

Avaliação da percepção dos Professores sobre o Novo Currículo do Ensino Básico e o sistema de progressão automática. O caso do distrito de Meconta Província de Nampula

Por

Ângela João Francisco Nhassengo, nhassengoangelajoao@yahoo.com.br;
mestranda em Informática Educacional na UP/ESTEC

Linha de pesquisa - Políticas Públicas para EaD, para informática educativa e educação profissional tecnológica.

1. INTRODUÇÃO

Pretende -se com este estudo, analisar a avaliação da percepção dos Professores sobre o novo currículo do Ensino Básico, a progressão automática, as suas implicações assim como o ingresso dos alunos abrangidos quando por este sistema ingressam noutras actividades, quer produtivas, quer nos subsistemas do ensino subsequentes.

O novo currículo do EB está estruturado em três áreas curriculares que são: Comunicação e Ciências Sociais; Matemática e Ciências Naturais; Actividades Práticas e Tecnológicas. O Currículo apresenta como principais inovações: Ciclos de aprendizagem, ensino básico integrado, currículo local, distribuição de professores, promoção por ciclo de aprendizagem, ensino bilingue, novas disciplinas e progressão semi – automática.

O estudo, obedece a seguinte estrutura: introdução; problemática relativa ao novo currículo e a promoção automática, revisão da literatura, apresentação dos objectivos gerais e específicos, metodologia de recolha de dados, apresentação dos principais resultados do estudo e principais conclusões.

2. PROBLEMÁTICA

A principal problemática do novo currículo do ensino básico e da passagem automática, está relacionada com a falta de tomada de atenção e seriedade no processo de ensino aprendizagem por parte dos professores e alunos; no processo de avaliação; a existência de um elevado número de alunos sem lugares para o Ensino Secundário ou porque estes quando matriculados, poucos conseguem progredir para classes seguintes, aumentando assim o número de alunos por turma e, ainda, os alunos não são capazes de desenvolver habilidades e aptidões do trabalho manual; atitudes e convicções que proporcionam ingresso na vida produtiva no fim do Ensino Básico.

Os estudos feitos no âmbito da revisão curricular nas componentes de passagens automáticas, limitam – se nas estratégias para a melhor compreensão do modelo e a publicação de informações para a sua eficiência. E ainda alguns autores como NERICI (1991: 519); VILAR (1993:18) e AZEVEDO (2003: 32), dão o conhecimento de certos critérios sobre a progressão e retenção dentro ou fora do ciclo, dão ênfase ao processo de formação de professores no período das inovações e o seu acompanhamento. Embora haja vários estudos sobre a matéria ainda existem lacunas abertas que não permitem a explicação do problema em estudo; a avaliação dos resultados esperados na grelha de objectivos gerais propostos aos alunos findo o Ensino Básico.

2.1 REVISÃO DA LITERATURA SOBRE O NOVO CURRÍCULO E PROMOÇÃO AUTOMÁTICA

A elaboração deste trabalho foi possível através das pesquisas científicas; da interpretação da base de dados em estudo e leituras bibliográficas, embora se tratasse de um tema recente onde, quanto as obras como os intervenientes no processo não tivessem ainda uma posição estável nas suas abordagens. Facilitou ainda a elaboração do trabalho um inquérito de um conjunto de professores em exercício fornecido pela base de dados sobre avaliação e percepção de professores sobre a progressão automática, maioritariamente

das Escolas Primárias Completas, grupo de professores que está directamente envolvido na implementação do novo currículo do EB, ademais. Para complementar o trabalho, serviram de apoio muitas obras bibliográficas entre as quais pode – se destacar: (NERICI:1991); (VILAR:1993); (MACHADO:1997), (AZEVEDO: 2003). Estas literaturas apresentam princípios, critérios de orientação sobre a progressão e retenção dentro ou fora do ciclo não só como também propõem princípios para tornar o sistema educativo mais eficaz. Em nenhum momento elas apresentam, nas suas abordagens a problemática e passagens automáticas na grelha dos objectivos gerais apresentados pelo currículo, fica ainda por se descobrir os impactos que o sistema de progressão automático trás no processo educativo, nos subsistemas subsequentes e na vida produtiva tomando como base as competências básicas que o aluno deve possuir findo o EB.

A reforma educativa iniciou no ano 2000 com a comparação do SNE e o currículo em vigor. Como se concluiu, o currículo antigo foi um sistema centrado para Moçambique, porquanto havia necessidade de integração na SADC. Os Ministros da Educação da SADC, no seu encontro de 2000, provaram que o sistema educativo Moçambicano era mais restrito e sempre ficava para atrás. Daí, surge a necessidade de Moçambique se integrar, onde se defendia que, a título de exemplo, alguns temas dados na 6ª Classe podiam se dar na 5ª, assim também nas restantes classes subsequentes.

Assim foram lançadas brigadas de INDE no ano de 2002 que passaram nas escolas do País para fazerem testagem tendo sido detectado que o Sistema Colonial era mais desenvolvido sob o ponto de vista do currículo que o SNE. Para a testagem, foram capacitados professores a nível da zona Norte no IMAP em Nampula de 01 de Dezembro de 2001 do mesmo ano em matéria de:

- Passagem automática;
- Interdisciplinaridade;
- Abordagem integrada dos conteúdos;
- Ensino orientado para a actividade;
- Ensino em espiral (a mesma matéria abordada em várias classes, de várias maneiras de acordo com os níveis);
- Ensino baseado nas habilidades e competências dos alunos e;
- Aprendizagem centrada no aluno.

