

**A avaliação de competências em Geografia no 1º Ciclo do Ensino Secundário Geral
(ESG): estudo de caso na Cidade de Lichinga (2006 ó 2010)**

12 de Fevereiro de 2015

Boavida Jorge Machili¹
Universidade Pedagógica de Moçambique
boavidajorgemachili@gmail.com

Resumo

A avaliação da aprendizagem em Geografia preocupa os educadores de todos os níveis de Ensino. Diante das dificuldades encontradas pelos professores em avaliar continuamente os seus alunos, as teorias neste campo remetem-nos a um desafio permanente de reflectir sobre a acção de ensinar e aprender Geografia e a avaliação no quotidiano escolar. É com este propósito que se realizou o estudo sobre avaliação por competências no ESG do 1º Ciclo, com a finalidade de analisar a aplicação dos procedimentos de avaliação por competências. O método principal foi análise de conteúdo, contanto com a técnica da entrevista, observação e revisão bibliográfica. A pesquisa revelou que a avaliação auxilia o PEA. Assim, o professor deve acompanhar a construção do conhecimento do educando, seus estágios de desenvolvimento, avaliando o processo e não simplesmente o produto, tendo em consideração o conhecimento, habilidades, atitudes, valores e comportamento do aluno em todo o momento da aprendizagem, usando uma multiplicidade de instrumentos de avaliação. A avaliação deve servir ao professor e ao aluno como um instrumento de compreensão do decurso das suas aprendizagens.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem; Geografia; Competências; Ensino Secundário Geral do 1º ciclo; Multiplicidade de instrumentos de avaliação.

ABSTRACT

The evaluation of learning in Geography concern to educators at all education levels. Given the difficulties encountered by teachers continually assess their students, the theories in this field lead us to a permanent challenge of reflecting on the training of teaching and learning Geography and evaluation in daily school life. It is for this purpose that the study was conducted on evaluation skills in the first cycle ESG, in order to review the implementation of the evaluation competency procedures. The main method was content analysis, provided with the interview technique, observation and literature review. The research showed that the evaluation helps the PEA. Thus, the teacher must accompany the construction of the student's knowledge, their stages of development, evaluating the process and not simply the product taking into account the knowledge, skills, attitudes, values and student behavior around the time of learning, using evaluating a plurality of

¹Licenciado em História e Geografia pela Universidade Pedagógica (UP), Delegação de Nampula; Mestrado em Educação/Ensino de Geografia pela UP ó Sede ó Maputo; Doutorando do Curso de Doutoramento em Geografia da UP ó Sede ó Maputo; membro da Associação dos Geógrafos de Moçambique e da NADECA; docente do Curso de Geografia na UP-Niassa.

instruments. Evaluation should serve the teacher and the student as an instrument of understanding the course of their learning.

Keywords: Evaluation of the learning; teaching of the Geography; competences; General Secondary teaching of the 1º cycle; multiplicity of evaluation instruments.

1. Introdução

A avaliação é um processo sistemático, rigoroso e de grande importância no processo de Ensino-Aprendizagem.

í Em consonância com as mudanças que ocorrem no mundo, a avaliação encontra-se também numa fase de mudança. Entretanto, a mudança que se pretende passa pelo necessário compromisso da avaliação com a promoção da aprendizagem e a melhoria da qualidade de ensino, (í) o compromisso que o professor deve ter, (í) para a evolução dos seus alunos í (DUARTE, 2007: 43).

É com este propósito que avançamos com a pesquisa com o tema: avaliação de competências em Geografia, enquadrada na Linha de Pesquisa do Departamento de Geografia, Qualidade de ensino e avaliação.

O objectivo da pesquisa é analisar a avaliação por competências durante PEA² de Geografia no 1º Ciclo do ESG³. Com este objectivo, pretende-se explicar a relação entre a avaliação por competências e os desafios do novo currículo do ESG; identificar as estratégias de avaliação por competências; descrever a forma como a avaliação por competências é vista pelos actores envolvidos no PEA e propor linhas orientadoras de avaliação por competências.

