.

Entretanto, é nesta base paradigmática de currículo baseado em competências que com a reforma curricular 2004, o MINEDH em Moçambique, entra com uma nova abordagem avaliativa passando-se a considerar que “a avaliação tem por função, por um lado, permitir que se obtenha uma imagem o mais fiável possível do desempenho do aluno em termos das competências básicas descritas nos currículos e, por outro, o de servir como mecanismo de retroalimentação no processo de ensino-aprendizagem”, (INDE/MINEDH, 2004: 46). Com esta nova abordagem avaliativa abandona-se o carácter sumativo da avaliação protagonizado pela política de avaliação associada à lei 4/83 através da introdução da lei 6/92 do SNE.

A intenção de pensar a avaliação numa perspectiva de retroalimentação do processo de ensino-aprendizagem não deixa dúvida que pode ser um motor para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem de maneira geral. Contudo, é importante que esta política de avaliação seja coerente na organização dos critérios entre outros aspectos que norteiam a avaliação da aprendizagem neste contexto (se a abordagem curricular é por competências a avaliação também deve seguir tal parâmetro). Vejamos que neste tipo de currículo (Baseado em competências): “(...) a avaliação deve ser **essencialmente formativa**, na medida em que cabe à avaliação subsidiar o trabalho pedagógico, redireccionando o processo de ensino-aprendizagem para sanar dificuldades, aperfeiçoando-o constantemente”, (DUARTE, 2015: 54).

Com isto, entende-se que no currículo baseado em competências é importante dar primazia à avaliação formativa pois constitui uma forma de valorizar a evolução do aluno, a consistência entre os processos de avaliação e as competências desejadas, contribuição para que as aprendizagens sejam de sucesso, (Abrantes, 2001 apud Mendonça, 2007: 54).

No ensino básico em Moçambique a avaliação das aprendizagens segue a escala de classificação que subdivide-se em cinco níveis que se expressam qualitativa e quantitativamente, da seguinte maneira: Excelente (19 à 20 valores); Muito Bom (17 à 20 valores); Bom (14 à 16 valores); Satisfatório (10 à 13 valores); Não satisfatório (0 à 9 valores), REGEB (2004), sendo que, “(...) a escala de classificação é de aplicação obrigatória e é válida para todas as atividades de avaliação”... INDE/MINEDH (REGEB, art. 79). Esta situação mostra-nos claramente que esta política contaria, por uma parte, a ideia de avaliação numa perspectiva formativa, ao preconizar intervalos de classificação promovendo assim uma avaliação classificatória.

Duarte e Mendonça, como vimos acima, concordam que no contexto de avaliação por competências a primazia deve ir para a **avaliação formativa**. Por outro lado, o REGEB obriga que a avaliação da aprendizagem seja classificatória à medida que define intervalos de classificação (de 0 à 20 valores), firmando assim uma contradição com os princípios de avaliação no contexto do currículo por competências, tal como recomendam Duarte e Mendonça.

Outra questão importante a frisar nos textos da política de avaliação do ensino básico tem a ver com a falta de uniformização de termos encontrados nos textos das políticas de avaliação da aprendizagem positivados no PCEB e RGA: O PCEB diz que a avaliação compreenderá as seguintes formas: **Diagnóstica, Formativa e Sumativa**. (p. 48); por sua vez, o RGA prevê no art. 7 que as modalidades de avaliação são **a Diagnóstica, formativa, sumativa e aferida**, esta diferença de termos revela ambiguidade entre estes dois textos da política, suscitando assim dúvidas (qual é texto correto: é o que fala de formas de avaliação ou de modalidades? Devemos ter o mesmo entendimento ou não quando nos referimos à formas e modalidades? Porquê no PCEB não está prevista a avaliação aferida?).

Ainda no que tange às contradições da política de avaliação da aprendizagem no contexto do currículo baseado em competências, destacamos a maneira de apresentação dos resultados do aproveitamento que são traduzidos pelos termos “**progride e transita**”, RGA (art. 77) que são típicas de avaliação meramente classificatória, enquanto que para Baggio et al (2016) no contexto do currículo baseado em competências, os resultados do aproveitamento são apresentados através das menções “**apto** (atribuído ao aluno que conseguiu alcançar as competências mínimas previstas) e **não apto** (atribuído ao aluno que não atingiu o mínimo de competências previstas)” que exprimem qualidade.

