

**PRÁTICA AVALIATIVA NO COTIDIANO ESCOLAR: UM OLHAR SOBRE
ALGUMAS ESCOLAS DA CIDADE DE LICHINGA**

EVALUATION PRACTICE IN SCHOOL DAILY LIFE: A LOOK AT SOME SCHOOLS
IN THE CITY OF LICHINGA

PRÁCTICA DE EVALUACIÓN EN EL COTIDIANO ESCOLAR: UNA MIRADA A
ALGUNAS ESCUELAS DE LA CIUDAD DE LICHINGA

Abissalão Rafael Saimone Chadza¹0000-0002-8812-6534
Leonardo Guerra Machesso² 0000-0002-4103-371X
Almeida Meque Gomundanhe³0000-0003-0011-6399

¹Universidade Rovuma – Lichinga, Niassa, Mocambique; abchadza@gmail.com

²Universidade Rovuma – Lichinga, Niassa, Mocambique; leoguerra.lgm@gmail.com

³Universidade Rovuma – Lichinga, Niassa, Mocambique; amequgomundanhe@gmail.com

RESUMO:

Este artigo tem como objetivo compreender a prática da avaliação da aprendizagem no dia-a-dia da escola, num breve olhar sobre algumas escolas secundárias da Cidade de Lichinga. Trata-se de uma pesquisa de carácter qualitativo, sendo que para a recolha de dados optou-se pela técnica de entrevista semiestruturada que foi administrada a cinco professores que lecionam nas escolas secundárias da Cidade de Lichinga, Província de Niassa, Moçambique. Os resultados obtidos evidenciam a persistência de uma avaliação caracteristicamente classificatória, descontextualizada ao ensino e realiza-se desconectada do processo de ensino e aprendizagem e que não impacta nos resultados do ensino pretendidos.

Palavras-chave: avaliação; aprendizagem; cotidiano escolar.

ABSTRACT:

This article aims to understand the practice of learning assessment in the day-to-day of the school, in a brief look at some secondary schools in the city of Lichinga. This is a qualitative research and for data collection, was chosen the semi-structured interview technique which was administered to five teachers who teach in secondary schools in the city of Lichinga, Niassa Province, Mozambique. The results obtained show the persistence of a characteristically classifying assessment, decontextualized to teaching and carried out disconnected from the teaching and learning process and which does not impact the intended teaching results.

Keywords: assessment; learning; school routine.

RESUMEN:

Este artículo tiene como objetivo comprender la práctica de la evaluación del aprendizaje en el día a día de la escuela, en una breve mirada a algunas escuelas secundarias de la ciudad de Lichinga. Se trata de una investigación cualitativa, y para la recolección de datos se optó por la técnica de la entrevista semiestructurada, la cual fue administrada a cinco docentes que imparten clases en escuelas secundarias de la ciudad de Lichinga, Provincia de Niassa, Mozambique. Los

resultados obtenidos muestran la persistencia de una evaluación característicamente clasificadora, descontextualizada de la enseñanza y realizada desvinculada del proceso de enseñanza y aprendizaje y que no impacta en los resultados docentes pretendidos.

Palabras clave: evaluación; aprendizaje; rutina escolar.

Introdução

A pesquisa advém da necessidade de evidenciar como está sendo realizada a avaliação da aprendizagem num contexto em que estudos e programas tem vindo a ser concebidos com um paradigma avaliativo que pretende transcender o modelo classificatório adotado no início da avaliação da aprendizagem como área de estudos.

Desde tempos muito remotos, a avaliação foi parte do cotidiano. Ela consiste na “atribuição de símbolos a fenómenos com o objetivo de caracterizar valor do fenómeno, geralmente com referência a um padrão de natureza social, cultural ou científica” (BRADFIELD; MOREDOCK, 1963, apud ROMÃO, 2008, p. 56) e, igualmente, visa “o julgamento de valor, com base em padrões consagrados e tomados previamente como referência” (LUCKESI, 2002, p. 56).