A pesquisa descreve sob o ponto de vista crítico, a aplicação das várias estratégias do processo de avaliação por competências como forma de responder aos desafios do novo currículo do ESG, tomando como exemplo a realidade que se vive na disciplina de Geografia, 8ª Classe da Escola Secundária Geral de Muchenga, Cidade de Lichinga. Surgiu pela relevância da avaliação, não como um facto pontual ou um acto singular, mas um conjunto de fases que se condicionam mutuamente, ordenadas sequencialmente e actuando integralmente, e pretende-se que a mesma sirva como subsídio de como fazer a avaliação. Possibilita responder aos desafios do novo currículo introduzido na 8ª Classe em 2006, podendo contribuir para novas práticas de avaliação no PEA, garantindo a participação de todos os actores envolvidos neste processo.

²Processo de Ensino e Aprendizagem

³Ensino Secundário Geral

Consta como problema da pesquisa: a desvalorização das competências do aluno no processo de avaliação contribui para o fracasso escolar? Deste problema, consideram-se como questões que norteiam a pesquisa as seguintes: até que ponto as estratégias de avaliação usadas pelos professores influenciam os resultados dos alunos? A avaliação dos alunos é feita de forma integral? Quais são as razões que levam os professores a não avaliarem competências? Para analisar estas questões, a pesquisa orientou-se pelos procedimentos metodológicos que passamos a apresentar a seguir.

2. Aspectos metodológicos

A pesquisa fundamenta-se na abordagem qualitativa, porque realiza uma aproximação fundamental e de intimidade entre o sujeito e o objecto, tomando em consideração que ambos pertencem a mesma natureza. Seu objecto de abordagem são os significados, motivos, aspirações, atitudes, crenças, conflitos e valores expressos no quotidiano. *“A interpretação dos fenómenos e a atribuição de significados são básicos no processo de pesquisa qualitativa (í) o ambiente natural é a fonte directa para colecta de dados e o pesquisador é o instrumento- chave”* (SILVA e MENEZES, 2001:20).

É deste ponto de vista que esta pesquisa se orienta na análise de um facto, isto é, avaliação de competências, num determinado local, neste caso a Escola Secundária Geral de Muchenga, com um grupo alvo (a Direcção da escola, pais e/ou encarregados de educação, professores e alunos). De acordo com os objectivos da pesquisa, usou-se a análise de conteúdo, um método que ajudou a fazer o tratamento e análise de informações colhidas por meio da recolha de dados a partir das entrevistas e da observação de aulas, consubstanciadas com dados da revisão da literatura e estudo de documentos. *“Trata-se de compreender melhor um discurso, de aprofundar suas características e extrair os momentos mais importantes”* (RICHARDSON *et al*, 2008:224). Por isso, compreende-se que em pesquisas qualitativas como esta, o apoio a análise de conteúdo como procedimento de tratamento das comunicações é importante, pois, MINAYO (2008: 83), enfatiza que a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise de comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Depois da análise, passou-se por uma sistematização, que se cingiu na inclusão ou exclusão do conteúdo ou categorias de acordo com a consistência das informações. Outro aspecto que tomou-

se em consideração foi a inferência, por exemplo, a formulação de perguntas baseou-se em estudos ou experiências prévias com o tema da pesquisa.

Para a categorização das informações da pesquisa cingimo-nos na compreensão de metodologias de análise de conteúdo. Por isso, na análise e interpretação dos dados foi enfatizada a descrição, a fundamentação das abordagens/interpretação, a dedução e o estudo das percepções pessoais/estudo de caso.

Os dados recolhidos foram tratados e codificados pelo autor, procedendo-se às respectivas análises e interpretações comparativas da evolução dos factos no período em estudo e a veracidade de cada um dos factos, considerando que a análise de dados *permite ao investigador uma representação dos dados num espaço visual reduzido, auxilia a planificação de outras análises, facilita a comparação de diferentes conjuntos de dados e garante a utilização directa dos dados no relatório final* (LESSARD-HÉBERT, GOYETTE e BOUTIN, 2008:118).

