

Estudos Linguísticos & Aplicados

**A AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS DE ALUNOS NO ENSINO
SECUNDÁRIOS GERAL POR ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS
MOÇAMBICANOS NA ÁREA DE FORMAÇÃO
DE PROFESSORES DE PORTUGUÊS**

*Nelson Maurício Ernesto**

RESUMO: A avaliação no campo da educação é uma ação que era praticada no período da Idade Média, mas tem a sua gênese formal no século XVII e assumida como parte integrante do processo de ensino-aprendizagem desde o século XIX, com o nascimento da instituição escolar. O estabelecimento de objetivos de aprendizagem, de forma evidente e concisa, é uma forma de garantir um processo da avaliação das aprendizagens com um grau de sucesso satisfatório. Neste sentido, o estudo argumenta que existe uma ligação entre a avaliação descrita no plano de aula e os de objectivos de aprendizagem preconizados nesse documento guia do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que o processo avaliativo consiste, na essência, em validar o grau de alcance das metas, sob a forma de produtos de aprendizagem dos alunos. Esta investigação científica, essencialmente qualitativa, escrutina 20 Planos de Aula produzidos por 10 estudantes universitários moçambicanos (dois planos por estudante) inscritos na cadeira de Estágio II, que desenvolveram as suas Práticas Pedagógicas nas escolas do Ensino Secundário Geral em Maputo, no ano 2021. A principal conclusão a que estudo chega é de que os pupilos inqueridos não avaliam adequadamente as aprendizagens dos seus alunos, posto que os exercícios que compõem a avaliação fixada pelos estudantes universitários não interceptam os objectivos de aprendizagem previamente estabelecidos.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação. Objetivos de Aprendizagem. Avaliação das Aprendizagens. Modalidades de Avaliação. Plano de Aula.

Introdução

O modelo tradicional de avaliação operado nas escolas reduz o processo avaliativo em considerar o educando como aprovado ou reprovado a um ciclo de ensino. Há estereótipos e atribuição de classificações aos produtos da avaliação, dividindo as turmas dos alunos para os inteligentes e os menos inteligentes; os acertados (passam sempre de classe) e desordeiros (repetentes). Esta perspectiva de avaliação, nitidamente classificatória, é complementada pela atribuição de nota nas provas realizadas pelos pupilos, visando a sua aprovação ou reprovação.

* Doutor em Estudos Portugueses pela Universidade Nova de Lisboa (Portugal). Docente e investigador da Universidade Eduardo Mondlane (Maputo - Moçambique).

Esta prática tradicional decorrente deste tipo de processo de ensino-aprendizagem tem sido censurada por conceber avaliação apenas incidida sobre a sua função de controle, em que realiza uma estruturação quantitativa dos discentes em relação às notas obtidas. Neste sentido, o processo avaliativo é operacionalizado somente como trajeto para aprovação ou reprovação dos alunos, deixando-os apavorados.

O que se pretende é que o mediador do processo de ensino-aprendizagem tenha interiorizado que a avaliação é um dos elementos que integra a ação educativa como um todo. Para o efeito, é necessário um exame das finalidades e funções da avaliação, pois o desenvolvimento desta deve servir para fornecer dados aos intervenientes diretos do processo de ensino-aprendizagem, para posicioná-los no percurso escolar, para aprimorar o ensino, para o professor poder acompanhar e regular a aprendizagem do aluno. Daí que Fonseca e Fonseca (2016, p. 69), considerem que “avaliar deve criar possibilidades para o estudante compreender os seus limites na construção do conhecimento, valorizando suas verdades, interesses e autonomia.”

Nesta ordem de ideias, o processo de avaliação da aprendizagem preocupa-se, em última análise, em aferir se os objetivos educacionais preconizados têm o devido alinhamento com o programa curricular que faz convergir nele os instrumentos de avaliação. Assumindo que os objetivos educacionais correspondem a alterações esperáveis e pretendidas no comportamento dos educandos, a avaliação consiste no veículo através do qual se determina o nível em que essas alterações comportamentais estão efetivamente a processar-se.

Esta pesquisa procura, em função dos Planos de Aula produzidos pelos estudantes universitários moçambicanos, determinar a relação entre os objetivos fixados e os instrumentos ou exercícios propostos que compõem a avaliação, para verificar se estes estudantes avaliavam de forma adequada os seus educandos.

Conceitos, modalidades e (algumas) premissas da avaliação

Conceitos de avaliação

A avaliação tende a apresentar-se como um modelo organizado depois do século XVIII. A expressão “avaliação educacional” tem como proponente Ralph Tyler, em 1934, período em que inicia e entra em voga a educação pela imparcialidade, defendendo que o professor deve formular objetivo de ensino e verificar se os mesmos foram ou não atingidos, após o processo de ensino-aprendizagem (HOFFMANN, 2001).

Na visão da autora ora citada, nos primórdios da sua existência, a avaliação educacional, obedeceu a um formato tradicional, ou seja, de base classificatória que não privilegiava o conhecimento dos alunos e, por isso, ela tinha como característica a aprovação e reprovação

dos educandos, tendo como centro os professores como os únicos detentores do saber, daí repousar na concepção de pedagogia conservadora.