Na antiguidade, usava-se a avaliação para, por exemplo, selecionar homens para serem soldados, era então um método para aferir a aptidão ou não a uma tarefa. Essa concepção tradicional da avaliação usada no contexto social foi transportada para a escola, implantando o sistema classificatório que vigorou na educação como único aceite por muitos e longos anos. Nessa época, a avaliação era meramente classificatória e exclusivamente baseada em testes e exames (ROMÃO, 2008, p. 16). Mas, com o passar dos anos e na tentativa de acompanhar as dinâmicas educacionais que procuravam resolver outras questões dentro do processo educacional e não somente ao resultado final, o conceito de avaliação foi alterando. Essa alteração tem em vista buscar:

[...] busca de uma terminologia que esteja mais atualizada com as terminologias da moda, como também com as concepções mais consentâneas com as questões educacionais emergentes neste final de século, ora privilegiando os processos, ora destacando a importância dos resultados, ora centrando-se no rendimento escolar do aluno, ora focalizando o desempenho institucional; ora visando a correção de rumos, ora classificando terminalidades (ROMÃO, 2008, p. 15). [grifos nossos]

Assim sendo, a avaliação classificatória foi perdendo a sua força para uma corrente denominada progressista defendendo que apenas o resultado não reflectia a qualidade da educação e muito menos o diploma, era necessário introduzir a avaliação dentro do processo para que pudesse orientá-lo ao alcance da qualidade e, nessa altura, como refere ainda Romão

(2008, p. 22), “resgata-se, em fim, a possibilidade de verificação do próprio desempenho dos diversos atores escolares, abrindo espaço para o replanejamento e para a correção de rumos”.

O paradigma progressista da avaliação assume que esta deve incidir sobre todo o processo de ensino, ou seja, “tomar a avaliação nessa perspectiva e nesses sentidos requer que esta ocorra sistematicamente durante todo o ensino-aprendizagem e não somente após a realização de etapas de trabalho, como é o habitual” (CAMPOS, 2005, p. 18). Portanto, a avaliação da aprendizagem deve estar presente desde o início, durante e no final do ensino e aprendizagem, conferindo-lhe as funções diagnóstica, formativa e sumativa (ROMÃO, 2008; LUCKESI, 2002; GOMUNDANHE, 2020). Por isso, Moçambique (2015, p. 2) assegura que a avaliação é:

[...] uma componente curricular, presente em todo o processo de ensino-aprendizagem, a partir da qual se obtêm dados e informações, permitindo relacionar o que foi proposto e o que foi alcançado, analisar criticamente os resultados, formular juízos de valor e tomar decisões, visando promover o desenvolvimento de competências, melhorar a qualidade de ensino e do sistema educativo.

De acordo com Romão (2008), a avaliação assume as seguintes funções pedagógicas:

- a) *Função diagnóstica* ou prognóstica, é aquela que visa determinar a presença ou não de conhecimentos e habilidades, buscando detetar pré-requisitos para novas experiências de aprendizagem. Ela é bastante presente no momento prévio do processo de ensino e aprendizagem.
- b) *Função formativa* – possibilita informar o aluno e o professor sobre os resultados que estão sendo alcançados durante o desenvolvimento das atividades, portanto, localiza, aponta, discrimina deficiências, insuficiências, no desenvolvimento do ensino-aprendizagem para corrigi-las.
- c) *Função somativa* ou *classificatória*-tem como função classificar os alunos no final do processo de ensino e aprendizagem, comparando-os para ver se reuniram os requisitos predefinidos para o período, classifica e certifica-os.

O cumprimento integral das três funções, permitirá a avaliação possa fornecer informações sobre o andamento do processo pedagógico, assim como a indicação de caminhos para solucionar os problemas enfrentados de formas a direcionar aos resultados desejados no ensino e aprendizagem. Todavia, Freitas (2001 apud MEDEIROS, 2009) defende que para um correto processo avaliativo e para que a mesma cumpra integralmente com os pressupostos diagnósticos, formativos e classificatórios, é importante que:

- a) os critérios avaliativos sejam negociados entre o professor e os alunos;
- b) delinear previamente os objetivos, técnicas e critérios de correção;

c) analisar os resultados da avaliação e traçar mecanismos baseados nessas evidências.

Neste contexto, falar de avaliação é refletir sobre os tipos, modalidade, critérios e regulamentos de avaliação sob olhar atento da prática pedagógica no dia-a-dia do professor e da escola, visto que “avaliar não é uma tarefa fácil como parece, pois, requer do professor empenho, conhecimento, atenção e reflexão sobre sua atuação” (MORAES, 2008, p.12)

Na sala de aulas, tanto o professor como o aluno estão em constante processo avaliativo, partindo dos critérios mais básicos relacionados à pessoa, ao ambiente, a interação e, finalmente, a aprendizagem. Essa avaliação, implica a atribuição de juízos que, conforme Campos (2005, p. 20), “são também responsáveis pelas tomadas de posições de ambas as partes - professores e alunos - e que vão desde a colaboração e participação positiva até os atos de resistência e oposição”.