Esta testagem, iniciada em 2002, envolveu 22 escolas a nível do País, sendo uma rural e uma urbana em cada Província.

Em 2006, o Programa atingiu todas as classes deste Subsistema e os graduados do EB pelo novo currículo pela primeira vez frequentaram a 8ª Classe. Este processo enquadra – se no plano estratégico da educação que define a reforma curricular como um dos caminhos para a melhoria de qualidade da educação em Moçambique. Com efeito, o principal desafio deste currículo tomar o ensino mais relevante, no sentido de formar cidadãos capazes de contribuir para a melhoria da sua vida, da vida da sua família, da sua comunidade, e do País. Neste sentido o graduado, produto deste currículo, deverá ser criativo e capaz de se questionar sobre a realidade, de modo a nele intervir, em benefício próprio e da sua comunidade.

Para a fundamentação da pesquisa, tomou como suporte teórico a pedagogia de existencialização da educação nova defendida por CLAPAREDE, citado por Cavalcante, que afirma nos seguintes termos no processo de avaliação e progressão na prática do acto de avaliar deve pressupor uma tomada de decisão pois a avaliação não tem um fim em si mesmo, a demais ninguém avalia por avaliar mas, para agir sobre os resultados dele adquiridos.

No que toque ao educador avaliação transforma – se no seu principal instrumento de trabalho; Através dela pode ele, alertar os pais que algo não está muito bem com o educando; Motivar ou embotar a progressão do educando, controlar a turma e manter a ordem e ainda, assegurar ou não o acesso a uma promoção. Por outro lado o professor que, agindo em nome de uma instituição “medir” o conhecimento do aluno, esquadrinhando - o numa tabela construída a prior, seleccionando os “capazes” e os “incapazes” vai dominando sobre aqueles que irão adiante e os que ficaram pelo caminho. (Francisco Leonardo dos Santos Calvalcante) In. [Http: // www.pedagogia. Pró.br / avaliação – grande – no.htm](http://www.pedagogia.pro.br/avaliacao-grande-no.htm). Esta teoria enquadra – se nos esforços que muitos filósofos educacionais têm envidado para superar a crise que a educação actual enfrenta. Sobre tudo na escolha de programas funcionais as novas exigências da sociedade e os modelos dos currículos actuais.

O processo de avaliação aqui enquadra – se no sentido mais amplo do conceito onde constitui um elemento determinante do currículo e do seu

desenvolvimento. Ela representa, efectivamente, o espaço fundamental onde se cruzam e integram todos os componentes de um currículo em acção; finalidade, objectivos, espectro disciplinar, programas, metodologias, intervenientes (MACHADO, 1997: 27). A relação avaliação – promoção será aqui abordada com maior profundidade, aliás é o objecto de pesquisa. Ainda, os elementos constantes na teoria, deixam bem claro o papel da avaliação do educando, isto é a avaliação no ensino – aprendizagem tem o seu peso valorativo quando o fim último é agir sobre os resultados delas advindas.

Dada a complexidade do conceito de avaliação em educação, é importante compreender que os professores ensinam de forma mais eficaz para o tipo de avaliação que se usa ou que o sistema pede, os alunos respondem ao quê e ao como do seu estado em função dos tipos de avaliação do professor, os pais recomendam, pressionam ou organizam apoios (vulgarmente explicações) segundo critérios idênticos. Isto é; a avaliação deixa, nestes casos, de ser um instrumento e passa a ser um fim (lbd), o fim que se refere o autor, são promoções aos alunos que dependem exclusivamente do processo de avaliação.

Embora o pensamento de CLAPAREDE fosse do século XX, onde a educação tenha sido influenciada pelas guerras mundiais e a educação activa do tipo eloquente em que a componente do “saber fazer” pesa sobre os currículos, daí a preparação dos alunos, e sua saída para níveis seguintes passaria por controlo severo das promoções. O novo currículo do EB prevê o desenvolvimento de aptidões e habilidades do trabalho manual para o ingresso a vida produtiva, isto justificaria a emancipação dos alunos, concluído o EB, que emalha – los num ciclo de dependência e incapacidade.

3. OBJECTIVOS

3.1 Geral

Analisar a avaliação da percepção dos professores sobre o novo currículo do Ensino Básico e discutir os impactos do sistema de progressão automática no processo de ensino aprendizagem.

3.2 Específicos

Avaliar o grau de preparação pedagógica e científica dos professores para ministrar os conteúdos programáticos, tomando em consideração o regulamento introduzido no novo modelo; e

Identificar os aspectos negativos na passagem automática para o desenvolvimento de habilidades e opiniões de trabalho manual, actividades de convicções que proporcionam o ingresso na vida produtiva e para a progressão nos subsistemas de ensino subsequentes.

4. METODOLOGIA

Para a efectivação do trabalho, foi seleccionado um conjunto de procedimentos metodológicos, partindo como base na pesquisa qualitativa e no método qualitativo. A observação, entrevista, inquérito e consultas bibliográficas são instrumentos de colecta de dados usados, e constituem elementos básicos na pesquisa qualitativa como esta.

Contudo, esta opinião, não limitou o recurso á procedimentos quantitativos que contribuíssem para uma melhor compreensão do problema.

5. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

5.1 Descrição sócio demográfica da amostra

O universo da pesquisa é o Distrito de Meconta (Província de Nampula).

Para delimitar mais o estudo preferi tomar como base o distrito de Meconta- Sede com cerca de 10.000 (dez mil habitantes) da vila sede do distrito de Meconta, tendo sido seleccionada a seguinte amostra: • Escolas Primárias Completas (E.P.C) de Meconta- Sede; e inquérito a alguns professores do Ensino Básico. Cujas inferências irão aceitar ou refutar as hipóteses reformuladas para toda a área.

Segundo Richardson (1999: 144), a distribuição aleatória dos sujeitos entre os diferentes grupos em estudo permite a constituição de grupos estatisticamente iguais. Ele observa que tal não significa que os grupos sejam iguais em todas as possíveis variáveis, mas que, se existirem diferenças, estas serão menores que as semelhanças.

O sub estrato da amostra dos professores foi seleccionado pelo método de amostragem por conglomerado. Este método permite primeiro identificar o grupo alvo conhecedor do assunto a inquirir, e seguidamente seleccionar aleatoriamente os elementos a fazer parte da amostra. De acordo com o número de escolas do EPC, este método achou-se apropriado para se conseguir a inclusão de forma aleatória dos professores de quase todas as escolas envolvidas na amostra. No caso presente, pode se considerar o número aproximado de 70 professores seleccionados.

Para o efeito, decidiu-se trabalhar com o nível de confiança de 95%, numa distribuição normal, o correspondente a dois desvios padrões (2σ) com o erro de estimação de 5%.

O distrito de Meconta, está localizado no centro leste da província de Nampula, confinado a norte com o distrito de Muecate, a sul com os distritos de Mogincual e Mogovolas, a este com o distrito de Monapo e a oeste com o distrito de Nampula.

Com uma superfície de 3.786 Km^2 e uma população recenseada em 1997 de 123.097 habitantes e estimada a data de 1/1/2005, em 147.145 habitantes, este distrito tem uma densidade populacional de $39.5 \text{ habitantes /km}^2$.

A população é jovem (44% abaixo dos 15 anos de idade), maioritariamente feminina (taxa de masculinidade de 50%) e de matriz rural (taxa de urbanização de 35%).

A estrutura etária da população do distrito reflecte uma relação de dependência económica de 1:1.2 o que significa que por cada 10 crianças ou anciões existem 12 pessoas em idade activa.

Das 41.200 famílias do distrito a maioria é do tipo sociológico alargado (82%), isto é, com um ou mais parentes para além dos filhos e têm em média 3 a 5 membros. Na sua maioria casados, após os 12 anos de idade, tem forte crença religiosa dominada pela religião católica, tendo por língua materna dominante o emakuwa, 67% da população do distrito com 5 ou mais anos de idade não falam português, sendo o seu conhecimento preferencial nos homens, dada a maior inserção na vida social e escolar e no mercado de trabalho.

Com 76% da população analfabeta, predominantemente mulheres, a taxa de escolarização no distrito é baixa, constatando-se que somente 40% dos habitantes frequentam ou já frequentaram a escola primária.

Em termos de infra-estruturas, o distrito tem 4 centros de saúde, 3 postos de saúde, 5 escolas primárias do segundo grau e 63 escolas primárias do primeiro grau nos quatro postos administrativos.

O distrito, de acordo com a administração distrital, já foi declarado livre de minas.

➤ **Discussão e interpretação dos resultados sobre a percepção dos professores em relação a Promoção Automática; variação da percepção e análise dos resultados com as teorias de avaliação**

➤ **Análise da população em estudo**

Analisados os dados sobre a educação do distrito de Meconta, pode-se constatar que a maior taxa de escolarização verifica-se no grupo etário dos 10 a 14 anos, onde 46% das crianças frequentam a escola seguido do grupo de 5 a 9 anos, o que reflecte a entrada tardia na escola.

Na sua maioria os alunos são rapazes a frequentar o ensino primário, dada a insuficiente/inexistente rede escolar dos restantes níveis de ensino nalgumas localidades.

Do total da população, verifica-se que somente 11% concluíram algum nível de ensino. Destes, 91% completaram somente o ensino primário e 51% o primeiro grau do nível secundário.

O baixo grau de escolarização reflecte o facto de, apesar da expansão em curso, a rede escolar e o efectivo de professores serem insuficientes e possuírem uma baixa qualificação pedagógica. Tais factos são agravados por factores sócio económicos, resultando em baixas taxas de aproveitamento e altas desistências em algumas das localidades do distrito.

A maioria dos professores tem uma formação escolar baixa, possuindo em média habilitações entre a 6^a e 8^a classes e, em alguns casos um ano de estágio pedagógico, o que condiciona bastante a qualidade do ensino ministrado.

➤ **Aspectos considerados positivos no sistema de promoção automática**

Numa primeira análise, pode-se inferir que a proposta de progressão continuada é correcta, porque reprovar um aluno em idade escolar não resolve nada, mas para que a progressão automática funcione segundo o que foi planificado é preciso investir pesado na formação de professores, o que não foi feito na medida necessária.

A coerção deve ser substituída por outros estímulos, mas isso exige muito preparo do professor e uma mudança de mentalidade que deve envolver docentes, alunos e a família, sem isso, o sistema corre o risco de simplesmente despejar uma geração de analfabetos no mercado de trabalho e nas portas da universidade.