O debate da atualidade consiste em discutir sobre a melhor forma de avaliar os alunos, tanto ao nível das instituições de ensino superior como nas escolas. Na perspectiva de Boggino (2009, p. 1) “ao longo da história o conceito de avaliação tem assumido diversas acepções, que não são fruto do acaso, mas estão, sim, intimamente associadas a diferentes posturas ideológicas, epistemológicas, psicológicas e, conseqüentemente, pedagógicas”. A posição deste autor denota, à partida, a dificuldade de se apresentar um conceito de avaliação que seja consensual, atendendo que há diferentes posicionamentos de conceptualização deste termo entre eles o psicológico e o pedagógico.

Piletti (2004, p. 190), define avaliação como “um processo contínuo de pesquisas que visa interpretar os conhecimentos, habilidades e atitudes dos alunos, tendo em vista mudanças esperadas no comportamento, propostas nos objetivos, a fim de que haja condições de decidir alternativas do planeamento do trabalho do professor e da escola como um todo”. O posicionamento do autor, nesta sua definição, é de que a avaliação se resume numa atividade investigativa com o fim último de decifrar os saberes, capacidades e as ações dos pupilos, o que recai sobre alteração comportamental, à luz das metas estabelecidas do ponto de vista de aprendizagens, para se poderem operar modificações na planificação do professor e da instituição escolar.

Por sua vez, Libâneo (1994, p. 95), apresenta uma definição de avaliação, nos seguintes termos:

Uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem. Através dela, os resultados que vão sendo obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos, são comparados com os objetivos propostos, a fim de constatar progresso, dificuldades e reorientar o trabalho para as correções necessárias. A avaliação é uma reflexão sobre o nível de qualidade do trabalho escolar tanto do professor como dos alunos. Os dados coletados no decorrer do processo de ensino, quantitativo ou qualitativo, são interpretados em relação a um padrão de desempenho e expressos em juízos de valor (muito bom, bom, satisfatório, etc.) acerca do aproveitamento escolar. A avaliação é uma tarefa complexa que não se resume à realização de provas e atribuição de notas. A mensuração apenas proporciona dados que devem ser submetidos a uma apreciação qualitativa. A avaliação, assim cumpre sua função pedagógico-didática, de diagnóstico e de controle em relação às quais se recorre a instrumentos de verificação do rendimento escolar (LIBÂNEO, 1994, p. 95).

Esta definição recupera a necessidade de um trabalho incessante do professor no sentido de verificar o nível de aprendizagem dos seus alunos e, no caso de haver problemas de aquisição de conhecimentos, redefinir o processo de ensino-aprendizagem para que se dissipem esses obstáculos de obtenção de saberes. Este conceito alude, ainda, aos produtos

da avaliação e modelo da sua interpretação, negando a perspectiva bancária de avaliação, conforme FREIRE (2000), que consiste mera *atribuição de notas* às provas realizadas pelos discentes.

Haydt (2011, p. 216), argumenta que, na generalidade, “a avaliação é um processo de coleta e análise de dados, tendo em vista verificar se os objetivos propostos foram atingidos”, reconhecendo o papel dos dois intervenientes do processo de ensino-aprendizagem na sala de aula, ao referir que “ao avaliar o que o aluno conseguiu aprender, o professor está avaliando o que ele próprio conseguiu ensinar [...]”, isto porque “a avaliação dos avanços e dificuldades dos alunos na aprendizagem fornece ao professor indicações de como deve encaminhar e reorientar a sua prática pedagógica, visando aperfeiçoá-lo” (HAYDT, 2011, p. 216).

No presente estudo, em procuramos analisar, através dos Planos de Aula elaborados, o processo de avaliação das aprendizagens por estudantes universitários moçambicanos a frequentar a cadeira de estágio II, do curso de Ensino de Português na Universidade Eduardo Mondlane, adoptamos esta definição de HAYDT (2011), pois salienta, de forma evidente, que no processo avaliativo, deve-se procurar se os objetivos de aprendizagem resultaram (ou não) na obtenção de saberes preconizados nos comandos dessas previamente estabelecidas.

Modalidade de avaliação

Os estudiosos da área da avaliação didática (HOFFMANN, 2001; PERRENOUD, 1999; LUCKESI, 2005), defendem que o professor pode realizar avaliação de forma diagnóstica, formativa e sumativa, em função do fim a que se destina.

Na visão de PERRENOUD (1999), avaliação diagnóstica objetiva inquirir sobre o estágio, do ponto de vista de saberes adquiridos, de cada aluno, em antecipação a um certo processo de ensino-aprendizagem. Normalmente, é operada no começo do ano académico, semestre, trimestre, unidade didática, procurando averiguar se os conhecimentos adquiridos pelos alunos estão em conformidade com os requisitos do curso e/ou programa; isolar casos daqueles pupilos que com níveis do saber e habilidades abaixo da linha padrão estabelecida; constatar deficiências em termos de pré-requisitos; e, ainda, destacar casos distintivos entre os educandos.

