

IMPACTO DAS AVALIAÇÕES DE MÚLTIPLA ESCOLHA NO ENSINO SECUNDÁRIO GERAL

Abílio Fernando Macaringa¹

Edgar Manuel Ribeiro Lamas²

Universidade Metodista Unida de Moçambique (UMUM)

Resumo: No procedimento da elaboração do artigo, apresentamos as linhas pelas quais seguimos para a produção do mesmo. A partir deste trabalho, analisamos o impacto do uso das avaliações de múltipla escolha no ensino secundário geral e em outras instituições de ensino em Moçambique. Uma política desenhada tendo em vista melhorar a qualidade de ensino, reduzindo a subjetividade na classificação das respostas dos alunos, facilitar a introdução da correção eletrónica e centralizada, combater a corrupção, obter um banco de dados de resultados que permitam retroalimentar o sistema educativo nacional (Mabote, 2013). Consideramos pertinente analisar o impacto deste tipo de avaliação na aprendizagem do aluno, numa era em que a preocupação em melhorar a qualidade do ensino cresce à medida que a sociedade evolui, pois há necessidade de ajustar a educação às novas exigências da sociedade.

Palavras-chave: avaliação, ensino e aprendizagem, perguntas de múltipla escolha.

Abstract: In the procedure of writing the article, we present the lines we follow for the production of the same. From this work, we analyze the impact of using multiple choice assessments in general secondary education and other educational institutions in Mozambique. A policy designed with the idea of improving the quality of teaching, reducing subjectivity in classifying students' responses, facilitating the introduction of electronic and centralized correction, fighting corruption, obtaining a database of results that allow feedback to the national education system (Mabote, 2013). We consider it pertinent to analyze

¹Universidade Metodista Unida de Moçambique (UMUM), *Campus* de Cambine, Morrumbene, Moçambique
Mestre em Pedagogia e Didáctica

² Professor do Mestrado em Pedagogia e Didáctica

the impact of this type of assessment on student learning, in an era when the concern to improve the quality of teaching grows as society evolves, as there is a need to adjust education to the new demands of society.

Keywords: assessment, teaching and learning, multiple choice questions.

Introdução

Atualmente, cresce a preocupação em Moçambique com a influência das políticas públicas no processo de ensino e aprendizagem do aluno. Vai crescendo também o rigor dos modelos e das regras estabelecidas para a sua planificação, elaboração, implementação e avaliação. Esta situação deve-se, em grande parte, aos cortes financeiros e às novas políticas que os doadores impõem aos governos.

A fragilidade financeira dos governos em desenvolvimento leva a maior parte dos respetivos países à dependência dos doadores, isto é, faz com que a dependência externa se torne cada vez mais visível e influente, no ramo da educação, no âmbito das políticas públicas educacionais, no intuito de discutir os princípios, dispositivos e fatores inovadores para o processo de sua planificação até à avaliação. Se a avaliação da aprendizagem é um sistema de verificação, pelo qual todos os alunos devem passar para a mensuração dos conhecimentos adquiridos, deve ser feita com responsabilidade, ética e moral. E como parte integrante do processo de ensino e aprendizagem (PEA), prevendo-se ocorrer em várias fases em coordenação com os modelos de ensino, envolve professores, gestores e todos os intervenientes da educação. Daí que o uso de perguntas de múltipla escolha (ME) nas avaliações é uma abordagem que merece uma análise pois avaliar não é somente medir, mas perceber também o nível de assimilação dos conteúdos.

Devemos refletir sobre este cenário, tendo em conta as novas demandas sociais pois, na ótica de Galvão (2013, p.43), uma primeira exigência para realizar um processo de avaliação é que o ambiente possibilite interação entre o usuário e o objeto de estudo. Sendo assim, devemos repensar os métodos avaliativos para que se alcance os seus objetivos, contemplando a introdução de novas tecnologias e de uma pós-modernidade educacional.

Pretendemos, com este trabalho, intitulado *Impacto das avaliações de múltipla escolha no ensino secundário geral*, compreender o impacto dos testes de múltipla escolha ao sucesso escolar, no ensino secundário geral (ESG) em Moçambique, no que tange à qualidade de ensino cada vez mais exigida pela

sociedade e pelos vários organismos da sociedade. A investigação realizada contempla a componente prática em que o investigador participa diretamente nas escolas onde faz investigação, cooperando com os professores, observando aulas e aplicando estratégias acordadas por todo o grupo envolvido no trabalho, sendo este processo designado por investigação-ação.

No presente artigo, apresentamos as linhas orientadoras sequenciadas, num enquadramento teórico, na metodologia de trabalho, recolha e análise dos dados, numa discussão de resultados e em considerações finais.