O sistema de progressão automática garante ao aluno, a sua permanência na escola, como também este sistema permite a participação activa dos pais – encarregados de educação no acompanhamento dos seus educandos e na tomada de decisão sobre sua progressão, ainda este sistema, aliado ao sistema de ciclos, aumenta a oportunidade de as crianças aprenderem: Como as séries são substituídas pelos ciclos, só existe a possibilidade de o aluno ser

retido no fim do ciclo, ele teria mais chance de assimilar o que o professor ensina no seu ritmo, sem a pressão de obter uma média a fim de passar no fim do ano.

Outra questão bastante estratégica apoiada por este sistema é o cumprimento dos ODM, onde o distrito apresenta dados promissores que já mostraram uma certa a dianteira em relação aos dados outrora apresentados. As taxas de conclusão do EP1 tinham aumentado de 22% em 1997 para 38% em 2007 (ODM, 2005: 18). Estes dados ainda aquém das necessidades, são confrontados pelos dados que o distrito apresenta em que dos 100 alunos matriculados na 1ª classe em 2004, 76 concluíram a 7ª classe.

Para se tirar maior proveito deste modelo de ensino é importante, primeiro notar a posição de TAVARES (1996: 92) ao afirmar que os sistemas educativos e a grande maioria dos Países tem feito reformas, mais ou menos profundas para se adaptarem as novas realidades de uma sociedade moderna ou pós moderna. Os resultados porém, não têm sido considerados pelos observadores e analíticos de diferentes quadrantes e, designadamente das ciências de educação e das ciências sociais, como muito promissores.

Antes, pelo contrário, as críticas ou se alinham por uma atitude seguista, em relação aos respectivos governos por interesses pessoais ou de grupo, nem sempre concedentes com o interesse nacional ou tem vinculado críticas bastante contundentes e desfavoráveis.

A passagem automática vem aqui estancar o problema de reprovações que oscilava nos 32%. Esses alunos, não porque não têm capacidade de transitarem de classe ou progredirem para a série seguinte mais sim pela concepção de que reprovar o aluno, desperte nele o espírito de concorrência porque reprovou, ganha um sentido de culpa e acaba arrancando com muita velocidade e em muitos casos convida – lhe a empreender mais esforços.

Mas as reprovações no Ensino Primário onde há maior fluxo dos alunos são obstáculos a expansão do sistema de ensino. Quando dos 100, 32 crianças reprovam estas estão a ocupar o lugar de novas que deviam ingressar.

Este modelo prioriza o acompanhamento da criança pelo mesmo professor até ao fim de cada ciclo, a vantagem disso é que o professor, conhece a criança, sabe quais são as suas potencialidades, dificuldades e ao fim de cada classe, ele já pode dialogar com os pais e encarregados de educação sobre a ideia por ele formada sobre a criança. Para além de suscitar desistências, as repetências também ocorrem elevados custos económicos.

O número de raparigas que permanece nas escolas aumentou consideravelmente, porque esta chega a puberdade já com uma classe avançada e já tendo desenvolvido capacidades de compreensão do valor dos estudos e prevenção da gravidez prematura ou casamentos em idades precoces.

A consciencialização do professor sobre o papel da avaliação no ensino e aprendizagem no modelo de progressão, a avaliação a que o aluno é submetido é fundamental para medir o seu nível de aprendizagem. Se ele conseguir atingir o conhecimento das categorias definidas para aquele nível de ensino, e algumas qualidades e conhecimentos que não conseguiu reunir podem ser complicadas pelo ciclo. Daí, deve – se compreender que a passagem automática prioriza a avaliação como um meio que permite verificar até que ponto os objectivos estão sendo alcançados identificando os alunos que necessitam atenção individual e reformulando o trabalho com o uso adequado de procedimentos que permitem somar as deficiências identificadas, (PROENÇA, 1989: 144).

O ponto aqui, é que o professor tem uma oportunidade, ao longo do ciclo, por exemplo os alunos da terceira, quarta e quinta classes têm um ciclo de aprendizagem. Então existe um conjunto de conhecimentos, habilidades e operações que a criança deve aprender a fazer. Se não aprendeu a fazer no primeiro ano, o professor tem condições e possibilidades de completar a transmissão desses conhecimentos no segundo e depois no terceiro.

Com base nisso, não se deixaria de discutir o posicionamento seguinte, o grupo de educadores adverte que as crianças de aprendizagem lenta não deveriam ser empurradas. Eles argumentam que a criança tem problemas suficientes com a sua dificuldade e que esta não deveria ser agravada com a

pressão do professor sobre o seu desempenho. O outro grupo responde que se você não pressionar, não conseguirá desempenho próximo às habilidades da criança e apenas limitará a aprendizagem.

Entretanto, conclui – se que este novo modelo de promoção introduzido no novo currículo do EB prioriza os processos em vez dos resultados, a aquisição e desenvolvimento de conhecimentos e índole académico. Racionalista, a construção dos saberes e valores em vez da sua reprodução, o sucesso escolar geral em vez das repetências e selecção. Em fim, os instrumentos da avaliação destes dois níveis de ensino seguem claramente um modelo formativo e não sumativo. (MACHADO, 1997: 17).