Os posicionamentos de LOPES; SILVA (2010) referem que há duas linhas de abordagem que, apesar de serem diferentes, tendem a ser complementares, no âmbito da avaliação no processo de ensino-aprendizagem. A primeira tem como papel a uniformização da ação educativa, através de um questionamento contínuo sobre o grau de aprendizagem dos alunos, ou seja, analisar se os educandos estão a operar crescimento preconizado ou têm encontrado

barreiras na obtenção de saberes, em função dos objetivos de aprendizagem pretendidos e, em caso afirmativo, como desbloquear esses entraves. Essa é a vertente da avaliação formativa.

Esta modalidade ocorre no decurso do processo de aprendizagem e está relacionada aos mecanismos ao dispor dos professores para mediar o processo de ensino-aprendizagem, testando os avanços e insuficiências de aprendizagem do pupilo. Com base nos problemas de aprendizagens revelados pelos alunos, pode-se construir um padrão dessas necessidades de aprendizagens, salientado o seu tipo de dificuldades mais recorrente e, seguidamente, desencadear estratégias de ensino que os auxiliem na remediação das suas dificuldades (HOFFMANN, 2001; SILVA; LOPES, 2015).

A avaliação formativa permite uma orientação contínua do discente, fazendo que este tenha ganho, do ponto de vista cognitivo, mas também facilita a aquisição de informações sobre o seu desempenho. Por outro lado, proporciona dados sobre o grau de cumprimento dos objetivos preestabelecidos sob a forma de aprendizagens dos alunos; abre espaço para a deteção de entraves, ou seja, deficiência e/ou dificuldades na aprendizagem (LOPES; SILVA, 2012; LUCKESI, 2005).

A outra avaliação, de acordo com LOPES; SILVA (2010), tem foco nos produtos da ação educativa, na essência, distingue pelo seu caráter taxonômico e comprovação dos conhecimentos obtidos que se repercute na distribuição dos educandos, conferindo-lhe atribuindo-lhes uma posição numa certa tabela. Essa é a avaliação sumativa.

Esta modalidade de avaliação realiza um apuramento dos resultados obtidos no final de um determinado processo de ensino-aprendizagem. Ela assegura uma aferição dos saberes avaliados e, por essa via, faz uma classificação dos alunos no fim de um semestre, trimestre, do ano letivo, em função dos níveis de prestação obtidos. Considera-se, por isso, que a avaliação sumativa caracteriza-se por ser taxonômica ou classificadora, pois incide sobre a classificação final obtida pelo discente (PERRENOUD, 1999).

(Algumas) Premissas da Avaliação

A avaliação é uma atividade didática incontornável e contínua no trabalho do professor que o facilita acompanhar, passo a passo, o processo de ensino-aprendizagem. Com base na avaliação são gerados resultados que servem de espelho para descrever, comparativamente, o trabalho conjunto do professor e dos alunos, à luz dos objetivos propostos. Isso é importante, porque permite constatar avanços, retrocessos, entraves na aprendizagem e, a

partir daí, direcionar o trabalho para as mudanças necessárias. Rampazzo e de Jesus (2011, p. 5) referem que:

para realizar a avaliação, o professor necessita considerar alguns aspectos que interferem na condução do seu processo avaliativo, ou seja, os dados relevantes que permitam o reconhecimento da aprendizagem do aluno, a forma de avaliar que mais se aproxime e melhor atenda à metodologia trabalhada em sala de aula, o reconhecimento de quem são os alunos e seu perfil maturacional, social, econômico e outros. (RAMPAZZO e de JESUS, 2011, p. 5)

Libâneo (1994, p. 196), procurando responder a este posicionamento das autoras acima citadas, propõe três momentos a seguir na segmentação das tarefas da avaliação: (i) *Verificação*: recolha de informações sobre a prestação dos educandos, por meio de instrumentos avaliativos “provas, exercícios e tarefas ou de meios auxiliares, como observação de desempenho, entrevistas etc.” LIBÂNEO (1994, p. 196); (ii) *Qualificação*: relacionar os produtos da avaliação com os objetivos de aprendizagem preconizados e, em função desse exercício, conferir classificações ou noções; (iii) *Apreciação qualitativa*: análise efetiva da avaliação (dados), cruzando-os com os níveis assertividade performativa por encontrar nos alunos.

Piletti (2004, p. 190), salienta após apresentar a sua definição, recuperada nesta pesquisa (vide 2.1 Conceito de Avaliação), que a mesma só pode melhor entendida ao se considerar que (a) *A avaliação não é um fim, mas um meio*, no sentido em que esta constitui um veículo que propicia a aferição do alcance dos objetivos de aprendizagem preestabelecidos, destacando os educando que requerem um tratamento singular e o embarque na reestruturação da atividade do docente com vista a colmatar as imperfeições encontradas; (b) *O próprio aluno precisa perceber que a avaliação é apenas um meio*, para o efeito o mediador do processo de ensino-aprendizagem deve clarificar junto do seu aluno os propósitos da avaliação e com este conferirem os produtos do processo avaliativo concluído; (c) *A avaliação*, não obedece a uma barreira temporal no contexto da sala, pois esta ocorre de forma constante, podendo porém fixar-se um tempo de realização.