Enquadramento Teórico

Vamos trazer neste capítulo, alguns conceitos-chave sobre as modalidades das avaliações em vigor no ESG em Moçambique com destaque à ME e à sua contribuição para a qualidade do ensino na escola como uma organização, a qual se destina a formar o cidadão, garantindo a continuidade da vida de uma sociedade ou país. Na ótica de Freire (2003, p.40), “[a] educação é sempre uma certa teoria do conhecimento posta em prática”. Nesta perspetiva, a educação é o sector chave de todas as sociedades que, desde os tempos remotos, sempre decorria em ambientes informais, mas com o objetivo de criar o ser humano capaz de satisfazer os desejos das sociedades, em função das prioridades dessas mesmas épocas. Atualmente, esta tendência não se alterou, estando a decorrer a formação do ser humano em ambientes formais e informais, isto é, em casa, na escola e na comunidade.

Na conceção de Libâneo *et al.* (2002, p.298), a escola “é o espaço de realização, tanto dos objetivos do sistema de ensino, quanto dos objetivos de aprendizagem”. O mesmo autor refere ainda que a escola é uma instituição social cujo objetivo é o desenvolvimento das potencialidades físicas, cognitivas e afetivas do aluno, por meio da aprendizagem dos conteúdos (conhecimentos, habilidades, procedimentos, atitudes, valores) para se tornar cidadão participativo na sociedade em que vive. Para Luckesi (*apud* Libâneo, 1991, p.196), "a avaliação é uma apreciação qualitativa sobre dados relevantes do processo de ensino e aprendizagem que auxilia o professor a tomar decisões sobre o seu trabalho". É através dela que vão sendo comparados os resultados obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos, conforme os objetivos propostos, a fim de verificar progressos, dificuldades e orientar o trabalho para as correções necessárias. Por seu turno, Pilletti (2004, p.167) defende que a avaliação faz parte não só nas funções didáticas, mas também na própria dinâmica e estrutura do PEA, para além de ser um processo dinâmico, contínuo e sistemático que acompanha o desenrolar do ato educativo.

Assim, olhando para os dizeres dos autores acima convocados relativamente à avaliação, constata-se que confluem no postulado segundo o qual a avaliação serve para a mensuração do nível de assimilação dos conteúdos ministrados durante as aulas. Deste modo, percebe-se também que é através da avaliação que o professor vai compreendendo até que ponto as suas estratégias e métodos didáticos são ou não eficazes, o que lhe permite encontrar novos caminhos para a superação das dificuldades que os educandos apresentam.

Segundo Ribeiro (2003, p. 274), a questão da ME é uma “pergunta tipicamente composta por um tronco, em que a questão é apresentada por uma lista de possíveis respostas (alternativas de resposta) verdadeiras ou falsas, pedindo-se ao aluno que assinale a correta”. O CNECE (2008, p.10) sustenta que “uma pergunta de ME consiste de uma pergunta ou numa afirmação incompleta seguida por uma lista de respostas possíveis de entre as quais o aluno tem de escolher uma”. De acordo com os dizeres dos autores, no que se refere ao conceito de avaliação por ME, verificamos que ambos se referem à possibilidade de o aluno escolher uma alternativa de resposta. Porém, não fazem menção das desvantagens que representam, sobretudo a de que os alunos podem, por hipótese, escolher tais alternativas de resposta de forma mecânica, isto é, sem uma reflexão profunda sobre a questão em causa, ou mesmo sem terem um conhecimento sólido sobre as matérias constantes dessa avaliação, ou ainda referentes ao currículo escolar para cada classe ou ciclo de aprendizagem.

Mabote (2013,p.19) refere que as avaliações de ME têm, como vantagens, a possibilidade de qualquer professor corrigir sem problemas, mesmo que não seja da sua área de formação, bastando para isso possuir a grelha de correção e por serem perguntas abertas (PA), o aluno sempre tem resposta disponível, condição que requer dele apenas a noção dos conteúdos em destaque no teste. Nas palavras do autor aqui referenciado, mais uma vez nota-se pouca preocupação pela qualidade de ensino em Moçambique, pois ao se referir da facilidade de qualquer professor poder corrigir sem problemas os testes, bastando para isso que possua a grelha de correção, mostra-nos que para ele não importa que os professores tenham um domínio profundo dos conhecimentos sobre as matérias de determinadas cadeiras curriculares.

Entendemos nós que os professores indicados, para corrigir exames de qualquer disciplina que seja, devem ter conhecimentos sólidos sobre essas mesmas disciplinas. Pois, há, por vezes, cenários em que se deparam com algumas anormalidades nos exames, exigindo deles que resolvam com base nos conhecimentos que eles possuem. Sendo apenas professores que se socorrem pelas grelhas de correção, julgamos que poderão não estar em altura de resolver os problemas em causa e contribuir também para a baixa qualidade de ensino, suportada por provas de ME que é amplamente defendida por alguns funcionários bastante influentes do sector de educação.