Para os alunos, a avaliação da aprendizagem serve “como um instrumento de diagnóstico de sua própria situação, permitindo-lhes constatar o que já aprenderam e o que lhes falta aprender, bem como as dificuldades que tiverem para a apropriação deste ou daquele conteúdo” (MEDEIROS, 2009, p. 2). Já para o corpo docente, é uma prática que deve guiar a:

[...] reflexão que ele precisa fazer constantemente sobre sua prática, no sentido de verificar a eficácia ou as falhas de seu desempenho. A partir desses resultados, o professor tem a possibilidade de melhorar sua ação pedagógica e, conseqüentemente, o nível de aprendizagem dos alunos (MEDEIROS, 2009, p. 2).

Tendo em conta o ponto de vista do autor acima, a avaliação deve ser compreendida como um instrumento pedagógico-social envolvendo professor, aluno, escola, pais e encarregados de educação e a comunidade escolar, devendo conduzir a uma reflexão e compreensão do nível de assimilação dos conhecimentos/estágio de aprendizagem em que o aluno se encontra, e daí, possibilitar a tomada de decisão. Para Luckesi (2002, p. 172), a avaliação de aprendizagem “é um ato amoroso, no sentido de que a avaliação, por si, é um ato acolhedor, integrativo, inclusivo (...)”. Neste contexto, a avaliação da aprendizagem deve distinguir-se do julgamento ao aluno, ou seja, deve ser acolhedor de formas a que incorpore todos os alunos com as suas diferenças e especificidades, diagnostique as suas dificuldades e promova ações para que todos alcancem uma qualidade de ensino desejada .

Entretanto, por outro lado Luckesi (2002, p. 34) reconhece que:

[...] a atual prática da avaliação escolar estipulou como função do ato de avaliar a classificação e não o diagnóstico, como deveria ser constitutivamente. Ou seja, o julgamento de valor, que teria a função de possibilitar uma nova tomada de decisão sobre o objeto avaliado, passa a ter a função estática de classificar um objeto ou um ser humano histórico num padrão definitivamente determinado.

No entanto, a maneira como são utilizados os instrumentos avaliativos, reforça-se a prática de um ensino descontextualizado, estático e de uma aprendizagem assente ~~que privilegia~~ na memorização e na reprodução de conteúdos, desprezando, deste modo, o exercício do pensamento crítico e reflexivo.

Cabe salientar que o processo de avaliação ao ser “realizado sem critérios, sem articulação entre os objetivos, os conteúdos e as estratégias de ensino [...] resulta em um ato terminal e, portanto, sem continuidade após a constatação dos seus resultados” (MORAES, 2008, p. 73).

Este estudo objetiva aprofundar a reflexão acerca da prática avaliativa no cotidiano escolar. Em termos de objetivo específicos prende-se em (i) identificar os princípios e critérios da avaliação no cotidiano escolar; (ii) identificar os desafios da avaliação no cotidiano escolar; (iii) descrever a forma que os professores usam os resultados da avaliação para melhorar o PEA dos alunos.

Para o alcance desses objetivos, optou-se por um estudo de natureza qualitativa com o uso da entrevista semiestruturada como técnica de recolha de dados.

O presente estudo foi norteado pelas seguintes questões de pesquisa: a) Quais são os princípios e critérios observados no processo de avaliação no PEA?; b) Quais são os desafios que advém no processo de avaliação no cotidiano escolar?; c) De que forma os resultados da avaliação são utilizados pelos professores para melhorar o PEA dos alunos?

Quanto à estrutura, o artigo desdobra-se nos seguintes pontos: i) introdução, onde se apresentam os objetivos e faz referência dos aspetos teóricos sobre o tema; ii) metodologia de estudo, descrevendo o tipo de pesquisa e a técnica de recolha de dados adotada; igualmente, faz menção sobre o número de participantes envolvidos na pesquisa; a forma de tratamento e discussão dos resultados; iii) discussão dos resultados à luz do referencial teórico. Finalmente, são apresentadas as considerações finais; as referências usadas para a conceção do referencial teórico e, também, são apresentados os dados dos coautores desse artigo.