A convocação dos posicionamentos dos autores acima mencionados serve para mostrar que a avaliação assente em determinadas premissas que não podem ser ignoradas pelo professor e os seus pupilos no contexto da sala de aula. Pelissoni (2009, p. 130), parece resumir esta ideia nos seguintes termos:

Avaliação da aprendizagem deve ser entendida como processo contínuo e sistemático, funcional e orientador dos objetivos educacionais propostos ao ensino. Ou seja, a avaliação deve ter uma função diagnóstica, na qual verifica a situação da aprendizagem dos alunos para propor novos meios de mediação e de intervenção do professor; é uma leitura da aprendizagem dos alunos e também uma forma de promover a auto-regulação da aprendizagem entre os discentes. (PELISSONI 2009, p. 130).

Uma outra premissa que o professor de ter é que, os termos testar, medir e avaliar possuem sentidos distintos, apesar de no passado, sobretudo até antes do século XX, não ter havido esse entendimento.

Medir, na perspectiva de Piletti (2004, p. 193), consiste em aferir uma dada situação, como base em mecanismos preestabelecidos, que são denominados testes. O que vai caracterizar “um meio ou conjunto de meios” para estipular as especificidades de uma dada situação ou objeto é um teste. Por isso, pode-se aplicar um teste de matemática para determinar o grau de conhecimento adquirido por um pupilo, daí considerar-se que “os testes são instrumentos de medida, mas não são os únicos.” Medir refere-se à definição da distância, proporção, porção, nível ou qualidade de uma certa coisa. “É atribuir valores segundo determinadas regras anteriormente estabelecidas”, usando-se, para o efeito, um sistema conhecido e/ou universal que permita fazer uma leitura das informações mensuradas. Avaliar é uma definição mais vasto em relação a testar e medir. “Avaliar é julgar ou fazer uma apreciação sobre alguém ou alguma coisa, tendo como base uma escala de valores. Assim, a avaliação consiste na coleta de dados quantitativos e qualitativos e na interpretação desses dados com base em critérios previamente definidos” (HAYDT, 2011, p. 217).

Na vertente educativa, com a alusão aos termos testar e medir, o foco incide na obtenção de saberes ou em habilidades específicas. Entretanto, o uso da palavra avaliar está aliado a dados quantitativos e qualitativos da aprendizagem, abarcando a convocação de conhecimentos emanados do currículo, aptidões, desejos, ações, a forma como frequentemente estudamos e “o ajustamento pessoal e social” (HAYDT, 2011).

Objetivos de aprendizagem e a avaliação

Na planificação do seu trabalho decente, o mediador do processo de ensino-aprendizagem tem a faculdade de estabelecer objetivos para o seu educando - objetivos de aprendizagem e, por outro lado, propósitos de que o guiem na ação educativa, os objetivos de ensino. Nesta matéria, o professor deve privilegiar, como ponto central da sua ação no contexto da sala de aula, os objetivos de aprendizagem, pois estes permitem avaliar o grau de eficácia das aprendizagens adquiridas pelos alunos, no final de uma unidade didática (SILVA; LOPES, 2016).

Assim sendo, os objetivos de aprendizagem são, na visão de SILVA; LOPES (2016), “declarações claras e válidas do que os professores pretendem que os seus alunos aprendam e sejam capazes de fazer no final de uma sequência de aprendizagem. Têm claramente a

função de orientação do ensino, da aprendizagem e da avaliação” (SILVA; LOPES, 2016, p. 14). Pelissoni (2009, p. 131) parece aderir a esta ideia, quando refere o seguinte:

Uma das prerrogativas para o sucesso da relação ensino-aprendizagem é entrar na sala de aula com alguns (até mesmo poucos) objetivos perfeitamente definidos. Ressalta-se que a definição e conhecimento dos objetivos não devem ser restritos a figura do professor, mas sim amplamente divulgados entre o quadro de discentes, em vários momentos da aula. Ou seja, o professor deve explicitar o seu objetivo claramente no início de cada aula e repeti-lo sempre que necessário, de forma que o aluno perceba claramente a condução do ensino em cada aula. (PELISSONI, 2009, p. 131).

Os objetivos de aprendizagem podem ter diversos graus de abrangência, ou seja, podem ser gerais e/ou específicos. Fonseca e Fonseca (2016, p. 57).

Os objetivos gerais são amplos e devem ser formulados em termos de metas de ensino [que apesar de possibilitar uma ideia concreta dos resultados da aprendizagem a serem atingidos, não indica os pormenores específicos que se desejam]. Por isso há necessidade de elaborar objetivos específicos que se apresentam, em listas de comportamentos observáveis, que no seu todo constituem a comprovação de que o objetivo geral foi atingido. O número dos objetivos a incluir na lista do plano de aula, deve possibilitar que ela seja praticável. (FONSECA; FONSECA, 2016, p. 57).