Por sua vez, Bolha *et al.* (2018, p.5) advogam que “[a] avaliação sumativa de habilidades cognitivas, as experiências envolvendo boas práticas para a elaboração de testes de ME são extremamente válidas para a qualidade do ensino”. Pois, só com professores capacitados na elaboração deste tipo de testes se pode aplicar de forma eficaz. Apesar destes autores defenderem também as avaliações por ME, nas suas palavras, verifica-se um elemento crucial que vários autores não observam. Referimo-nos à questão da capacitação dos professores para a elaboração de avaliações por ME.

Se tomarmos como base alguns enunciados das avaliações por ME, que têm vindo a ser ministradas nas escolas moçambicanas, nota-se um grande contraste entre a teoria defendida (avaliações por ME) e a prática vivida no terreno, isto é, nas escolas. Muitos exemplares de avaliações por ME apresentam como alternativas de resposta (nenhuma opção está correta). Este tipo de opções não se recomenda para esta modalidade de avaliações, contudo, serve para demonstrar que os professores não estão capacitados para a elaboração de perguntas para esta modalidade de testes. Para além do que referimos anteriormente, esta realidade vem mostrar mais uma vez que as avaliações por ME contribuem para uma educação de baixa qualidade.

Mabote (2013, p.16) reforça a necessidade da qualidade, sustentando-se no Fórum Mundial da Educação (2000): “Com efeito são introduzidas em 2008 avaliações de múltipla escolha como forma de reduzir o subjetivismo na classificação das respostas de exames, reduzir a sobrecarga dos professores permitindo que se ocupem de outras atividades pedagógicas, reduzir e/ou eliminar fraude académica”. A teoria aqui defendida contrasta com o que se vive na escola. Pois, as provas por ME permitem uma facilidade de troca de respostas entre os alunos, uma vez que a alternativa correta deve ser a mesma, o que não abre espaço para que cada aluno demonstre a sua capacidade criativa nas avaliações. Na nossa opinião, este tipo de cenários contribui de forma exponencial para a fraude académica, o que não acontece noutra modalidade de avaliações por PA, visto que cada aluno faz uso das suas competências para a criatividade nas respostas às questões colocadas.

Rebuscando o CNECE sobre a elaboração dos testes, faz-se referência ao método geralmente usado na elaboração deste tipo de testes, concretamente a Taxonomia de Bloom que classifica os domínios cognitivos em seis categorias: “conhecimento; compreensão; aplicação; análise; síntese e avaliação”. Em todo o caso, a modalidade de avaliação por ME não permite que sejam explorados todos estes domínios, porque não é possível que o aluno demonstre, por exemplo, a capacidade de produção textual que teria oportunidade de o fazer nas provas de línguas, concretamente nas questões que exigiriam dele a produção de redações sobre diversas matérias ou na produção de vários outros tipos de textos ministrados no nível secundário.

Metodologia de Trabalho

Para este estudo, a metodologia baseia-se numa pesquisa bibliográfica, visto que esta oferece ferramentas conceituais necessárias para o desenvolvimento teórico sobre o assunto, a fim de permitir a análise dos dados colhidos sobre o tema, no campo de estudo, conduzindo à reflexão no âmbito da temática em estudo. Segundo Oliveira (2010), a metodologia compreende um conjunto de operações que devem ser sistematizadas e trabalhadas com consistência e, para Tozzoni-Reis (2001), a palavra metodologia entende-se como o caminho, percurso para a construção do conhecimento, relacionado tanto às referências teóricas quanto reflexão às técnicas e instrumentos de investigação.

Neste sentido, para dar resposta às questões do estudo em que nos envolvemos, optamos pela investigação qualitativa que permite ao investigador estar no campo de estudo, para fazer a observação, emitir juízos de valor e analisar as informações colhidas na auscultação dos intervenientes no contexto. Orientamos o trabalho, focalizando-nos na forma como conduzimos a abordagem, quanto à natureza da pesquisa, quanto aos procedimentos que nos permitem atingir os objetivos propostos, sabendo que a pesquisa qualitativa chama a atenção para a capacidade de interpretação do investigador e para a necessidade de não perder o foco e contacto na evolução do problema em estudo. Outro aspeto fundamental na pesquisa qualitativa é o facto de direccionar a "investigação para casos ou fenómenos em que as condições contextuais não se conhecem ou não se controlam" (Meirinhos & Osório 2010, p.32).

Usamos também a pesquisa exploratória, com a qual buscamos, segundo os autores convocados, uma visão geral dos fenómenos em estudo, através do levantamento bibliográfico, análise de documentos, observação de factos e identificação de procedimentos metodológicos que se aplicam ao método de estudo em uso. Para o efeito, a nossa análise bibliográfica está centrada na reflexão sobre o impacto das avaliações de ME em uso no segundo ciclo do ESG em Moçambique.