Metodologia de investigação

Para a materialização dos objetivos, optou-se por um estudo de natureza qualitativa que proporcionou um entendimento maior sobre as práticas avaliativas que os professores têm adoptado no seu dia-a-dia da escola. Como técnica de recolha de dados, recorreu-se a uma entrevista semiestruturada que, segundo Manzini (1991, p. 154), “está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por

outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista”. Esta técnica foi aplicada a 5 professores que lecionam no ensino secundário geral nas escolas da cidade de Lichinga, para aferir que princípios e critérios tomam no seu processo avaliativo bem como as dificuldades advindas e de que forma são utilizados os resultados para melhorar o ensino e aprendizagem.

A pesquisa foi realizada nas Escolas Secundárias da Cidade de Lichinga, com enfoque para as situadas no centro da cidade de Lichinga, Província de Niassa, em Moçambique. Maior parte destas escolas lecionam os 2 ciclos de ensino secundário (8^a a 10^a designado com 1^o ciclo e 11^a a 12^a sendo o 2^o ciclo) em dois turnos, diurno (matutino e vespertino) e noturno. Funcionam também, em muitas escolas da Cidade de Lichinga, Centros de Apoio à Aprendizagem inseridos no Programa de Ensino Secundário à Distância (PESD).

Para a análise dos resultados da pesquisa, recorreu-se ao uso da técnica de Análise de Conteúdo que incidiu sobre uma categoria designada por avaliação da aprendizagem. Dessa categoria emergiram sete subcategorias. De forma a salvaguardar a identidade dos participantes, as mesmas foram codificadas em P1, P2, P3, P4 e P5.

Discussão dos resultados

A discussão dos resultados foi feita tendo em conta a categoria designada por avaliação da aprendizagem. Dessa categoria emergiram as seguintes subcategorias: Perfil dos participantes; momentos da administração da avaliação; objetivos da avaliação; ações pré-avaliativas; formas da avaliação; desafios da avaliação escolar; e uso dos resultados da avaliação.

Perfil dos participantes

Com esta subcategoria, pretende-se aferir as áreas de formação profissional e relacioná-las com as disciplinas que lecionam.

Quadro 1: Perfil dos participantes

	P1	P2	P3	P4	P5
Carreira profissional	DN1	DN1	DN1	DN1	DN1
Área de formação	Ensino de Química	Ensino de Geografia	Ensino de Matemática	Ensino de História	Ensino de Português
Disciplina que leciona	Química	Geografia	Matemática	História	Português
Classe que leciona	10 ^a	9 ^a	10 ^a	8 ^a	11 ^a

Fonte: Elaborado pelos autores (2022)

Segundo os dados do quadro 1, pode-se notar que todos os professores possuem a formação psicopedagógica e atuam dentro de sua área de formação técnico-científica, sendo

Ciências de Linguagem, Ciências Naturais e Matemática. Isto pode significar que os entrevistados detêm conhecimentos sólidos sobre o conceito de avaliação e, conseqüentemente, o domínio sobre as diferentes técnicas e instrumentos da avaliação que se devem utilizar no processo de ensino e aprendizagem dos seus alunos.

Momentos da administração da avaliação

Através desta subcategoria, pretendia-se evidenciar o momento no qual os professores administram a avaliação, partindo do princípio que a avaliação deve inserir-se em todo o processo educativo para que cumpra os seus papéis diagnósticos, formativos e sumativos.

Quadro 2: Momentos da avaliação

Código	Resposta
P1	<i>“A avaliação acontece no final de uma unidade temática.</i>
P2	<i>As avaliações são permanente e acontecem ao longo do processo de ensino aprendizagem.</i>
P3	<i>Cada tipo de avaliação tem seu período.</i>
P4	<i>Continuamente. No princípio do ano – diagnóstica e, depois de 1,2 ou 3 unidades.</i>
P5	<i>Geralmente durante a aula e entre 1 a 3 unidades.</i>

Fonte: Elaborado pelos autores (2022)

Nas respostas apresentadas pelos entrevistados, observa-se que os entrevistados P2, P3, P4 e P5 tem a consciência da necessidade da aplicação da avaliação em todo processo, concordando com a visão de vários autores na qual uma das premissas da avaliação da aprendizagem é a inserção contínua no processo, como um princípio, meio e fim do processo de ensino e aprendizagem permitindo a avaliação buscar as competências advindas de estágios de aprendizagem anteriores, orientar e reorientar o processo e comprovar a efetiva aquisição de novos saberes (ROMÃO, 2008; LUCKESI, 2002; GOMUNDANHE, 2020). Enquanto P1, encontra apenas o fim de um certo conteúdo como o momento em que pode-se avaliar. Nesses termos, o processo educativo torna-se meramente tecnicista e não abre espaço para replanejamento do percurso (ROMÃO, 2008). Ou seja, se a avaliação é um processo contínuo, nestes molde, a prática avaliativa no cotidiano escolar, revela que não procura reorientar o processo de ensino aprendizagem.