Um meio de tornar os objetivos em específicos, há a necessidade de os formular elegendo verbos de ação (por exemplo: descrever, definir, explicar). Deste modo, estes deverão apontar para comportamentos dos alunos, com probabilidade de serem observados pelo professor e, ainda, para que os seus educandos se apercebam do nível de compreensão dos conteúdos ou competências descritas no objetivo. Dito de outro modo, é crucial que os objetivos específicos quando definidos expressem alterações, do ponto de vista de comportamental entre os alunos, que sejam facilmente identificáveis pelo mediador do processo de ensino-aprendizagem (RUBIE-DAVIES, 2015).

Fixar com clareza os objetivos específicos revela-se como um mecanismo que denota que a sua partilha com os pupilos não vai provocar ambiguidade na aprendizagem por obter pelo aluno, específica um trajeto direto aos saberes e aptidões pretendidas, assinaláveis na escrita assim como na oralidade (MARZANO, 2009). Silva; Lopes (2016: 131), salientam esta ideia, quando afirmam o seguinte:

Existem, assim, evidências consideráveis que demonstram que quando os professores definem objetivos de aprendizagem que, de forma clara, informam os alunos do que pretendem que saibam e sejam capazes de fazer no final de uma sequência de aprendizagem, melhora o ensino, melhora a avaliação e, em consequência, melhora a aprendizagem. (SILVA; LOPES, 2016, p. 13)

Haydt (2011, p. 215), os “objetivos [específicos] se traduzem em mudança e aquisição de comportamentos motores, cognitivos, afetivos e sociais”, confirma o que já foi referido

anteriormente pelos autores acima (MARZANO, 2009; RUBIE-DAVIES, 2015; SILVA; LOPES, 2016), sobre a necessidade de os objetivos específicos produzirem alterações comportamentais nos alunos e visíveis pelo professor.

Esta autora acrescenta que “se o ato de ensinar e aprender consiste em tentar realizar esses objetivos [específicos], o ato de avaliar consiste em verificar se eles estão sendo realmente atingidos e em que grau se dá essa consecução, para ajudar o aluno a avançar na aprendizagem e na construção de seu saber” (HAYDT, 2011, p. 215), argumentando, deste modo, que a avaliação deve ser elaborada em consonância com os objetivos de aprendizagem previamente fixados.

Quando Haydt (2011, p. 216), defende que “a avaliação é um processo de coleta e análise de dados, tendo em vista verificar se os objetivos propostos foram atingidos”, salienta, mais uma vez, a ideia de que o processo avaliativo só é válido quando procura verificar a correspondência entre o instrumento de avaliação definido os objetivos de aprendizagem preestabelecidos.

O posicionamento de HAYDT (2011) é advogado por PELISSONI (2009), ao sublinhar que “o estabelecimento de objetivos serve para orientar o professor quanto à seleção do conteúdo, a escolha de estratégias de ensino e a elaboração de instrumentos para avaliação de desempenho do estudante e seu próprio”, isto é, a autora demonstra que, além da identificação da matéria a leccionar e estratégias de ensino, os objetivos de aprendizagem permitem a elaboração de instrumentos de avaliação àqueles associados, facilitando aferir a performance não só dos seus educando, mas de si como mediador do processo de ensino-aprendizagem.

Este estudo vai procurar averiguar se os Planos de Aula produzidos pelos estudantes universitários moçambicanos têm incluídos uma avaliação que está em estreita ligação com os objetivos de aprendizagem previamente estabelecidos nesse documento.

Metodologia de recolha de dados

Nesta pesquisa usa-se, fundamentalmente, o método qualitativo de análise de dados, tomando em atenção que se procura verificar em que medida as propostas de avaliação se relacionam com os objetivos de aprendizagem preestabelecidos nos Planos de Aula apresentados pelos estudantes universitários moçambicanos. Em apoio a esse método estará a análise de conteúdo decorrente da aferição dos elementos presente na fase de avaliação do Plano de Aula e aqueles fixados como objetivos de aprendizagem. O método quantitativo sendo que permite a quantificação dos dados da pesquisa, será traduzido pela conversão em números dos casos de adequação, inadequação e/ou ausência da combinação entre a avaliação e os

objetivos de aprendizagem propostas nos documentos produzidos pela população-alvo definida.

Os dados consistem de 20 planos de aulas recolhidos em 10 estudantes universitários moçambicanos a frequentarem a disciplina de Estágio II do curso de Ensino de Português. Neste sentido, em cada um dos formandos foram recolhidos dois Planos de Aula que usaram nas suas práticas pedagógicas, na Escola Secundárias Noroeste 2 e Escola Anglicana São Cipriano, no ano de 2021. O proponente deste artigo científico serviu de Supervisor das práticas pedagógicas dos estudantes em causa, tendo lhes solicitado os documentos para análise nesta pesquisa. Estes anuíram positivamente e, para o efeito, assinaram uma declaração de aceitação de uso da informação neles constantes para este estudo. Deste modo, por esta via e através da codificação dos Planos de Aula, com o modelo PA 1, PA2, PA3, PA4, conforme a ordem de assistência das aulas dos pupilos nas escolas acima referidas, ficaram salvaguardadas as questões éticas.