E esta é vista como uma concepção construtiva da aprendizagem que concede aos alunos “o direito ao erro” e na opinião de Henry (1991). Os erros são reveladores de um saber em via de constituição, defende que são necessárias à aprendizagem e proveitosas tanto para o professor como para o aluno. Por último, a implementação deste modelo pode possuir um “valor funcional, que mais se ligue aos problemas da actualidade e tenham maior valor social, o trabalho de selecção não pode deixar de todo o ponto de vista dos interesses regionais e das necessidades e fases de desenvolvimento dos educandos”. (NERICI, 1991: 87).

➤ **Aspectos considerados negativos no sistema de promoção automática**

Embora haja unanimidade sobre as vantagens do ciclo e de passagens automáticas para o aprendiz, na prática a passagem de um sistema para o outro foi brusca e acabou reforçando deficiências. Eliminaram a reprovação, mas não puseram nada no lugar.

A avaliação mudou a nota da prova, não é mais determinante para definir se o aluno aprendeu ou não. O professor deve levar em conta outros factores, como a participação na sala de aulas e trabalhos, que podem compensar uma nota baixa na prova, possibilitando que o aluno seja aprovado e avance no ritmo,

também deve existir uma estrutura paralela de recuperação para que a criança recupere as desvantagens.

A dificuldade, porém, é tirar a proposta do papel e transformá-la em realidade, de modo a atender as necessidades dos pais e das crianças. Mas nem todos os pais estão atentos ao que ocorre na Escola dos filhos, tanto em conta que o índice de analfabetismo dos adultos no distrito ainda é elevado, cria-se um clima de liberdade, que os professores alegam não conseguir controlar, atribuindo a responsabilidade pelo fracasso dos alunos a política adoptada pela educação. O estudante sabe disso e está confundindo aprovação automática com falta de limite dentro da escola. Ele conhece bem os direitos mas esqueceu os deveres.

A ausência de limites também se manifesta na atitude dos alunos frente as tarefas que devem cumprir. A introdução de novo currículo foi mecânico, isso se traduz em rejeição a publicação da ideia da promoção depois do aluno ter aprendido o máximo, segundo suas possibilidades, somada a falta da estrutura e a formação deficiente do professor para trabalhar conforme os novos parâmetros.

O envolvimento dos docentes no processo de mudança educativa é vital para o seu sucesso, especialmente se a mudança é completa e se espera que afecte muitos locais, durante longos períodos de tempo. Se desejamos que este envolvimento seja significativo e produtivo, então ele deve representar mais do que a simples aquisição de novos conhecimentos sobre conteúdos curriculares onde novas técnicas de ensino, os professores não são apenas aprendizes técnicos: são também aprendizes sociais (HARGREAVES, 1994: 12), daí maior preocupação na mudança da mentalidade do professor no processo de mudança.

E ainda “as estratégias políticas e administrativas que procuram desencadear a mudança educativa ignorem, compreendem mal ou anulam os próprios desejos de mudança dos professores” (Idem Pág.13). Outra questão prende-se com a desproporção existente neste modelo de progredir os modelos existentes noutros subsistemas e dos objectivos previstos para o fim do EB; primeiro porque não é possível acompanhar as deficiências individuais em salas tão

cheias, que algumas das quais ultrapassam 50 alunos no EB. O maior problema é o descompasso entre a proposta do ciclo e da progressão continuada e a mentalidade predominante na rede.

O aumento de número de alunos por turma na única Escola Secundária que o distrito possui é justificado pelo número reduzido de salas e maior procura de ESG e ainda para os anos seguintes prevê – se o aumento da procura devido ao aumento de EPC's.

As manifestações dos dados no Ensino Secundário mostram claramente a maior desproporção em relação aos dados do EB a todos níveis. Aqui pode – se perceber que a escola do segundo nível funciona como uma “barragem” que por vezes deve conter os piores alunos e em muitas vezes deve libertá - los para não criar demasiadas enchentes na turma e para garantir elevado número de novos ingressos. O distrito possui 5 EPC's que conseguem em média atingir ao fim do EB, um aproveitamento pedagógico acima de 80%, isto traduz – se na maior procura dos alunos a Escolas Secundárias.

O distrito possui dois estabelecimentos de ensino para a progressão dos estudos secundários, para além da Escola Secundária Geral, o distrito possui uma Escola Técnica Profissional. Mas a maior procura aliada a fraca capacidade financeira dos pais ou encarregados de educação justifica a existência de muitos alunos fora do sistema, findo o EB.

Como se pode notar, as mudanças introduzidas necessitam de esclarecimento de alguns conceitos básicos, ainda em muitos casos, os envolvidos no processo de reforma curricular são desafiados pela Sociedade Civil, que através das suas críticas são empregados a mudarem momentaneamente o discurso. Uns dizem que a passagem automática em Moçambique não existe, trata – se de passagens semi – automáticas no número 1 do artigo 73 do REGEB compreende – se “dentro de cada ciclo a progressão é automática”.

Com efeito, além de se manter a progressão como o efeito normal da avaliação sumativa, também o recurso a retenção deve continuar a assumir carácter eminentemente pedagógico e a acontecer, ordinariamente, apenas no final do ciclo respectivo. (MACHADO, 1997: 43).