Seguiu-se também a apresentação estatística de alguns dados. Este procedimento metodológico fundamenta-se na utilização da teoria estatística das probabilidades, suas conclusões apresentam grande probabilidade de serem verdadeiras, embora admita-se certa margem de erro, permite ainda, comprovar as relações dos fenómenos entre si e obter generalizações sobre sua natureza, ocorrência ou significado (ANDRADE, 2007:123).

Para a obtenção de informações directamente dos sujeitos, usou-se a técnica de entrevista, por ser considerada *etapa imprescindível em qualquer tipo de modalidade de pesquisa* (SEVERINO, 2009:125), priorizando a técnica de entrevista estruturada, onde os entrevistados forneceram informações de acordo com as perguntas pré-elaboradas pelo autor, tendo consistido *no investigador manter o controlo no decurso de todo o processo da entrevista* (LESSARD-HÉBERT, GOYETTE e BOUTIN, 2008:32). O trabalho de campo permite ao pesquisador apropriar-se da realidade sobre a qual formula as perguntas e também estabelece interacção com os actores (MINAYO, 2008:61), o que ajudou na construção do conhecimento empírico para a pesquisa.

A outra técnica usada foi a observação directa que consistiu em o pesquisador observar 4 aulas de Geografia, tendo em conta que a observação directa *reflete as atitudes filosóficas, teóricas, empiricamente reduzidas ou formadas a partir da experiência pessoal do investigador relativamente à natureza do processo, do acontecimento ou do grupo em estudo* (LESSARD-HÉBERT, GOYETTE e BOUTIN, 2008:148).

Na análise de conteúdo, embora a maior parte de pesquisa social se baseie em inquéritos ou entrevistas, os textos também são sobre os pensamentos das pessoas, sentimentos, memórias, planos e discussões, e poderão ser utilizados como fontes para o desenvolvimento de investigação social (SILVESTRE, 2012:204). Com isso, esta pesquisa serve-se da revisão da literatura para a fundamentação da abordagem, tendo permitido obter informação teórica a partir da leitura de obras de alguns teóricos que estudam o assunto, tendo em conta que com este procedimento metodológico, *o pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes nos textos* (SEVERINO, 2009:122).

A pesquisa documental cingiu-se a documentos legais, mas cujos *conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico* (SEVERINO, 2009:123). Neste âmbito, foi feita a leitura dos seguintes documentos: Plano Curricular do Ensino Secundário Geral, Regulamento de Avaliação, Programa de Ensino de Geografia, Relatórios Anuais da Escola e Diploma Ministerial de 14 de Maio de 2010. A revisão da literatura e o estudo documental foram realizadas primeiro como fundamento aquando da elaboração do projecto de pesquisa em 2009 e passaram a ser actividades contínuas durante todo o período da elaboração do trabalho. Seguidamente, passamos a apresentar os principais pontos que mereceram a análise da pesquisa.

3. O processo de Ensino-Aprendizagem em Geografia e a avaliação de competências

Neste ponto, primeiro é apresentada a discussão sobre o Ensino da Geografia e sua importância e depois os aspectos referentes a avaliação de competências no ESG.

3.1. O ensino da Geografia e sua importância

O actual objecto de estudo da Geografia são as paisagens dum dado território e a relação destas variáveis⁴, atendendo que *õa Geografia contribui para a formação do aluno e ajuda a entender o mundo em que vive, estabelece relações entre a sociedade e o meio físico* (CASTELLAR e VILHENA, 2010:2). Ensinar Geografia não é mero capricho, é uma tarefa delicada nas competências do professor de Geografia nos seus aspectos metodológicos. A aprendizagem da Geografia passa não só pelo uso de recursos pedagógico-didáticos, mas também, pela contextualização dos conteúdos, orientando os alunos para o exercício da cidadania, porque *õao estudar o país, o aluno desenvolve o amor pela natureza e espírito de patriotismo (í) porque a Geografia enquanto disciplina escolar, dá a conhecer ao aluno o que ocorre no seu meio e ainda tudo o que diz respeito ao seu país, à sua região, ao seu continente e ao mundo em geral* (DUARTE, 2007:26).