Segundo Carvalho (2009, p.42), método é uma "linha de raciocínio adotada no processo de pesquisa" e é "o modo como o conhecimento deve ser adquirido e apresentado, e o modo da avaliação da verdade ou falsidade do mesmo". Portanto, optamos por fundamentar o nosso trabalho em dois métodos complementares, nomeadamente, a investigação-ação e o método hipotético-dedutivo. A investigação-ação, na ótica de Mckernan (2001, *apud* Esteves, 2008, p.82), é uma "investigação científica sistemática e autorreflexiva levada a cabo por práticos para melhorar a prática"; como professor optamos por aplicá-la na nossa praxis, isto é, diretamente no processo do ensino-aprendizagem, sobretudo no que concerne à intervenção didático-pedagógica e, mais especificamente, à avaliação por perguntas de ME. É na linha da investigação-ação que a nossa pesquisa vai consistir na intervenção do pesquisador no

campo real da pesquisa, “analisando as consequências da sua ação e produzindo efeitos diretos sobre a sua prática” (Alarcão, *apud* Luís, 2018, p.43).

É com a investigação-ação que contamos participar na realidade do problema em destaque, fazendo descobertas, identificando situações concretas, descrevendo-as e procurando compreendê-las para, de seguida, elaborar um relatório de narrativas da ação, sendo esta uma abordagem qualitativa da investigação. Investigação-ação é concebida por Gil (2008) como sendo “de base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo, no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação estão envolvidos de modo cooperativo e participativo” (p.42).

Esta pesquisa caracteriza-se pelo envolvimento do pesquisador e do pesquisado no processo. A pesquisa dialética procura captar fenómenos históricos privilegiando o lado conflituoso da realidade social. Deste modo, o relacionamento entre o pesquisador e o pesquisado não se dá como mera observação do primeiro pelo segundo, mas ambos acabam se identificando. Assim sendo, reconhecemos que a investigação-ação tem bases qualitativas que se denotam a partir das narrativas do pesquisador que elucida o ponto de situação da estratégia aplicada (Gil 2008, p.38); como o autor refere, “[o] recurso ao método hipotético-dedutivo justifica-se pela forma como orienta a investigação; a partir da identificação de um determinado problema, formulamos possíveis soluções (hipóteses), que depois a sua falsidade ou veracidade são confirmadas através da testagem.”

Procuramos, portanto, a conjugação entre a pesquisa exploratória e o método hipotético-dedutivo para construir a proposta de solução do problema, sustentando-nos na observação e experimentação a partir da intervenção adjacente à investigação-ação. Os três métodos — hipotético-dedutivo, pesquisa ação e pesquisa exploratória, são operacionalizados na medida em que, num primeiro momento, escolhemos o tema de pesquisa mediante a nossa experiência docente, o que nos leva a construir as possíveis hipóteses do trabalho em análise, que é consubstanciado pela consulta de obras e documentos estritamente relacionados com esta mesma pesquisa.

A nossa presença no campo real permite-nos explorar o que realmente acontece no terreno sobre as provas de ME e o seu impacto na formação do aluno. Na perspectiva de Gil (2008), o método dialético fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, já que estabelece que os factos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, económicas, culturais, entre outras. Deste modo e corroborando o autor acima referenciado, achamos que ao usar o método dialético procuramos associar a realidade política, económica e social de Moçambique para melhor percebermos as causas e as consequências que estão por detrás da escolha desta modalidade dos testes por ME adotados para o nosso país.

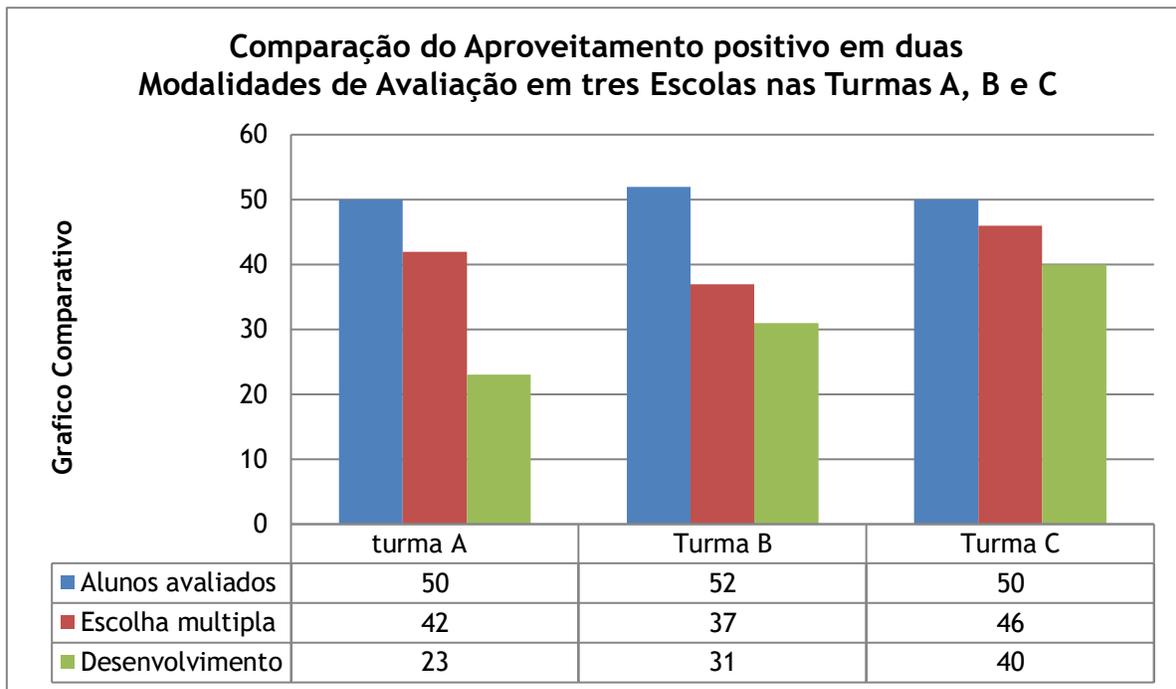
A nossa pesquisa serve-se também da dialética como um método que pressupõe um discurso inovador e progressivo, sustentando que os processos de desenvolvimento não são sempre circulares, como uma repetição de uma investigação já elaborada, mas sim como uma investigação em progressão para o descobrimento de novos caminhos. Com esta pesquisa que avançamos, esperamos encontrar, dos vários leitores críticos, diversas visões sobre a modalidade de avaliações por ME, cujo fim último é substituí-la por outras que possam ser mais produtivas para a nação. Está claro que esta modalidade de ME apenas aparece para justificar fins políticos pouco claros, defendidos por aqueles dirigentes cujas ambições superam a noção de cidadania ou até de sonhar, de criar um país melhor para o bem de todos.