A eficácia do sistema educativo também está limitada pelos meios económicos disponíveis. Ainda que se dê a prioridade a educação, um País não pode disponibilizar todos os recursos necessários como o nosso em que a baixa qualidade de ensino explica – se, essencialmente, pelas condições difíceis e precárias em que trabalham os professores; pouco apoio em termos pedagógicos; baixos salários e atrasos nos pagamentos dos salários” (Agenda 2025, 2004: 12). Ainda que possa haver mecanismo de renovação, os nossos programas ao fazé – lo “é necessário registar a presença do Banco Mundial na determinação das nossas políticas educativas (PACHECO, 2000: 106). A falta de seriedade dos intervenientes no processo de ensino – aprendizagem, dificulta a melhoria deste modelo de ensino. Como se observou, os professores apresentam – se na escola para assinarem o livro de ponto e marcar sua presença na sala, de aula, o professor não está preocupado com o desenvolvimento das capacidades e aquisição dos conhecimentos pelos alunos, mas pelos números que lhes são exigidos no fim do ano.

Relacionando a isso, o diminuto número dos pais encarregados de educação que acompanham rigorosamente a aprendizagem dos seus educandos, pedem junto das Direcções das Escolas a retenção dos seus filhos por terem a plena consciência de que não aprenderam o suficiente para transitar para outra série.

Aí entra – se em choque entre o pai encarregado de educação; o professor e a educação da escola que em muitos casos é obrigada a exhibir o REGEB. Há professores que defenderam que a questão cultural não está ajudar na relação escola comunidade sob o ponto de vista do cepticismo e preconceito, como também a não colocação a peito pelo INDE no que foi proposto, particularmente nos livros. O não envolvimento directo do professor caracteriza o insucesso do currículo.

O próprio termo “passagem automática” não ajuda na compreensão do que se pretende dentro dos objectivos preconizados, o que leva, por vezes a maior ausência dos alunos na sala de aulas, porque sabem que vão transitar. Este relaxamento dos alunos é causado em parte pelas estruturas hierárquicas que plantam na mente de cada aluno no princípio do ano, que nenhum aluno deve reprovar, isto é, criticam publicamente o empenho do professor quanto ao seu

baixo aproveitamento pedagógico, sem fazerem uma análise exaustiva dos motivos que levaram com que este professor tivesse este aproveitamento; tal como a passagem automática é mal entendida e mal interpretada na comunidade em que a maioria dos encarregados de educação não é escolarizada.

Em muitas entrevistas concedidas ao Ministério da educação e cultura e ao INDE, pode – se citar “o problema mas grave ainda, é dos professores. Nós não conseguimos fazer entender isso aos professores, eles não foram envolvidos nesse processo” (Aires Bonifácio Aly – Ministro da Educação e Cultura – Jornal Notícias, 30 de Julho de 2007: 2); “Quando se introduz um currículo novo, há sempre uma resistência à mudança; aquilo que é novo, que não se conhece. Antes de você conhecer rejeita, mas à medida que vai melhorando o conhecimento, abraça a causa” (Joaquim Matavele – Director Adjunto do INDE – Jornal notícias, 25 de Outubro de 2007: 1); “Não há obrigatoriedade de os professores apresentarem esta ou aquela meta. A meta dos professores é fazer com que os alunos que estão à sua frente saibam”. (Abel Assis – Director do INDE – Jornal Noticias, 8 de Outubro de 2007: 2); “A entrega do professor na sua actividade profissional enfraquece, porque fica a saber que mesmo sem fazer esforço o aluno deve passar de classe para ter nos verbetes o aproveitamento 100%.

O desinteresse total passa para o aluno, pois sabe que a minha “missão” é passar de classe, independentemente do grau de assimilação de conceitos” (Samuel Arão Cossa – Leitor – Jornal Notícias, 9 de Outubro de 2007: 5); “Muitos dos professores que asseguram a execução do novo currículo do EB em muitas escolas nesta fase inicial pertencem a uma geração em que se formou nos antigos Centros de formação de Professores Primários (CFPP’s), Institutos Médios Pedagógicos (IMP’s) e mesmo Institutos de Magistério Primário (IMAP’s), nos primeiros cursos, cuja formação não lhes habilitou para a leccionação destas disciplinas novas” (Artur Saúde – Jornalista, Jornal Domingo, 14 de Maio de 2006: 2).

Estes recortes de imprensa, mostram claramente o papel que o professor deve tomar para a melhoria de qualidade deste modelo de ensino e também se

ilustram falhas de implementação. Retomando a problemática da maior procura dos estabelecimentos do Ensino Secundário, aliada a fraca capacidade financeira dos pais – encarregados de educação o que justifica a existência de muitos alunos fora do sistema, pode se satisfazer a questão da seguinte maneira: Nos últimos quatro anos, o número de alunos fora do sistema aumentou de 9% em 2004 para 28% em 2007.

O aumento considerável deste número dos alunos justifica – se, como se disse, pelo elevado número de alunos graduados no EB, agravado ao reduzido número de salas de aulas da Escola Secundária (com nove salas).

Esses alunos que se vê privados de continuarem seus estudos noutros Subsistemas de Ensino, a maioria deles regressam às suas comunidades sem nenhuma iniciativa de inovação, retomando as actividades domésticas praticadas pelos seus progenitores e ainda um número não considerável pratica o comércio informal na periferia da Vila ou mesmo no mercado informal. Este grupo deveria merecer uma atenção especial, um acompanhamento, porque deve constituir a prova da sua formação ao longo do EB por parte das entidades educacionais.