O aluno precisa dos conhecimentos geográficos para conhecer melhor o espaço onde está inserido e como lidar com os fenómenos que nele ocorrem, como sustenta DUARTE, *õa par de outras disciplinas, a Geografia desempenha um papel fundamental na formação científica, profissional, cívica, moral e estética do aluno* (2007:25). Contudo, deve-se ter em consideração a relação teoria e prática na aquisição do conhecimento geográfico. CASTELLAR e VILHENA, aconselham o uso da linguagem cartográfica para o Ensino da Geografia, porque a cartografia escolar é uma opção metodológica, o que implica utilizá-la em todos conteúdos da Geografia, para não apenas identificar e conhecer a localização, como também entender as relações entre os países, os conflitos e a ocupação do espaço, a partir da interpretação e leitura de códigos específicos da cartografia (2010:38). Assim, o aluno poderá desenvolver suas competências enquanto os educadores tiverem a noção de que *õa abordagem de conteúdos de Geografia ao longo do ciclo, orienta para o desenvolvimento de competências relevantes para a vida (í) o aluno aplica os saberes adquiridos na realização de actividades produtivas, sendo capaz de encontrar soluções alternativas na resolução de problemas concretos* (MEC/INDE, 2010a:8).

Necessita-se um professor de Geografia que aposte na criatividade e na busca interactiva do conhecimento científico e interage com os alunos usando uma multiplicidade de métodos e material didático que impulse o aluno na busca e compreensão do conhecimento geográfico e daí, avaliá-lo nas suas competências, como mostra a discussão apresentada no ponto a seguir.

⁴As referidas variáveis são por um lado, uma complexidade do ambiente físico-geográfico e, por outro lado, o ambiente sócio-económico (a paisagem natural e a humanizada). A interacção destas duas variáveis, faz o objecto de estudo da Geografia.

3.2. Avaliação de competências no Ensino Secundário Geral

Os autores atribuem as competências diversas imagens. *“No senso comum a ideia de competência pode ser entendida como a capacidade de desenvolver uma actividade produtiva, utilizando-se de certos recursos e conhecimentos necessários para tal”* (PLANTAMURA, 2003:26). Esta visão sofreu uma certa evolução na medida em que foram se “amadurecendo” as ideias sobre a avaliação da aprendizagem num contexto do *saber fazer*. A título de exemplo, PERRENOUD considera competência como *“uma faculdade genérica, uma potencialidade de qualquer mente humana”* (1999:20). Apoiando-se neste autor, PLANTAMURA observa que *“um conceito integral de competências está necessariamente associado a uma necessidade de compreensão integral do mundo e das relações sociais e políticas”* (2003:35). Por seu turno, RIBAS (2002:67) considera *“competência como saber fazer bem”*. Por isso, o professor tem a obrigação de ter competências no desenvolvimento das actividades educativas e de avaliação, porque *“ser competente é saber fazer bem o dever”* (RIOS, 2004:9).

Quando um aluno está dotado de conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e comportamentos para resolver um problema identificado na sociedade, diz-se que é competente, porque competência é *“a capacidade real do sujeito para atingir um objectivo ou um resultado num dado contexto”* (RAMOS, 2002:60).