A análise de dados foi feita através da leitura de duas partes significativas do Plano de Aula, nomeadamente a parte sobre os objetivos de aprendizagem e aquela sobre a proposta de exercícios para verificar a aprendizagem dos conteúdos da unidade didática, conforme o exemplo a seguir:

Quadro 1: Organização dos dados recolhidos à população-alvo

Código	Escola/ classe	Objetivos de aprendizagem	Perguntas de Avaliação da Aprendizagem
PA 1	Escola Secundária Noroeste 2: 10.ª classe	- Define substantivos e Adjetivos; - Aplica substantivos e Adjetivos flexionados em frases da sua autoria.	- O aluno responde ao exercício de consolidação proposto pela professora, relativamente à: - Construção de frases usando substantivos e adjetivos flexionados; - O aluno responde individual e oralmente às questões apresentadas; - A professora faz um resumo sobre a matéria dada e corrige a atividade dada aos alunos.

Fonte: Estudantes Universitários Moçambicanos da UEM

Conforme se pode notar, além da informação descrita acima, o quadro proposto para análise de dados contemplava o código do documento, a escola e a classe, que melhor permitiam a identificação dos conteúdos recolhidos.

Descrição e análise de dados

Os Planos de Aula produzidos pelos estudantes universitários moçambicanos revelaram que somente um deles conseguiu fazer a convergência entre os objetivos de

aprendizagem e a proposta de exercícios para verificar o grau de obtenção de saberes dos alunos. Para o efeito, veja-se a seguinte informação:

Quadro 2: caso de correspondência entre Objetivo de Aprendizagem e Avaliação

Código	Escola/ Classe	Objetivos de aprendizagem	Perguntas de Avaliação da Aprendizagem		
PA 19	Escola Angli- cana São Cipri- ano: 8.ª classe	- Identificar os tipos de vozes verbais existentes no texto. - Produzir frases com voz ativa e pas- siva	1-Marca com cruz a opção correta		
				Voz Ativa	Voz passiva
			a) O polícia multou o condutor.		
			b)O exercício foi resolvido pelo aluno.		
			c)O gato apanhou as galinhas.		
			d)As alunas foram motivadas pelo professor.		
			e) O Rui comeu a laranja.		
		2. Escreve duas frases a sua escolha na voz ativa e na voz passiva			

Fonte: Estudantes Universitários Moçambicanos da UEM

Os dados acima mostram que temos dois objetivos de aprendizagem estabelecidos, um que consiste em *identificar os tipos de vozes verbais existentes no texto* e outro sobre *produzir frases com voz ativa e passiva*. A avaliação das aprendizagens foi de encontro aos objetivos propostos, pois o exercício 1 criado é para se identificar o tipo de voz e o número 2 é para produção de frases tanto na passiva, como na ativa. No corpus recolhido, este caso representa 5% de ocorrência.

Uma leitura aos Planos de Aula recolhidos à população-alvo mostra a ausência de uma indicação de exercícios (avaliação) para aferir os objetivos de aprendizagem fixados. O quadro 3 abaixo ilustra o que se referiu anteriormente:

Quadro 3: Caso de ausência de avaliação para corresponder os Objetivo de Aprendizagem e Avaliação

Código	Escola/ classe	Objetivos de Aprendizagem	Perguntas de Avaliação da Aprendizagem
PA 16	Escola Anglicana São Cipriano: 9.ª classe	-Reconhecer a estrutura da Ata; -Identificar as características da linguagem da Ata; -Identificar tempos compostos do modo indicativo.	-Sem atividade para a consolidação

Fonte: Estudantes Universitários Moçambicanos da UEM

Conforme se pode observar, não foi proposta nenhum exercício de verificação da aprendizagem que estivesse relacionado com os objetivos de aprendizagens. Este que foi o único caso identificado no corpus e corresponde a 5% das ocorrências.

Além dos dois casos insólitos acima descritos, um da existência de uma estreita relação entre a avaliação avançada e os objetivos de aprendizagem preconizados (quadro 2) e outro da ausência exercícios para comporem a avaliação, em função dos objetivos de aprendizagem previamente estabelecidos (quadro 3), temos um conjunto de situações em que, dos exercícios feitos, um relaciona-se com o objetivo de aprendizagem predefinido.

Quadro 4: Situação em que a Avaliação para corresponde a um Objetivo de Aprendizagem

Código	Escola/ classe	Objetivos de Aprendizagem	Perguntas de Avaliação da Aprendizagem
PA 2	Escola Secundária Noroeste 2: 9.ª classe	- Conhecer a Conjugação Perifrástica; - Definir a conjugação perifrástica; - Usar verbos <i>estar a, começar a, acabar de na conjugação perifrástica</i> ; - Identificar nas frases a conjugação perifrástica ; - Elaborar frases na conjugação perifrástica.	- Tome em consideração as frases abaixo e sublinhe a conjugação perifrástica. a) Tenho de partir amanhã. b) Ando a ler o romance. c) O João está a escrever uma carta. d) Tenho de vender a casa.