O que se apurou junto da comunidade e dos pais – encarregados de educação, nenhum aluno fruto do novo currículo, desenvolve as actividades relacionadas com aquelas que aprendeu nas disciplinas de Ofícios e Educação musical porque nada sabem e não tem inserção na própria comunidade se não voltarem a tornar – se dependentes dos seus antecessores.

➤ **Análise geral sobre o sistema**

O sistema de progressão automática introduzido no novo currículo do EB, pode ainda proporcionar bons resultados se for revista situação actual que se vive em muitas escolas e quase todas do Município, mas isto requer maior investimento para os recursos humanos e materiais e aplicação de algumas estratégias básicas tomando em consideração, regra geral, os avanços e recuos verificados no ensino obrigatório tal como é o nosso EB onde a

heterogeneidade dos alunos suscita um ensino personalizado e socialmente programado.

Esta escolaridade obrigatória que vem acompanhada pela componente “passagem automática” poderia compreender – se como uma recompensa coerciva aos doadores de elevadíssimas somas de recursos indispensáveis a uma escolaridade obrigatória e gratuita, onde a prestação de contas é acompanhada de manipulação de reais situações vividas pelos beneficiários de tais recursos.

A questão do estágio do sistema educativo é boa para o EB onde a soma etária da criança deve ser acompanhada com o seu desenvolvimento cognitivo e psico – social, mas não se deve esquecer “não se evite que alguma obtenha melhores resultados do que os outros, pois seria uma forma fictícia de anular o problema que ocultaria a realidade.

É bom que a febre denuncie a doença, não eliminemos o termómetro para não termos que nos alarmar” (SACRISTÁN & GÓMEZ, 1998: 195). Dado o carácter incoerente dos próprios condutores deste modelo, verifica a elevação galopante de números de alunos a progredirem para série seguinte porquanto a baixa qualidade de ensino aumenta particularmente da aquisição de noções básicas de leitura e escrita de frases simples.

E ainda, se os intervenientes directos do processo, professor e aluno, não compreenderem o real papel da avaliação, continuarão num jogo de enganação mútua. Entende – se, na generalidade, segundo MINED, 1991, a avaliação como um processo integrador globalizante da prática educativa que permite a recolha de informações várias e a formação de decisões adequadas e pertinentes relativamente ao melhoramento dessa mesma prática.

Enquanto elemento regulador da prática educativa, a avaliação assume um carácter sistemático contínuo e globalizante que determina as diferentes componentes do processo de ensino/aprendizagem e constitui, ela própria, uma situação de aprendizagem como prática de intervenção ao longo da formação, e ainda deve assegurar a melhoria de qualidade de ensino, o que exige um maior conhecimento do universo cultural e psicológico do aluno, uma

nova estratégia na formação de professores, uma investigação pedagógica profunda que permita utilizar metodologias de ensino e critérios de avaliação eficazes, bem como elaborar programas e normas de ensino adequados (RPM, 1985: 15).

O maior problema, prende – se ainda pela natureza dos envolvidos no sistema (Professores, alunos e comunidade escolar) que as suas características não se adequam ao novo modelo de progressão e na contribuição da melhoria da qualidade de ensino. Duma forma superficial pode – se caracterizar os próprios pais – encarregados de educação que ostentam uma certa existência em relação à solicitação que a progressão automática faz para a decisão dos seus educandos.

O número de pais que se envolvem e colaboram no sistema educativo dos seus educandos é muito reduzido e quase inexistente. Este grupo não oferece a resistência consciente, aliás, a falta de escolarização aliada a concepção de que “tudo é com o professor”, rompe e dificulta o cumprimento na íntegra na relação fiável entre a escola e comunidade. Aos professores, a sua qualidade profissional não lhes facilita se libertarem das velhas concepções da maneira de avaliar e de proceder o sistema de promoção, a isso junta – se o problema de não compreensão do próprio sistema, estratégias, funcionamento e metodologias propostas para este modelo.

Contudo, estes elementos, por constituírem chaves no processo de ensino – aprendizagem, juntos e simultâneos, apressam justificar as falhas verificadas na implementação deste modelo. Sugerir a evolução deste sistema, seria desistir duma batalha enorme e muito importante, mas também deve – se compreender que o barateamento que caracterizou a investigação para a introdução em 2004 do novo currículo, também pode constituir um veículo para o seu fracasso.

Quando se transita uma criança para outra série, deve – se, no mínimo ter a certeza de que, ela dominou os conceitos básicos da série que transitou senão a ideia de (MORRISH, s.d. 205) de que “quando se concebe um programa é importante que ele seja feito de maneira que a criança chegue a algum lado onde valha a apenas ir” seria um pensamento desuso e obsoleto”. Entretanto, o

panorama actual que se verifica no EB não é positivo, carecendo duma intervenção urgente para se corrigir os aspectos negativos pelos quais a qualidade de ensino, baixou, segundo as estatísticas de 65% em 2004 para 12% em 2006, embora a permanência dos alunos nas escolas aumentasse em 18% em igual período de estudo.

6. Principais Conclusões

A prévia combinação dos elementos constantes neste trabalho, cuja inferência é resultante da interpretação da base de dados, da observação e pesquisa documental da amostra pré – seleccionada, resulta a conclusão dos dados obtidos no trabalho com objectivo geral de analisar a monitoria e avaliação do novo currículo do Ensino Básico e explicar os impactos do sistema de progressão automática no novo currículo do EB através da auscultação dos diversos intervenientes no sistema.