A discussão da acepção de competências aqui apresentada, ajuda-nos a avançar para a discussão da avaliação de competências em Geografia, que para muitos professores parece ser um conceito novo no PEA. Por isso, com esta pesquisa observa-se que a avaliação não deve ser entendida como uma simples atribuição de notas para no fim, servir de um instrumento de medição. É mais do que isso. A avaliação é *“o processo pelo qual se delimitam, obtêm e fornecem informações úteis que permitem julgar as decisões possíveis”* (FIGARI, 1996:33). Deve permitir o desenvolvimento dos conhecimentos, habilidades, atitudes, comportamento e valores, do aluno, atendendo que *“o homem e seu processo de formação deverão ser o centro de qualquer prática avaliativa, e não as normas, os ritos, como acontece numa perspectiva burocrática”* (FERNANDES, 2002:20). Este aspecto relaciona-se com a avaliação sumativa, a mais desenvolvida no ESG como observou Duarte (2007), em Moçambique *“a avaliação é quase exclusivamente sumativa (í) realiza-se de forma fragmentada, rígida e pouco flexível (í) há por vezes falsidade nos resultados,*

em alguns casos, são forçados. É uma avaliação que apresenta irregularidades, arbitrariedades (DUARTE, 2007:191). Para esta autora, a avaliação moçambicana tem um carácter conservador e inadequado. Esta visão de Duarte, parece ser pessimista, mas a pesquisa ora desenvolvida, revelou o carácter classificatório da avaliação que se desenvolve no ESG, com a *função burocrática, punitiva e obstaculante ao projecto de vida de nossas crianças e adolescentes* (HOFFMANN, 2007:16), colocando de lado o aspecto democrático.

Para tal, cabe a todos a tomada de consciência e a reflexão a respeito desta compreensão, porque deve-se ter em conta que *a avaliação permite (í) manter, alterar ou suspender, justificadamente, um dado plano, melhorar a qualidade do que é aceite e eliminar o que representa um desperdício* (RIBEIRO, 1999:14).

Os professores devem saber diagnosticar a aprendizagem dos alunos e encontrar um momento que sirva de reflexão a mudança no sentido positivo. Assim, *a avaliação deve tornar-se o momento e o meio de uma comunicação social clara e efectiva (...) fornecer ao aluno informações que ele possa compreender que lhe sejam úteis (...) a questão é uma mudança de paradigmas (...) na nossa postura avaliativa* (RABELO, 2004:80).

Os dados da pesquisa revelam a predominância da avaliação sumativa no Ensino da Geografia, estando ausentes a diagnóstica e a sumativa. Por isso predomina o uso de testes como único instrumento de avaliação em Geografia. Nestes termos, a avaliação tem o objectivo final de classificação, revelou Davuca (1993):

Nas práticas educativas moçambicanas, a avaliação não desempenha a sua função reguladora, orientadora do PEA, limitando-se a desenvolver só suas funções de selecção e certificação (í) a avaliação que se pratica não permite verificar a existência de pré-requisitos, nem detectar problemas de aprendizagem e caracterizá-los, nem verificar a correspondência entre o desempenho obtido e o desempenho-padrão esperado (DAVUCA, 1993:11-12).

Assim, o processo de avaliação desenvolvido por professores de Geografia do ESG na escola observada, está desvinculado dos documentos normativos (PCESG⁵, Programa do ESG e Regulamento de avaliação) e legislativos (BR⁶ e Decreto Ministerial), que mereceram análise profunda nesta pesquisa, onde observamos que na avaliação formativa,

nenhum instrumento poderá ser considerado exclusivo (í) os instrumentos a serem usados deverão ser consistentes com a prática pedagógica diária, com as características dos alunos e com a abordagem de ciclo como um bloco de aprendizagem (í) é importante considerar as visitas de

⁵Plano Curricular do Ensino Secundário Geral

⁶Boletim da República

estudo, pequenos trabalhos de pesquisa, relatórios, palestras, debates, seminários, projectos, portfólios, entre outros instrumentos (MEC/INDE, 2007:81).

A entrevista com os sujeitos envolvidos na pesquisa e as aulas observadas revelaram que o Ensino da Geografia no ESG inicia e termina na sala de aulas, com um ambiente onde o professor com o seu exclusivo método expositivo, òfala sozinho e termina sem dar espaço para os alunos interagirem. Ainda a entrevista revelou a indiferença dos professores em conduzir os alunos às aulas práticas, criando campo para a dissociação da relação entre a teoria e a prática. Nestes termos, as práticas de avaliação da aprendizagem também se limitam ao modelo antigo da avaliação da aprendizagem - a classificação.