Fonte: Estudantes Universitários Moçambicanos da UEM

O quadro 4 acima mostra que, de entre os objetivos de aprendizagem fixados, apenas um é que foi testado, sob a forma de exercício para avaliar as aprendizagens dos alunos. Neste sentido, os objetivos *Conhecer a Conjugação Perifrástica* (geral); *Definir a conjugação perifrástica* (específico); *Usar verbos estar a, começar a, acabar de na conjugação perifrástica* (específico); *Elaborar frases na conjugação perifrástica* (específico), não aferidos sob a forma de avaliação de aprendizagens. No *corpus*, estes casos representam 50 % de ocorrências.

As situações remanescentes nos documentos recolhidos entre os estudantes universitários moçambicanos referem-se à falha total de alinhamento entre os instrumentos de avaliação criados e os objetivos de aprendizagem avançados, conforme mostra o quadro 1 acima apresentado, mas melhor com melhor descrição no quadro 5, que a seguir se apresenta:

Quadro 5: Ausência completa de correspondência entre Avaliação e Objetivo de Aprendizagens propostos

Código	Escola/ classe	Objetivos de Aprendizagem	Perguntas de Avaliação da Aprendizagem
PA 20	Escola Anglicana São Cipriano: 8.ª classe	- Identificar textos normativos; - Conhecer as regras que regulam o funcionamento interno da escola; - Conhecer os direitos e deveres do regulamento interno da escola.	1- O que são textos normativos? 2- Dê dois exemplos de textos normativos? 3- Indica os direitos e deveres do regulamento interno da sua escola?

Fonte: Estudantes Universitários Moçambicanos da UEM

Conforme se pode notar da observação do quadro 5 acima, os três exercícios de avaliação da aprendizagem não estão refletidos nos objetivos de aprendizagem propostos, em que temos dois gerais: *Conhecer as regras que regulam o funcionamento interno da escola*; *Conhecer os direitos e deveres do regulamento interno da escola* e um específico *identificar textos normativos*, para exercícios como *o que são textos normativos?* (definir); *Dê dois exemplos de textos normativos?* (exemplificar); *Indica os direitos e deveres do regulamento interno da sua escola?* (indicar). No *corpus*, estas inconsistências correspondem a 40 % de ocorrências.

Os dados mostram, conforme descrito por Ernesto (2021), que os estudantes universitários moçambicanos na área de formação de professores, tendem a confundir os objetivos gerais, com os objetivos específicos.

A literatura científica analisada acima (ver FONSECA E FONSECA, 2016) demonstrou que os objetivos específicos são os que melhor servem para transformar os exercícios propostos em avaliação da aprendizagem. Neste estudo, argumentou-se a ideia de que o processo de avaliação da aprendizagem consiste, fundamentalmente, em verificar se os objetivos educacionais são realmente alcançados pelo pelos instrumentos de avaliação.

Neste sentido, como os objetivos educacionais consistem, na essência, em mudanças comportamentais nos educandos, ou seja, os objetivos de aprendizagem seleccionados devem ter como efeito a produção de determinadas modificações desejáveis nos padrões de comportamento do pupilo, é por isso que a avaliação é processo através do qual se determina o nível de mudanças do comportamento que efetivamente estão realmente ocorrendo entre os discentes (ANTUNES, 2002).

Os dados acima descritos mostram que: (i) apenas um Plano de Aula reflete o posicionamento acima (5%); (ii) um Plano de Aula não apresenta sequer uma avaliação para os objetivos fixados (5%); a metade dos Planos de Aula propõe uma avaliação de um único objetivo de aprendizagem do universo apresentado (50%); quase a metade dos Planos de Aula recolhidos (40%) apresentam total inconformidades entre a avaliação entre os objetivos de aprendizagem preconizados. Nesta ordem de ideias, se a avaliação é um instrumento contínuo do trabalho docente, tendo como principal meta observar se o educando aprendeu a matéria ou não, para seguidamente, refletir sobre o nível de qualidade do trabalho escolar revelado, tanto do aluno quanto do professor, abrindo espaço para a geração alterações relevantes, então os estudantes universitários moçambicanos não avaliaram adequadamente os seus pupilos durante a sua ação educativa.

Conclusão

O termo avaliação está intimamente relacionado ao processo de ensino-aprendizagem, porque se constitui um elemento indissociável da prática pedagógica do docente e dos seus educandos. Na presente pesquisa, ficou estabelecido que a avaliação reporta-se a um conjunto de atividades ou instrumentos didáticos que têm como fim único verificar, através dos objetivos elencados, se a aprendizagem ocorreu ou não e, a partir daí, redimensionar o processo de ensino e aprendizagem. Neste sentido, um Plano de Aula eficaz é aquele que tem fixados objetivos claros e precisos e uma avaliação que revele a aprendizagem pretendida, através da conformação àqueles objetivos previamente estabelecidos.

Este artigo demonstrou que os nos Planos de Aula elaborados pelos estudantes moçambicanos na área de formação de professores, na generalidade, não têm previstas atividades de avaliação da aprendizagem que se encontram construídas a partir dos objetivos de aprendizagem pré-elaborados. Com efeito, dos 20 Planos de Aula recolhidos e tratados neste estudo, somente um foi de acordo o procedimento esperado no que se refere à avaliação das aprendizagens dos alunos, pois apresentava instrumentos avaliativos estreitamente ligados aos objetivos de aprendizagem preconizados. Os outros documentos escrutinados, tanto revelavam a ausência da parte avaliativa, como propunham somente uma ação de avaliação que coincidia com um de entre outros objetivos de aprendizagem avançados, destacando-se, ainda, situações de total ausência de conexão entre a avaliação e os objetivos de aprendizagem.