Assim, a aplicação da avaliação no final de um determinado conteúdo tem sido uma prática recorrente dos professores no processo de ensino aprendizagem, isto é, avaliação é um processo de descoberta de brechas daí que assume como um instrumento do processo de construção de conhecimento ao longo do PEA, mas a prática avaliativa do professor, a avaliação surge em observação escrupulosa da dosificação.

Objetivos da avaliação

Neste ponto, pretendia-se aferir do professor, os objetivos que estabelece ao avaliar os alunos através da questão: Que objetivo(s) essencial(is) estabelece ao avaliar?

Quadro 3: Objetivos da avaliação

Código	Resposta
P1	<i>Aferir o nível de assimilação e aprimoramento da matéria.</i>
P2	<i>Determinar o estágio das habilidades adquiridas.</i>
P3	<i>Cada avaliação tem seus respectivos objetivos, as principais são a diagnóstica e a formativa.</i>
P4	<i>Quero perceber se os alunos assimilam ou não os conteúdos que dou.</i>
P5	<i>Avaliar o nível de compreensão da matéria</i>

Fonte: Elaborado pelos autores (2022)

Questionando sobre objetivos que norteiam a realização de um processo avaliativo, observa-se que os entrevistados P1, P2, P4 e P5 estabelecem como objetivo, a aferição se os conteúdos ministrados geraram aprendizado nos alunos, portanto, a questão formativa da avaliação, concordando com Luckesi (2008). P3 expande os objetivos indicando que depende do tipo de avaliação, pois as vezes realiza a avaliação com objetivos de diagnosticar o conhecimento prévio do aluno e outrora, aferir o nível de assimilação da matéria ministrada, evidenciando a apropriação dos conceitos e objetivos da avaliação da aprendizagem, defendido por Luckesi (2008).

Contudo, as respostas dos professores sobre os objetivos que norteiam a avaliação, a partir dos professores P2, P4 e P5 que tinham referido proceder a avaliação em todos os momentos da aprendizagem, para aferir o nível de assimilação dos conteúdos, revela conhecimento exaustivo dos objetivos da avaliação, pesem bora a prática seja outra. pois, a avaliação, vislumbrando-se na necessidade de acumular a numero suficiente de avaliação (sumativa), de acordo com a dosificação. Enfim, se esta contradição continuar na prática avaliativa, pode-se acentuar apenas uma única função, excluindo a possibilidade da diferenciação avaliativa para uma efetiva aprendizagem.

Ações pré-avaliativas

Procurou-se através da questão “o que faz antes do processo efetivo de avaliação”? questão formulada para perceber sobre as ações que o professor desencadeia junto dos alunos antes do momento efetivo da avaliação, partindo do princípio de que a avaliação não pode ser uma ação repentina, pois deve ser antecedida de negociação e preparação.

Quadro 4: Ações pré avaliativas

Código	Resposta
P1	<i>Antes de qualquer avaliação, normalmente pedimos a preparação individual ou coletiva dos alunos.</i>
P2	<i>Antes são anunciadas as datas de realização das avaliações.</i>
P3	<i>Informo aos alunos o dia da avaliação.</i>
P4	<i>Primeiramente preparo os alunos de formas a "despertar" sobre a matéria avaliar.</i>
P5	<i>Primeiro dou exercícios para preparação.</i>

Fonte: Elaborado pelos autores (2022)

Como pode-se verificar nas exposições dos entrevistados, há uma limitação dos professores em apenas marcar o dia da avaliação e, talvez, prover aos alunos atividades de preparação, como referenciado por P1, P4 e P5. Estas afirmações demonstram o caráter de um processo avaliativo centrado no professor, com pouca abertura à negociação previa com os alunos, o que contrasta com o modelo avaliativo discutido em Medeiros (2009), na qual a avaliação precisa ser negociada entre as partes desde os conteúdos, critérios e modalidades de correção; assim, a avaliação não cumpre o critério de “amorosidade” defendido por Luckesi (2002), pois, não lhe confere a característica acolhedora e inclusiva para os alunos.