Recolha e análise dos dados

Um dos instrumentos usados para aferir o impacto deste modelo de avaliações é um inquérito submetido aos professores, incluindo a direção da escola, bem como os alunos, o que nos permite colher ideias, opiniões e sensibilidades desta camada social sobre as avaliações. Ouvimos professores, alunos e outros intervenientes do processo educativo, dando realce à sua perceção do problema que nos desafia para esta investigação. Também, aplicamos um questionário aos professores que desempenham cargos de direção e chefia, isto é, a direção da escola. Desse questionário, pretendemos colher informações que nos permitam compreender as sensibilidades sobre esta classe de intervenientes no contexto escolar, no concernente a esta modalidade de avaliações. Esse questionário permite-nos fazer uma relação das respostas dadas por todos estes intervenientes do processo educativo (alunos, professores e direção da escola), a partir da qual podemos ter as conclusões do nosso estudo.

De igual maneira, submetemos aos alunos um questionário já que pretendemos recolher também as suas opiniões e sensibilidades sobre esta modalidade de avaliações, para que possamos tirar as conclusões necessárias sobre a problemática focada na presente pesquisa. Aos alunos, aplicamos, igualmente, avaliação por perguntas de ME e PA, com o intuito de efetuarmos uma comparação do aproveitamento nas duas modalidades, que nos conduzem às conclusões do presente estudo. Esta estratégia permite-nos obter todas as informações de uma maneira sintética, evitando cair no erro de trazermos informações já recolhidas no momento de uso dos inquéritos para a busca de esclarecimentos que contribuíram para a análise dos dados, bem como a sua interpretação, em função das percepções de cada inquirido e avaliado, relativamente ao impacto das avaliações por PA no sucesso escolar dos alunos do ESG em Moçambique.

São apresentados abaixo, no gráfico comparativo, os resultados do aproveitamento positivo das avaliações submetidas aos alunos das escolas selecionadas para o estudo, o qual mostra que os alunos que realizam avaliações de ME adquirem um rendimento alto, porém, quando são submetidos ao mesmo teste, já por PA, não têm conseguido o mesmo rendimento.



Discussão de Resultados

A avaliação é um elemento muito importante no PEA pois reflete o nível do trabalho do professor assim como do aluno; é através dela que fazemos análise dos conteúdos tratados numa aula ou unidade temática. Por isso, a sua realização não deve apenas culminar com a atribuição de notas aos alunos, mas sim como instrumento de coleta de dados sobre o aproveitamento dos mesmos. É através da avaliação que determinamos o grau de construção dos conceitos e das técnicas ou normas, que tanto ajudam o professor a melhorar a sua metodologia de trabalho, como também os alunos a desenvolverem a sua autoconfiança na aprendizagem que definimos os objetivos propostos, a fim de verificar progressos e dificuldades.

Segundo Lamas (2016, p.33), a avaliação permite focalizarmo-nos no sistema de ensino, nos alunos, nos programas, nos professores, de modo a verificar o que realmente se ensina, como se ensina e por fim, o que se avalia. Estes elementos da avaliação permitem compreender como cada um contribui

para o PEA, com o objetivo único de se ter um aluno bem preparado cientificamente e socialmente, para a sua vida em particular e para o bem da sociedade, de uma maneira geral.