Nas análises feitas aos textos desta política percebemos ainda que o discurso predominante diz respeito ao desenvolvimento de competências à medida que o texto prevê que o objetivo da avaliação é de “(...) formular juízos de valor e tomar decisões, visando promover o desenvolvimento de competências, melhorar a qualidade do ensino e do sistema educativo”, RGA (art. 3).

No que tange à linguagem do texto é possível identificar-se os dois estilos: o *readerly* (prescrito) e *writerly* (escrivível). O **readerly** é justificado pela parte do texto da política que afirma que “... a escala de classificação é de aplicação obrigatória e é válida para todas as atividades de avaliação”... REGEB (art. 79), limitando assim qualquer apreciação crítica do professor que é o leitor e implementador ativo da política e; o estilo **writerly** pode ser visto no texto na parte que prevê que a seleção das técnicas de avaliação depende do nível, classe/ano, disciplina, faixa etária dos alunos/alfabetizandos/educandos, das condições e do local da aprendizagem, RGA (art.12, nr. 2), abrindo assim espaço para apreciação crítica da política, podendo assim o professor decidir sobre a melhor técnica a usar de acordo com as condições do meio que o envolve.

Nesta análise, não se pode deixar de destacar que em Moçambique a principal política de avaliação da aprendizagem é definida pelo Plano Curricular do Ensino Básico, entretanto tem outros documentos auxiliares elaborados na ideia de melhorar o processo e diretrizes de como os professores devem avaliar o processo de ensino-aprendizagem. São exemplos destes textos auxiliares, o Regulamento Geral do Ensino Básico (2008) e Regulamento Geral de Avaliação (2019).

Estes textos da política de avaliação da aprendizagem são acessíveis e compreensíveis à medida que o texto usa linguagem muito simples de interpretar, vejamos que mesmo tratando-se de documentos normativos, os textos não possuem formalidades técnicas de apresentação linguística de textos normativos, ou seja, descrevem os aspectos da política de forma clara e acessível aos leitores (os professores).

Para finalizar, entende-se importante referir que as grandes reformas do sistema educacional após a independência ocorreram sob a influência dos programas de ajustamento estrutural introduzidos em meados dos anos 1980. As medidas determinadas pelo sistema de Bretton Woods refletiram-se, em grande parte, na forma como as estratégias de educação foram negociadas, formuladas e implementadas, Nhantumbo et al (2018: 50).

Com isto, podemos concluir que logo depois da independência a política educativa nacional já recebia influência de órgãos internacionais (FMI, BM, etc). Esta influência é em nome de financiamento para o sector que em muitos discursos políticos se diz ser improdutivo o que fez o estado investir muito pouco nele ao longo dos últimos anos, protagonizando um cenário de dependência total de órgãos internacionais.

No PCEB podemos observar logo no início da página número 2 o nome UNESCO (um órgão internacional que atua na área da educação), o que revela a importância deste órgão no financiamento e influência ativa na formulação e implementação da política educativa nacional que inclui a política de avaliação da aprendizagem.

3. Considerações Finais

A política de avaliação da aprendizagem em Moçambique passou por vários momentos motivados pelas mudanças ou reformas que se desdobram desde a introdução do Sistema Nacional da Educação (SNE) através da lei 4/83 passando pela reforma de 1992 concretizada pela introdução da lei 6/92; reforma curricular de 2004 (com a nova perspectiva curricular baseada em competências); introdução de um novo regulamento da avaliação á introdução da nova lei, a lei 18/2018 do SNE.

Estas reformas influenciaram de certa maneira a forma como a avaliação da aprendizagem é concebida nos textos da política. Com isto, pode-se concluir que os

professores no âmbito da avaliação da aprendizagem deveriam concentrar seus esforços em usar os resultados da avaliação não para classificar os alunos em “bons ou maus” mas sim, para tirar ilações sobre que medidas tomar para superar as dificuldades observadas neste processo (de avaliação). Nisto, é imprescindível que o carácter da avaliação seja essencialmente formativo.