Formas da avaliação

Nesta subcategoria, procurou-se perceber dos professores, o modelo de avaliação preferencialmente ministrado, colocando a questão: que forma de avaliação aplica aos alunos?

Quadro 5: Formas de avaliação

Código	Resposta
P1	<i>Os tipos de avaliação mais frequentes são diagnóstica e formativa na forma escrita.</i>
P2	<i>Geralmente as escritas.</i>
P3	<i>A avaliação diagnóstica e a formativa, oral e escrita.</i>
P4	<i>Aplico as provas orais e escrita, na língua inglesa [que o professor lecciona] é importante ouvir como o aluno pronuncia as palavras.</i>
P5	<i>A avaliação escrita.</i>

Fonte: Elaborado pelos autores (2022)

No que tange a forma da avaliação administrada, os professores P1, P2 e P5 referiram que geralmente preferem as provas escritas, enquanto que os professores P3 e P4 evidenciaram para além da escrita, igualmente, usam a forma oral. No geral, há uma predominância da forma escrita e pouca a oral o que evidencia a ideia defendida por autores como Medeiros (2009); Luckesi (2002) na qual, nos dias atuais, a avaliação no cotidiano escolar é necessariamente feita em testes e exames, o que a confere e reforça a característica excludente na medida em que nem todos alunos podem apenas comprovar os seus saberes através destas formas.

Ademais, reforçando com as afirmações a partir da questão referente as formas de avaliação em que privilegia-se o uso de testes escritos deve-se acompanhar de forma criteriosa ações concretas de negociação prévia dos critérios, objetivos e mecanismos de correção, com vista a não incorrer a um processo avaliativo sem negociação e através de um formato que só convém ao professor. Portanto, a avaliação como um processo deve privilegiar de forma diferenciadas o uso de várias forma de avaliação para corresponder as necessidade de aprendizagem dos alunos, pois, em caso contrário, a avaliação é um processo alheio e pouco impactante na qualidade da educação, abrindo espaço para que o professor a use como “armadilha” para “hostilizar” e exigir dos alunos a conduta que bem lhe ser conveniente (LUCKESI, 2002).

Desafios da avaliação escolar

Procurou-se perceber do corpo docente, que desafios enfrentam no processo avaliativo da aprendizagem e os tendo, como os administra. Como respostas, informaram:

Quadro 6: Desafios da avaliação escolar

Código	Resposta
P1	<i>O grande desafio no processo avaliativo tem sido resposta desassociada a questão formulada. Quando detetada alguma incoerência, os alunos são submetidos em aulas de recuperação.</i>
P2	<i>Enchentes no dia de avaliação em relação aos dias de aula.</i>
P3	<i>Desinteresse dos alunos para a aprendizagem. Durante as aulas referem ter percebido a matéria, mas no teste pouco produzem e...ausência de tempo para aulas de recuperação.</i>
P4	<i>Avaliação para atribuir notas e decidir aprovação ou reprovação dos alunos.</i>
P5	<i>Falta de motivação dos alunos para o processo de ensino aprendizagem</i>

Fonte: Elaborado pelos autores (2022)

Dentre os vários pontos apresentados pela classe docente, sublinha-se o fator enchentes no dia de avaliação comparativamente aos dias de aula; ausência de tempo para aulas de recuperação e a falta de motivação do aluno para o PEA. Esta última característica, potencialmente derivada do modelo avaliativo vigente que concentra o PEA no professor e pela sua natureza classificatória e excludente, com poucos espaços de negociação entre os intervenientes (alunos e professores), desmotiva o aluno pelo processo de aprendizagem e construção do conhecimento, fazendo-o apenas estudar para a avaliação.