Feita a análise dos dados constata-se que, apesar de se considerar que os testes de ME garantem a avaliação de um maior número de alunos em tempo oportuno, é importante salientar que avaliar não é apenas levar o aluno a resolver a avaliação pois, segundo Alves (2019), isto não implica a valorização e afirmação dos valores locais, do pensamento dos professores, dos alunos e da comunidade escolar. É, antes de mais, fazer com que este mesmo aluno demonstre que realmente conseguiu desenvolver competências que culminam com a sua mudança em termos de comportamento, feita a comparação com o momento anterior das aprendizagens ora adquiridas.

Em função dos pronunciamentos do autor acima, é nosso entender que a mesma avaliação pode ajudar o professor a compreender as reais dificuldades de aprendizagem dos alunos, de modo a tomar medidas corretivas em tempo útil, evitando que os alunos passem de classe sem terem reunido o mínimo dos requisitos necessários que justifiquem a tal passagem ou progressão de ciclos de aprendizagem. Ajuda, de igual maneira, a compreender se os métodos usados pelo professor são ou não eficazes para as aprendizagens dos seus alunos.

Os testes de ME não só são complexos, como também exigem um número elevado de questões e a sua boa formulação. Assim, é necessário que os professores estejam devidamente capacitados e que possuam a mínima preparação para elaborar estes testes (Cossa, 2013). No entanto, o que acontece é que, mesmo sem os requisitos necessários para a aplicação destes testes, os professores são obrigados a cumprirem as ideias da globalização e da integração nos objetivos milenares à medida das suas competências.

Apesar de os autores do manual de testes de ME afirmarem que “o método geralmente usado na elaboração destes testes é a taxonomia de Bloom que classifica os domínios cognitivos em seis categorias, nomeadamente conhecimento; compreensão; aplicação; análise; síntese e avaliação” (CNECE, 2008). Porém, no nosso entender, estes testes só podem avaliar certos domínios cognitivos, excetuando síntese e avaliação. Sendo uma modalidade que excetua determinados domínios, mostra-se improdutivo para a realidade das nossas escolas.

O pensamento acima é sustentado por Cossa (2013), ao considerar que as perguntas de ME permitem vulnerabilidade e ineficácia da avaliação, na medida em que não se explora a capacidade reflexiva do aluno, para além de permitir uma possível e fácil comunicação da opção correta durante a avaliação. Daí que o uso das duas modalidades de avaliações em simultâneo (PA e ME), permite que as categorias da síntese e da avaliação, que têm vindo a ser excluídas podem ser englobadas ao se usar a

amalgama atrás referida e assim teremos alunos bem formados e capazes de discutir várias situações importantes da sua vida.

Apesar de muitos professores possuírem formação psicopedagógica, apresentam dificuldades na elaboração de avaliações de ME, por falta de uma capacitação prévia. Porém, apenas cumprem as políticas trazidas sobre esta modalidade de avaliação, não compactuando com certas realidades que têm manchado o PEA. Desde o lançamento da avaliação de ME no Sistema Nacional de Educação de Moçambique (SNE), certos professores mostram-se motivados em aplicar esta modalidade, o que faz com que se alastre a outros níveis, nos quais o Ministério de Educação ainda não declarou oficialmente a sua aplicação como o caso do primeiro ciclo do ensino secundário.

Para além desta situação, está-se a trabalhar pouco na avaliação desta modalidade de forma a se identificar as suas potencialidades e fraquezas. Daí que esperamos conseguir um ajuste da educação às novas exigências da sociedade, uma proposta de avaliação que reduza as dificuldades com que os alunos se confrontam, que potencie as aprendizagens e promova o desenvolvimento das suas competências.

Percebe-se neste estudo que as avaliações de ME não estimulam a aprendizagem dos alunos; nem permitem que o professor conheça realmente as dificuldades dos seus alunos de modo a procurar supri-las em tempo útil. Sendo que este modelo de avaliações vem mesmo agravar as dificuldades dos alunos pois nota-se por exemplo que um aluno que concluiu o primeiro ciclo do ensino secundário, isto é, a 10^a classe, ao dar continuidade no ciclo seguinte (12^a classe), muitas vezes, tem-se mostrado a regredir nas suas aprendizagens, derivado isto desta modalidade de avaliações que apenas leva o aluno a escolher muitas vezes alternativas de respostas sem precisar de refletir para as tais escolhas das alternativas propostas nas avaliações.