Cappelletti (2001) relembra que avaliação não deve ser *õentendida unicamente como o momento de aplicação de provas e julgamento dos trabalhos dos alunos...õ* (CAPPELLETTI, 2001:9), e sim, deve ser quotidiana e integral. Os alunos devem ser avaliados continuamente, em situações de aprendizagem e submetidos aos diversos instrumentos integradores que colocam o aluno em contacto directo com a natureza. *õí o professor não poderá praticar estratégias centradas no aluno e no momento de avaliação apenas fixar um instrumento únicoõ* (MEC/INDE, 2007:81).

Os professores talvez estão mais preocupados no cumprimento com as metas da aprendizagem dos seus alunos, fazendo com que a avaliação da aprendizagem nas escolas moçambicanas está mais virada à atribuição de notas, com a finalidade de aprovar ou reprovar⁷ o aluno e no fim apresentar um aproveitamento pedagógico que muitas vezes, não diz respeito ao desenvolvimento real de competências do aluno, e sim, um dado numérico, numa situação que aparenta ser positiva (vide tabela 1). O Ministério da Educação e Cultura recomenda-se que *õa perspectiva da avaliação no ESG deverá ser formativa e abrangente (í) utilizar formas diversificadas para obter a imagem do progresso feito e (í) ser contínua e sistemáticaõ* (MEC/INDE, 2007:81).

Tabela 1. Aproveitamento pedagógico da 8ª classe na disciplina de Geografia ó 2009-2010

8ª classe	Aproveitamento pedagógico - Geografia									
	2009					2010				
	Aval	Aprov	Repr	% Pos	% Neg	Aval	Aprov.	Repr.	% Pos.	% Neg.

⁷ No ESG do 1º ciclo, transita de classe o aluno que tenha uma média global, igual ou superior a 10 valores arredondados, com aproveitamento positivo em todas as disciplinas. Excepcionalmente, transitam os alunos que tenham classificação não inferior a 8 valores arredondados, em duas disciplinas (MEC/INDE, 2010b:15).

	558	436	122	78.1	21.9	989	794	195	80.3	19.7
--	-----	-----	-----	------	------	-----	-----	-----	------	------

Fonte: Dados estatísticos da Escola Secundária Geral de Muchenga, 2011

Salientar que o fracasso escolar e/ou o rendimento dos alunos não são justificados apenas com base na informação numérica que acabamos de apresentar. Esta representação estatística, foi um momento de reflexão para uma análise qualitativa do conteúdo que se segue nesta pesquisa.

O fracasso deve ser visto tomando em consideração, como foi referido, a relação entre o ensinar e a aprender geográfica e as boas maneiras de avaliar a aprendizagem neste campo do saber. Se recordamo-nos dos novos desafios do Ensino moçambicano, o sucesso ou fracasso de um aluno não passa necessariamente por ter ou não alta nota, embora essa, seja a visão de muitos educadores, mas pelo desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e comportamentos, que só podem ser demonstradas quando o aluno é submetido a situações práticas concretas da sua aprendizagem.

Para terminar, a discussão que acabamos de apresentar nesta abordagem, traz a imagem as práticas de avaliação da aprendizagem em Geografia da escola na qual decorreu a pesquisa empírica. Constata-se que nela, prevalece o uso exclusivo do método expositivo não interactivo, a excessiva e desregrada aplicação da avaliação sumativa e a resistência dos professores no uso dos métodos interactivos no PEA na aplicação de diversidade de instrumentos da avaliação de aprendizagem dos seus alunos.