Uso dos resultados da avaliação

Neste aspeto, pretende-se perceber que ações os professores desenvolvem após a realização das avaliações com vista a identificar possível utilização dos resultados avaliativos

como evidências para orientar e reorientar o processo de ensino e aprendizagem, os entrevistados referiram:

Quadro 7: Uso dos resultados da avaliação

Código	Resposta
P1	<i>Após o teste é planejada uma aula de correção e entrega.</i>
P2	<i>Correção e entrega das avaliações.</i>
P3	<i>Correção e entre de testes.</i>
P4	<i>Correção e entrega, planificação de aulas de consolidação.</i>
P5	<i>Submissão de testes de recuperação.</i>

Fonte: Elaborado pelos autores (2022)

Nesta questão, os professores, informantes da pesquisa, foram unânimes ao assumir que após o processo de a avaliação realizam uma aula de correção e entrega e eventual planificação de aulas de consolidação. Nota-se então que os resultados obtidos (positivos assim como negativos) não são questionados e não possibilitam a análise das praticas educativas. Os depoimentos evidenciam que a avaliação é administrada unicamente para aferir a aprendizagem do aluno e, os resultados da mesma não desencadeiam ações que permitam reorientar a prática docente. Uma avaliação nestes moldes, é apenas realizada para o cumprimento escrupuloso do currículo planejado e no final, classifica, hierarquiza, exclui e não motiva o aluno a aprender dos seus erros, apenas leva o aluno a preocupar-se na memorização dos conteúdos para a próxima avaliação. Neste contexto, a avaliação não está cumprindo o seu papel de ferramenta para a contínua melhoria da qualidade educacional, estando notavelmente, enraizada nos pressupostos no cumprimentos de número de avaliações revistas num trimestre (3 AC, 2 AS e 1 APT).

Após avaliar os alunos, espera-se que os professores desencadeiem ações de reorientação pedagógica, ou seja, plano de ação para contornar as dificuldades de aprendizagem constatadas nos alunos.

A aplicação dos princípios e critérios de avaliação faz renascer a dialética avaliação e qualidade, em que no campo da educação são termos indissociáveis visto que, avaliando os conteúdos dados o professor reflete sobre a sua atuação (auto-avaliação).

A dialética avaliação-qualidade remete a reflexão no sentido de que o professor precisa verificar a eficácia ou as falhas de seu desempenho e a partir desses resultados tem a possibilidade de melhorar sua ação pedagógica e, conseqüentemente, o nível de aprendizagem dos alunos e a qualidade educacional num todo (MEDEIROS, 2009).

Portanto, a qualidade de aprendizagens tem uma estreita relação com a capacidade do professor no uso dos resultados de aprendizagem, como ferramenta para a replanificação de aulas e melhoria da prática avaliativa do professor.

Conclusões

Na medida em que toda ação precisa essencialmente de ser avaliada para aferir o seu nível de execução e cumprimento dos ditames estabelecidos e almejados, no contexto escolar a situação é similar.

Assim, o estudo procurou aprofundar a reflexão acerca da prática avaliativa no cotidiano escolar, particularmente em identificar os princípios e critérios da avaliação no cotidiano escolar a partir de recolha de percepções dos professores em algumas escolas da cidade de Lichinga. Neste contexto, embora seja do domínio dos professores os diversos tipos, objetivos e funções da avaliação, bem como a necessidade de inserção da avaliação em todo o processo educativo, a prática continua a evidenciar um paradigma avaliativo que desconsidera as outras formas da avaliação além da escrita. Outrossim, a prática limita-se objetivamente de apenas avaliar a assimilação dos conteúdos e atribuí-los um valor numérico e com função meramente sumativa e essencialmente realizada no final de uma certa dose de conteúdos “depositados” no aluno para a sua memorização.

Relativamente aos desafios da avaliação no cotidiano escolar o estudo revelou que a avaliação no processo de ensino e aprendizagem para os professores é vista de forma dialética-reflexiva, na medida em que permite ao professor avaliar as suas práticas, aferir a assimilação do que transmite ao aluno tudo para que possa ajustar e reorientar as suas práticas educativas. Porém, a reciprocidade e feedback é severas podre limitando a retroalimentação.

Quanto a forma que os professores usam os resultados da avaliação para melhorar o PEA dos alunos, os resultados avaliativos são objetivo de análise pelo professor, servindo-se de bússola na condução do PEA. Os resultados avaliativos são também usados para melhorar as aprendizagens.

No entanto, o descrédito pelos resultados avaliativos perpassa o professor, aluno e vai até as estruturas de gestão educativa que deveriam de forma contínua questionar-se dos resultados que o ensino expõe, tanto positivos (entendidos como os que se refletem em notas aceitáveis) e negativos. Importa no mesmo, questionar então, porque continua-se a avaliar se pouco ou nada os resultados são analisados e aproveitados em prol dos objetivos educativos? Que indicadores educacionais interessam e que resultados se pretendem do ensino?