Esta modalidade de avaliações tem vantagens, na maioria de índole administrativo; porém apresenta desvantagens de ordem pedagógica por falta de estudos que a avaliem; daí a necessidade de se fazer uma pesquisa de modo a compreender o impacto deste tipo de avaliação para que a aprendizagem não seja vista de forma linear, como sustenta Mabote (2013), ao afirmar que nas avaliações por ME o aluno sempre tem resposta disponível, o que requer dele apenas a noção dos conteúdos em destaque no teste. Este autor defende ainda que as avaliações de ME vem reduzir o subjetivismo na classificação das respostas de exames, reduzir a sobrecarga dos professores para que se ocupem de outras atividades pedagógicas, reduzir ou eliminar fraude académica mas, reconhece ainda das dificuldades e inoperância destas avaliações, ao considerar que permitem um acerto casual, possibilitando ao aluno a obtenção de pontos no exame sem o domínio dos conteúdos, concordando assim com a posição defendida por Cossa (2013).

Percebe-se ainda que as avaliações de ME pouco têm contribuído para que os alunos desenvolvam competências previstas nos conteúdos de uma determinada classe ou ciclo de aprendizagem, onde os dirigentes responsáveis pelo Ministério de Educação devem refletir seriamente sobre esta modalidade, criando condições para a capacitação dos professores em matéria dos testes de ME, de modo a se melhorar a competência de elaboração deste modelo de avaliações com vista a ultrapassar as desvantagens trazidas por estas pois o desejo é que os objetivos de ensino de qualidade sejam almejados com a implementação de estratégias inovadoras e pesquisas permanentes.

Considerações Finais

Após o trabalho realizado concluímos que para o sucesso dos programas educativos é necessário que vários intervenientes do PEA participem a todos os níveis de forma a se concretizar o projeto de educação para todos e de qualidade em Moçambique. Na relação avaliação de ME vs. qualidade de ensino, os alunos muitas vezes não são preparados para uma melhor inserção social pois, ao realizarem as avaliações, socorrem-se apenas de uma espécie de tentar a sorte na escolha das opções.

No concernente à qualidade de ensino, o uso das provas de ME no nível secundário, tem-se mostrado inválido pois os alunos terminam este nível ainda com sérios problemas, quer de leitura, escrita, cálculos e demais competências não desenvolvidas, para além de que nas universidades vêem-se obrigados a realizar avaliações por PA, contrariando-lhes, já que se criou neles o hábito de acertar as questões por mera casualidade. No que tange à redução da fraude académica, esta avaliação só veio a piorar, pelo que há muita facilidade de troca de informações sobre as opções corretas pelos alunos durante a avaliação.

Em Moçambique, há muita interferência política no ramo do ensino e não só, o que faz com que os professores não consigam trabalhar segundo os preceitos estatuídos para a área da educação. É esta interferência que faz com que os políticos apareçam a desenhar ou a forçar os funcionários da educação a criar políticas educativas improdutivas apenas para satisfazer os anseios desse grupo que detêm o poder de decisão, sem respeitar as pessoas que realmente estão vocacionadas para o ensino. Assim, o uso da modalidade de avaliações por ME é uma estratégia associada à pressão feita aos professores pelos dirigentes, no sentido de “produzirem os resultados” para responderem aos interesses políticos, sem, no entanto, olharem para as competências definidas para cada ciclo de aprendizagem.

Ora vejamos, se as avaliações por ME vêm responder à qualidade do ensino em Moçambique verificamos casos de alguns governantes ou defensores desta modalidade a mandarem os seus filhos para

se escolarizar fora do país ou nas escolas privadas onde as políticas trazidas sobre esta modalidade de avaliação pouco se faz sentir, deixando claro que o ensino nas escolas públicas em Moçambique não é de qualidade. Não é de rejeitar que se escolarize alguém distante do seu país; todavia, essa atitude dos dirigentes está a criar uma estratificação social o que, a curto ou a longo prazo, pode vir a criar uma convulsão social.

Ainda se pode notar que esta modalidade de avaliações é usada no país como recurso para minimizar a má distribuição do tempo que o aluno tem para estudar, devido ao elevado número de disciplinas curriculares a que é sujeito. Daí que se deve (i) fazer um trabalho de base no ensino primário para que os alunos, cheguem ao ensino secundário tendo desenvolvido as competências, previstas naquele nível; (ii) reter os alunos que mostram dificuldades em assimilar os conhecimentos ou conteúdos abordados numa determinada classe ou nível; (iii) fazer o uso das duas modalidades de avaliações (PA e ME) no ensino secundário do segundo ciclo, para que o professor se empenhe num melhor acompanhamento do aluno para que possa perceber as reais dificuldades, de forma a supri-las.

Sentimos que Moçambique deve libertar-se desta neocolonização, pois ao se impor estas políticas educativas para os países subdesenvolvidos, por força das entidades que financiam os governos, entendemos ser uma colonização com nova roupagem, dado que um cidadão formado num ensino sem qualidade é um analfabeto por excelência e não está em condições de poder discutir qualquer matéria ligada a sua vida como cidadão comum ou mesmo a vida do seu país. Para além do postulado anteriormente há que fazer um trabalho aturado com vista a se controlar os níveis de corrupção generalizada que começa pelas entidades hierarquicamente superiores, trazendo insucesso no sector de educação; evitar olhar para o sector da educação como “negócio”, mas sim como sector chave para o desenvolvimento de qualquer nação, pois muitos usam este sector como fonte de renda, perigando assim a vida do país.