O estudo, ofereceu as seguintes conclusões: O novo currículo do EB está estruturado em três áreas de estudo: comunicação e ciências sociais; matemática e ciências naturais; actividades práticas e tecnológicas.

Dentro deste sistema em relação ao currículo anterior, apresenta ciclos de aprendizagem, ensino básico integrado, currículo local, distribuição de professores, promoção por ciclo de aprendizagem, ensino bilingue, novas disciplinas e progressão semi – automática como principais inovações.

O novo currículo é eminentemente diferente do anterior, apresentando dentro do seu subsistema básico, novidades de vária ordem, até pode-se afirmar que, tudo mudou, salvo os professores que não mudaram e nem foram mudados tecnicamente. 65% de professores que leccionam o EB, possuem a formação psicopedagógica. Pela sua característica professores que trabalham a mais de 10 anos no EB – a sua preparação científica é deficiente, tomando em conta a velocidade tecnológica para novas descobertas neste âmbito, embora tenham frequentemente capacitações, estas são simplesmente pedagógicas, o estudo de novas didácticas, novos procedimentos metodológicos, enquanto a componente “o que transmitir” não tem sido programado.

O fracasso do sistema de progressão automática, está na estratégia de implementação, a introdução mecânica deste modelo, levou a que o professor, aluno e a comunidade, rejeitasse, ou mal compreendesse, o que significa que muitas vezes todas as propostas ficam em papel e são transferidas à realidade, porque a escola, o professor e os pais não se juntam para efectivar o que o currículo preconiza. Outra questão semelhante tem a ver com a liberdade criada na escola, que os professores alegam não conseguir controlar, atribuindo a responsabilidade pelo fracasso dos alunos, a política adoptada pela educação.

Pior isso é que o estudante sabe e está confundindo aprovação automática com falta de limites dentro da escola. Ele sabe que ao fim do ano lectivo vai transitar de classe, mas esqueceu os seus deveres.

Os dados hipotéticos pré mencionados são aqui confirmados, primeiro porque, tanto os professores como os alunos não tomam com seriedade o PEA e até ao processo de avaliação, ao professor porque a introdução do novo currículo foi mecânica, isso se traduz em rejeição a aplicação de ideias de promoção depois do aluno ter aprendido o máximo, ao aluno, este esqueceu das tarefas que deve cumprir, já não se esforça e espera bom resultado no fim do ano.

Segundo é a questão de aumento de alunos sem lugares para o ensino secundário ou porque estes quando matriculados poucos conseguem progredir para classes seguintes, aumentando assim o número de alunos por turma, aqui detectou-se que o aumento de número de alunos por turma é resultado do elevado número de procura aliado ao número de salas reduzido no ESG, enquanto acredita-se que os alunos que ingressam no ensino secundário fruto do novo modelo tem tido sucesso, particularmente nas disciplinas de matemática e ciências naturais.

Segundo as declarações de pais-encarregados de educação, nenhum aluno fruto do novo currículo, desenvolve as actividades relacionadas com aquelas que aprendeu nas disciplinas de educação musical e ofício porque nada sabem e não tem inserção nas próprias comunidades de se não voltarem a tornar - se dependentes dos seus antecessores.

Contudo a fundamentação teórica apoia, em grande medida, no sistema de promoção sem dependência e com média para currículos em que a componente “saber fazer” pesa sobre ele. Entretanto este pensamento pode desafiar, sob ponto de vista pedagógico, a progressão automática introduzida no novo currículo em que o desenvolvimento de aptidões de trabalho manual é um dos principais objectivos do EB.

Bibliografia

AGENDA 2025 (s.d), Visão Estratégica da Nação, Maputo.

AZEVEDO, Joaquim (coord). *Avaliação dos resultados escolares: Medidas para tornar o sistema eficaz*. ASA editora, S.A. Colecção perspectiva Actual / educação, Porto, 2003.

(Francisco Leonardo dos Santos Calvalcante) In. [Http: // www. Pedagogia. Pró.br / avaliação – grande – no.htm](http://www.Pedagogia.Pro.br/avaliacao-grande-no.htm).

MACHADO, Fernando Augusto, *Avaliação Em Tempo de Mudança: Projectos e, Praticas nos Ensinos Básicos e Secundários*. Lisboa, edições A.S.A, colecção, Cadernos pedagógicos, 1997.

NERICI, Emídio G. *Introdução a Didáctica Geral*. 16ªed, Editora Altas, S.A, São Paulo 1991.

Richardson, R. J. *Pesquisa Social: Métodos e Técnicas*. 3ª Edição, São Paulo, 1999.

VILAR, Alcino Matos. *Inovação e Mudança na Reforma Educativa*. Edição ASA, Colecção em Foco, Porto, 1993.

Referências Documentais

Ministry of Education Planning Directorate, Education Statistics: *Annual School Results*, Maputo, 2003;

Ministry of Education Planning Directorate, Education Statistics: *Annual School Results*, Maputo, 2004;

Ministry of Education, *Education Sector Strategic Plan II*, 2004;

Ministério de Plano e Finanças. *Balanço do Plano Económico e Social*, 11 de Março de 2005.