4. Conclusões e sugestões

Conclusões

A avaliação faz parte de um processo de reflexão do quotidiano de toda e qualquer actividade humana, constituindo-se, assim, num instrumento que permite conhecer, aprimorar e orientar acções do indivíduo para avaliar o que já foi realizado, as decisões que se devem tomar para realizar acções futuras, seja de mudança ou de novas estratégias na perspectiva da melhoria da qualidade do PEA. Assim, do estudo efectivado, chegou-se às seguintes conclusões, que passamos a apresentar.

Os professores usam exclusivamente o método expositivo no PEA de Geografia, porque partindo das aulas observadas, em nenhum momento os professores usaram o método interactivo, que poderia apoiar na avaliação de competências.

A avaliação da aprendizagem no ESG continua a ser considerada como um instrumento para penalizar o aluno. As entrevistas e a observação de aulas, permitem concluir que o processo de avaliação em Geografia é basicamente descontínuo, não obedecendo o preconizado no Regulamento

de Avaliação. As avaliações são pré-definidas no início de cada trimestre quando se realiza a dosificação, cabendo ao professor executá-las. Todo o esforço do aluno sobre a sua contribuição na sala de aulas e em todas situações das actividades de aprendizagem é desvalorizado.

Desenvolve-se o carácter punitivo da avaliação na escola, onde o teste é o instrumento privilegiado, sem considerar, em algum momento, a diversidade de instrumentos de avaliação, o que até certo ponto, justifica o fraco desenvolvimento dos alunos referente aos conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e comportamento (o fracasso escolar que nos referimos nesta pesquisa). A avaliação não é democrática, muito menos integradora, porque para além da observação, as entrevistas aos sujeitos envolvidos na pesquisa trazem indicadores que nos permitem concluir que a avaliação na Escola Secundária de Muchenga está centrada pura e simplesmente no professor como um avaliador, que se encontra distante do aluno ó o avaliado.

Sugestões

O PEA, como um todo, deve pautar-se pelo diálogo entre todos os seus intervenientes.

Ao avaliar, o professor não deve, pura e simplesmente, classificar o aluno dentro de padrões predeterminados e fornecer o resultado que muitas vezes não diz respeito ao aluno como um todo. Deve antes reflectir e ter a certeza do desempenho do educando em actividades que lhe são colocadas em todas as situações do PEA. A avaliação não deve constituir um momento de prestação de contas, mas sim, uma fase de reflexão para todos intervenientes do processo para conhecer as dificuldades enfrentadas na situação das aprendizagens anteriores e criar mecanismos de melhorá-las ou encontrar novas estratégias.

Os professores têm que visitar frequentemente os documentos normativos, como o Plano Curricular do ESG, o Programa de Ensino de Geografia e o Regulamento de Avaliação, para se inteirarem dos procedimentos do PEA e da avaliação, no sentido de assegurarem melhor o desenvolvimento das actividades das aprendizagens do novo currículo. O professor deve abraçar a mudança, informando-se regularmente, ser crítico, criativo e flexível nas suas actividades, sem se acomodar nas precárias condições que a escola fornece.

Como estratégias do PEA, os professores têm que usar métodos interactivos nas aprendizagens dos alunos e aplicar diversos instrumentos de avaliação, tais como testes, trabalhos em grupo e individuais, elaboração de mapas e outros materiais de representação de aspectos geográficos, relatórios de visitas de estudo, participação dos alunos em situação de aprendizagem,

organização de seus trabalhos de todo o ano ó *portfólio*, entre outros, podendo avaliar as competências de cada aluno (conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e comportamento).

Para os alunos e pais e/ou encarregados de educação, têm que colaborar e participar nas actividades do PEA e do processo de avaliação, trazendo suas experiências do dia-a-dia.

À Escola e ao MEC, lançamos o desafio, no sentido de verificar continuamente, através de tarefas bem definidas, se o preconizado no novo PCESG no âmbito da avaliação de competências está a ser implementado.

Convidamos aos que abordam aspectos ligados a avaliação e os interessados na pesquisa sobre o processo da avaliação da aprendizagem, para se empenharem com mais delicadeza e profundidade na pesquisa crítica, criativa e construtiva sobre o PEA e a avaliação.