Há que avaliar a sobrecarga das disciplinas sobre o aluno, pois é esta que resulta na deficitária distribuição do tempo da sua escolarização. O que leva o governo a encontrar na avaliação de ME um refúgio da sua inoperância. Sempre que se introduz uma nova modalidade de avaliação ou de ensino, é melhor capacitar os professores nessa matéria e outras estratégias ligadas ao ensino e aprendizagem para garantir a melhoria da qualidade do ensino moçambicano e combater a corrupção generalizada no sector da educação.

Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. (2018). *Supervisão da Prática Pedagógica: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Lisboa: Livraria Almedina.
- Alves, J. E. (2019). *Afirmção de políticas educativas de âmbito municipal num território regionalizado*. *Revista de Gestão e Avaliação Educacional*, v. 8, n.17, pp.1-20. Santa Maria: UFSM. Retirado de <http://dx.doi.org/10.5902/2318133836358>
- Bollela, V. R. et al. (2018). *Avaliação Somativa de Habilidades Cognitivas: Experiência Envolvendo Boas Práticas para a Elaboração de Testes de Múltipla Escolha e a Composição de Exames*. *Rev. bras. educ. med.* [online], vol.42, n.4, pp.74-85. ISSN 1981-5271. Retirado de <https://doi.org/10.1590/1981-52712015v42n4rb20160065>
- Carvalho, J. E. (2009). *Metodologia do trabalho científico: «saber fazer» da investigação para dissertações e teses*. Escolar Editora.
- Cossa, A. D.(2013). *Avaliação e testes de escolha múltipla no ensino secundário geral*. Retirado de <https://www.webartigos.com/artigos/avaliacao-e-testes-de-escolha-multipla-no-ensino-secundario-geral/108205>
- CNECE (2008). *Testes de Escolhas Múltiplas Manual e Exercícios*. Alpha Plus.
- Etzioni, A. (2001). *Organizações Modernas*. São Paulo: Pioneira.
- Freire, P. (2003). *Política e Educação: ensaios*. Rio de Janeiro: Cortez. Retirado de http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulo_freire_politica_e_educacao.pdf
- Galvão, M.C. A. et al. (2013). *Análise da Dimensão didático-pedagógicos*. *Revista Meta: Avaliação* 5.13, 12-28. Rio de Janeiro.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.
- Instituto Nacional de Estatística (INE). (2017). *IV Recenseamento Geral da População e Habitação*. Maputo: Moçambique. Retirado de <file:///C:/Users/Alfeu/Downloads/Censo%202017%20Brochura%20dos%20Resultados%20Definitivos%20do%20IV%20RGPH%20-%20Nacional.pdf>
- Lamas, E.M.L. (2016). *A Avaliação em Educação — Que Desafios? Reflexões e Prospecções Procurando a Qualidade*. *E-Revista de Estudos Interculturais*, Nº4. Porto: ISCAP-CEI.
- Libâneo, J. C. et al. (2002). *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. Rio de Janeiro: Cortez.
- Luckesi, C.C. (2002). *Avaliação da aprendizagem escolar*. Rio de Janeiro: Cortez.
- Mabote, J. A. (2013). *A implementação de Programas de Reformas Públicas na Área de Exames Nacionais em Moçambique: Introdução de Perguntas de Múltipla Escolha nos exames da 12ª classe*,

[Dissertação de Mestrado]. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora. Retirado de <http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2017/08/JAFETE-ALBERTO-MABOTE.pdf>

Maximo Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-acção*. Retirado de <https://cepealemanha.files.wordpress.com/2010/12/ia-descric3a7c3a3o-processual-catarina-castro.pdf>

Meirinhos, M. & Osório, A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *EDUSER: Revista de educação* vol 2, pp. 49-65. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança, Escola Superior de Educação. Retirado de <https://bibliotecadigital.ipb.pt/handle/10198/3961>

Oliveira, F. A. *et al.* (2010). A Avaliação educacional em Moçambique. *Vozes da África: Revista Pesquisa e Debate em Educação*. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora. Retirado de [www.revistappgp.caedufjf.net>index.php>revista1>article](http://www.revistappgp.caedufjf.net/index.php/revista1/article)

Piletti, C. (2004). *Didática Geral*. São Paulo: Ática. Retirado de https://praxistecnologica.files.wordpress.com/2014/08/piletti_didatica-geral.pdf

Ribeiro, S. O.C. (2003). *Desenvolver competências em língua: Percursos didácticos*. Lisboa: Edições Colibri.

Tozzoni-Reis, M. F. C. (2001). Educación ambiental: referencias teóricas en la enseñanza superior, *Interface, Comunicación, Salude, Educación*, v.5, n.9, pp.33-50 Retirado de <http://www.redalyc.org/pdf/1801/180114091003.pdf>