Na análise de texto da política da avaliação da aprendizagem do ensino básico em Moçambique (RGA, PCEB e REGEB), percebe-se que o discurso central da política diz respeito ao desenvolvimento de competências à medida que o texto prevê que o objetivo da avaliação é de “(...) formular juízos de valor e tomar decisões, visando promover o desenvolvimento de competências, melhorar a qualidade do ensino e do sistema educativo”, RGA (art. 3). Nota-se que há no texto da política, a influência de agendas globais como refere Ntantumbo *et al*, (2018: 50), que as grandes reformas após a independência do sistema educacional ocorreram sob a influência dos programas de ajustamento estrutural introduzidos em meados dos anos 1980 que se refletiram, em grande parte, na forma como as estratégias de educação foram negociadas, formuladas e implementadas, e, inclui-se nestas estratégias a política da avaliação da aprendizagem do ensino básico.

Um outro aspecto Notável nesta política é o facto da linguagem do texto adoptar dois estilos: o readerly (prescrito) e writerly (escrivível), o readerly é justificado pela parte do texto da política que afirma que “(...) a escala de classificação é de aplicação obrigatória e é válida para todas as atividades de avaliação”, REGEB (art. 79), limitando assim qualquer apreciação crítica do professor que é o leitor e implementador ativo da política e, o estilo writerly pode ser visto na parte do texto que prevê que a seleção das técnicas de avaliação depende do nível, classe/ano, disciplina, faixa etária dos alunos/alfabetizandos/educandos, das condições e do local da aprendizagem, RGA (art.12, nr. 2), abrindo assim espaço para apreciação crítica da política, podendo assim o professor decidir sobre a melhor técnica a usar de acordo com as condições do meio envolvente.

Notável também é a inconsistência/ambiguidade entre os termos usados no RGA e PCEB, pois um deles fala de modalidades e outro fala de formas de avaliação e um fala de 4 modalidades de avaliação e outro fala de 3 formas de avaliação da aprendizagem. Percebe-se no texto da política que os destinatários do

texto são os professores, implementadores da política educativa de modo geral. Existem outros textos elaborados para subsidiar a política de avaliação dentre os quais são destacáveis o RGA e REGEB. Para finalizar, pela viagem que fizemos sobre os textos da política de avaliação da aprendizagem (moçambicana), depreendemos que os textos da política são acessíveis e compreensíveis à medida que o texto usa linguagem muito simples de compreender e interpretar.

4. Referências Bibliográficas

INDE/MINED – *Plano Curricular do Ensino Básico*. 2003

INDE/MINEDH – *Regulamento Gral do Ensino Básico*. 2008/2019

INDE/MINEDH – lei 4/83, lei 6/92 e lei 18/2018 do Sistema Nacional da Educação

MENDONÇA M. E. N – *Aprendizagem e a avaliação de competências na era moderna*. Funchal. 2007

PERRENOUD, P. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens, entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artmed, 1999;

ROSÁRIO, Pedro Sales Luís. (Des) *Venturas do Testas – Estudar o Estudar*. Porto Editora. Porto: 2004

SCHMECK, R. R. *Learning styles of colleges students*. In R. F. Dillon e R. R. Schmeck (Eds). *Individual differences in cognition*. Vol. 1. Academic Press. New Cork: 1983.

DIAS, I. S. - *Competências em Educação: conceito e significado pedagógico*. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 14, Número 1, janeiro/junho de 2010.

SOUZA, Zilmar Rodrigues de; BIELLA, Jaime. *Currículo Baseado em Competências*. Natal: SESI, 2010.

NOTA: O autor foi responsável pela concepção do artigo, pela análise e interpretação dos dados, pela redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, pela aprovação da versão final publicada.

RECEBIDO: 06/09/2023

RECEIVED: 06/09/2023

RECIBIDO: 06/09/2023

APROVADO: 12/12/2023

APPROVED: 12/12/2023

APROBADO: 12/12/2023