Referências bibliográficas

- ANDRADE, Maria Margarida de. *Introdução à metodologia do trabalho científico*. 8. ed. São Paulo, Atlas, S.A 2007.
- CAPPELLETTI, Isabel (Org.). *Avaliação educacional: Fundamentos e práticas*. 2. ed. São Paulo, Editora Articulação Universidade/Escola, 2001.
- CASTELLAR, Sónia e VILHENA, Jerusa. *Ensino de Geografia*. São Paulo, CENGAGE Learning, 2010.
- DAVUCA, José António Chonape. *Introdução da avaliação da aprendizagem*. Maputo, MISAU/DRH, 1993.
- DUARTE, Stela Cristina Mithá. *Avaliação da aprendizagem em Geografia: desvendando a produção do fracasso escolar*. Maputo, UP, 2007.
- FERNANDES, Maria Estrela Araújo. *Avaliação institucional da escola: base teórica e construção do projecto*. 2. ed. Fortaleza, Edições Demócrito Rocha, 2002.
- FIGARI, Gerard. *Avaliar: que referencial?* Porto, Porto Editora, 1996.
- HOFFMANN, Jussara. *Avaliação: mito e desafio ó uma perspectiva construtivista*. 38.ed. Porto Alegre, Editora Mediana, 2007.
- LESSARD-HÉBERT, Michelle; GOYETTE, Gabriel e BOUTIN, Gérald. *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas*. 3. ed. Lisboa, Instituto PIAGET, 2008.
- MEC/INDE. *Plano Curricular do Ensino Secundário Geral: documento orientador, objectivos, política, estrutura, plano de estudos e estratégias de implementação*. Maputo, MEC/INDE, 2007.

- _____. *Geografia, Programa da 8ª Classe*. Moçambique, MEC/INDE, 2010a.
- _____. *Regulamento de avaliação do Ensino Secundário Geral*. Maputo, Direcção Nacional do Ensino Secundário Geral, 2010b.
- MINAYO, Maria Cecília de Sousa (org.), DESLANDES, Suely Ferreira e GOMES, Romeu. *Pesquisa social: Teoria, método e criatividade*. 7. ed. Petrópolis, RJ, Vozes, 2008.
- MINISTÉRIO DA ADMINISTRACÇÃO ESTATAL- DIRECÇÃO NACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO LOCAL. *Monografia do Distrito de Lichinga*. Maputo, Impacto, 1998.
- PERRENOUD, Philippe. *Construir competências desde a escola*. Porto Alegre, Artmed, 1999.
- PLANTAMURA, Vitangelo. *Presença histórica, competências e inovação em educação*. Petrópolis, Vozes, 2003.
- RABELO, Edmar Henrique. *Avaliação: novos tempos, novas práticas*. 7.ed. Petrópolis, Vozes, 2004.
- RAMOS, Marise Nogueira. *A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?* 2. ed. São Paulo, Cortez, 2002.
- RIBAS, Maríná Holzmänn. *Construindo a competência: processo de formação de professores*. São Paulo, Olho d'Água, 2002.
- RIBEIRO, Lucie Camilho. *Avaliação da aprendizagem*. 7.ed. Lisboa, Texto Editora, 1999.
- RICHARDSON, Roberto Jarry e Colaboradores. *Pesquisa social: métodos e técnicas*. 3. ed. ver. amp. São Paulo, Atlas, 2008.
- RIOS, Terezinha Azeredo. *Ética e competência*. 14. ed. São Paulo, Cortez, 2004.
- SEVERINO, António Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 23. ed. São Paulo, Cortez Editora, 2009.
- SILVA, Edna Lúcia da e MENEZES, Estera Muszkat. *Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação*. 3. ed. Florianópolis, Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001.
- SILVESTRE, Hugo Consciência e ARAÚJO, Joaquim. *Metodologia para a investigação social*. Lisboa, Escolar Editora, 2012.