Os resultados remetem à ilação inequívoca de que os Planos de Aula produzidos pelos estudantes universitários moçambicanos não têm esclarecidas as avaliações das aprendizagens dos alunos, o impede que se especifique o que se pretende que o educando aprenda, com base em objetivos de aprendizagem predefinidos. Logo, estes documentos não permitem uma avaliação das aprendizagens dos alunos.

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE DE ESTUDIANTES EN EDUCACIÓN SECUNDARIA GENERAL POR ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE MOZAMBIQUE EN EL ÁREA DE FORMACIÓN DE PROFESORES DE PORTUGUÉS

RESUMEN: La evaluación en el campo de la educación es una acción que se practicaba en la Edad Media, pero tiene su génesis formal en el siglo XVII y se asume como parte integral del proceso de enseñanza-aprendizaje desde el siglo XIX, con el nacimiento de la escuela de la institución. El establecimiento de objetivos de aprendizaje, de forma clara y concisa, es una forma de garantizar un proceso de evaluación del aprendizaje con un grado de éxito satisfactorio. En este sentido, el estudio argumenta que existe un vínculo entre la evaluación descrita en el plan de clase y los objetivos de aprendizaje recomendados en este documento que guía el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que el proceso de evaluación consiste esencialmente en validar el grado de consecución de metas en la forma de productos de aprendizaje de los estudiantes. Esta investigación científica, esencialmente cualitativa y cuantitativa, analiza 20 Planes de Clase producidos por 10 estudiantes universitarios mozambiqueños (dos planes por estudiante) inscritos en el curso de Pasantía II, que desarrollaron sus Prácticas Pedagógicas en Escuelas Secundarias Generales en Maputo, en el año 2021. Los principales La conclusión a la

que llega el estudio es que el alumnado encuestado no valora adecuadamente el aprendizaje de sus alumnos, ya que los ejercicios que componen la evaluación planteada por los universitarios no interceptan los objetivos de aprendizaje previamente establecidos.

PALABRAS CLAVE: Evaluación. Objetivos de aprendizaje. Evaluación del aprendizaje. Modalidades de Evaluación. Plan de clase.

REFERENCIAS

- ANTUNES, Celso. *Avaliação da aprendizagem escolar: fascículo 11*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BOGGINO, N. A avaliação como estratégia de ensino. Avaliar processos e resultados. *Revista de ciências da educação*, nº 9, 2009.
- ERNESTO, N. Uma análise dos planos de aula elaborados por estudantes universitários moçambicanos na área de formação de professores: dos problemas às propostas de remediação. *Revista Indagatio Didática*. Vol. XIII, nº 3, 2021.
- FONSECA, J. J. S.; FONSECA, S. *Didática geral. Sobral*: INTA, 2016.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- HAYDT, R. C. *Curso de didática geral*. São Paulo: Editora Ática, 2011.
- HOFFMANN, J. *Avaliar para promover: as setas do caminho*. Porto Alegre: Mediação, 2001.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.
- LOPES, J.; SILVA, H. *O professor faz a diferença. Na aprendizagem dos alunos. Na realização escolar dos alunos. No sucesso dos alunos*. Lisboa: Lidel, 2010.
- LOPES, J.; SILVA, H. *50 Técnicas de avaliação formativa*. Lisboa: Lidel, 2012.
- LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 17. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- MARZANO, R. J. *The art and science of teaching: A comprehensive framework for effective instruction*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 2009.
- PILETTI, C. *Didática geral*. São Paulo: Editora Ática, 2004.
- RUBIE-DAVIES, C. *Becoming a high expectation teacher: Raising the bar*. New York, NY: Routledge, 2015.
- PELISSONI, A. M. Soares. Objetivos educacionais e avaliação da aprendizagem. *Anuário de Produção Académica Docente*. Vol. III, nº 5, 2009.
- PERRENOUD, P. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas*. Porto alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- RAMPAZZO, S. R. R.; de JESUS, A. R. *Instrumentos de avaliação: reflexões e possibilidades de uso no processo de ensino e aprendizagem*. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2011.
- SILVA, M. H. S.; LOPES, J. P. Três estratégias básicas para a melhoria da aprendizagem: Objetivos de aprendizagem, avaliação formativa e feedback. *Revista Eletrônica de Educação e Psicologia*. Vol. VII, 2016.

SILVA, H.; LOPES, J. *Eu, professor, pergunto. 20 respostas sobre planificação do ensino-aprendizagem, estratégias de ensino e avaliação* (Vol. 1). Lisboa: PACTOR, 2015.

VASCONCELLOS, C. S. *Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar*. São Paulo: Libertad, 1995.

Recebido em: 14/08/2022.

Aprovado em: 16/04/2023.