A avaliação aplicada sem observância da negociação dos princípios e critérios de avaliação, não permite a contínua reorientação e diferenciação educativa (concebendo que o ensino é um processo inacabado e em constante aprimoramento para responder aos paradigmas

contemporâneos) que devia ser característica de um processo educativo e enfatiza um PEA pouco interessante para o aluno.

As práticas avaliativas nas escolas que a pesquisa faz referência tem um modelo clássico, ou seja, avaliação para classificar, hierarquizar e excluir. Enfim, este modelo é predominantemente realizado através de testes, exames e parâmetros.

Ademais, o sucesso do PEA é da responsabilidade de todos interveniente do processo educativo. Mas, é importante que se repense na prática avaliativa no cotidiano escolar, ou seja, da necessidade da mudança do paradigma atual da prática avaliação visando buscar dados quantitativos (avaliação classificatória), com enfoque na pedagogia de exame.

Referências

CAMPOS, Rita Mascarenha. **Avaliação do ensino e da aprendizagem: Conceitos, concepções e contextualização histórica.** Monografia - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza. 2005.

MOÇAMBIQUE, Diploma Ministerial n.º 59/2015, de 24 de Abril. Que aprova o Regulamento Geral de Avaliação do Ensino Primário, Ensino Secundário Geral e Alfabetização e Educação de Adultos. **Boletim da República**, Maputo, 24 de Abril de 2015.

GOMUNDANHE, Almeida Meque. **Avaliação diagnóstica no ensino superior e suas implicações no trabalho docente.** Tese (Doutoramento em Inovação Educativa) - Faculdade de Educação e Comunicação da Universidade Católica de Moçambique. 2020, 269f. Nampula, 2020.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar.** São Paulo: Cortez Editora. 2002.

MANZINI, Eduardo. **A entrevista na pesquisa social. Didática.** v. 26/27, p. 149-158, São Paulo, 1991.

MEDEIROS, Elisete Batista da Silva. Avaliação como processo de qualidade na educação. **Facesi em Revista.** 2009. p. 1-11.

MORAES, Dirce Aparecida Foletto de. **Avaliação formativa: re-significando a prova no cotidiano escolar.** 2008, 148f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação a Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2008.

ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação dialógica - desafios e perspectivas.** 7ª ed. São Paulo: Cortez Editora. 2008.

SOBRE OS AUTORES

Abissalão Rafael Saimone Chadza. Mestrando em Avaliação Educacional pela Universidade Rovuma-Extensão de Niassa e Licenciado em Ensino de Português com Habilitações em Inglês pela Universidade Pedagógica. Pesquisador do Núcleo de Pesquisa em Educação e Contextualização no Ensino, na Universidade Rovuma-Extensão de Niassa (NUPECE). Contribuição: autor.

Leonardo Guerra Machesso. Mestrando em Avaliação Educacional pela UniRovuma-Extensão de Niassa e Licenciado em Administração Pública pela Universidade Católica de Moçambique. Docente da Escola Secundária Geral de Muchenga – Lichinga. Contribuição: autor.

Almeida Meque Gomundanhe. Doutor em Inovação Educativa pela Universidade Católica de Moçambique-Faculdade de Educação e Comunicação. Docente dos cursos de graduação e pós-graduação na Universidade Rovuma-Extensão de Niassa, Departamento de Educação e

PRÁTICA AVALIATIVA NO COTIDIANO ESCOLAR: UM OLHAR SOBRE ALGUMAS ESCOLAS DA
CIDADE DE LICHINGA

Abissalão Rafael Saimone Chadza • Leonardo Guerra Machesso • Almeida Meque Gomundanhe

Psicologia. Pesquisador do Núcleo de Pesquisa em Educação e Contextualização no Ensino (NUPECE) e Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Popular e Cotidiano Escolar (GEPECE). Contribuição: autor.

Como citar este artigo

CHADZA, Abissalão Rafael Saimone; MACHESSEO, Leonardo Guerra; GOMUNDANHE, Almeida Meque. Prática avaliativa no cotidiano escolar: um olhar sobre algumas escolas da cidade de Lichinga. **Revista Educação em Páginas**, Vitória da Conquista, v. 01, e11427, 2022. DOI: <https://doi.org/10.22481/redupa.v1.11427>